

Я.О. Черньонков

**Професійна культура майбутнього
вчителя іноземної мови:
формування та діагностика**

Монографія

Кіровоград
Видавництво «Імекс ЛТД»
2007

ББК 74.204.2
УДК 371.134
Ч -49

Черньонков Я.О.Професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови: формування та діагностика: Монографія. — Кіровоград: ТОВ «Імекс ЛТД», 2007. — 190 с.

ISBN 978-966-8861-74-1

Автор:

Черньонков Я.О. кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземної філології КДПУ імені Володимира Винниченка.

Рецензенти:

Радул В.В. доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки КДПУ імені Володимира Винниченка.

Семенюк О.А. доктор філологічних наук, професор, проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків КДПУ імені Володимира Винниченка.

Калініченко Н.А. кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та психології КОППО імені Василя Сухомлинського, заслужений вчитель України, науковий кореспондент Інституту педагогіки АПН України.

У монографії проаналізовано теоретичні та практичні засади процесу формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови та діагностика даного поняття у ВНЗ. Науково обґрунтовані організаційно-педагогічні умови, що ефективно впливають на утворення досліджуваного поняття у майбутнього вчителя іноземної мови в рамках навчально-виховного процесу в університеті. Зроблено спробу експериментального дослідження професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.

Для студентів, магістрантів, аспірантів, викладачів ВНЗ, фахівців у галузі педагогіки та іноземної філології.

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Протокол № 5
від 24 грудня 2007 р.

ISBN 978-966-8861-74-1

© Черньонков Я.О, 2007
© Верстка «Імекс-ЛТД», 2007

ЗМІСТ

Передмова	4
Вступ	7
Розділ I. Теоретичні засади формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови	13
1.1 Теоретичний аналіз категорії «професійна культура вчителя»...	
1.2 Зміст, структура, функції професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.....	29
1.3. Організаційно-педагогічні умови формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.....	55
Висновки до I розділу.	79
Розділ II. Результати дослідно-експериментальної роботи з формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови	
2.1. Організація педагогічного дослідження та методика проведення дослідної роботи.....	81
2.2. Хід та результати експериментальної роботи з формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.....	94
2.2.1. Вплив комунікативної взаємодії на формування професійної культури вчителя іноземної мови.....	115
2.2.2. Зростання якості формування професійної культури студентів у процесі самоосвіти.....	123
2.2.3. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійного самовдосконалення.....	134
2.2.4. Результати експерименту	143
Висновки до II розділу.....	147
Післямова	150
Список використаної літератури	155
Додатки	174
Глосарій понять, використаних у дослідженні	184

ПЕРЕДМОВА

Під впливом демократизації суспільства, прагнення України ввійти в європейський союз, реформи освітньої галузі, виконання умов Болонської угоди, згідно нових положень Державної програми “Вчитель” виник новий напрямок освіти на професіоналізацію, професіоналізм вчительських кадрів, зокрема, у галузі іноземних мов. Оскільки, одним із способів міжкультурного розвитку студентів виступає їхня білінгвальна освіта засобами рідної та іноземної мов, яка на сьогодні визначається одним із провідних освітніх напрямків ряду європейських країн, розвиток професійної культури у майбутніх учителів забезпечує їх ефективними механізмами соціокультурної ідентифікації та комунікативними вміннями, уможливорює якісну підготовку до міжкультурного співробітництва.

На сучасному етапі вченими–педагогами переглядається вся система освіти України, в тому числі вища педагогічна освіта, яка в основному спрямована на оволодіння знаннями та вміннями з окремих спеціальних дисциплін і далеко не завжди приділяє увагу науково обґрунтованим методикам професійної підготовки вчителя іноземної мови, зокрема, формуванню його професійної культури. Тому тема даного дослідження “Професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови: формування та діагностика” є актуальною і відповідає вимогам сьогодення.

Черньонков Я.О. чітко визначив тему свого дослідження, яка є актуальною для теорії та практики ВНЗ, де є факультети іноземних мов через розв’язання ряду питань, пов’язаних з поданою проблемою та недостатнім дослідженням у науковій практиці. Важливим фактором формування професійної культури у майбутнього вчителя іноземної мови є оптимальна організація навчально-виховного процесу факультету таким чином, щоб було створено сприятливі умови для формування даного утворення у субкультурі майбутніх учителів іноземної мови. Процес навчання у ВНЗ пропонується побудувати максимально іноземною мовою, що, в свою чергу, призводить до

активізації комунікативної взаємодії, самоосвіти, самовдосконалення у студентів.

Автор на основі опрацювання досліджень видатних вітчизняних і зарубіжних педагогів та вивчивши специфіку наукового тлумачення феноменів “культура”, “культурна діяльність”, а також змісту педагогічної культури як базової характеристики комплексу взаємин і станів особистості у сфері педагогічної діяльності, пропонує авторське визначення поняття “професійна культура” як особистісного утворення вчителя в його професійній діяльності. Виклад змісту та результатів наукового пошуку характеризується логікою та чіткістю.

Наукова новизна полягає в тому, що запропоноване авторське визначення феномену “професійна культура вчителя іноземної мови”, визначено її зміст та структуру, опрацьована авторська методика діагностики та формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови, теоретично обґрунтовано та експериментально апробовано організаційно педагогічні умови її ефективного формування і застосування.

У роботі достовірно викладені теоретичні засади формування поданої проблеми, окреслені сучасні технології, методики, які повинні розв’язувати завдання не тільки з формування у студентів професійної культури, а й виховання у них позитивної мотивації як до професії вчителя іноземної мови так і до іноземної мови зокрема.

Теоретичне значення дослідження полягає в систематизації та узагальненні сучасних наукових підходів до проблем формування професійної культури вчителя, визначенні сутності та уточненні змісту професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови, науковому обґрунтуванні способів її ефективного формування, теоретичному визначенні змісту критеріїв та рівнів сформованості досліджуваного утворення.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що запропоновану авторську програму експериментальної роботи, що включає в себе систему дидактичних та виховних впливів, доцільно впроваджувати в

навчально-виховний процес факультету іноземних мов вищих педагогічних закладів будь-якої форми власності та у науково-методичну роботу з проблем педагогічної освіти.

Ця робота є оригінальною, сучасною і власне в багатьох аспектах перспективною. В поданому дослідженні є параметри, які надзвичайно важливі для практики і теорії професійної освіти. Йдеться про те, що в нашій сучасній науково-педагогічній літературі зокрема з теорії професійної освіти сьогодні намітилася така тенденція диференційованого підходу до вирішення підготовки окремих спеціалістів, зокрема, вчителя. Розглядається ціла низка конкретних, актуальних питань, які мають уже занадто конкретизований характер – формування правової свідомості чи формування моральних якостей, формування комунікативних аспектів в системі професійної підготовки вчителя. Коли ж йдеться про сьогоднішню роботу, то ми спостерігаємо дещо інший підхід ми його називаємо неанатомічний підхід, так би мовити, а підхід, який характеризує своєрідний синтез тих якостей, які мають бути як цілісне, внутрішньо-організоване ціле в його структурі. Досить важливим є те, що саме Ярослав Олександрович говорить про професійну культуру як особистісне утворення, як цілісну внутрішню основу, яка дозволяє вирішувати низку важливих питань. І тому мені імпонує, що автор запропонував досить перспективну модель тих, якостей, тих складових, які мають бути присутні в системі професійної культури. Звернімо увагу, ціннісно-орієнтаційний аспект, інформаційний, психологічний, організаційний і комунікативний. Ярослав Олександрович його називає як спрямованість. Мотиваційний компонент, професійні знання, вміння, комунікативна культура. І це свідчить про те, що автор охоплює низку важливих параметрів саме професійної культури особистості і тому відхід від анатомічної системи розгляду педагогічної підготовки і культури вчителя до синтезуючої, інтегруючої моделі – це є перевагою його роботи. І ще про одне, в даному дослідженні є дуже цікаві і перспективні речі, які не знайшли можливо досить широкого впровадження та аналізу. І те, що вони

вже є проаналізовані в цій роботі фактично закликають до наступного пошуку. Це про такі речі – соціо-культурне середовище як чинник становлення професійної культури. Чомусь в останні роки навчилися або звикли говорити про інноваційні підходи, про новітні технології, ми настільки ввійшли в раж цих категорій і орієнтацій, що власне забули, що на професійну культуру вчителя мають впливати не тільки ж інноваційні речі, але й професійні традиції, високі традиції, це і стиль, і підхід і мислення, це багато речей, які мають досить важливий впливовий чинник. Черньонков Ярослав Олександрович це якраз визначає як одну з педагогічних умов. І останнє, мені подобається робота своєю структурованістю, вона дійсно має чіткий логічний характер і відзначається своєю компетентнісною характеристикою.

*Гриньова М.В.,
доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри педагогічної майстерності
Полтавського державного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка*

ВСТУП

Сучасні демократичні перетворення в державі, процеси інтеграції в європейський освітній простір, зміни принципів, форм та методів роботи у вищих навчальних закладах України (далі ВНЗ) зумовили значне підвищення вимог до рівня та якості професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови (далі ІМ), їхньої фахової та соціальної компетентності, загальної й професійної культури.

Потрібно наголосити, що наявна система вищої педагогічної освіти в Україні не повністю відповідає сучасним вимогам щодо забезпечення якості професійної підготовки майбутніх вчителів ІМ, особливо в контексті створення сприятливих умов для їхнього цілісного професійного становлення, формування комплексу професійно важливих якостей та характеристик, що становлять основу професійної культури. Усвідомлення того, що сучасний вчитель повинен не тільки ґрунтовно знати свій предмет і володіти методикою його викладання, але й бути носієм високих моральних цінностей, культурних традицій, бути здатним до інтеріоризації та збагачення педагогічного досвіду, готовим до організації ефективної виховної роботи в умовах полікультурного соціального середовища, здатним до успішної соціалізації і самореалізації у професійному колективі знайшло свого відображення як у працях науковців, так і в ряді державних документів, зокрема, Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Законах України “Про освіту” та “Про вищу освіту”.

Вивчення та аналіз теорії і практики професійної підготовки і діяльності вчителів ІМ дає змогу говорити про наявність певних протиріч між новими якісними вимогами до педагогічної праці, культури й фахового рівня випускників вищих навчальних педагогічних закладів та між реальним рівнем їхньої професійної готовності, зрілості і культури.

Розв’язання цих протиріч неможливе без виявлення теоретичних засад та механізму становлення професійної культури майбутнього вчителя ІМ як складного особистісного утворення. На нашу думку, це дозволить

комплексно врахувати особливості змісту, структури та методики їхньої педагогічної діяльності, забезпечити умови для гуманізації та гуманітаризації шкільної освіти, сформувати у майбутніх вчителів ІМ стійку потребу та мотивацію до професійного самовдосконалення, неперервної фахової та педагогічної освіти.

Крім того, оскільки іноземна мова є засобом міжкультурного спілкування, орієнтація професійної освіти на формування у майбутніх вчителів ІМ професійної культури забезпечить сприятливі можливості для переходу професійно-орієнтованого спілкування вчителів іноземних мов від монокультурного до міжкультурного. Оскільки одним із способів міжкультурного розвитку студентів виступає їхня білінгвальна освіта засобами рідної та іноземної мов, яка на сьогодні визнається одним із провідних напрямків освітньої політики європейських країн, розвиток професійної культури у майбутніх вчителів забезпечує їх ефективними механізмами соціокультурної ідентифікації та комунікативними вміннями, уможливорює якісну підготовку до міжкультурного співробітництва в різних сферах професійної діяльності у галузі навчання іноземної мови [207; 246].

Таким чином, актуальним є вивчення сутності та організаційно-педагогічних умов формування у майбутніх вчителів ІМ комплексу особистісних якостей і характеристик, що у сучасній педагогічній науці вкладаються у зміст утворення „професійна культура”.

Слід зауважити, що у зв'язку з збільшенням уваги до викладання іноземних мов у загальноосвітній школі проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ є предметом дослідження широкого кола науковців. Зокрема, цій проблематиці присвячені праці О.Л. Бердичівського, О.Б.Бігіч, Ж.Л. Вітліна., Т.В.Зубенко, Л.П.Кадченко, С.Ю. Ніколаєвої., В.Г. Пасинок., Н.В. Савчак., В.Л. Скалкіна, Н.К. Склярєнко., В.С. Цетлін., Т.М. Шкваріної та ін.).

Крім того, науковцями досліджено різні аспекти соціально-професійного становлення особистості вчителя , а саме:

- проблеми формування соціальної та професійної зрілості вчителя (І.А. Зязюн., М.П. Лебедик., О.В. Михайлов., В.В. Радул та ін.);
- професійну майстерність вчителя (В.І. Авершин, Ю.Л.Баланюк., І.А. Зязюн, М.В. Євтух., І.Є. Синиця., І.Т.Федоренко., І.І. Чернокозов., Л.Л. Хоружая., С.О.Шмаков та ін.);
- професійну активність (Л.А. Аврамчук, Ю.А. Мислевський, Л. Онищук, С. Щербина та ін.).
- питання становлення професійної мотивації майбутнього вчителя (В.К.Буряк, В.М.Галузинський, Н.В.Кічук, М.П. Максимчук, О.О.Медведенко, Н.Г.Ничкало, Б.О.Федоришин, П.І. Шевченко та ін.);
- проблеми професійного самовдосконалення педагога (І.А.Зязюн, С.Б.Єлканов, Л.В.Кондрашова, М.І.Сметанський, Н.Г.Ничкало, В.О.Мартиненко, С.О.Сисоєва, В.О. Сухомлинський та ін.);

Разом з тим, у науково-педагогічній літературі накопичено значний досвід обґрунтування педагогічних умов формування професійної культури вчителя. Серед найбільш значущих досліджень у цьому напрямку, на наш погляд, слід відзначити праці Ж.Л.Вітліна, І.А.Зязюна, Н.Г.Ничкало, С.О.Сисоєвої, В.В.Радула, Н.Б.Крилової, В.А.Сластьоніна та інших. Також велика увага була приділена вивченню різних аспектів формування педагогічної культури. Цій проблематиці присвячено праці О.В.Барабанщикова, О.В.Бондарєвської, М.М.Букач, О.Б.Гармаш, Т.В.Іванової, І.Ф.Ісаєва, О.П.Рудницької.

Крім того накопичено значний досвід наукового пояснення феномену культури та сутності культурної діяльності. На наш погляд найсуттєвішими у цьому контексті є дослідження О.І. Арнольдова, В.С.Біблера, П.С.Гуревича, Ю.М.Давидова, Б.С.Єрасова, Н.К.Іконнікової, М.С.Кагана, Е.С.Маркаряна, В.М.Межуєва.

Проте, потреба розв'язання вищезазначених проблем та відсутність спеціальних наукових досліджень особливостей формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ зумовили вибір теми нашого дослідження —

“Професійної культура майбутнього вчителя іноземної мови: формування та діагностика”.

Об’єкт дослідження: процес формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.

Предмет дослідження: організаційно-педагогічні умови формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.

Мета дослідження: визначити сутність і зміст професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови та теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати організаційно-педагогічні умови її формування.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати сутність і зміст категорії “професійна культура”.
2. Визначити зміст, структуру і функції професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.
3. Проаналізувати особливості становлення професійної культури майбутнього вчителя ІМ у різних видах діяльності;
4. Обґрунтувати і визначити організаційні і педагогічні умови ефективного формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.
5. Розробити критерії, показники та виявити рівні сформованості професійної культури у майбутніх вчителів ІМ.
6. Розробити та експериментально апробувати методику формування професійної культури у майбутніх вчителів ІМ в умовах ВНЗ.

Теоретичну основу дослідження становлять фундаментальні праці науковців, які досліджували: теорію культури та культурної діяльності (О.І.Арнольдov, М.С.Каган, В.М.Межуев, Е.В.Ільєнков, Ю.М.Давидов та ін.); наукові основи формування професійної культури вчителя (Ж.Л. Вітлін, Н.Б. Крилова, Н.Г. Ничкало, В.В.Радул, В.О.Сластьонін); наукові засади розвитку педагогічної культури (О.В.Барабанщикова, О.В.Бондарєвська, М.М.Букач, О.Б.Гармаш, Т.В.Іванова, І.Ф.Ісаєв, О.П.Рудницька); проблеми організації

комунікативної та навчально-пізнавальної діяльності (К.О.Абульханова-Славська, Б.Г.Ананьєв, О.О.Бодальов, В.К.Буряк, П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, Н.К.Іконнікова, Л.В.Кондрашова, Н.В.Кузьміна, В.І.Лозова, В.І.Слободчиков, Н.Ф.Тализіна); проблеми професійного становлення особистості майбутнього вчителя іноземної мови (О.Л. Бердичівський, О.Б.Бігіч, Ж.Л. Вітлін, Т.В.Зубенко, Л.П.Кадченко, С.Ю. Ніколаєва., В.Г. Пасинок, Н.В. Савчак, В.Л. Скалкіна, Н.К. Скляренко, В.С. Цетлін) та ін.

Методи дослідження. Для реалізації завдань дослідження було використано співвідношення загальнонаукових та спеціальних методів:

а) теоретичних: методи аналізу наукової літератури з педагогіки, психології, філософії, соціології, культурології; синтезу, порівняння й узагальнення, побудови теоретичної моделі, класифікація, дедукція, індукція, моделювання з метою одержання об'єктивних висновків та теоретичних узагальнень стосовно сутності і умов формування досліджуваного феномену;

б) емпіричних: діагностичні методи (анкетування, бесіда, тестування); обсерваційні методи (пряме, побічне, безпосереднє й опосередковане спостереження); прогностичні методи (експертні оцінки, узагальнення незалежних характеристик, шкалування, ранжування) з метою одержання даних під час педагогічного експерименту;

в) методи математичної статистики для статистичної обробки та узагальнення експериментальних даних.

База дослідження. Дослідно-експериментальна робота виконувалася на базі факультету іноземних мов КДПУ імені Володимира Винниченка та Соціально-педагогічного інституту “Педагогічна Академія” м. Кіровограда. Ми висловлюємо свою подяку керівництву, викладачам та студентам даних навчальних закладів за впровадження у навчально-виховний процес основних концептуальних положень, результатів дослідження, спецкурсу та методики діагностики при підготовці майбутніх фахівців у галузі іноземних мов.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що вперше здійснено цілісний аналіз змісту та визначено структуру професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови на базі узагальнення різних наукових підходів; розроблено авторську методику діагностики та формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови; здійснено подальше наукове обґрунтування впливу різних видів діяльності на процес формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови; теоретично обґрунтовано і експериментально апробовано організаційно-педагогічні умови ефективного формування професійної культури у майбутніх вчителів ІМ; здійснено подальше наукове обґрунтування критеріїв та рівнів сформованості професійної культури майбутніх вчителів ІМ.

Під час аналізу окремих авторських бачень та розумінь явища професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови в рамках навчально-виховного процесу ВНЗ були визначені **теоретичні засади дослідження**, які полягають в систематизації та узагальненні сучасних наукових підходів до проблеми формування професійної культури вчителя; у визначенні сутності та уточненні змісту професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови, а також – у науковому обґрунтуванні способів її ефективного формування; у теоретичному визначенні змісту критеріїв та рівнів сформованості досліджуваного утворення.

Практичне значення дослідження полягає в подальшій розробці критеріїв, показників та експериментальному визначенні рівнів сформованості професійної культури у майбутніх вчителів ІМ; у створенні й апробації авторської програми експериментальної роботи, що включає систему дидактичних та виховних впливів, спрямованих на формування професійної культури у майбутніх вчителів ІМ, у розробці авторського спецкурсу, спрямованого на формування якостей і компонентів професійної культури у майбутніх учителів іноземних мов. Результати дослідження можуть використовуватися у навчально-виховному процесі факультету

іноземних мов вищого педагогічного навчального закладу будь-якої форми власності та у науково-методичній роботі з проблем педагогічної освіти.

Особистий внесок автора полягає в науковому обґрунтуванні основних теоретичних і методичних аспектів дослідження, що стосуються визначення змісту, структури та функцій професійної культури майбутнього вчителі ІМ; у розробці та апробації педагогічних умов формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови; в організації та проведенні дослідницько-експериментальної роботи.

Вірогідність та обґрунтованість результатів дослідження забезпечується теоретичною обґрунтованістю концептуальних позицій дослідження з використанням надбань основних наукових концепцій, міжпредметних зв'язків, елементів системного та критеріально-рівневого підходів, застосуванням методів, адекватних предмету, меті й завданням дослідження, характером дослідно-експериментальної роботи, що охоплювала необхідну кількість респондентів, мала традиційну схему організації, опиралась на використання сукупності різних методів одержання експериментальних даних та методів математичної статистики, забезпечувала експериментальне підтвердження основних теоретичних висновків.

Автор виносить на ваш розсуд та аналіз такі ідеї та положення:

- теоретичні положення, що характеризують зміст, структуру, функції і програму формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ у системі професійної підготовки;
- змістовна характеристика педагогічних умов, критеріїв, рівнів сформованості професійної культури майбутнього вчителя ІМ;
- методика і результати дослідницько-експериментальної роботи щодо формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ.

Сподіваємось, що дана монографія стане невід'ємною рисою наукових досліджень студентів, магістрів, аспірантів та науковців, які прагнуть

вдосконалити свою професійну культуру, особливо в рамках кредитно-модульної системи.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

1.1. Теоретичний аналіз категорії “професійна культура вчителя”

Протягом останніх десятиріч у педагогічній науці значна увага приділяється визначенню закономірностей, механізмів та умов ефективного професійного становлення фахівця, зокрема – вчителя. При цьому процес професіоналізації досліджується насамперед у зв'язку з онтогенічним розвитком людини, цілісним розвитком її особистих якостей, здібностей і інтересів, формуванням суб'єкта праці, проблемою життєвого шляху і самовизначення, виявленням вимог, що висуває професія до людини, становленням професійної свідомості і самосвідомості в рамках різних шкіл і напрямів.

Так, Л.М.Мітіна, порівнюючи особистісний і професійний розвиток вчителя, відзначає процес ломки стереотипів традиційних форм професіоналізації, визначає взаємозв'язок цих видів розвитку, в основі яких лежить принцип саморозвитку, що детермінує здатність особистості перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення, що приводить до творчої самореалізації. Вона виділяє три стадії професіоналізації: адаптацію, становлення і стагнацію, а розгляд професійного розвитку як безперервного процесу самопроекування особистості дозволяє вичленувати три стадії її перебудови: самовизначення, самовираження і самореалізацію [132].

О.П.Щотка також зв'язує особистісний розвиток людини з професійним, розглядаючи їх в контексті професійного становлення. На її думку, професійне становлення – це динамічний багаторівневий процес, який займає значний період життєвого шляху і не зводиться до професійного навчання. Перехід до кожної подальшої стадії накладається на попередній і

супроводжується виникненням у суб'єкта ряду суперечностей і нормативних криз [274].

Таким чином, в результаті аналізу різних концепцій про процес професійного становлення особистості вчителя, слід констатувати єдність двох процесів: з одного боку – професійного розвитку і саморозвитку особистості, з іншого “входження” людини в систему професійної діяльності, у сформовану в межах професії систему соціокультурних цінностей, норм, традицій, настанов. Слід зауважити, що багато дослідників [16; 30; 64; 182] пов'язують згадані процеси з формуванням у вчителя такого утворення, як професійна культура.

Слід зауважити, що Н.Б.Крилова під загальною професійною культурою фахівця розуміє “єдність переконаності в соціальній значущості своєї професії, розвинене почуття професійної гордості, працелюбства і працездатності, підприємливості, енергійності та ініціативності, здатності ефективно, швидко та якісно вирішувати оперативні задачі; знань теорії управління і соціальної психології, організаторських здібностей, готовності до розширення професійного досвіду” [104, 40].

Термін "професійна культура" увійшов у широкий ужиток нещодавно. Як наукова проблема, цей напрямок активно розробляється і тому існує кілька визначень науковців щодо даної категорії і стосовно способів інтерпретації її сутності і структури [39; 77; 104; 192; 278].

Згідно з визначенням професіоналізму, яке дають І.А.Зязюн та Г.М.Сагач, професійна культура та професійна свідомість відбивають гуманістичну спрямованість і духовність професійної педагогічної діяльності [80, 40].

Професійна культура вчителя розглядається з позицій системного підходу як багаторівневе утворення високого ступеня організованості. Мікроструктура професіоналізму вчителя містить такі складові, як педагогічне мислення, педагогічні здібності, професійні знання та вміння, індивідуальні якості вчителя. Отже, на думку згаданих науковців,

професіоналізм педагога — це психолого-педагогічний феномен, який ґрунтується на педагогічній самосвідомості й професійній культурі, що являє собою складну діалектичну взаємодію педагогічного мислення, педагогічних здібностей, професійних знань та умінь, індивідуально-особистісних характеристик учителя, які виявляються в його духовній культурі, інтелігентності, гуманізмі та реалізуються у творчій професійній діяльності [64].

Наразі зрозуміло, що повний аналіз сутності категорії „професійна культура” потребує з’ясування сутності основних дефініцій поняття „культура”.

Прийнято вважати, що перше визначення культури було зроблено англійським етнографом Едвардом Тайлором: ”Культура в широкому сенсі складається у своєму цілому із знань, вірувань, мистецтва, моральності, законів, звичаїв і деяких інших здібностей і звичок, засвоєних людиною, як членом суспільства” [236, 17]. Відомий дослідник П.С.Гуревич вважає, що поняття культура належить до переліку фундаментальних у сучасному суспільствознавстві, але цей термін має безліч визначень. Під культурою, наприклад, розуміють визначений рівень розвитку суспільства й людини, виражений у типах і формах організації життєдіяльності людей, а також у створюваних матеріальних і духовних цінностях [28].

Проблеми визначення сутності культури та змісту культурної діяльності є предметом наукових досліджень значної кількості вітчизняних і зарубіжних вчених: С.С. Аверинцева, Ю.М.Давидова, Л.Є.Кертмана, М.С. Кагана, Е.С. Маркаряна, В.М. Межуєва, Ю.М.Резніка, У.Бекета, К.Клакхома, А.Кребера, Б.Маліновського, А.Радкліфа та ін.

На нашу думку, найбільш розгорнуту характеристику культури дав Ю.М. Давидов. Він розглядає її (культуру) як основу, що гармонізує відносини двох взаємопов'язаних сторін: природи і соціуму. На його думку, соціум (природно-історичне буття людини) намагаючись зберегти себе, несе загрозу “природно-космічному” в людині. Природа ж, з свого боку,

намагається “поглинути” соціум, розчинити його в своїх першородних стихіях [58, .23].

"В культурі як в цілому, як органі самоконституювання людства, - підкреслює Ю.М.Давидов, – мова завжди йде про те, щоб відшукати вищий початок, в якому природа і соціум могли б віднайти ту універсальну міру, котра б не порушила власну внутрішню міру кожної з конфліктуючих сторін" [58 ,51].

Таким чином, у теоретичних інтерпретаціях феномен культури в цілому визначається як історично обумовлений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений у типах організації життя і діяльності людей. Дійсно, культура є надбанням суспільства і існує лише в суспільстві. У свою чергу особиста культура людини пов’язує її з навколишнім світом. Саме завдяки культуротворчій діяльності людини впорядковуються її відношення до предметів і явищ, до себе та довкілля. Всі економічні, політичні зміни, які відбуваються в суспільстві, впливають на зміни, розвиток у культурній сфері, а отже, мають вплив на становлення та існування культурної особистості. І зворотний зв’язок – розвиток останньої залежить і від рівня її розвитку освіти. Саме вона повинна вплинути на загальне, суспільно-політичне, економічне та соціально-культурне становлення суспільства.

У цьому контексті цікавим є тлумачення культури В.О.Сластьоніним, згідно якого культура – це система надбіологічних програм людської життєдіяльності, (діяльності, поведінки, спілкуванні) програм людської життєдіяльності, що розвиваються історично, забезпечують відтворення і зміни соціального життя в усіх його проявах (в тому числі – у професійній діяльності – Я.Ч.). Ці програми представлені розмаїттям знань, норм, навичок, ідеалів, зразків діяльності і поведінки, ідей, гіпотез, вірувань, цілей, ціннісних орієнтацій та ін. Культура зберігає, накопичує і транслює цей досвід, генерує нові програми життєдіяльності. [241, 61-62].

Проте, поняття „культура” характеризує також широкий спектр смислових і сутнісних положень, що визначають зміст людського життя. Тому культурою слід вважати насамперед те, що спрямоване на саморозвиток і самовдосконалення. У цьому контексті безумовно слід погодитись із І.А.Зязюном, який вважав, що „культура задає систему ціннісних уявлень для кожної людини і регулює її індивідуальну, соціальну поведінку, служить базою для постановки і здійснення пізнавальних, практичних, професійних і особистісних завдань” [76, 131].

Узагальнюючи ідеї М.С.Кагана [88], і В.П.Тугарінова [241], слід визначити, що культурологічний підхід як конкретно-наукова методологія пізнання соціальної та педагогічної дійсності ґрунтується на дослідженні об’єктивних зв’язків людини з культурою як системою цінностей. Саме у вигляді цінностей людина інтериоризує частину культури, формує на їхній основі власну загальну (світоглядну) культуру і здійснює вплив на культуру суспільства або соціальної (професійної) групи.

Отже, цінності є специфічним компонентом культури, уособлюють людський вимір культури, ставлення до форм людського буття та існування. Вони характеризують вимір суспільної свідомості, оскільки екстрапольовані через людську особистість. Власне цінності є виміром особистісного ставлення до світу, що формуються не тільки на основі знань та інформації, але й власного життєвого досвіду людини. Таким чином, культуру ми розглядаємо як певний вимір життєвої діяльності учителя, пов’язаний з розвитком його морально-етичних і культурно-професійних якостей і цінностей.

Враховуючи наведені характеристики культури, слід, на нашу думку відзначити її складний, метасистемний характер. Тільки будучи метасистемою, культура може функціонувати одночасно як тип соціальної пам’яті, що включає форми соціального безсвідомого (колективні уявлення і символічні значення), способи трансляції соціального досвіду (традиції,

звичаї і ритуали), способи соціалізації особистості (цінності, норми, правила) і атрибути особистісного розвитку [133].

Слід зауважити, що дослідники, зокрема, П.С.Гуревич, розглядають культуру як поняття описове (зовнішнє – Я.Ч) і пояснювальне (внутрішнє). У першому випадку під культурою розуміють історично сформовані селективні процеси, що спрямовують дії та реакції людей за допомогою внутрішніх та зовнішніх стимулів. Культура як пояснювальне поняття характеризує виключно поведінку окремої людини, яка належить до певного суспільства, або соціальної групи (вчителі іноземної мови).

Окрім названих сторін культури, існують ще особливі аспекти внутрішньої та зовнішньої культури, які пов'язані з професійною педагогічною діяльністю. До цих аспектів уходить, передусім, ерудиція у сфері педагогічної теорії і суміжних наук або галузей знання, а також культура керівництва навчанням і вихованням учнів, у тому числі — культура професійної мови і мовлення вчителя і його педагогічний такт. Рівень володіння рідною мовою є одним із головних показників його внутрішньої культури, а запас слів у рідній та іноземній мовах характеризує також рівень розвитку інтелекту вчителя.

Безумовно існують розбіжності в трактуванні загальної культури соціуму та культури певної соціальної групи. Тому для позначення будь – якої соціальної або професійної групи, що має певні стійкі цінності, традиції і норми використовується термін “субкультура”. Це поняття дозволяє виокремити соціально-прийнятні форми соціально-культурної диференціації (професійні, молодіжні, наукові тощо) [55, 12]. У широкому розумінні під субкультурою розуміють часткову культурну підсистему “офіційної” культури, що визначає стиль життя, ціннісну ієрархію та менталітет її носіїв.

У своєму дослідженні Б.С. Єрасов виокремлює 10 типів субкультур [65], у тому числі – професійну.

На нашу думку, професійній субкультурі вчителів іноземної мови повинні бути притаманні такі характеристики, пов'язані з професійною діяльністю:

1. Викладач цього предмета повинен бути професіоналом не тільки в сфері методики викладання іноземної мови, але й обізнаним щодо культури однієї або декількох країн світу, офіційну мову яких вивчають учні.

2. Учитель цього предмета повинен у навчальному процесі виконувати функції носія та репрезентувача не тільки вітчизняної, але й іноземної культури, показувати учням різноманітні аспекти культури інших країн, сприяти їхньому засвоєнню і застосуванню.

3. Як носій культури свого народу, вчитель іноземної мови має володіти традиційними для вітчизняної культури моральними цінностями та нормами поведінки, формувати на їхній основі моральну культуру учнів;

4. Вчитель ІМ повинен володіти культурою мовлення (кількома мовами) та мати розвинену комунікативну культуру з використанням елементів та навичок комунікації, характерних для різних мовних традицій.

5. Мати постійні інформаційні зв'язки з країною, носієм чієї мови він є (газети, журнали, ТБ, інтернет). Постійно спілкуватися з носіями мови і, по можливості, організовувати зустріч учнів з іноземцями. Широко використовувати послуги електронного зв'язку.

Але культура стає особистісним надбанням в процесі діяльності, самоусвідомлення, сприйняття культурних (субкультурних) цінностей і установок, розуміння свого значення у даній субкультурі. Отже вчитель ІМ, як і будь-яка людина, живе своєю культурою, яка формується під впливом конкретної ситуації, середовища, в якому розвивається його особистість, в процесі культурної діяльності у нього формуються особистісні переконання, установки, цінності, що робить його представником даної професійної субкультури.

Отже, можна стверджувати, що професійна культура проявляється через особистісний вияв, є складним особистісним утворенням, що має проектувати

загальну культуру фахівця (у нашому випадку – вчителя ІМ) у професійній сфері і може формуватися і реалізуватися лише в контексті цілісної соціально-професійної діяльності особистості.

Усе сказане дає змогу зазначити, що загальна культура є тим базовим утворенням, що визначає основний зміст професійної культури та засади культурної діяльності. У цьому контексті культуру також розглядають як засіб і спосіб реалізації сутнісних сил людини в її соціальній діяльності [83; 108].

Культурна діяльність — досить динамічне загальносуспільне явище. Воно змінюється разом зі змінами як об'єктивних умов суспільної діяльності вчителів, так і їхніх суб'єктивних мотивів, стимулів, цілей діяльності [108, 30 — 47].

Уся культурна діяльність за своєю суттю — діяльність творча, оскільки, вона пов'язана з процесом реалізації, самовдосконалення, саморозвитку особистості. Ми розглядаємо творчість як складовий елемент самореалізації вчителя, розкриття його здібностей та обдаровань, таланту й думки, критичного розуму.

Було б правильно стверджувати, що вся культурна діяльність учителя, якщо вона сприяє реалізації і розвитку його особистості в професійному плані, може бути названа творчою діяльністю [83; 108].

Дослідження культуротворчої діяльності в контексті загальних суспільних зв'язків дає змогу розкрити рівень її соціального розвитку. За своєю природою культурна діяльність — комунікативна діяльність, як обмін сутнісними силами між людьми, як діалог двох культур (внутрішньої та зовнішньої).

Культурна діяльність та потреби в ній перебувають у складній органічній залежності. Ми поділяємо думку В.В.Радула, що найбільш загальними видами їхніх взаємостосунків є:

1. Культурна діяльність як процес задоволення культурних потреб.
2. Культурні потреби як спонукальний мотив культурної діяльності.

3. Культурна діяльність як джерело формування культурних потреб.
4. Культурна діяльність як основна форма прояву культурних потреб.
5. Культурна діяльність – критерій оцінки культурних потреб[191, 8].

Безумовно процес формування професійної культури слід розглядати з позицій цілісного професійного становлення особистості вчителя. У філософській літературі цілісність людини трактується як єдність проявів її буття [148, 179-185]: природного, індивідуального, колективного, соціального, культурного, суб`єктивного, свідомого. Слід зауважити, що саме суспільне життя людини обумовило виникнення особистості як інтегральної характеристики людини, яка виражає спосіб життя і дій, здатна вільно визначати своє місце у суспільстві, контролювати вчинки і нести відповідальність перед суспільством. У цьому контексті мета педагогічного процесу – формувати культурну, освічену людину у відповідності до її природних особливостей, вищих цінностей та ідеалів культури [228, 187].

К.К.Платонов визначає, що свідомість, особистість і діяльність є найбільш взаємопов'язаними категоріями, що відображають феномени, що найбільш повно характеризують людину [171, 214]. У його концепції цілісної особистості виокремлено чотири підструктури, що враховують біологічні, індивідуально-неповторні, особливі та загальні властивості особистості фахівця.

До загальних властивостей особистості відносяться ідейні, політичні, моральні, правові, естетичні та інші якості, які є підґрунтям індивідуальної свідомості особистості. Саме у свідомості людина здатна пізнавати навколишній світ, його сутність і смисли. Свідомість може направлятися на саму людину, її поведінку, переживання, набуваючи при цьому форми самосвідомості.

До індивідуально-неповторних якостей особистості вчителя ІМ належать індивідуальні особливості психічних процесів, світогляду, типу вищої нервової системи та темпераменту, фізичні якості, необхідні для професійної діяльності. Сутністю індивідуальності особистості є відповідне ставлення до

дійсності, яке пов'язане з її самодіяльністю. Ми згодні з К.К.Платоновим, що: “Індивідуальність – це не просто неповторне у особистості, а відповідний, особливий спосіб реалізації всезагальності” [172, 9]. Будучи критерієм цілісного розвитку особистості, індивідуальність виявляє свою сутність засобами самореалізації та у проявах професійної активності.

До особливих, професійно-значущих якостей відносяться якості особистості, пов'язані з індивідуальним професійним досвідом та професійною діяльністю.

Крім того, згідно системно-структурного підходу, діяльність має свою структуру, що може бути представлена наступною схемою: мета – мотив – спосіб – результат [171, 214 - 215]. Ми погоджуємось з С.Г.Вершловським, що професійна діяльність вчителя має свою специфіку. З одного боку це обумовлено специфікою об'єкта і засобів педагогічної діяльності [182, 13-15], з іншого – закріпленими у професійній культурі ціннісними установками, нормами, мотивами та традиціями, що визначають діяльність. Наприклад – переконаністю у суспільній значущості своєї професії, що стоїть вище у ієрархії особистісних мотивів, аніж матеріальні блага, тощо.

Також слід зауважити, що праця вчителя – це складний процес діяльності, котрий має свою специфіку і свою структуру. Серед її елементів дослідники виділяють педагогічне прогнозування, що пов'язано з педагогічною інтерпретацією соціальних явищ і завдань у цілі і завдання педагогічного процесу. Другий включає методичне усвідомлення навчально-виховних впливів. Третій – організацію виховних впливів з використанням різних форм діяльності та можливостей виховую чого соціально-культурного середовища. Нарешті, четвертий елемент пов'язаний із аналізом досягнутого результату, пов'язуванням його з висунутими цілями і завданнями (та актуалізацією подальшої діяльності – Я.Ч.) [182, 15].

Таким чином, оскільки культурна діяльність у професійному полі є функціональним проявом професійної культури, остання має відображати

комплекс професійно важливих якостей і характеристик у цілісній структурі особистості вчителя та враховувати особливості педагогічної діяльності.

Отже, розуміючи під культурою не лише результати людської діяльності, але й якісні характеристики самої діяльності, можна стверджувати, що професійна культура означає не тільки засвоєння культурних норм і традицій професійної субкультури. Для вчителя зміст професійної культури визначається також тим, що вона характеризує рівень розвитку його педагогічної майстерності [190, 8 — 15].

У контексті вищесказаного, на нашу думку слід з'ясувати співвідношення категорій „професійна культура вчителя” і „педагогічна культура”.

Так В.В.Радул розглядає дані поняття практично як тотожні. Він вважає, що педагогічна культура — це інтегральна якість особистості вчителя, що проектує його загальну культуру у сфері професії. Педагогічна культура — це синтез високого професіоналізму у внутрішніх властивостях педагога, володіння методикою викладання і наявність культуротворчих здібностей. Вона впливає на формування самореалізації та соціальної відповідальності майбутнього вчителя. Діяльність учителя у сфері педагогічної культури є діяльність, що спрямована на відтворення, збереження, розподіл та використання духовних цінностей. Педагогічна діяльність у сфері педагогічної культури зростає до рівня загальної культури, виступає ніби каталізатором вияву індивідуальності [190, 5 — 12].

Практично цих же позицій дотримується В.В.Зелюк, який вважає професійну і педагогічну культуру синонімічними поняттями, стверджуючи, що існує більш широка категорія — „культура майбутнього вчителя”, що поєднує в собі різні види особистісної культури, в тому числі і професійну [71].

В.В.Луговий розглядає педагогічну культуру як полікомпонентну властивість особистості педагога, що включає потреби, здібності, педагогічну уяву, мислення, емоційність, художній талант, педагогічні методи і стилі.

Культура педагога, на думку вченого, містить загальноосвітню, спеціально-професійну, спеціально-предметну складові [117].

О.Б.Гармаш визначає педагогічну культуру вчителя як системне, динамічне утворення, яке ґрунтується на загальній культурі особистості. До змісту даного утворення дослідниця включає знання, культурні цінності, способи культурної діяльності, прагнення особистості брати активну участь у розвитку культурних традицій, створення нових зразків, еталонів, пошуках нових способів діяльності [48].

На думку Т.В.Іванової, яка розглядає педагогічну культуру як інтегративну підсистему в цілісній соціальній системі, у діалектичному взаємозв'язку із суспільними процесами і явищами, головним завданням педагогічної культури та проблемою вищої школи є удосконалення гуманітарної підготовки вчителя [81, 201].

О.П.Рудницька визначає педагогічну культуру як „сукупність сформованих якостей особистості вчителя, які знаходять свою проекцію в його вміннях та проявляються в різних аспектах професійних відносин і діяльності” [198, 10].

Як бачимо, в наукових дослідженнях по-перше, відсутнє чітке розмежування понять „професійна культура вчителя” і „педагогічна культура”, а по-друге – єдність у визначенні їхньої сутності та структури. Слід зауважити, що дослідниками робилися спроби поєднати дані поняття. Так І.Ф.Ісаєв ввів поняття „професійно-педагогічна культура”, розглядаючи його як узагальнений показник професійної компетентності і метод професійного самовдосконалення. У структурі даного утворення вчений виділяв аксіологічний, технологічний та особистісно-творчий компоненти [84].

Значне місце питання професійної культури вчителя займають в творчій спадщині В.О.Сухомлинського. Видатний вчений часто використовує терміни „педагогічна культура” „культура вчителя” розглядаючи її як сукупність знань, умінь, цінностей, переконань, як інтегральну

характеристику педагогічного досвіду, професійної та духовної культури. Дослідники виокремлюють такі наступні компоненти в інтерпретації В.О.Сухомлинським професійної культури вчителя, як:

- духовна культура (світоглядна, чуттєво-емоційна, моральна культура вчителя);
- система професійно значущих знань;
- система професійних вмінь та навичок;
- здатність до творчої праці;
- професійно значущі види особистісної культури (комунікативна, мовна, розумової праці, дослідницька, екологічна, фізична);
- активна життєва позиція, потреба у самовдосконаленні [100, 24-25].

На нашу думку, близькість, а іноді, ідентичність інтерпретації даних категорій пояснюється насамперед тим, що провідним типом професійної діяльності вчителя є педагогічна діяльність. Проте, враховуючи думку І.А.Зязюна і Г.М.Сагач, що важливими показниками професійної культури вчителя є системний світогляд, модельне мислення, праксеологічна, рефлексивна та інформаційна озброєність, компетентність спілкування і управління, конкретно-предметні знання [80], а також те, що професійна діяльність вчителя (зокрема – вчителя іноземних мов) і його професійне становлення не обмежуються лише рамками педагогічного процесу, ми вважаємо, що категорія „професійна культура вчителя” ширша у змістовному і функціональному плані аніж „педагогічна культура” і включає останню як складно утворену підструктуру.

Іншою складовою частиною професійної культури, на нашу думку, є педагогічний такт, бо педагогічний такт — ознака педагогічної майстерності, професіоналізму. Є кілька визначень цього поняття: по-перше, відчуття міри в здійсненні засобів педагогічного впливу на учнів; по-друге, вміння застосовувати найефективніший засіб впливу за певних обставин і стиль

поведінки педагога у взаєминах з колегами, учнями, батьками; по-третє, це найхарактерніша ознака професійності вчителя [243, 325].

Аналізуючи таку категорію, як педагогічний такт, повинні зазначити, що це своєрідна сукупність професійних знань, культури та норм поведінки, культури спілкування та всієї ланки морально-етичних якостей, що це рівень усвідомлення вчителем свого авторитету, своєї педагогічної влади та вміло й правильно використовувати її для забезпечення чіткого процесу навчання та виховання.

Педагогічний такт важко вкласти в якусь схему, бо це дія суто індивідуальна. Оволодіння його вчителем — творчий процес, який постійно вдосконалюється. У процесі навчання в педвузі в студента формується підґрунтя для професійної творчої діяльності, виховується та закріплюється педагогічна спрямованість.

Крім того, професійна культура включає не тільки вузько професійні але й соціальні характеристики особистості вчителя, його соціальні функції та поведінку. З одного боку професійна культура забезпечує передумови ефективної соціалізації у професійній субкультурі (педагогічному колективі як соціально-професійній групі), з іншого – у процесі соціалізації вчитель інтериоризує цінності і традиції, характерні для вчителів, стає професійно і соціально компетентним і зрілим. Це дозволяє розглядати його соціально-професійну зрілість як важливий показник сформованості професійної культури.

Соціально-професійна зрілість — це стан учителя, певний вимір його досвіду, при якому всі якості та властивості професійної та соціальної суті досягають найвищого рівня розвитку й найповніше виявляють свою соціально-професійну сутність та здатність спрямовувати та реалізовувати суспільно-професійні ідеали. Іншими словами, професійна зрілість — це стан усвідомлення вчителем власного місця в суспільстві та в системі освіти (професійна субкультура – Я.Ч). Усвідомлення необхідності зіставлення власної поведінки із суспільними нормами і є соціальною зрілістю. Те, що

вчитель зіставляє, аналізує власну поведінку в школі й поза нею, і є професійною зрілістю [192, 5 — 31].

М.П.Лебедик визначив, що критеріальними характеристиками рівня соціальної зрілості особистості студентської молоді (майбутніх вчителів) є соціально-професійна активність, соціальна відповідальність і професійне самовизначення [111, 58 — 60].

Розглянемо детально ці характеристики:

а) соціально-професійна активність, від якої залежить рівень самоактуалізації. Якщо у своїх суспільних діях майбутні вчителі будуть керуватися професійними чинниками і орієнтирами, вони швидше досягнуть високого рівня професійної культури;

б) однією з передумов становлення соціальної відповідальності майбутнього вчителя є формування його соціально-професійної позиції. Позиція — це власне місце в структурі діяльності, яке визначає особливий спосіб ставлення до професійної діяльності на основі урахування аналізу та сприйняття подій, що відбуваються і регулюються завдяки предметно-практичній педагогічній діяльності вчителя;

в) професійне самовизначення повинно відбуватися протягом усіх шкільних років та студентського життя, а вже під час своєї педагогічної праці молодий вчитель повинен розкритися як у соціальній, так і професійній сферах [111, 59].

Враховуючи вищевикладене, можемо сказати: соціально-професійна зрілість вчителя — це якісний рівень розвитку особистості, спрямований на досягнення взаємозв'язку між соціальними якостями особистості вчителя та його професійно-педагогічною діяльністю і зумовлений її соціальним розвитком та педагогічною майстерністю та професійною компетентністю.

Отже, ще однією важливою складовою професійної культури вчителя є його професійна компетентність. У розумінні В.О. Сластьоніна поняття «професійна компетентність» характеризує єдність теоретичної й практичної підготовленості вчителя до педагогічної діяльності й

констатує його професійність [176]. На думку Н.В.Кузьміної, це здатність педагога перетворювати спеціальність, носієм якої він є, в засоби формування особистості учня з урахуванням тих обмежень і умов, яким повинен відповідати навчально-виховний процес [107, 89-90].

Дійсно, педагогічна діяльність має специфіку, яка заключається в тому, що, по-перше, це процес взаємодії між людиною, яка оволоділа культурою, і людиною, яка лише оволодіває нею [260, 37]. Це в свою чергу визначає розумовий характер праці вчителя, потребує розвитку інтелекту. По-друге, в педагогічній діяльності специфічним є продукт праці – людина, яка є часткою соціального цілого, сукупністю суспільних відносин, має неповторні індивідуальні якості.

Тому слід погодитися з думкою Є. Павлютенкова, що професійна компетентність учителя є формою виконання ним своєї діяльності, зумовленої глибокими знаннями властивостей перетворюваних предметів (людина, група, колектив), вільним володінням змістом власної праці, а також її відповідністю професійно важливим якостям учителя, таким як його самооцінка, ставлення до праці.

Ми підтримуємо також ідею В.І.Лозової, яка стверджує, що компетентність педагога має “інтегративну природу, тому що її джерелом є різні сфери культури (духовної, громадської, соціальної, педагогічної, управлінської, правової, етичної, екологічної тощо), вона вимагає значного інтелектуального розвитку, включає аналітичні, комунікативні, прогностичні та інші розумові процеси” [116, 5]. Авторка також зазначає, що компетентність “включає екологічну, мотиваційну, рефлексивну, когнітивну, операційно-технологічну, етичну та інші складові змісту його підготовки та передбачає нарощування знань, умінь, досвіду професійно-особистісного саморозвитку творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення” [там же].

І.А. Колеснікова, розглядаючи поняття „педагогічна компетентність”, зазначає, що вона є інтегральною професійно-особистісною характеристикою, яка визначає готовність і здатність виконувати педагогічні

функції у відповідності з прийнятими в соціумі нормами, стандартами, вимогами [98, 3], а також виражає те загальне, що притаманне історично-конкретному носію педагогічної професії, що робить його причетним до педагогічного співтовариства і певної професійної культури. Педагогічна компетентність передбачає, що людина, яка є професіоналом в галузі педагогіки, здатна раціонально використовувати всю сукупність цивілізованого досвіду в процесі навчання і виховання, а, отже, в достатній мірі володіє способами і формами доцільної педагогічної діяльності та відносин. І.А.Колеснікова виділяє такі складові професійної компетентності вчителя:

- особистісно-гуманна орієнтація;
- системне сприйняття педагогічної реальності;
- володіння педагогічними технологіями;
- уміння інтегруватися з досвідом, тобто здатність співвіднести свою діяльність з тими напрацюваннями, які є у світовій і вітчизняній педагогіці та культурі;
- здатність продуктивно взаємодіяти з досвідом колег та інноваційним досвідом;
- уміння узагальнювати і передавати свій досвід іншим;
- креативність як спосіб буття в професії, бажання і вміння створювати нову педагогічну реальність на рівні цілей, змісту, технологій різноманітних освітніх процесів і систем;
- рефлексія, тобто особливий спосіб мислення, який передбачає побічний погляд на педагогічну реальність, історико-педагогічний досвід, на власну особистість як носія певної професійної позиції.

У цьому контексті слід відзначити, що вчитель ІМ окрім професійно важливих знань з іноземної мови повинен також бути носієм іншомовної культури (що виходить за межі виключно завдань педагогічної діяльності), як складової його загальної і професійної культури.

Беручи до уваги те, що професійна культура є складовою загальною культурою особистості, ми повинні погодитися із вченими: І.А.Зязюном, Ж.Л.Вітліним, С.Ю.Ніколаєвою, Т.В.Івановою, та ін., які розглядають професійну культуру як наступну ланку в ієрархії особистісних утворень: загальна культура — професійна культура — педагогічна культура.

Таким чином, професійну культуру вчителя можна визначити по-перше, як результат засвоєння особистістю професійних цінностей, знань та вмінь, які органічно поєднуються зі знаннями сучасної політичної, соціальної, культурної ситуації і становлять основи професійного світогляду вчителя; по-друге, як здатність особистості творчо мислити та постійно самовдосконалюватися, займатися самоосвітою; по-третє, як сукупність соціально значущих якостей (інтелігентність, патріотизм, духовна культура, ерудованість) [85, 87]; по-четверте, як здатність порівнювати свій досвід, практичну діяльність, думки, знання з цими самими характеристиками інших людей, більш практично та критично оцінювати власні дії, які в поєднанні з глибокою вірою в правильність своєї професійної справи є основою професійної самоактуалізації й утворюють передумови для розвитку професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, .

За Б.А.Дяченком., критерій індивідуально-особистісних якостей учителя, необхідних для професійної педагогічної діяльності, передбачає гуманізм та інтелігентність педагога, які сприймаються в найширшому розумінні і є соціально значущими для даної професії. В основі їх лежить визнання учителем особистості дитини як найвищої цінності. Отже, професійна культура передбачає наявність у педагога багатої духовної культури, яка втілюється в гуманності та інтелігентності залучення до світової та національної культури [64, 6 — 8].

Враховуючи вищесказане, під професійною культурою майбутнього вчителя іноземної мови ми розуміємо найвищий якісний професійно-педагогічний та культурний розвиток його особистості, який

характеризується певною кількістю складових компонентів, якостей та характеристик.

Таким чином, у нашому розумінні професійна культура вчителя — це багатоаспектна категорія, що характеризує значний рівень професійного становлення вчителя, проектує його загальну культуру в професійній сфері і може формуватися лише в процесі цілісної соціально-професійної діяльності. Це складне, інтегральне утворення у цілісній професійній структурі особистості вчителя, уособлення різних видів особистісної культури, сукупність професійно важливих якостей та характеристик, інтеріоризованих сенсожиттєвих і світоглядних цінностей та установок, умова ефективної професійної діяльності, професійної самоактуалізації, досягнення соціально-професійної зрілості.

1.2. Зміст, структура та функції професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови

Визначаючи змістовні, структурні та функціональні особливості майбутнього вчителя ІМ, на наш погляд, потрібно враховувати наступні умови:

- вимоги до змісту професійної підготовки та рівня фахової і професійної компетентності вчителя іноземних мов, визначені у державних кваліфікаційних характеристиках та навчальних планах ВНЗ, інших нормативних документах [150];
- зміст професіограм вчителя іноземних мов у контексті визначення його базових професійно важливих якостей і характеристик;
- аналіз особливостей та структури професійної діяльності майбутнього вчителя ІМ;
- наукові підходи до визначення змісту і структури професійної культури фахівця, вчителя, педагогічної культури;
- структуру і функції культури як соціального явища.

Згідно з навчальною програмою з іноземних мов для середньої школи, основною метою навчання іноземних мов є формування комунікативної компетенції учнів на засадах міжкультурного спілкування. Ми поділяємо думку В.О.Калініна [91], Р.П.Мильруда [130], Є.І.Пасова [161], та С.О.Рябушко [200], що міжкультурним спілкуванням слід вважати функціонально зумовлену взаємодію людей, які виступають представниками різних культурних спільнот, у зв'язку з усвідомленням останніми їхньої належності до різних геополітичних, а також соціальних субкультур. Під час іншомовного міжкультурного спілкування інструментом виступає мова, яка є іноземною для всіх чи деяких учасників цієї міжкультурної взаємодії [91, 155 — 156]. Таким чином однією з основних складових професійної культури майбутнього вчителя ІМ має бути комунікативна компетентність на основі

знання іноземної мови та володіння вміннями і навичками міжкультурної взаємодії.

Також серед основних якостей сучасного вчителя іноземних мов науковці [39; 85; 91] називають креативність та інноваційність як здатність до подолання традиційності в процесі навчання іноземних мов, та рефлексивне мислення як здатність коригувати власний понятійний апарат, попередній досвід, робити його адекватним до сучасної педагогіки [91, 156 — 157].

Як ми вже відзначали, провідним типом діяльності і способом збагачення професійної культури для вчителя ІМ є педагогічна діяльність.

Як зазначає С.У. Гончаренко, діяльність — спосіб буття людини в світі, здатність її вносити зміни в дійсність [52, 341]. В.О. Сластьонін [223] переконаний, що діяльність має задачну структуру. Будь-який її вид являє собою творчий процес, у якому переважають активність, самостійність, свобода. В.В.Давидов стверджує, що діяльність спрямована на творче створення матеріального й духовного продукту. В залежності від специфіки діяльності в ній переважають суб'єкт-об'єктні та суб'єкт-суб'єктні зв'язки. Вчені виділяють кілька типів діяльності майбутнього вчителя:

- пізнавальна діяльність — формує світогляд, потребу в освіті, сприяє інтелектуальному розвитку й оволодінню науковими знаннями;
- ціннісно-орієнтаційна — спрямована на раціональне осмислення загальнолюдських і соціальних цінностей світу;
- комунікативна — цілями є спілкування з іншими людьми як цінністю [57, 368].

Разом з тим, на думку науковців, для діяльності вчителя характерні перевага розумової праці і наявність ґрунтовної фахової освіти (професійних знань і професійних вмінь і навичок), широка автономія відповідної соціально-професійної групи (субкультури), оскільки їй дозволено суспільством приймати відповідні рішення без тиску з боку

„непрофесіоналів”[182, 11]. Ці норми безумовно закріплені у професійній культурі вчителя ІМ.

Ми також погоджуємось із С.Г.Вершловським, що праця вчителя – це складний процес, в структурі якого можна виділити кілька елементів. Перший з них (педагогічне прогнозування) пов’язаний з педагогічною інтерпретацією соціальних явищ, зі здатністю переводити суспільні цілі і завдання у площину педагогічних цілей і завдань. Другий елемент включає методичне усвідомлення, інструментування навчально-виховних впливів. Третій – безпосередню організацію цих впливів, використання в якості навчально-виховних засобів можливостей навчальної, позакласної та позашкільної діяльності, різноманітних інформаційних та виховних впливів макро і мікро соціального та культурного середовища. Нарешті, четвертий елемент пов’язаний з аналізом досягнутого результату, співвіднесенням його з висунутими цілями і завданнями. Отже, вчитель виступає в якості соціального діяча, що перетворює середовище (умови) виховання і формує особистість вихованця.

Таким чином необхідно констатувати, що для вчителя і майбутнього вчителя ІМ (студента) провідними є різні види діяльності. Тому, на нашу думку, провідним аспектом в процесі формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ має бути забезпечення належного рівня готовності до професійної діяльності (формування професійних знань, вмінь і навичок та механізмів регуляції поведінки та діяльності (ціннісно-мотиваційна сфера)) та навичок ефективної соціально-професійної адаптації молодого вчителя у професійній субкультурі (механізми соціокультурної ідентифікації та самоактуалізації, професійна позиція). Крім того, вищезазвані аспекти мають бути відображеними у структурі та функціях професійної культури майбутнього вчителя ІМ як цілісної системи.

Опираючись на праці В.Г.Афанасьєва [12], М.С.Кагана [89], В.М.Садовського [203] зазначимо необхідність дотримуватися при розгляді

професійної культури майбутніх вчителів ІМ як певної системи таких загальних умов:

1. Досліджуваний об'єкт як система повинен бути представлений сукупністю частин або компонентів. У своїй взаємодії вони утворюють єдине ціле, що може бути розділене певним способом. Оскільки елемент є неподільною частиною компонента на основі певного поділу, характеризуючи систему в цілому, слід абстрагуватися від будови її елементів.

2. Система повинна мати інтегративні властивості, які не зводяться до властивостей її окремих компонентів. Зміна властивості одного з елементів або компонентів викликає певні зміни в інших елементах, а іноді – в усій системі в цілому. Ми згодні з В.Г.Афанасьєвим, який наголошує, що систему можна визначити як “сукупність об'єктів, взаємодія яких викликає появу нових інтегративних якостей, не властивих окремо взятим компонентам, що утворюють систему. Система активно впливає на свої компоненти, перетворюючи їх відповідно власній природі”[12, 39].

3. Будь-яка система має певну структуру – внутрішню організацію, яка проявляється в установленні зв'язків між компонентами. А тому, щоб всебічно розкрити систему, необхідно, перш за все, визначити її внутрішню будову, тобто встановити, з яких компонентів вона утворена, яка її структура та функції, а також – фактори, що забезпечують її цілісність, відносну самостійність і стійкість.

4. Цілісна система вибірково взаємодіє з середовищем. Така взаємодія по-різному визначає функціонування системи: сприяє її розвитку, зміцненню, стабілізації тощо.

Враховуючи вищенаведені умови, а також підходи до визначення соціальної структури культурної діяльності вчителя у працях П.С.Гуревича [55], Л.С.Виготського [44], В.В.Давидова [57] та М.С.Кагана [88] ми визначили наступні компоненти професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов:

1. Професійна спрямованість, що визначається рівнем професійної освіти, інтегрує цілісне усвідомлення сутності професійної культури, педагогічне мислення, включає професійну орієнтацію, професійну активність, професійне самовизначення і визначає на їхній основі життєву мету та професійну позицію.

2. Ціннісно-мотиваційний компонент, що містить сукупність сформованих цінностей, смислів та ідеалів, сукупність внутрішніх мотивів та установок професійної діяльності, систему інтеріоризованих норм і традицій професійної субкультури, визначає пріоритети та принципи поведінки і професійної діяльності.

3. Професійні знання – система професійно значущих загальнонаукових, педагогічних та фахових знань та способів їх збагачення.

4. Професійні вміння і навички – система вмінь та навичок, що визначають зміст педагогічної майстерності вчителя іноземних мов та способи їхнього вдосконалення.

5. Комунікативна культура як сукупність особистісних якостей, теоретичних знань, практичних вмінь і навичок з організації педагогічного та іншомовного спілкування.

Слід зауважити, що структурні компоненти професійної культури майбутнього вчителя ІМ також мають метасистемний характер, складаються більше ніж з одного елемента, мають внутрішні властивості і структурну організацію, зміст якої буде розкрито нижче.

Розглядаючи функціональну організацію професійної культури майбутніх вчителів ІМ, ми враховували, що в науковій літературі не існує загальної думки з приводу головних чи загальних функцій культурної системи.

Найбільш загальну класифікацію функцій культури, на наш погляд зробив М.С. Каган. На його думку вона повинна виконувати дві основоположні функції: „забезпечення суспільства всім необхідним для його успішного протиборства з природою, для його прогресивного розвитку та

забезпечення власної мобільності, динамічності, ефективності всіх своїх механізмів, постійного підвищення коефіцієнту їхньої корисної дії” [88, 235]. Кожна з цих загальних функцій конкретизується за допомогою приватних функцій: “зовнішня” – за допомогою перетворюючої, проєктивної, пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, комунікативної та організуючої; “внутрішня” – вдосконалення культури матеріального виробництва (індивідуальної професійної культури), організації пізнання, художньої творчості та спілкування [89].

Б.С. Єрасов виокремлює такі загальні функції культури: підтримування традицій, нормативізації; оціночну, цілепокладання, пізнавальну, сенсоутворення (сігніфікативну) [65, 199].

В структурі духовного виробництва він визначає такі функції:

- а) виробництво нових знань, норм, цінностей, орієнтацій і значень;
- б) накопичення, збереження і розповсюдження (трансляція) знань, норм, цінностей і значень;
- в) відтворення духовного процесу через підтримання його спадкоємності;
- г) комунікативна функція, що забезпечує знакову взаємодію між суб'єктами діяльності, їх диференціацію та єдність;
- д) соціалізація членів суспільства через створення структури відношень, опосередкованих культурними компонентами;
- е) як додаткова форма соціалізації виокремлюється рекреативна, або ігрова, що діє в певній сфері діяльності.

Враховуючи ці ідеї, специфіку діяльності вчителя ІМ, визначені нами структурні компоненти професійної культури майбутніх вчителів ІМ, а також способи обґрунтування функцій культури як соціального явища у працях П.С.Гуревича [55], Л.С.Виготського [44], В.В.Давидова [57] та М.С.Кагана [88] ми виділили такі функції професійної культури майбутніх вчителів іноземних мов:

1. Адаптаційну функцію, котра визначає загальні засади професійного становлення особистості майбутнього вчителя, сформованість його професійної позиції, передумови ефективною професійною адаптації, а

також – особливості соціалізації у професійному соціокультурному середовищі.

2. Мотиваційну, що визначає сприйняття та інтеріоризацію майбутнім вчителем ІМ цінностей і норм професійної культури та формування на їхній основі ідеалів і стійких внутрішніх мотивів у сфері професійної діяльності;
3. Виховну, спрямовану на формування комплексу світоглядних переконань, багатой духовної культури, системи професійно-важливих морально-етичних цінностей (гуманізм, відповідальність, чесність, принциповість, порядність, патріотизм, відповідальність, дисциплінованість, толерантність тощо), які становлять основу професійної культури вчителя, визначають його соціальну та професійну позицію, соціальний статус, активне ставлення до явищ навколишньої діяльності, до людини як найвищої цінності, стиль педагогічної діяльності.
4. Дидактичну, спрямовану на засвоєння майбутнім вчителем ІМ системи професійно важливих знань, вмінь і навичок, досконале оволодіння іноземною мовою, методикою її викладання, теорією і методикою організації виховної роботи.
5. Пізнавально-методологічну, яка спрямована на забезпечення цілісного аналізу майбутнім вчителем педагогічних явищ і процесів та власної професійної діяльності на основі сформованої системи загальних, фахових і педагогічних знань та навичок науково-педагогічної діяльності. Вона передбачає розвиток у майбутнього вчителя ІМ комплексу розумових здібностей, культури мислення та розумової праці, формування методологічної та інформаційної культури.
6. Комунікативну, що забезпечує розвиток професійно важливих якостей, знань, вмінь і навичок з організації комунікативної взаємодії державною та іноземною мовами з учасниками навчального процесу, колегами,

іншими людьми, іноземцями; формування комунікативної активності і комунікативної культури майбутнього вчителя ІМ.

7. Нормативну, спрямовану на оволодіння сукупністю формальних і неформальних професійно значущих норм поведінки і діяльності вчителя ІМ, що спрямовані на забезпечення належної організації навчально-виховного процесу, сприяють пошуку необхідного рішення, формуванню упевненості у правильності дій, налагодженню стосунків в межах професійної групи та суспільстві, розвиткові правової культури та соціальної компетентності вчителя.

Спробуємо більш детально зупинитися на аналізі окремих компонентів і функцій професійної культури майбутнього вчителя ІМ.

Опираючись на ідеї В.Ф.Сафіна [206], а також К.А.Абульханової-Славської [1 і 2], А.В.Мудрика [137], А.В.Петровського [168] ми розглядаємо професійне самовизначення основною складовою професійної спрямованості як компонента професійної культури майбутнього вчителя ІМ. На думку К.А.Абульханової-Славської самовизначення – це усвідомлення особистістю своєї позиції, котра формується в межах координат системи стосунків. Від того, як складаються стосунки у колективі, в навчальній групі залежить як самовизначення так і суспільна активність особистості [2, 155]. А.В.Мудрик розглядає самовизначення у взаємозв'язку з ідентифікацією суб'єкта в складі колективу чи групи [137]. У нашому випадку слід констатувати, що професійне самовизначення майбутнього вчителя ІМ безумовно залежить від того, наскільки повно він ідентифікує себе з майбутньою професією, педагогічною діяльністю, інтериоризує цінності і установки професійної субкультури та „уявляє” себе в соціальній ролі вчителя, зокрема – вчителя іноземних мов. У цьому контексті безумовно слід погодитися з В.Ф.Сафіним, що самовизначення слід розглядати як певну форму соціалізації, пов'язану з усвідомленням своїх можливостей.

Оскільки „професійне самовизначення є самостійним вибором професії, що здійснюється в результаті аналізу своїх внутрішніх ресурсів, у тому числі

своїх здібностей та їхнього співвіднесення з вимогами професії”[206, 9-10], ми можемо зробити висновок, що, по-перше, професійна спрямованість майбутнього вчителя ІМ залежить від рівня обізнаності останнього про зміст і основні вимоги професійної культури, від рівня і якості професійної освіти і розвитку професійних здібностей у процесі навчання у педагогічному ВНЗ. По-друге, професійна спрямованість і професійна культура загалом визначається рівнем професійної орієнтації. По-третє, сформованість цього компонента професійної культури майбутнього вчителя ІМ є необхідною умовою професійної самореалізації і професійної адаптації (умов формування професійної культури **професійно зрілого вчителя іноземних мов** – виділено нами – Я.Ч). У цьому плані доречно погодитися з В.Ф.Сафінім, що „самовизначення включає в себе і вибір тих чи інших засобів досягнення мети, співвіднесення деяких елементів сутнісних сил, здійснення їх в поведінці і тим самим майже зливається з самореалізацією”[206, 11].

Ми поділяємо думку вищеназваних науковців [137; 168; 206], що в основі формування професійного самовизначення лежать суперечності, зокрема між внутрішніми „хочу”, „можу”, „маю” та вимогами іншого суб’єкта (зокрема – викладача), чи соціально-професійної групи (професійної субкультури). На нашу думку, способи розв’язання цих суперечностей та наслідки цього процесу залежать від багатьох чинників, зокрема – від початкового рівня професійної спрямованості (зорієнтованості на професію) майбутнього вчителя, ступеня інтеріоризації ним цінностей професійної культури, педагогічних впливів викладачів, сформованості ціннісно-мотиваційної сфери. Позитивним наслідком розв’язання цих суперечностей на основі пріоритету суспільних вимог є вдосконалення позитивної мотивації до професійної діяльності й педагогічної освіти та життєвої мети і сенсожиттєвих установок на засадах професійної культури, а також – внутрішніх засад професійної активності майбутнього вчителя ІМ.

Зауважимо, що професійна активність учителя — це його педагогічна діяльність з випереджальною рефлексією, що визначається активним підходом до праці, який виявляється в діловитості, ініціативності та психологічному настрої, інтелектуальними можливостями, рівнем загальних та педагогічних знань і залежить від системи установок, мотивів та цінностей. Професійна активність учителів — найважливіше джерело раціоналізаторських та винахідницьких ідей [155, 50]. Ми розглядаємо також професійну активність як здатність особистості до свідомої трудової, соціальної, навчально-виховної діяльності, міру цілеспрямованого, планомірного перетворення нею навколишнього середовища. Професійна активність майбутнього вчителя ІМ виявляється в його ініціативності, діловитості, самостійності, психологічному настрої на професійну діяльність.

Дійсно, активне входження у сферу професійної культури майбутнім учителем іноземної мови відбувається лише тоді, коли він сам виявляє активність і творчу діяльність, які пов'язані з характером його професійної діяльності.

Будь-яка діяльність, у тому числі професійна, має свої властивості. Вона може бути активною, пасивною, інтенсивною, спонтанною, підготовленою, відповідальною, інтелектуальною. Професійна активність відбиває єдність і суперечності індивідуальних та професійних вимог і потреб. Процес професійної активності може найповніше розкрити мотивацію людини, її професійну спрямованість.

Внутрішня сторона професійної активності визначається психічним станом та мотивацією, а також спрямованістю на саморозвиток, самоактивність, самоутвердження, самопримус. До зовнішнього прояву — професійна активність майбутнього вчителя іноземної мови в колективі.

Процес професійної активності неможливий без професійної діяльності. Якщо студент спрямований на інтенсивне, активне, творче, інтелектуальне поле діяльності, то його діяльність є професійно активною.

Майбутнього вчителя іноземної мови характеризує професійна активність, за допомогою якої він здобуває авторитет, повагу, любов дітей та досягає вершин своєї праці, отже, формування його професійної культури відбувається у поєднанні процесів творчої, інтелектуальної активності та професійної діяльності:

Розглянемо види діяльності та мотиви, які визначають професійну активність:

- енергійність та наполегливість у досягненні мети;
- бажання бути корисним для оточення, соціуму;
- прагнення до самореалізації, самоутвердження;
- участь у громадському житті;
- участь у житті колективу в процесі навчання у ВНЗ;
- формування мотивації, розвиток пізнавальних інтересів;
- розвиток здібностей з керування власною діяльністю;
- розвиток здібностей та нахилів до творчої діяльності;
- формування орієнтації на оволодіння фахом;
- творча організація процесу навчання й виховання.

Виховання активної життєвої творчої позиції, прагнення до суспільної і особистісної досконалості розглядаються нами як необхідні умови підвищення професійної активності вчителя. Зрозуміло, що розвиток цих особистісних якостей розпочинається задовго до вступу майбутнього вчителя у педагогічний ВНЗ і значною мірою залежить від ефективності системи професійної орієнтації.

Професійна орієнтація — науково-практична система підготовки особистості до свідомого професійного самовизначення. Це діяльність, спрямована на формування інтересів, намірів і здібностей особистості щодо майбутньої професії [277, 67 — 70].

Професійна орієнтація має допомогти майбутньому вчителю ІМ визначити, наскільки майбутня професія буде сприяти його особистій самореалізації, без

чого реалізація ідеї А.Маслоу та К.Роджерса щодо самоздійснення особистості, а відповідно – і формування професійної культури неможлива. Більшість дослідників пов'язують професійну самореалізацію особистості із соціальним та професійним самовизначенням та активністю у сприйнятті професійної культури. Так, В.В.Радул вважає, що “самореалізація – процес, який передбачає усвідомлення особистістю того, чим вона володіє і чого вона хотіла б досягти, а також вибір практичних дій для втілення досвіду в реальну дійсність, закріплених у визначенні цих досягнень іншими” [192, 25] і пов'язує її особливості з характером стосунків особистості, фаховою залежністю та активністю у процесі взаємодії з навколишнім світом.

Крім того, перш за все, перед тим, як обирати професію вчителя ІМ, особистість має оцінити свої мотиви, здібності. Як зазначає Л.І.Божович: “Підготовка вчителя розпочинається у віці ранньої юності В особистості цього віку закладена властивість дивитися у нинішнє з позиції майбутнього” [26, 212].

Під професійною орієнтацією потрібно розуміти комплекс вправ, дій, вчинків, спрямованих на формування особистості, зорієнтованої на професію вчителя іноземної мови.

Фактор вибору професії є досить складним і багатоаспектним явищем. Її вибір, як завжди, робиться необдуманно, в короткий відрізок часу і, в решті-решт, перевага віддається тому навчальному закладові, який має більш вигідне географічне розміщення, вимагає менше затрат на навчання.

Відомо, що на вибір професії юнаком чи дівчиною впливають різні чинники: сім'я, власний життєвий досвід, коло знайомих та друзів, школа, вищий навчальний заклад.

Також, на нашу думку, досить вагомим фактором обрання професії є сам “час обрання професії”. Іншими словами “кількість часу на підготовку до професії вчителя іноземної мови” тобто залежно від моменту вибору професії

в учня збільшується можливість для опанування себе в ролі викладача та носія знань, на усвідомлення свого вибору, на оволодіння іноземною мовою.

Вибір професії вчителя іноземної мови означає перехід від дитинства до дорослості. Головне, щоб цей вибір був самостійним, щоб цей крок був волевиявленням самої особистості. Також факторами професійної орієнтації є зміна способу життя та спілкування (нова мова та культура), інший спосіб мислення [149, 58 –64].

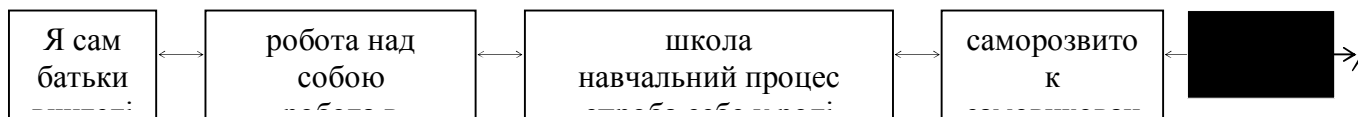
Отже, у процесі дослідження проблеми ми стикаємося із поняттям професійний вибір[68; 138; 246; 279]. Професійний вибір — це складний процес, який є складовою життєвого вибору й у своєму розвитку проходить кілька етапів. Першим етапом можна вважати період, коли студент глибоко проникає у суть явища, замислюється про майбутнє, зіставляє всі “за” і “проти”, бере до уваги всі фактори свого професійного й соціального становлення.

Другий етап у виборі особистістю майбутнього вчителя іноземної мови свого місця в житті є усвідомлення меж вибору для себе й суспільства, а також усвідомлення результатів цього вибору для власного подальшого розвитку.

Третій етап характеризується реалізацією майбутнім педагогом життєвих цінностей, активною участю в громадському житті. Прагнучи розібратися в мотивах своєї діяльності, майбутній учитель ІМ порівнює себе з іншими, певною мірою імітує їх діяльність, займається самовихованням, саморозвитком, самооцінкою [68, 198].

Процес професійного самовизначення тривалий, завершеність його можна констатувати лише тоді, коли в людини сформується позитивне ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності. Даний процес може ілюструвати схема 1.1, яка показує етапи професійної орієнтації майбутнього вчителя ІМ.

Етапи професійної орієнтації майбутнього вчителя ІМ

Етапи до вибору:**Етапи після вибору:**

- Подальша робота над предметами, пов'язаними
- з професією.
- самоосвіта, самовиховання, самореалізація, самооцінка, саморозвиток.

Отже, вибір професії — це лише показник того, що процес професійної орієнтації переходить на новий етап свого розвитку. Після цього майбутній фахівець у галузі іноземних мов підводить себе до вищого ступеня в досягненні професії вчителя, який відбуватиметься на якісно новому професійному рівні, з урахуванням можливостей, талантів, нахилів, знань, звичок, умінь. Процес професійної орієнтації підходить до завершальної стадії, яка проходить під час навчання на перших курсах ВНЗ.

Звертаючи увагу безпосередньо на професійну орієнтацію ми повинні зауважити, що цей процес є первинним у своїй суті й водночас базовим у формуванні професійної спрямованості і професійної культури майбутнього вчителя ІМ.

Професійна орієнтація складається з особистісної та суспільної орієнтації. Тільки в тому разі, коли відбудеться єдність цих складових елементів, з'являється “продукт” професійної орієнтації.

Особистісна орієнтація — процес, близький самовизначення, але має більш глибокі характеристики. Особистісну орієнтацію можна розглядати як процес налаштування на серйозну творчу діяльність професійного

спрямування. Суспільна орієнтація — процес дуже близький до процесу життєвого самовизначення, коли студенти зіставляють свої особисті ідеали, думки з потребами суспільства, людства, держави.

Крім того, за способом впливу розрізняють внутрішню та зовнішню орієнтацію. Внутрішня орієнтація — це психічний процес, що визначається внутрішніми чинниками (ціннісно-мотиваційною сферою) на основі реалізації власних потреб.

Зовнішня орієнтація розглядається нами як процес впливу на студента з боку викладачів, соціокультурного виховного середовища ВНЗ, професійної субкультури, спрямований на формування його свідомості щодо правильності вибору професії.

Наведемо ряд характеристик та провідних мотивів професійної орієнтації:

- бажання правильно обрати професію;
- здатність аналізувати власні здібності, потреби, ідеали;
- схильність до самоорієнтації і самореалізації;
- бажання повністю опанувати характеристиками обраної професії.

Процес педагогічної спрямованості особистості майбутнього вчителя іноземної мови формується протягом тривалого періоду. Професійна орієнтація споріднена з деякими іншими складовими професійної культури, зокрема професійною активністю та професійною майстерністю.

Потрібно також наголосити, що мотиви вступу випускників до ВНЗ не завжди відповідають вимогам професійної орієнтації вчителя іноземних мов. Провідним мотивом “мати після завершення навчання престижну роботу” керуються дві групи студентів: орієнтованих на педагогічну діяльність та не орієнтованих на педагогічну роботу. Для першої групи характерними є мотиваційна сторона професійно значущого змісту. Простежується це в такому порядку: суспільно престижна робота, здобуття спеціальності

педагога для навчання дітей іноземної мови, творчий характер майбутньої роботи, здобуття освіти на факультеті ІМ, бажання приносити користь людям, країні, тощо [266; 269; 272]. Для другої групи характерні мотиви престижності спеціальності та матеріального плану.

Аналіз наукової літератури [182; 46; 124] дає нам змогу стверджувати, що процес професійної адаптації майбутнього вчителя, а, отже – формування його професійної спрямованості і професійної культури буде успішним за умови його цілеспрямованої мотиваційної діяльності. Відповідно, професійна спрямованість особистості визначається сукупністю стійких, властивих їй мотивів, які орієнтують її діяльність і поведінку незалежно від фактичних ситуацій. Отже, в широкому сенсі під мотивом розуміють сукупність зовнішніх і внутрішніх чинників, пов'язаних із задоволенням певної потреби індивіда, що обумовлюють ступінь прояву і спрямованість його активності [46, 84].

С.Л. Рубінштейн вважає, що до складу мотиваційної сфери входять потреби особистості, її інтереси, спрямованість, тобто те, що особливо значуще для людини, що в кінцевому рахунку втілюється в якості мотивів і цілей її діяльності і визначає справжній стрижень, ядро особистості [197, 86].

Отже, мотиви діяльності майбутнього вчителя ІМ можуть бути усвідомленими і неусвідомлюваними і, на нашу думку насамперед пов'язані з пізнавальними процесами, а також – з потребою одержати професію і відповідну кваліфікацію. Сукупність таких інтеріоризованих мотивів утворюють мотивацію особистості майбутнього вчителя як систему чинників, що спонукають до відповідної активності, до дії або бездіяльності в певних ситуаціях.

Існує декілька класифікацій мотивів. Зокрема розрізняють дві групи мотивів: зовнішні і внутрішні [46, 85]. У першій групі переважає орієнтація на досягнення певних результатів, у другій – на сам процес. При цьому зовнішні мотиви, як правило, задаються ззовні (мотиви – стимули), у той час, як внутрішня мотивація (власне мотиви) породжуються самою людиною.

Розрізняють також потенційні й актуальні мотиви. У процесі діяльності, спілкування, пізнання потенційні мотиви активності переходять в актуальні: потреба стає установкою, наміри – діями, відносини – вчинками, плани – діяльністю.

За змістом діяльності найчастіше виділяють такі групи мотивів:

- професійні (пов'язані з професійною діяльністю);
- широкосоціальні (бажання посісти певне місце у суспільстві, підвищити соціальний статус);
- вузькосоціальні (спілкування, прагнення мати визначений статус у конкретній соціальній групі (трудовому колективі, академічній групі));
- пізнавальні, саморозвитку;
- досягнення (прагнення домогтися певних результатів у діяльності);
- утилітарні (прагнення одержати безпосередні переваги або уникнути небезпеки) [46, 87].

Існує також негативна мотивація, під якою розуміють спонукання, викликані усвідомленням можливих неприємностей і негативних наслідків, прогнозуванням покарань, що можуть статися у випадку невиконання роботи або порушення соціальних норм, і страхом перед ними. Дії, вчинені індивідом під впливом такої мотивації, є захисними, а сама діяльність – примусовою.

Розвиток мотивації – процес нелінійний, що йде не тільки за висхідною лінією й бажаному напрямку. У реальному житті можуть спостерігатися як позитивні, так і негативні тенденції.

Як вказує О.М. Галус, ознаками недостатньої мотиваційної сфери професійної діяльності, що значно утруднює процес входження людини у суспільство та загострює проблеми соціальної адаптації, виступають:

- бідність мотиваційної сфери, присутність тільки окремих спонукань без включення самореалізації особистості або тільки виконавських мотивів при втраті мотивів творчості;

- втрата базових ціннісних орієнтирів, дискредитація колишніх мотивів праці, їх підпорядкування другорядним мотивам;
- домінування зовнішніх мотивів стосовно професійної діяльності;
- незрілість спонукань;
- конфлікти між окремими спонуканнями, мотивами;
- несприятлива динаміка мотивації, її згасання, втрата інтересу до професії;
- неадекватність мотиваційної сфери фактичному змісту праці;
- штучне викликання інтересу до праці, коли природні стимули втратили силу [46, 88-89].

Ознаками зрілої мотиваційної сфери, яка позитивно впливає на процес формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ, на нашу думку, є:

- множинність та розмаїтість спонукань, наявність у світогляді таких спонукань як мета, мотиви, інтереси тощо, що зміцнюють мотивацію в різних умовах професійної діяльності;
- якість і наявність необхідних параметрів кожного з спонукань;
- ієрархічність, виокремлення провідних спонукань (наприклад – вчити дітей, приносити користь людям, знати іноземну мову);
- перевага конструктивної спрямованості мотиваційної сфери;
- гнучкість, схильність до змін залежно від умов праці, соціальних відносин у суспільстві, соціокультурному середовищі тощо.

Отже, діяльність майбутнього вчителя ІМ визначається комплексом мотивів, як внутрішніх, що є показником внутрішньої відповідальності, сформованості мотиваційної сфери, функцією і показником сформованості професійної культури. Так і спонуканнями суспільного характеру, що проявляються у процесі навчання у ВНЗ і виявляються у формі вимог, осуду, заохочення, схвалення чи несхвалення дій тощо.

Як бачимо групи мотивів відповідають ієрархії особистих потреб і в сукупності визначають мотиваційну підструктуру особистості майбутнього вчителя ІМ.

Соціальні мотиви засновані на усвідомленні себе як члена суспільства з першочергово притаманним обов'язком працювати на благо суспільства, що передбачає власний саморозвиток і самореалізацію як зрілої особистості. Ми згодні з О.І.Арнольдовим, що оптимальний сенсоутворюючий ефект діяльності досягається за умови поєднання у професійній культурі цієї групи мотивів з суспільним та особистісним сенсом праці [8, 119].

До соціальних мотивів діяльності майбутнього вчителя ІМ безумовно слід віднести мотиви, пов'язані з усвідомленням своєї соціальної ролі вчителя, а також – з формуванням в структурі професійної культури потреб суспільного визнання. До соціально цінних мотивів педагогічної діяльності на нашу думку відносяться – почуття професійного і громадянського обов'язку, відповідальність за виховання дітей, чесне і добросовісне виконання своїх функцій, усвідомлення високої місії вчителя.

Група мотивів самовдосконалення, саморозвитку базується на потребі в постійному особистісно-професійному зростанні і пов'язаним з цим усвідомленням необхідності відповідати певному, сформованому у межах професійної субкультури, ідеалу. Вона включає в себе мотиви, що визначають функцію професійної культури спрямовувати майбутнього вчителя постійно поповнювати свої професійні знання, загальний інтелектуальний рівень, вдосконалювати професійні вміння і навички.

Група мотивів професійної діяльності визначає інтерес до змісту самої педагогічної діяльності, її результатів і наслідків.

Слід зауважити, що проблема мотивації педагогічної діяльності є однією з найбільш складних і малорозроблених.

Якщо об'єднати тих, хто обрав педагогічну професію у відповідності з їх нахилами до навчання і виховання, їх зацікавленістю дітьми, то не більше

половини майбутніх вчителів обирають професію, керуючись мотивами, що свідчать про педагогічну спрямованість їх особистості.

Вибір педагогічної професії у відповідності з тим чи іншим мотивом багато в чому визначає і мотиви навчання у ВНЗ. Якщо взяти до уваги, що мотив – це не що інше, як предмет потреби, то для майбутніх вчителів таким предметом можуть бути “чистий” пізнавальний інтерес, намагання краще підготуватися до самостійної професійної діяльності, почуття обов’язку і відповідальності чи бажання через учіння виділитися серед однокурсників, зайняти престижне місце в колективі, заслужити похвалу, отримати підвищену стипендію.

Мотивація педагогічної діяльності підкоряється загальному механізмові мотивації діяльності і створення нових мотивів. Він отримав назву механізм перетворення цілі в мотив. Його сутність полягає в тому, що ціль, що збуджується до дії якимось мотивом, з часом набуває самостійної збуджуючої сили, тобто сама стає мотивом. Наприклад, починаючий вчитель приступив до роботи, віддаючи їй всі свої сили перш за все тому, що ним керували честолюбні почуття. Але з часом його зацікавив сам процес спілкування з дітьми, у нього з’явився інтерес до викладання.

Група мотивів самозахисту у вчителя має особливу соціальну обумовленість. Як зазначає О.М. Леонтьєв, саме в процесі праці, в діяльності відбувається розвиток людини, і, відповідно – її самозахист і самозбереження [113].

Слід відзначити, що складна за своєю структурою діяльність, якою є педагогічна, звичайно, обумовлюється декількома мотивами, що відрізняються силою, особистісною і соціальною значущістю.

Полімотивованість педагогічної діяльності – явище звичайне: вчитель може добре працювати заради досягнення високих результатів, але в той же час задовольняти інші свої потреби (визнання колег, матеріальні заохочення тощо).

Ми також поділяємо точку зору В.С. Болгаріної, яка розглядає мотив діяльності як результат усвідомлення соціальних установок. На її думку, мотив – це фактор, який перетворює установки в активну діяльність, дає змогу суб'єкту діяльності зіставляти конкретні ситуації з системою цінностей, якими він керується в поведінці [166, 76].

Опираючись на дослідження Н.А. Асташової [11], М.С. Кагана [89], В.П. Тугарінова [241], на нашу думку слід виокремити такі умови формування аксіологічного компонента професійної культури майбутнього вчителя ІМ:

1. Вільний розвиток позитивно значущої ціннісної орієнтації.
2. Глибоке осмислення усвідомленої ціннісної орієнтації.
3. Системне співвідношення особистих ціннісних орієнтацій з цінностями професійної субкультури.
4. Задіяння значущих ціннісних орієнтацій професійної культури у різноманітних життєвих і професійних ситуаціях.
5. Самостійний пошук нових професійно і особистісно привабливих цінностей.
6. Виокремлення аксіологічних тенденцій у професійній освіті.

У філософському словнику ми знаходимо таке визначення цінностей: “Цінність – соціально філософська категорія, що позначає позитивне чи негативне значення явищ природи, продуктів суспільного виробництва, форм суспільних організацій, історичних подій, моральних вчинків, духовних надбань людства, окремого суспільства, народу, класу, соціальної групи чи особистості на конкретному етапі історичного розвитку” [248 , 756].

На основі вивчення філософської і психолого-педагогічної літератури ми вважаємо, що цінності є основою вибору особистістю цілі, засобів, результатів та умов діяльності і вважаємо спрямованість суб'єкта і його діяльності на певну цінність ціннісною орієнтацією.

Ми погоджуємось з В.Г.Нестеренко, що „цінності виконують у людському бутті кілька функцій. Вони виступають як: 1) форми утримання й

закріплення споріднених смислів; 2) “поля взаємності”, підґрунтя для поєднання індивідуальних людських світів; 3) “мотиви мотивів”, смислове обґрунтування цілей людської діяльності; 4) життєві та історичні орієнтири; 5) певні зразки, канони сенсоутворення”. [148, 228].

Дослідники, зокрема О.Г. Здравомислов[70] та В.П.Тугарінов[241] виокремлюють предметні й суб’єктні цінності. Предметні цінності є відображенням значення предметів в людському житті, інтериоризуються людиною в поняттях “позитивного” і “негативного”; добра і зла, істинного і хибного, дозволеного і забороненого, справедливого і несправедливого тощо. Суб’єктні цінності виступають способом і критерієм оцінки навколишньої дійсності і діяльності. Вони є сукупністю настанов і оцінок, імперативів і заборон, ідеалів і принципів, цілей і проектів, виконують функцію норм, усталених орієнтирів поведінки людини, її життєдіяльності. Здатність цінностей бути регуляторами і орієнтирами людських відносин і поведінки індивідів обумовлена їх суспільним характером. Цінності є продуктом колективної діяльності людей – соціальних та професійних груп (субкультур), націй, суспільства.

В.П. Тугарінов виділяє дві групи цінностей: 1) цінності життя (загальнолюдські цінності) ; 2) цінності культури (матеріальні, соціальні, духовні) [241].

Загальнолюдські цінності – світоглядні ідеали, моральні норми, які відображають духовний досвід усього людства. До загальнолюдських цінностей належать цінності добра, свободи, користі, істини, правди, творчості, краси, віри. Інтегральною цінністю є благо як єдність істини, добра і міри для людини. Благо виступає вищим життєвим орієнтиром людини, воно узагальнює в собі вищу мету її існування і спосіб життя. Усвідомлення себе частиною універсуму, свого неповторного буття виражається у цінностях сенсу і свободи. Пафос перетворення світу орієнтував людину на принесення користі, а подолання перешкод – на цінність добра. Пізнання власного об’єктивного світу і суб’єктивного світу

інших людей формували цінності істини і правди. Пізнання і перетворення світу обумовлювали ставлення до світу на основі творчості. Цілісний погляд на світ обумовлював, підносив людський дух до мудрості, а зв'язок з універсумом формував цінності краси і віри [249].

Професійні цінності майбутнього вчителя ІМ формуються у межах професійної субкультури вчителів, лежать в основі зовнішнього вияву професійної культури вчителів. Як вважають науковці, основу професійних цінностей вчителя складають цінності педагогічної діяльності [76].

Цінності педагогічної діяльності – це ті цінності, які дозволяють педагогу задовольнити свої матеріальні, духовні і суспільні потреби і які служать орієнтиром його соціальної і професійної активності, направленої на досягнення гуманістичної мети. Пов'язавши потреби особистості з професією педагога можна, на нашу думку, визначити наступні групи цінностей педагогічної діяльності:

- 1) цінності, пов'язані з самоствердженням в людському суспільстві (значущість праці, престиж);
- 2) задоволення потреби в спілкуванні (спілкування з дітьми, цікавими людьми);
- 3) цінності, пов'язані з самовдосконаленням (розвиток творчих здібностей, залучення до духовної культури);
- 4) цінності, пов'язані з самореалізацією (творчий характер праці, тощо);
- 5) цінності, пов'язані з утиліта-прагматичними запитами (самоутвердження, кар'єра, професійне зростання, велика відпустка);
- 6) цінності самодостатності (творчий і різноманітний характер праці педагога, престиж його діяльності, суспільна значущість праці, самоутвердження в педагогічній діяльності, любов до дітей і ін);
- 7) цінності інструментального типу (суспільне визнання результатів праці педагога, оволодіння іноземною мовою і технологією її викладання).

Ці педагогічні цінності мають комплексний характер, гуманістичну сутність, утворюють в свідомості педагога систему ціннісних орієнтацій,

становлять основу ціннісно-мотиваційного компонента його професійної культури.

Зрозуміло, що важливим компонентом професійної культури майбутнього вчителя ІМ є його професійні знання, що становлять основу його професійної компетентності.

Професійні знання вчителя іноземної мови, на нашу думку, можна підрозділити на три групи. Перша — це знання мови, що викладається (практичне й теоретичне) і культури народу — носія даної мови. Другу групу становлять методичні знання та вміння вчителя, третю — педагогічні знання.

Розглянемо кожну групу окремо.

Практичне володіння мовою — є основою предметних знань. Ця група містить вміння висловлювати думки в усній та письмовій формі, читати з повним розумінням художню літературу та публіцистичну прозу в оригіналі, вільно сприймати та розуміти на слух мовлення в нормальному темпі. Вчитель ІМ повинен правильно інтонувати, вимовляти, мати достатньо широкий запас слів та виразів, володіти нормами граматики. Усе це забезпечує комунікативну компетенцію вчителя. Йому належить також розрізняти стилі мови, а також мати знання в галузі загального мовознавства, теорії мови, що викладається (фонетика, лексикологія, граматики, елементи історії мови) і теорії рідної мови. Усе це основа соціокультурної компетенції вчителя.

Зараз існує дуже багато методичних підходів, технологій, програм та курсів, за якими будь-яка людина, котра має бажання, може вивчити іноземну мову із урахуванням усіх нюансів за дуже короткий період часу. Але щоб навчати дітей іноземній мові, вчитель повинен володіти методикою її викладання.

Володіння методикою зумовлює знання та навички, які має використовувати учитель ІМ, щоб чітко навчити учнів мови (різні методичні вправи, ігри, наочність, тести тощо). Методичні якості тісно пов'язані з предметними, адже знання теорії ІМ та рідної мови уможлиблює

прогнозування помилок та труднощів учнів. Від наявності методичних знань залежить вміння вчителя спланувати тематику уроків, враховуючи рівень навчання, зміст матеріалу, підготовленість учнів, їхні інтереси. Крім того учитель повинен мати знання з організації позакласної та позашкільної виховної роботи з фаху[254, 28].

Ні предметні, ні методичні знання та вміння не забезпечують успіху в роботі, якщо не сформоване ставлення учителя до учнів, до власної діяльності, до самого себе. Розвиток такого ставлення обумовлюється педагогічними знаннями, які ґрунтуються на знаннях вікової психології, педагогіки, умінні диференційовано підійти до учнів, щоб не травмувати їхню свідомість та їхнє “єго”.

Безумовно знаннєвий компонент професійної культури тісно пов’язаний з професійними вміннями і навичками.

Існує декілька класифікацій педагогічних умінь. Загалом їх можна розділити на три великі групи: за педагогічними функціями (Н.В.Кузьміна [107], А.І.Щербаков[270]), за способом вирішення різного роду педагогічних завдань (Л.В.Спірін[230]), за етапами керування педагогічним процесом (В.О.Сластьонін[222]).

Характеризуючи систему підготовки вчителя іноземних мов як культуровідповідну модель, В.О. Калінін[91] та Є.І.Пасов [161] виділяють 8 видів професійних умінь, які становлять основу професійної культури: проективні — вміння спроектувати, спланувати будь-який вид роботи на уроці; адаптивні — вміння використати свій план за певних навчальних умов; організаційні — вміння організувати будь-який вид роботи на уроці; мотиваційні — вміння вмотивувати учнів до навчальної діяльності; комунікативні — вміння спілкуватися на уроці та вести його; контрольовальні — вміння здійснювати контроль за діяльністю учнів та самоконтроль; пізнавальні — вміння вести дослідницьку діяльність; допоміжні — вміння співати, малювати, грати на музичних інструментах [161, 154 — 157].

Також майбутні вчителі ІМ повинні усвідомлювати, що їхня поведінка, котра відбиває звички та здібності, є важливим складником навчального середовища, в якому відбувається оволодіння мовою, культурою. Вони грають роль організатора комунікативної взаємодії іноземною мовою, організатора навчального процесу [264, 50 — 56].

Організаторські вміння вчителя ІМ тісно пов'язані з комунікативними, від яких залежить встановлення педагогічно доцільних взаємин педагога з учнями, колегами, батьками. Отже, окрім володіння методичними засобами, вчитель повинен мати сформовану комунікативну культуру.

У загальному вигляді комунікативну культуру можна визначити як рівень сформованості досвіду міжособистісної взаємодії, необхідний людині щоб успішно функціонувати в суспільстві з огляду на власні здібності та соціальний статус.

Ми вважаємо, що в основі комунікативної компетентності майбутнього вчителя ІМ лежить його комунікативна компетентність до якої Т.Вольфовська включає три компоненти: когнітивний, мотиваційно-оцінний та конативний (операційний) [41, 13]. Вони визначають розуміння природи спілкування та здатність до участі в комунікативних ситуаціях, ситуативну адаптивність, вільне володіння вербальними та невербальними засобами соціальної поведінки, усвідомлення своїх перцептивних вмінь.

Отже, проблема комунікативної компетентності є практичним аспектом більш ширшої проблеми – проблеми взаєморозуміння, що розглядається сьогодні з точки зору діалогу культур і відповідно прямо залежить від рівня загальної культури учасників комунікативної взаємодії. Отже, комунікативна компетентність майбутнього вчителя ІМ можлива лише за умови достатньо високого рівня сформованості його професійної культури, є її структурним компонентом.

Оскільки головною функцією комунікативної культури є забезпечення умов для ефективної соціальної комунікації, ми, узагальнюючи положення

наукових праць Н.К.Іконнікової [82], та В.О.Кан-Каліка [93], вважаємо за доцільне виокремити такі основні положення соціальної комунікації:

1. Комунікація передбачає обмін інформацією в соціальному символічному просторі, здійснюються людьми і між людьми. Таким чином комунікація є однією з основ соціальних стосунків разом з тим, кожний соціокультурний порядок – це деякий контекст означення, в якому людина опиняється в добре відомих, символічно виокремлених зонах стійких зв'язків[82, 196]. Тобто, в межах професійної субкультури спілкування виконує як функцію трансляції соціокультурного досвіду (знань, норм, традицій), так і передбачає оволодіння іноземною мовою та стилем іншомовного спілкування.

2. Комунікація передбачає відмінності у досвіді учасників взаємодії та потребу у встановленні певного загального розуміння питання, яке не може бути досягнуто кожним з комунікаторів наодинці.

3. Комунікація передбачає дію, участь суб'єкта в деякому акті. Комунікатори створюють деяку ситуацію в соціальному просторі, відтворюючи за допомогою певних правил ті чи інші соціальні структури, відношення, або конструюючи їх за своїм задумом (що характерно для професійної діяльності працівника міліції).

Таким чином, ми можемо стверджувати, що умовою ефективності професійної адаптації майбутнього вчителя ІМ, і відповідно ступеня інтеріоризації ним норм професійної культури є розвиток комунікативних неформальних зв'язків, підготовка до педагогічного спілкування.

Професійне педагогічне спілкування – це комунікативна взаємодія педагога з учнями, батьками, колегами, спрямована на встановлення сприятливого, психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків.

Професійне педагогічне спілкування на рівні майстерності взаємодії забезпечує через учителя трансляцію учням людської культури, допомагає

засвоєнню знань, сприяє становленню ціннісних орієнтацій під час обміну думками; забезпечує формування власної гідності дитини.

Непрофесійне педагогічне спілкування, навпаки, породжує страх, невпевненість, спричинює зниження працездатності, порушення динаміки мовлення і в результаті появу стереотипних висловлювань у школярів, бо у них зменшується бажання думати і діяти самостійно.

Щоб навчитися професійному спілкуванню, треба чітко уявляти структуру цього процесу, знати, які вміння забезпечують його здійснення, яким чином можна удосконалювати виховний вплив на дітей. За В.А. Кан-Каліком, є 4 етапи комунікації, що становить структуру педагогічної взаємодії :

1. Моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап).
2. Початковий етап спілкування. Його мета – встановлення емоційного і ділового контакту у педагогічній взаємодії.
3. Керування спілкуванням. Це свідомо і цілеспрямована організація взаємодії з користуванням процесу спілкування відповідно до визначеної мети.
4. Аналіз спілкування (етап самокоригування). Головне завдання цього етапу – співвідношення мети, засобів, результатів взаємодії, а також моделювання подальшого спілкування [93].

Категорією, що поєднує в собі розвиток професійних знань, вмінь і навичок, комунікативної компетентності вчителя ІМ є професійна майстерність.

Як зазначають науковці, сутність професійної майстерності — в професійному розвитку особистості вчителя, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації власної системи цінностей. Професійна майстерність — вияв найвищої форми активності особистості вчителя в професійній діяльності, комплекс властивостей його особистості,

що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [78, 55].

Як зазначає І.А.Зязюн, до таких властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. Коротко охарактеризуємо їх.

1) Педагогічна майстерність у структурі особистості — це система, здатна до самоорганізації, системоутворювальним фактором якої є гуманістична спрямованість.

2) Основою професійної майстерності є професійна компетентність. Зміст професійної компетенції — професійні знання (знання предмета, методики його викладання, педагогіки й психології). Проте швидкість набуття майстерності не регламентується лише набуттям професійних знань. Існують індивідуальні передумови успішної діяльності, стимулятори професійного зростання — здібності і навички.

3) Педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення. Науковці (І.А.Зязюн [79]., Л.В.Кондрашова[99]) виділяють шість провідних здібностей до педагогічної діяльності:

- Комунікативність — професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовність легко вступати в контакт (В.А.Кан-Калик).
- Перцептивні здібності — професійна проникливість, педагогічна інтуїція, здатність сприймати й розуміти іншу людину.
- Динамізм особистості — здатність активно впливати на іншу особистість.
- Емоційна стабільність — здатність володіти собою, самоконтроль та саморегуляція.
- Оптимістичне прогнозування — прогнозування розвитку особистості з орієнтацією на особисте в ній.
- Креативність — здатність до творчості та швидкого розв'язання педагогічних і проблемних ситуацій.

4) Педагогічна техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал.

Педагогічна техніка — це вміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, це прийоми володіння собою (організмом, настроєм, мовленням, увагою, уявленням) і прийоми впливу на інших (вербальні й невербальні) [78, 56].

На нашу думку, критеріями професійної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови є: доцільність (за мотивацією); продуктивність (за результатами); діалогічність (характер стосунків з учнями); оптимальність (у виборі засобів); творчість (за змістом).

Таким чином, ми маємо змогу стверджувати, що професійна культура майбутнього вчителя ІМ є складним особистісним утворенням, у якому компоненти і функціональні прояви знаходяться у тісному взаємозв'язку в межах певної цілісної системи.

Слід відзначити, що у сучасних педагогічних дослідженнях, присвячених аналізу професійної культури, використовується критеріально-рівневий підхід, що передбачає вивчення феномену за різними критеріями по різних напрямкам, на основі врахування особливостей розвитку всіх структурних компонентів, прояву функціональних властивостей. Такий підхід слід вважати необхідною умовою для ефективного формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ. Його положення, а також проведений нами аналіз змісту компонентів професійної культури майбутніх вчителів ІМ дає нам змогу визначити критерії сформованості досліджуваного утворення.

Розглядаючи критерій як „головну ознаку, за якою одне рішення вибирається з багатьох можливих” [128, 28] ми визначили наступні критерії сформованості професійної культури майбутніх вчителів ІМ:

1. Професійна орієнтація, що характеризує повноту професійної спрямованості, цілісність і глибину усвідомлення змісту професійної

культури, міцність світоглядних переконань, сформованість суспільно спрямованої життєвої та професійної позиції майбутнього вчителя ІМ.

2. Професійна активність, що характеризує професійну спрямованість діяльності майбутнього вчителя ІМ, сформованість стійкої системи позитивної мотивації до професійної самоосвіти та педагогічної діяльності.

3. Ціннісні орієнтації, що характеризують розуміння і усвідомлення цінностей, ідеалів і смислів професійної діяльності, їхню пріоритетність в ієрархії особистих життєвих цінностей, глибина, особистісна значущість і дієвість сприйняття і усвідомлення цінностей, норм і традицій професійної субкультури, сформованість і стійкість морально-психологічних якостей.

4. Професійна майстерність, що характеризує обсяг, повноту, глибину, міцність і дієвість фахових, педагогічних та методичних знань та прийомів їхнього самовдосконалення; дієвість, повноту і різноманітність професійних вмінь та навичок; сформованість, цілісність і особистісну значущість комунікативної культури майбутніх вчителів ІМ.

На основі зазначених критеріїв та відповідних показників сформованості професійної культури майбутніх вчителів ІМ ми вбачаємо за можливе визначити рівні сформованості даного утворення (даний аспект висвітлено у розділі 2).

Наразі розглянемо організаційні та педагогічні умови ефективного формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ.

1.3. Організаційно-педагогічні умови формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови

Формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ — це набуття знань, практичного досвіду, культури та освіти взагалі, а також якісна їхня реалізація у діяльності та поведінці особистості. Професійна культура викладача ІМ — це широкий, багатогранний, різноступеневий, різносторонній та обопільний процес "ретрансляції" та рефлексивної передачі іншомовної культури, освіти, релігії, історії, правил етикету, звичок, уподобань тощо.

Серед чинників формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ, безумовно одне з найважливіших місць посідає професійна освіта, мета якої – сформувати високий рівень готовності фахівця до педагогічної діяльності та його професійну компетентність і майстерність, сприяти його професійному розвитку.

Теорія професійного розвитку особистості розглядалася Б.Г.Ананьєвим, Є.Ф.Рибалко, І.М.Кондаковим, О.В.Сухарєвим. Узагальнюючи їхні висновки, можна виокремити основні передумови професійного розвитку особистості, а саме:

- успішність професійного розвитку визначається ступенем відповідності індивідуально – психологічних особливостей особистості вимогам професії;
- кожна людина відповідає вимогам ряду професій;
- ступінь співвідношення індивідуально – психологічних особливостей і професійних вимог визначає рівень інтересу до професії, задоволеності в ній, прагнення до професійного самовдосконалення;
- характер співвідношення індивідуального психологічного складу, здібностей і вимог професії визначає особливості професійного і психологічного розвитку особистості, її цілеспрямованість, інтенсивність тощо;

- визначальним у професійному розвитку особистості є характер головної діяльності, а також співвідношення з нею домінуючої та субдомінуючої діяльності;

Загальновідомо, що координація всіх виховних впливів на особистість майбутнього вчителя та основне спрямування його професійного розвитку, а отже – і формування основних компонентів професійної культури відбувається у процесі професійної підготовки.

Поділяючи думку В.І.Андрєєва, який розглядає педагогічну умову як “обставину процесу навчання, яка є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і використання елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення певних дидактичних цілей“ [7, 151], ми маємо змогу розглядати сукупність педагогічних процесів і відношень під час професійної освіти як педагогічні умови формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ.

Вихідні положення системи професійної підготовки вчителя містять наступні компоненти: 1) оволодіння студентом професійною культурою; 2) підготовка вчителя-дослідника; 3) формування особистості вчителя; 4) фундаменталізація освіти; 5) забезпечення широкої загальногуманітарної освіти; 6) технізація гуманітарної освіти; 7) забезпечення високого рівня володіння професійною майстерністю; 8) інтеграція курсів педагогіки, психології та методики; 9) можливість індивідуальної самореалізації; 10) диференційна оцінка не знань, а вмінь, професійної майстерності [114, 48].

Дуже важливою для формування професійної культури вчителя ІМ є концепція, розроблена С.Ю. Ніколаєвою [150, 5 — 10], що містить визначення і наукове обґрунтування структури та складу системи його підготовки й умов ефективності навчально-виховного процесу в педагогічному ВНЗ. Головними принципами цієї концепції є:

-ступенева підготовка вчителя ІМ;

-варіативність професійної, фундаментальної та гуманітарної

підготовки;

- чітка професійна спрямованість навчання;
- міжпредметні зв'язки в межах навчально-виховного процесу;
- індивідуально-творчий підхід до студента;
- гуманізація процесу навчання.

Ступенева підготовка вчителя ІМ, на думку авторки, — це система неперервної професійної освіти, що складається з п'яти ступенів (Додаток А). Неперервність професійної освіти ми розглядаємо як одну з основних умов ефективного формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ. Ми поділяємо думку С.О.Сисоєвої, що сутність принципу неперервності освіти полягає в розумінні освітньої системи як цілісної, що охоплює всі ланки на різних етапах життєдіяльності людини. Це закономірно посилює роль особистісної орієнтації в неперервній освіті [167, 477].

Узагальнюючи ідеї І.А.Зязюна та С.О.Сисоєвої[167], головними організаційно-педагогічними засадами неперервної професійної підготовки майбутніх вчителів ІМ та педагогічними умовами формування у них професійної культури слід визначити:

- системність усього освітнього процесу;
- єдність загальної і професійної освіти, гнучкість і різноманітність змісту, засобів і методик навчання;
- орієнтація всіх рівнів освіти, зокрема навчально-виховного процесу у ВНЗ на формування професійної культури у майбутніх вчителів ІМ;
- інтеграція професійної освіти та професійної діяльності;
- послідовність і наступність професійної освіти на різноманітних освітньо - кваліфікаційних рівнях ;
- активність особистості майбутнього вчителя ІМ в процесі самоосвіти, самовиховання, самооцінки;
- індивідуалізація навчання та стимулювання мотивації до збагачення професійної культури.

Беручи до уваги вищевикладене, потрібно зазначити, що ми зможемо отримати висококваліфікованого вчителя іноземної мови з розвинутою професійною культурою лише в тому разі, коли підготовка його буде вестися на ідеях професіоналізму, різнопланово, багатоаспектно, на різних рівнях системи освіти. Система професійної освіти, на нашу думку, повинна мати таку послідовність: домашня освіта — початкова освіта — середня освіта — старші класи — ВНЗ — післядипломна освіта — наукова діяльність — самоосвіта — самовдосконалення.

Підготовка фахівців на ідеях професіоналізму є основною ланкою формування педагогічного мислення та збагачення професійної культури студента, котрий вивчав ІМ та визначає їхнє місце в системі навчально-виховної діяльності ВНЗ як невід'ємну складову частину, що впливає на майбутню професійну діяльність [202, 2 — 19].

Беручи до уваги характер педагогічної взаємодії у процесі підготовки майбутнього педагога, майбутній учитель часто розглядається як пасивний здобувач професійних знань, а програма його підготовки – як фіксовані вимоги до його професійної компетентності, що характеризується фіксованими предметними знаннями та вміннями педагогічної дії [196; 231].

Інша парадигма в підготовці вчителя — індивідуальна. Вона пов'язана з особистісним підходом в освіті та вихованні, який ставить у центр навчально-виховного процесу її цінності, особистісну свободу й активність. Характерологічними ознаками цієї парадигми є поняття "зростання" та "розвиток", адже персоналістичні теорії спираються на свободу та автономність особистості, на розвиток, осмислення й утвердження її "Я" [202, 3 — 19].

Участь у семінарах, лекціях, колоквиумах передбачає активне входження студента у навчально-виховний процес. У процесі участі в обговорюваних видах діяльності студенти реалізують прагнення до самореалізації, самоутвердження, що є формотворчими чинниками професійної активності.

Також участь у цих видах діяльності дає змогу студентам утвердити свій авторитет та заробити позитивну репутацію.

Коли студент бере участь у цих видах діяльності, відбувається процес сприйняття, переробки (критичне мислення, інтерпретація) й відтворення інформації. Це означає, що за допомогою цього виду діяльності студенти сприяють формуванню власної здатності щодо відстоювання думок, ідей, цілей, пріоритетів.

Робота студентів у напрямку активної участі в таких видах навчальної діяльності, як лекція, семінар, колоквиум, сприяє активній пізнавальній діяльності і є самостійною навчальною і комунікативною діяльністю.

Майбутній учитель ІМ, який займається ефективним зростанням рівня професійної культури своєї особистості завдяки активній участі у лекціях, семінарах, колоквиумах, володіє здатністю значно ефективніше впливати на формування професійної культури товаришів по навчанню.

Ставлення студента до навчання в цілому, його навчальна діяльність залежить насамперед від мотиваційної сфери, від зв'язку особистісного і колективного змісту фахової освіти, від ціннісних орієнтацій, від професійної орієнтації.

Основна мета професійного навчання — засвоєння іншомовної культури, під якою ми розуміємо ту частину духовного багатства, котру спроможний надати людині процес вивчення ІМ у навчальному, пізнавальному, розвивальному та виховному аспектах.

Аналіз сучасної методичної літератури свідчить, що мета вивчення предмета “ІМ” у ВНЗ має бути комплексною і містити 5 рівнозначних та взаємопов'язаних аспектів:

1. Навчальний (практичний) — полягає в оволодінні ІМ як засобом міжособистісного спілкування в основних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні та письмі);

2. Пізнавальний (загальноосвітній), що передбачає збагачення духовного світу особистості, формування професійних знань про культуру

країни, мова якої вивчається (історію, літературу, музику, живопис, звичаї, традиції), та мови рідної країни, методичних знань про будову ІМ, її систему, характер, особливості, подібність до рідної мови тощо;

3. Розвивальний аспект, що передбачає розвиток мовленнєвих здібностей особистості, а саме — фонетичного та інтонаційного слуху, мовної здогадки, імітації, логічного викладу думок тощо; психічних функцій особистості — різних видів пам'яті (слухової й зорової, оперативної та тривалої), уваги (довільної і мимовільної), уяви, вміння спілкуватися з іншими людьми;

4. Виховний аспект, що передбачає у процесі навчання ІМ виховання культури спілкування, прийнятої у сучасному цивілізованому світі; комунікативної культури, таких рис характеру, як доброзичливість, толерантність, колективізм, активність, працьовитість [217, 5 — 8];

5. Професійний аспект, котрий передбачає оволодіння ІМ як основи формування професійної готовності, умови розширення знань та навичок, умінь професійного навчання та виховання учнів.

Сьогодні від майбутнього вчителя вимагається глибоке засвоєння провідних концепцій, ідей, основних законів професійної освіти. Він повинен володіти високорозвиненим аналітичним мисленням, інтелектуальними вміннями та навичками, мати високий творчий потенціал [191, 3 — 36].

Основним призначенням ІМ як професійного предмета є досконале оволодіння студентами однією з іноземних мов: англійською, німецькою, французькою, іспанською, тобто формування комунікативних знань та умінь: говоріння, сприймання на слух, читання та письма [152, 61].

ІМ сприяє розширенню кругозору, поліпшенню етикету, збагаченню знаннями про різні сфери життєдіяльності іноземців, а також впливає на особистісні якості людини (характер, звички тощо). У процесі оволодіння іношомовною культурою через відпрацювання особистісного ставлення до культури у студентів зумовлюється формування :

- оціночно-емоційного ставлення до світу;

- позитивного ставлення до ІМ, культури народу, які сприяють розвитку мотивації учіння;

- розуміння важливості вивчення іноземних мов, використання їх як засобу спілкування.

Оволодіння іноземною мовою відбувається у процесі засвоєння досвіду творчо-пошукової діяльності й зумовлює формування в студентів:

- механізму мовної здогадки;
- мовних, інтелектуальних та пізнавальних здібностей;
- ціннісних орієнтацій, почуттів та емоцій;
- готовність вступати в іншомовне спілкування, до подальшої самоосвіти іноземною мовою.

Освіта засобами ІМ на нашу думку є умовою:

- усвідомлення студентами суті мовних явищ, іншої системи понять, крізь призму яких може сприйматися дійсність;

- розуміння особливостей власного мислення;

- зіставлення мови, що вивчається, з рідною і залучення студентів до діалогу двох культур (якщо раніше ми використовували цей термін для педагогічної та професійної культур, то зараз він співвідноситься з культурою рідної та іноземної мов);

- знання про культуру, історію, реалії та традиції країни, мова якої вивчається [179, 5-17].

Оволодіння мовою і навчання іноземної мови складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: користування мовою, усвідомлення природи мови, розуміння іноземної та рідної культур. Кожна з цих частин є невід'ємним складником загальної освіти студентів, а також підготовки до життя після закінчення вищого навчального закладу. У той же час кожен з цих елементів не залежить від інших. Важко передбачити, з культурою якої країни буде пов'язана професійна діяльність майбутнього вчителя ІМ. Але головним для всіх студентів є те, що вони повинні розуміти важливу

відмінність між їхньою рідною та іншими культурами, а також розвивати позитивне сприйняття інших культур і набувати вмінь долати соціокультурні відмінності. Є різні підходи щодо визначення умов ефективності навчання ІМ у ВНЗ, зокрема, ученими (Е.І.Пасов, В.Л. Скалкін, М.Уест) визначені типові комунікативні ситуації, що за принципом схожості об'єднуються у великі групи під назвою “сфери спілкування”. В.Л. Скалкін виділяє 8 сфер спілкування, котрі притаманні будь-якому сучасному мовному колективу:

- 1) соціально-побутову;
- 2) сімейну;
- 3) професійно-трудова;
- 4) соціально-культурну;
- 5) сферу громадської діяльності;
- 6) адміністративно-правову;
- 7) сферу ігор та захоплень;
- 8) видовищно-масову [215, 61 — 67].

Щоб вільно володіти ІМ та безпомилково орієнтуватися у поданих “сферах спілкування”, майбутньому вчителю ІМ необхідно мати розвинену комунікативну культуру, знати та вміти використовувати ґрунтовну лексику, різні стилі спілкування. Існує декілька видів лексики: побутова, сімейна, офіційна, документальна, молодіжна та інші. А також існує два типи лексики — це активна та пасивна. Активна лексика — це той вокабуляр (словник), яким людина користується щодня (у спілкуванні на роботі, вдома, з друзями, на вулиці). А от пасивна — це та, яка використовується в разі нагальної потреби, коли людина хоче показати всю красу та чарівність мови, якою вона розмовляє. Розвиваючи й тренуючи власний інтелект та розширюючи базу для спілкування, лексика сприяє цим самим формуванню професійної культури майбутнього вчителя ІМ, її комунікативної складової.

З огляду на це на сучасному етапі розвитку вищої педагогічної освіти в Україні одним з найважливіших завдань є підготовка студентів, (майбутніх вчителів) до професійного спілкування. Внаслідок цього в педінститутах та педуніверситетах створюються спеціальні програми й технології, які дали б змогу формувати в майбутніх учителів комунікативні вміння, навички та професійно значущі якості особистості.

Науковцями були проведені дослідження в Полтавському державному педагогічному інституті ім. В. Короленка та Київському національному економічному університеті, які переконують, що реалізацію цієї системи доцільно проводити в три етапи з визначенням мети й завдань кожного етапу. [201, 5 — 6].

Перший етап. Мета діяльності: мотиваційне забезпечення підготовки майбутніх педагогів до професійного спілкування, формування в них основи цієї діяльності.

Завдання, що ставляться на цьому етапі: а) усвідомлення студентами особливостей педагогічного спілкування та особистих можливостей у його реалізації; б) аналіз уявлень студентів про те, як їхня комунікативність оцінюється іншими; в) подолання стереотипних загальних і ситуативних негативних впливів на аудиторію, емоційне бачення майбутньої діяльності та відчуття атмосфери роботи з учнями; прогнозування задоволення від спілкування, емоційна налаштованість та внутрішня мобілізація; г) констатація рівня сформованості в студентів професійних здібностей (симпатія, мовленеві здібності, товарииськість); д) діяльність майбутніх педагогів у заданій і керованій ситуації для розвитку правильного, чіткого мовлення; виразності міміки, пози та інше; е) формування вмінь орієнтуватись у ситуації спілкування; є) оволодіння технікою самопрезентації.

Другий етап. Мета діяльності: оволодіння мовленнєвою та немовленнєвою комунікацією, соціальною перцепцією, творчим почуттям.

Завдання цього етапу: а) переборення перешкод у педагогічному спілкуванні (уникнення будь-яких настанов, побоювання класу, відсутність контакту, побоювання педагогічних помилок, наслідування манер поведінки іншого педагога); б) діяльність майбутніх учителів у керованій ситуації для формування певних комунікативних умінь (композиційної побудови змісту та реалізації плану спілкування, створення творчої атмосфери, володіння професійно-педагогічною увагою, орієнтування в ситуації і встановлення та підтримання зворотного зв'язку).

Третій етап. Мета діяльності: досягти емоційної єдності педагога з учнями.

Завдання цього етапу: а) навчитися встановлювати емоційний контакт у педагогічному спілкуванні; б) встановлювати діяльнісний та пізнавальний контакти з аудиторією; в) використовувати техніку управління педагогічним контактом.

Таким чином, подану систему можна розглядати як умову формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ. На нашу думку, вона повинна також містити такі вправи: аналіз педагогічних ситуацій, педагогічні ігри, мікрОВикладання, спостереження за діяльністю педагогів, вивчення взірців педагогічної діяльності, спеціальні комунікативні прийоми [201, 5–6].

Оскільки ми в основному розмовляємо своєю рідною мовою, а іноземна мова займає лише частку нашого життя, то на опанування її потрібна більша кількість часу, сил, енергії, волі. Для тих студентів, які не цікавляться життям колективу, факультету, пріоритетним завданням є вивчення курсу з основної спеціальності. Ця діяльність несе в собі вузьке спеціалізоване навчання іноземною мовою. Вивчаючи ІМ, майбутній учитель формує ґрунт професійної майстерності, збагачується величезною кількістю інформації з методики, лексикології, стилістики, граматики, фонетики, літератури, культури, історії тієї мови, яку вивчають. Для майбутніх учителів ІМ вивчення курсу основної спеціальності, яке призводить до міцних знань ІМ, є засобом до здобуття авторитету серед колег та учнів. Цей вид діяльності

допомагає студентам у самоствердженні, самоповазі й вірі у власні сили та знання. Якщо майбутній учитель ІМ, прийшовши на практику до школи, не може розв'язати проблемних питань чи не орієнтується в дитячих взаєминах, то повага до нього дітей буде незначною. Якщо вчитель-практикант не може пояснити ті чи інші речі стосовно ІМ, то його авторитет в очах дітей розтане, та і які знання може передати неспеціаліст, непрофесіонал.

Умовою формування професійної культури вчителя ІМ у процесі комунікативної взаємодії у іншомовному середовищі є також його навчальна і пізнавальна активність. У науковій літературі [82; 216; 279], розрізняють такі види активності як: інтелектуальна (внутрішня), емоційна, мовленнєва (зовнішня), які в сукупності забезпечують сприятливі умови оволодіння іноземною мовою.

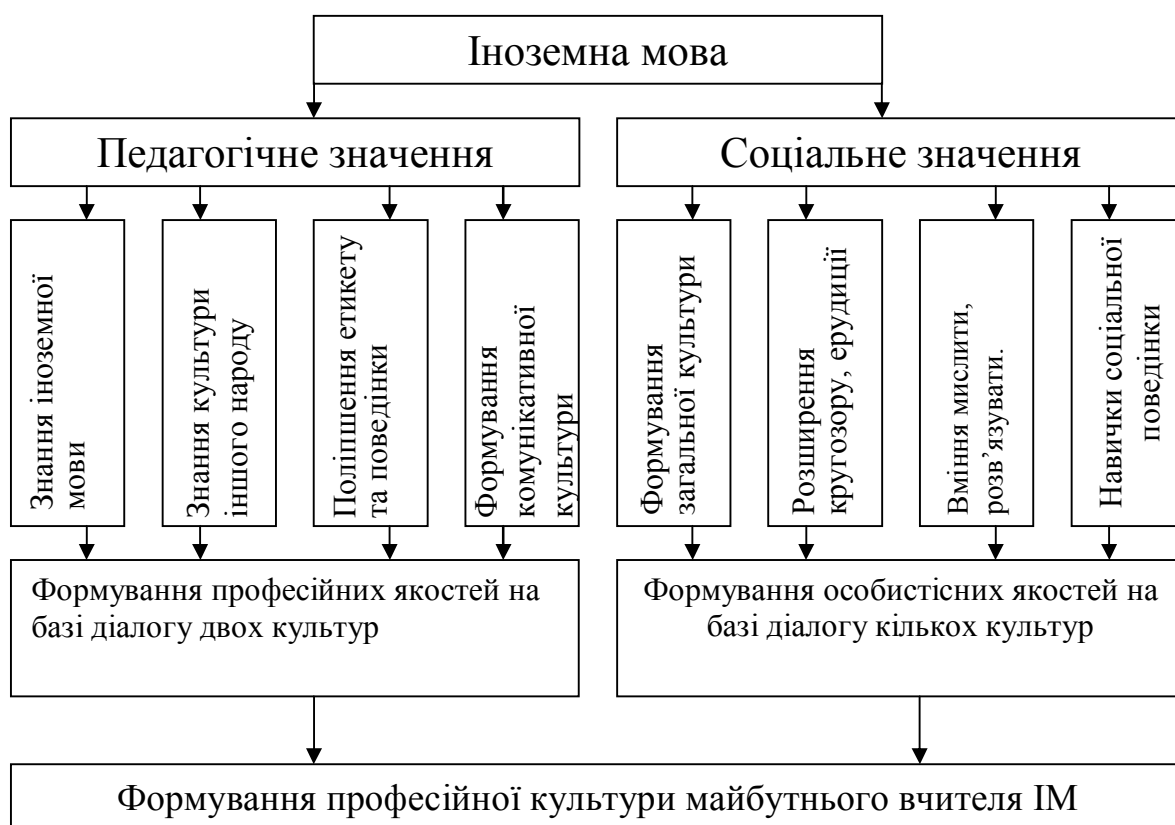
Виходячи із вищевикладеного, можемо констатувати, що для майбутнього вчителя важливі наполегливість та свідоме залучення до художньо-естетичних цінностей, які широко використовуються у різних сферах спілкування й професійної діяльності. Оволодіння майбутнім учителем високою культурою мислення реалізується передусім на основі підвищення якості власної успішності та інших видів діяльності. Культура мислення майбутнього педагога характеризується потребою оволодіння методологічного розв'язання складних професійних завдань. Вплив ІМ на формування професійної культури майбутнього викладача дуже важливий. Він відбувається через процес сприймання — інтерпретування — ретрансляції іншомовного спілкування та мислення.

Ураховуючи все вищесказане, можемо показати умови впливу вивчення ІМ на формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ (схема 1.2).

Схема 1.2.

Формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ

в процесі вивчення іноземної мови



Ми не можемо розглядати професійну освіту без професійної діяльності. До аналізу проблем професійної діяльності вчителя можна підходити по-різному. В одних випадках акцентується увага на змісті професійної діяльності, її формах і методах, в інших — на процесі формування професійних якостей.

Для діяльності вчителя характерна перевага розумової праці й наявність ґрунтовної спеціальної освіти (джерелом же професійної культури є професійні знання, ерудиція). Професійна ерудиція — це підґрунтя для перспективних педагогічних рішень і створення необхідних умов розвитку, для вдосконалення особистості вчителя, його професійної культури. Професійна ерудиція — це нагромадження глибоких знань у певній галузі науки чи в багатьох галузях, широка обізнаність, начитаність. Ерудиція є свідченням високого інтелектуального розвитку людини, розвиненості її духовних сил, пам'яті [243, 118].

Отже, ціннісно-мотиваційний та поведінковий аспекти професійної культури взаємопов'язані та взаємозумовлені. Шлях у професію, по суті, являє собою діяльність потрійного роду: це самовіддача, робота над собою, робота на користь інших. Професійна діяльність вчителя характеризується розвитком його творчих здібностей, його своєрідності.

Узагальнюючи теоретичні положення та результати наукових спостережень за організацією процесу професійної підготовки майбутніх вчителів ІМ, ми визначили кілька груп умов (одні з них є другорядними, інші — головними) формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Такі умови, як: здатність до самостійного творчого мислення; вміння бути вправним комунікатором ; взаємна повага та рівність сторін; висока активність та міра свободи; здатність до самовдосконалення є, на нашу думку, другорядними. Вони є лише чинниками тих умов, котрі ми визначили як головні.

На нашу думку ефективність процесу формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов залежить від реалізації комплексу визначених нами головних умов організації навчального процесу, а саме:

- удосконалення змісту й принципів викладання іноземної мови у ВНЗ відповідно до сутності професійної діяльності майбутнього вчителя;
- залучення студентів до тих видів діяльності, які мають найбільший вплив на формування їхньої професійної культури, на становлення професійної самосвідомості;
- створення відповідного професійно-педагогічного середовища, що сприятиме усвідомленню важливості професійної культури.

У контексті визначення умов формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ на нашу думку важливим є аналіз факторів цього процесу. За В.І.Войтком, фактор — умова, рушійна сила, причина якогось явища, предмета. Розрізняють дві групи факторів: зовнішні — природні й

соціальні, внутрішні — суто психологічні, ті, що закладені у внутрішньому світі людини [40, 187]. На наш погляд, найбільший вплив на формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов мають такі фактори:

1. Соціокультурне середовище:

- соціальне оточення;
- професійна субкультура
- стосунки в колективі, в якому відбувається професійне становлення майбутнього вчителя ІМ;

2. Види діяльності:

- комунікативна діяльність (спілкування);
- навчально-пізнавальна (самоосвіта);
- оцінювально-пізнавальна (самовдосконалення);
- професійно-педагогічна освіта й педагогічна практика;
- науково-дослідна діяльність;
- самостійно-пошукова діяльність;
- оцінювання своєї професійної діяльності та виправлення помилок.

3. Особисті якості та характеристики:

- зацікавленість у професійному зростанні;
- індивідуальний стиль викладання;
- рівень розвитку особистості;
- рівень педагогічної і духовної культури.

4. Наявність вільного часу.

Соціокультурне середовище — це середовище, в якому відбувається життєва, суспільна й професійна діяльність особистості. Для майбутнього вчителя ІМ це — студентський колектив, у якому він зростає й розвивається. Оскільки соціокультурне середовище допомагає студентові опанувати себе, зрозуміти своє місце, самоутвердитися і здобути впевненість у власних силах

і знаннях, здобути авторитет серед колег, стосунки в колективі, в якому перебуває студент, виходять на перший план. Вони є складними й неповторними, оскільки кожна особистість є неповторною і тому дуже важко знайти підхід до всіх. У цьому контексті для майбутнього вчителя іноземної мови доречними є навички практичного психолога. Вміння розумітися в людях, щоб потім завдяки їм або за допомогою їх отримати користь (у вигляді інформації, досвіду) для себе, є досить потрібними в сучасних умовах професійної освіти. Якщо стосунки в колективі є конфліктними, то розвиток окремо взятої особистості гальмується. Тільки в атмосфері цілковитої поваги й розуміння, допомоги й підтримки один одного може швидко та ефективно формуватися професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови.

Розвиток окремо взятої особистості прямо залежить від її спадковості, бажання розвиватися, а вже потім — від спрямованості поведінки, тобто спрямованості особистості на розвиток власних спадкових задатків. Та особистість, яка отримала належні спадкові задатки й прагне розвивати їх, має більше можливостей для швидкого і ефективного формування в неї професійної культури.

Швидке й ефективне формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови може відбуватися тільки в спеціально створених умовах. Тобто види діяльності, які ми досліджуємо (а це: комунікативна, навчально-пізнавальна, оцінювальна-пізнавальна) і є тими умовами, в яких формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови відбувається особливо ефективно.

Навчально-професійна діяльність особистості майбутнього вчителя іноземних мов — це така діяльність, у якій відбувається єдність навчання й виховання, культурного й духовного розвитку особистості, теорії і практики, зацікавленості в професійному зростанні та постійній орієнтації на професію вчителя іноземної мови.

Професійна педагогічна освіта в поєднанні з педагогічною практикою є стрижнем професійної діяльності. Іншими словами, це теорія, поєднана з практикою. Коли студент на лекціях, семінарах, практичних заняттях здобуває знання, вміння, навички, оволодіває педтехнікою, вивчає методику, методологію викладання іноземних мов, а, прийшовши на педагогічну практику, намагається втілити у власну професійну діяльність вивчене раніше. Головною метою його професійної діяльності протягом педагогічної практики є створення індивідуального стилю викладання, який є передумовою професійної майстерності. Індивідуальний стиль викладання зумовлений великою зацікавленістю у професійному зростанні, прагненням бути корисним, рівнем розвитку особистості.

У свою чергу рівень розвитку особистості майбутнього вчителя іноземної мови ґрунтується на його педагогічній і духовній культурі. Від того, наскільки стійкою є ціннісно-мотиваційна сфера студента, наскільки орієнтованим і вмотивованим буде він у своїй професійній діяльності; наскільки культурність особистості буде поєднуватися з його етичними та естетичними якостями, наскільки педагогічний такт та ерудованість будуть відповідати стилю поведінки особистості, наскільки культура мовлення буде відповідати принципам вихованості особистості, наскільки професійна зрілість особистості збігається з рівнем сформуваності професійної культури.

Останнім у системі факторів є наявність вільного часу. Ми маємо на увазі вільний час для вдосконалення й розвитку особистості. Цей фактор є важливим для студентів, які прагнуть досягти вершин професіоналізму та майстерності.

Проглядаючи телевізійні передачі, Інтернет, спеціальну літературу, літературу з педагогіки, психології, філософії, майбутній фахівець у галузі іноземних мов здобуває й перетворює інформацію та досвід. Перетворювальна функція відіграє на цьому етапі важливу роль (адже

студенти вчать вибирати найголовніше, а вже потім засобами самоосвіти вдосконалювати те, що здобули самостійно).

Самостійно-пошукова й науково-дослідна діяльність є схожими у своїх характеристиках і несуть у собі розвивально-удосконалюючу функцію. У ході роботи у студентів простежуються такі характеристики як: самостійність, самоаналіз, саморозвиток, самовиправлення, самооцінка.

Оцінювання власної професійної діяльності та виправлення помилок спонукають студента до подальшого професійного зростання, яке, у свою чергу, призводить до формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.

Отже, дослідивши систему факторів формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови, можемо стверджувати, що тільки у їх тісній взаємодії і взаємовпливі майбутній педагог досягне високих показників власної професійної діяльності.

Як будь-яка діяльність, навчально-виховна має свою структуру та характеристики. На основі аналізу наукових досліджень уважаємо, що видами діяльності, які найбільше впливають на формування професійної культури в навчально-виховній діяльності, є професійне спілкування, професійна самоосвіта, професійне самовдосконалення.

Якщо аналізувати структуру кожної з цих категорій, то помітимо спільні характеристики, наприклад: самокритика, самооцінка, самоаналіз, самоконтроль, саморозвиток.

Існує думка, що спілкування — складна взаємодія людей, в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способом поведінки, звичками. Спілкування є необхідною умовою формування, існування й розвитку особистості, її професійної культури [243, 317].

Спілкування розподіляють залежно від сфери його здійснення [99, 80 — 88] на: навчальне, професійне, політичне, особисте, дозвілєве. Нас цікавить

найбільше професійне спілкування або, — професійна комунікативна діяльність..

Узагальнюючи ідеї науковців, зокрема – Н.К.Іконнікової[82] та М.С.Кагана[88] передумовами комунікативної діяльності майбутнього вчителя ІМ на нашу думку є сформованість наступних ціннісних установок і характеристик, як: активна життєва позиція, відданість обов'язку, повага до колег, здатність до самоосвіти й самовиховання, самокритичність, здатність до спілкування. Крім того, мотиви комунікативної діяльності пов'язані з потребами в самоосвіті, прагненням особистості до самовдосконалення. До мотивів цієї групи можна віднести почуття обов'язку перед колективом, почуття відповідальності за виконання завдань, успішність навчання, [156, 150 — 156].

Під комунікативною взаємодією ми розуміємо процес навчально-виховної діяльності, під час якої відбувається набуття знань, досвіду, практики, авторитету, репутації тощо в процесі обміну інформацією між студентом і викладачами, студентом—студентами, студентом—товаришами, студентом—учнями (практика). Під час комунікативної взаємодії відбувається творче становлення професійно-культурної особистості майбутнього вчителя іноземної мови. Для професійно культурного вчителя комунікативна взаємодія — засіб становлення та розвитку його особистості.

Узагальнення наукових підходів дає нам змогу визначити основні комунікативні вимоги до мови, такі як точність, ясність і мовна внормованість, котрі відіграють роль умов формування його професійної культури.

Точність мови в професійній сфері пов'язана, з одного боку, з потребою виконання навчальних завдань, а з іншого — із необхідністю встановлювати й постійно підтримувати міжособистісні контакти між викладачами й студентами та між студентами.

Ясність мови — це той комунікативний критерій, що його можна було б віднести до естетичних ознак мови. У професійній мові естетична категорія виявляється в логічності, стрункості переданих думок.

Мовна внормованість — важлива складова комунікативної компетентності, що виявляється в знанні норм і правил мови та правил їхнього застосування на практиці.

Звичайно, комунікативна взаємодія не завжди призводить до взаєморозуміння та бажаного результату. Дійсно, щоб ефективно спілкуватися, потрібно знати правила і вміти контролювати себе. Але коли підвищується самоконтроль і самокритика, може втратитись головне — природність, невимушеність спілкування.

Видатний педагог А.С.Макаренко вважав, що вчитель повинен говорити так, щоб діти відчули в його словах волю, культуру, особистість [119, 247 — 249]. Доцільно було б до цього ще додати професіоналізм та авторитет. Мовлення вчителя є показником його професійної культури, засобом самовираження та самоутвердження його особистості; це важливий показник рівня його інтелігентності, освіченості, ерудиції, загальної культури [189, 72].

Процесу комунікативної взаємодії мало уваги приділяється під час навчання у ВНЗ. Тому великого значення набуває самоосвіта, в процесі якої розвиваються потрібні якості, а завдяки процесу самовдосконалення — вміння та навички. Займаючись самоосвітою, в процесі комунікативної взаємодії ми розвиваємо такі здібності, як: самовпевненість, самоконтроль, самоутвердження, самокритичність, самооцінка.

На нашу думку, головними результатами формування мовленнєвої компетентності і комунікативної культури є наступне: а) відбувається процес самопрезентації та самоутвердження, б) завоювання авторитету як у своїх колег, так і в учнів та батьків, в) репрезентація рівня власної освіченості, інтелігентності, такту, г) ствердження себе як особистості і як педагога-

професіонала, д) активізація процесів самооцінки, самоаналізу, самокритики, які призводять до розвитку та самовдосконалення особистості.

Ми вважаємо, що якісною характеристикою особистості фахівця ІМ, яка визначає його загальну компетентність у різних видах діяльності, є певний рівень сформованості його професійних знань, інтелекту, зокрема, мислення. Окрім залучення до навчального процесу, необхідною умовою формування знаннєвого компоненту професійної культури майбутнього вчителя ІМ є самоосвіта. Ми вважаємо, що самоосвіта — самостійно організований суб'єктом діяльності навчання процес, що задовольняє його потребу в пізнанні й особистісному зростанні. Самоосвіта є необхідною складовою саморозвитку [72, 440].

До структурних рис самоосвіти належать: самовиховання, самопізнання, самоусвідомлення, самооцінка, самоконтроль, самовдосконалення. Рушійним чинником самоосвіти є мотивація. Мотивація, як і інші вищі психологічні функції, — соціально зумовлене явище, яке виникає і змінюється в життєдіяльності людини, її особистій психологічній діяльності, а в нашому випадку — і в професійній діяльності [277, 230 — 232].

Навчальна діяльність здійснюється ефективніше, якщо в студента сформоване позитивне ставлення до самоучіння, якщо є чітке усвідомлення поставленої мети й розуміння того, для чого йому потрібні ті чи інші знання. Повинні бути також пізнавальний інтерес та потреба в пізнавальній діяльності, що можливе тільки тоді, коли в студента виховано почуття відповідальності та обов'язку.

Мотив самоучіння ми розглядаємо як спрямування активності студента на ті чи інші сторони навчальної діяльності. Пізнавальні мотиви спрямовуються на процес пізнання, підвищення ефективності його результатів [56, 39 — 40].

Можна виділити якісні типи пізнавальних та соціальних мотивів самоучіння студентів. Широкі пізнавальні мотиви спрямовані на професійні знання та освіту, самовдосконалення та на формування професійної

культури; широкі соціальні мотиви обов'язку та відповідальності, прагнення до позитивної оцінки дій навколишнього середовища.

Людина відчуває необхідність у самоосвіті в результаті впливу середовища, в якому вона живе, взаємозв'язків з навколишнім світом, які ставлять підвищені вимоги до вдосконалення її інтелектуального розвитку.

Будь-яка потреба, в тому числі й у самоосвіті, стає внутрішньою силою, яка спонукає студента до діяльності, активності лише в тому разі, якщо вона усвідомлюється людиною. Найважливішими факторами в розвитку потреби в самоосвіті можуть стати сприймання особистістю суспільної вимоги, надання їй особистісного смислу, пов'язаного з перспективою життєвого шляху. На цьому етапі важливим стає самопізнання, самоусвідомлення, самооцінка, самовизначення.

Самопізнання — процес цілеспрямованого, активного відображення об'єктивного світу у свідомості людей [243, 296]. Пізнання себе не може відбутися без самооцінки, самокритики. Самооцінка — судження людини про міру наявності в неї тих чи інших якостей, властивостей у співвідношенні їх з певним еталоном, зразком. Самооцінка — вияв оцінного ставлення людини до себе самої. Самооцінка є результатом усіх розумових операцій — аналізу, синтезу, порівняння, критики [243, 296].

Процес професійного самовизначення на цьому етапі полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної діяльності й передбачає самооцінку індивідуальних психологічних якостей та зіставлення власних можливостей з психологічними вимогами професії до спеціаліста [243, 275].

Формування потреби в самоосвіті не може розвиватися без участі емоційних і вольових сфер особистості. Джерелом внутрішньої спонукальної сили, що викликає активну самоосвітню діяльність, є суперечності, котрі виникають між зрослими потребами і реальними можливостями їхнього задоволення, а також між різними мірами самих потреб. Одним із суттєвих виявів вольової риси характеру людини, що полягає в здатності її свідомо

керувати власними почуттями, настроєм і приводити їх у відповідність з конкретними життєвими ситуаціями, є володіння собою. Ця риса може виявлятися як у самостримуванні, так і в самоконтролі.

Для майбутнього вчителя ІМ робота над собою — необхідна умова набуття і збереження професіоналізму. Це цілеспрямований процес, коли майбутній вчитель ІМ самостійно обирає мету самовдосконалення, постійно аналізує здобутки та результати професійного спілкування, займається ретельно самоосвітою та самовихованням [77, 6].

Умовою самовиховання є самопізнання, усвідомлення, самооцінка своїх індивідуальних особливостей. Критичне ставлення до себе, адекватна самооцінка позитивних якостей і недоліків власної особи допомагають конкретизувати завдання самовиховання. Майбутньому вчителю ІМ потрібно оволодіти прийомами самовиховання і наполегливо формувати в себе специфічні риси особистості: врівноваженість, такт, психологічну проникливість, вміння переконувати, розподіляти увагу, організаторські здібності.

Основою самовиховання має стати самоосвіта. Тому дуже важливо для студента вже на перших курсах сформувати усвідомлену потребу в знаннях, у самоосвіті, в розвитку професійного спілкування та в професійному самовдосконаленні, тобто прийомами самостійної роботи.

Щоб пробудити інтерес до самовиховання і сформувати потребу в пізнанні і самоосвіті, ми пропонуємо використовувати різні форми впливу на студентів: бесіда про самоусвідомлення своєї особистості як основи самовиховання, диспути про самовиховання волі й характеру. Все це спонукає студентів до роботи над собою, стає підґрунтям для самоосвіти.

Отже, самовиховання у студентів факультету іноземних мов реалізується в прагненні самостійно оволодіти мовою, культурою, звичаями інших народів. І тут воно нерозривно пов'язане із самоосвітою. Самовиховання виявляється у свідомому наслідуванні зразка, прикладу, а

також сприяє формуванню психологічної проникливості, здатністю відчувати й правильно оцінювати характер стосунків між людьми. Все це спрямовано на формування професійної культури.

Самоосвіта є процесом двоаспектним. По-перше, вона є продовженням логічного ланцюга професійної освіти: школа, ВНЗ, післядипломна освіта, самоосвіта. По-друге, самоосвіта є наслідком “незадоволення” професійною освітою, бажанням професійного самовдосконалення.

Якісна характеристика професійної підготовленості вчителя залежить не від кількості засвоєних ним знань, а від розвиненості в нього емоційно-мотиваційної сфери, процесів педагогічного творчого мислення, від сформованості педагогічно вагомих вольових звичок, від рівня психічного розвитку, від уміння критично аналізувати свою діяльність [54, 7–13].

Очевидно, що самоосвіта вчителя загальноосвітньої школи має передбачати вдосконалення як у професійному, так і в загальнокультурному розвитку. Метою самоосвіти може виступати компенсація недоліків базової освіти педагога, адаптація до нових знань у професійній культурі вчителя, розвиток його творчого потенціалу. Мотивація самоосвіти впливає на її зміст та структуру. Для більшості молодих учителів самоосвіта — це сформована необхідність; результат свідомого прагнення врівноважити професійний потенціал.

Самоосвіта ефективна, якщо вчитель здатний інтерпретувати свої знання, переосмислювати та використовувати їх у власній діяльності. Таким чином, скерованість самоосвіти молодих педагогів має переважно професійний характер [205, 87].

Успіх професійної підготовки студентів педвузів великою мірою залежить від того, наскільки вони відпрацюють практичні ситуації, які найчастіше виникають у школі; в цьому зв'язку виникає нагальна потреба в навчальних дисциплінах, на яких моделювалися б ситуації та розв'язувались педагогічні завдання.

Також великого значення в цьому напрямку має гуманізація та гуманітаризація освіти. На думку Є.М. Шиянова: „Гуманізація освіти — процес спрямований на розвиток особистості як суб’єкта творчої праці, професійного пізнання і спілкування”. А гуманітаризацію він пояснює таким чином: „Суть гуманітаризації полягає у тому, щоб культура як деяка цілісність, як гармонія знання, творчої дії, почуттів і спілкування проникла в сам зміст професійної підготовки майбутнього вчителя” [265, 80 — 84].

Отже, гуманістична мета професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов полягає у вихованні в нього потреби в саморозвитку, загальнокультурному й професійному усвідомленні самоосвіти.

Головною метою освіти є формування у майбутнього спеціаліста з ІМ здатності до саморозвитку, самоутвердження, творчої праці. Обрана професійна діяльність містить у собі умови для особистої самореалізації при правильному професійному виборі. У зв’язку з цим актуальним є питання вдосконалення професійної підготовки у вищій школі, а невдовзі — педагогічної, формування творчої, активної особистості майбутнього вчителя, здатного до рефлексії, вчителя з активною професійною позицією [78, 53].

Становлення професійної позиції зумовлює формування професійної зрілості вчителя, його готовність до активного й творчого виконання професійних функцій.

Професійна позиція формується на основі суспільного досвіду та усвідомлення професійно значущої мети діяльності. Активна професійна позиція — це складне особистісне утворення, яке характеризується позитивним ставленням до власної професійної діяльності, установкою та готовністю до творчої педагогічної праці, стійким способом поведінки, що ґрунтується на педагогічному такті, почутті професійного обов’язку та відповідальності, педагогічній взаємодії, потребі в самовдосконаленні [273, 66 — 70]. Коли досягнуто певного рівня свідомості й самопізнання, вироблено здатність до самоаналізу й самооцінки, коли усвідомлюється

необхідність відповідності особистих якостей поведінки вимогам суспільства, творча особистість переглядає власну діяльність, робить аналіз, підбиває підсумки, виправляє помилки і ставить завдання на вдосконалення, яке призведе до поліпшення результатів діяльності.

На наш погляд, самовдосконалення — результат всіх оціночних суджень та процесів і пов'язані з цим подальші процеси на вдосконалення свого “я” в усіх сферах діяльності.

Процес самовдосконалення має найбільшу ефективність за умови, коли студент починає аналізувати власну діяльність (оцінювати, критикувати). Учитель-професіонал ніколи не може бути задоволений рівнем власної професійної культури та розвитку. Якщо вчитель задовольняється мірою власного розвитку і перестає вдосконалюватися, то він перестає бути вчителем, втрачає власне професійне зростання. Щоб цього не сталося, вчитель повинен володіти навичками самоконтролю і постійно їх розвивати.

Тому, на нашу думку, важливою складовою самовдосконалення має бути самоконтроль. Самоконтроль — усвідомлена регуляція людиною своєї поведінки та діяльності для забезпечення відповідності їхніх результатів поставленим цілям. Мета самоконтролю — в запобіганні помилковим діям чи операціям та виправленні їх [243, 276].

Значну роль у процесі самовдосконалення відіграє самопримус, самонавіювання, самопереконання. Займаючись власним удосконаленням, майбутній вчитель виходить на новий, якісний рівень свого професійного розвитку. Ми погоджуємось з Л.В.Кондрашовою, яка зазначає, що кожна людина у власному інтелектуально-моральному і духовному розвитку проходить 4 стадії:

1. Пристосування. Оскільки людина не вибирає собі ні часу, ні місця народження, ні вчителів, ні батьків, то вона повинна навчитися адаптуватися до умов, у яких живе, навчається, готується до самостійної діяльності.

2. Повторення. Копіювання чужих думок, дій — найкоротший шлях до оволодіння досвідом.

3. Засвоєння готового досвіду. За роки навчання в школі, у ВНЗ людина в основному отримує і засвоює інформацію в готовому вигляді. А завдяки цьому процесу в людини розвивається потреба в самостійності.

4. Самовиховання. На цій стадії студент ставить перед собою завдання й сам їх розв'язує. Самовиховання, яке дуже близько співвідноситься з самоосвітою, виступає важливим показником розвитку людини, її руху вперед, є рівнем моральної і професійної зрілості й компетентності [99, 134].

В основі професійного самовдосконалення лежить розвиток особистості в її цілісності. Не можна вдосконалювати одні риси, позбавляючи інших. Самовдосконалення має бути самостійно організованим, всебічно розвивальним процесом, у ході якого повинне відбуватися внутрішнє зростання особистості, спрямоване на формування та розвиток професійної культури.

Щоб спрограмувати роботу над собою і конкретизувати зміст власного професійного розвитку, студент повинен чітко уявляти зміст і функції професійної культури, займати активну громадянську і професійну позицію, мати організаторські здібності.

Умовами формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ в процесі самовдосконалення є:

- постійне вдосконалення рівня володіння ІМ;
- вдосконалення рівня моральної культури шляхом самовиховання;
- вдосконаленні своїх умінь, навичок;
- залучення до неперервної освіти;
- наступність цілей, ідей, ідеалів, мотивів професійної діяльності.

Процес самовдосконалення майбутнього фахівця розпочинається з аналізу професійного досвіду та самоаналізу свого рівня освіти, культури, виховання. Професійний досвід набувається студентом у процесі самоосвіти, самовиховання, комунікативної взаємодії, навчальної діяльності, участі в наукових гуртках.

У процесі самовдосконалення відбувається також процес розвитку професійно необхідних здібностей майбутніх учителів ІМ, таких як швидкість сприйняття, спостережливість, уміння розпізнавати людей, пам'ять, логічне мислення, організаторські здібності тощо.

Важливого значення у розвитку організаторських здібностей майбутнього вчителя ІМ набуває самоорганізація. Самоорганізація — процес усвідомлення майбутнім педагогом рівня власної самовідповідальності в процесі професійного самовдосконалення. До способів самоорганізації належать: самоконтроль, самозвіт, самоаналіз, самоінструктування, самооцінка. Група цих методів уможливорює коригувати, контролювати за процесом самовдосконалення, підбивати підсумки, оцінювати і аналізувати досягнення особистості.

Професійне самовдосконалення — важлива умова професійного становлення вчителя ІМ та формування його професійної культури. Оволодівши професійними знаннями та педагогічною технікою, здатністю виражати свій психічний стан фізичними діями, мімікою, жестами, майбутній вчитель оволодіває механізмами професійної взаємодії, співіснування і співтворчості з учнями. Використані та засвоєні студентами способи й форми поведінки стають ціннісними орієнтаціями, основою професійної майстерності й професійної культури.

Враховуючи все вищевикладене, зазначаємо, що формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ буде ефективним, якщо на цей процес впливатимуть три формувальні фактори: спілкування в межах соціокультурного середовища, професійна самоосвіта, самовдосконалення в єдності мети і виховних впливів, а також за умов певного вдосконалення навчально-виховного процесу у ВНЗ. Узагальнена модель формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ показано у схемі 1.3.

Модель формування професійної культури вчителів ІМ



Висновки до першого розділу

Наукове узагальнення основних положень психолого-педагогічної, філософської, культурологічної літератури, що стосуються інтерпретації змісту та умов формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ, дають нам змогу констатувати наступне:

Існує декілька підходів до визначення сутності категорії „професійна культура вчителя”. Більшість дослідників пов’язують цю категорію з інтерпретацією процесу професійного становлення особистості вчителя та його „входження” в систему професійної діяльності. З позицій системного підходу професійна культура розглядається як багаторівневе утворення високого ступеня організованості.

Визначення змісту професійної культури вчителя тісно взаємопов’язане з особливостями інтерпретації феноменів культури та культурної діяльності. В межах культурологічного підходу зв’язки людини з культурою розглядаються в контексті засвоєння нею певної системи цінностей, а саму культуру інтерпретують як поняття описове (внутрішнє) та пояснювальне (зовнішнє). Це дозволяє розглядати культуру певної соціальної професійної групи (вчителів іноземних мов) як субкультуру а професійну культуру вчителя як певне особистісне утворення.

Професійна культура вчителя ґрунтується на загальній культурі особистості, включає в себе педагогічну культуру, професійну майстерність, професійну компетентність, соціальну зрілість як змістовні складноутворені структури.

Професійна культура вчителя — це багатоаспектна категорія, що характеризує значний рівень професійного становлення педагога, проектує його загальну культуру в професійній сфері і може формуватися лише в процесі цілісної соціально-професійної діяльності. Це складне, інтегральне утворення у цілісній професійній структурі особистості вчителя, уособлення різних видів особистісної культури, сукупність професійно важливих якостей та характеристик, інтеріоризованих сенсожиттєвих і

світоглядних цінностей та установок, умова ефективної професійної діяльності, професійної самоактуалізації, досягнення соціально-професійної зрілості.

Професійна культура вчителя іноземних мов у своєму особистісному, внутрішньому вияві містить такі структурні компоненти: професійна спрямованість, ціннісно-мотиваційний компонент, професійні знання, професійні вміння і навички, комунікативна культура.

Основними функціями професійної культури вчителя іноземних мов нами визначено наступні: адаптаційну, мотиваційну, виховну, дидактичну, пізнавально-методологічну, комунікативну, нормативну.

На основі аналізу наукових підходів та практики професійної підготовки майбутніх вчителів ІМ визначено основні критерії сформованості професійної культури майбутніх вчителів ІМ. Серед них найбільш значущими є: професійна активність, цілісне усвідомлення сутності професійної культури, професійне мислення, сформованість професійної позиції, професійне самовизначення, професійна зорієнтованість, сформованість цінностей і мотивів професійної діяльності, міцність і ґрунтовність професійних знань, вмінь і навичок, розвиненість професійної майстерності та комунікативної культури й компетентності, а також – знань, вмінь і навичок з організації педагогічного й іншомовного спілкування.

Основними організаційно-педагогічними умовами формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови визначено – спрямованість навчально-виховного процесу ВНЗ на формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ; виховання професійно спрямованої активності у майбутнього вчителя; залучення його до суспільно-корисної, професійно-значущої громадської та навчальної роботи; організація належної системи профорієнтації та залучення до неї майбутнього вчителя ІМ ще у період навчання в школі; цілісність, системність і неперервність професійного розвитку; спрямованого впливу

виховного соціокультурного середовища вищого педагогічного навчального закладу на формування у майбутнього вчителя ІМ системи цінностей і мотивів професійної культури; залучення майбутніх вчителів ІМ до постійної комунікативної взаємодії з носіями іноземної мови; вдосконалення програми педагогічної практики; стимулювання і постійного залучення майбутніх вчителів ІМ до професійного саморозвитку і самовдосконалення.

Обґрунтовано, що видами діяльності, які мають найбільший вплив на формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови, є: навчальна, комунікативна, творчо-пізнавальна (самоосвіта), самовдосконалення (самовиховання).

РОЗДІЛ II. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО- ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

2.1 Організація педагогічного дослідження та методика проведення дослідної роботи

У своєму дослідженні для виявлення рівня розвитку професійної культури ми застосовуємо авторську методику, в основу якої було покладено як наукові напрацювання у цій галузі [106 і 128], так і теоретичні положення та умови формування даного феномену, висвітлені у 1-у розділі дисертації.

Дослідно-експериментальна робота поводилась з 1999 по 2005 рік у кілька етапів (1999- 2000 — констатувальний експеримент, 2000 - 2004 — формувальний експеримент). Дослідження велося на базі факультету іноземних мов КДПУ імені Володимира Винниченка та лінгвістичного факультету Кіровоградського соціально-педагогічного інституту “Педагогічна академія”. До дослідно-експериментальної роботи загалом було задіяно 50 викладачів та 800 студентів.

Метою дослідження є формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови в навчально-виховній діяльності, розробка методики та встановлення рівнів сформованості професійної культури у студентів – учасників експерименту на базі вихідних індексів професійної орієнтації, професійної активності та професійної майстерності.

Завдання дослідження:

1. Розробка методики визначення рівнів сформованості професійної культури у майбутніх вчителів ІМ (студентів різних факультетів іноземних мов ВНЗ).
2. Практична реалізація згаданої методики на початку експерименту.
3. Реалізація програми формувального експерименту з формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови в процесі комунікативної взаємодії, самоосвіти та самовдосконалення.

4. Встановлення рівнів професійної культури в учасників експерименту в процесі та по закінченню реалізації експериментальної програми.

Педагогічний експеримент щодо формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови був багатоаспектним та багаторівневим:

а) Суть першого етапу полягає в тому, що нами було визначено три пріоритетні фактори формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови. Це професійна орієнтація, професійна активність та професійна майстерність.

б) Другий етап педагогічного експерименту полягав у тому, що нами було створено програму дослідження рівнів сформованості професійної культури майбутніх вчителів ІМ, що передбачала вивчення даного утворення за різними показниками на основі одержання даних з різних джерел. Зокрема, було проведено опитування студентів за бальним тестом. Суть його полягає в тому, що студентам потрібно відповісти на 6 питань, до яких є варіанти відповіді, а також кожному варіанту відповіді присвоєно бал за 5-бальною системою.

Також нами було створено 2 стереоанкети (одна для професійної активності, інша — для професійної майстерності). Суть їх полягає в тому, що з відібраних тверджень складаються анкети, які заповнюються безпосередньо самими респондентами, а також у тому, що відповіді на сформульовані питання даються викладачами, методистами, керівництвом факультету. Потім проводиться порівняння власних відповідей, тобто самооцінок та оцінок експертів.

Рівень розвитку професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови ми досліджували також за допомогою методу незалежних характеристик (в ролі експертів виступав професорсько-викладацький склад факультетів). Вони отримали стереоанкети, за допомогою яких пропонувалося оцінити складові професійної культури майбутнього вчителя

ІМ. Цими складовими згідно з нашим підходом є професійна активність та професійна майстерність. Потім проводиться порівняння оцінок експертів. Для визначення індикаторів активності та майстерності було запропоновано назвати якості особистості майбутнього вчителя ІМ, види діяльності, що визначають рівень розвитку професіоналізму особистості. Ці відповіді були систематизовані і розміщені у двох анкетах окремо. Через деякий час з цими самими експертами було проведено аналогічну процедуру й отримано аналогічні результати. Перший раз нами було задіяно 50 викладачів, другий раз — 50 викладачів (98%). Розбіжність тільки в двох відповідях. Це свідчить про високий коефіцієнт надійності використання цього методу.

Крім того, було проведено ранжування та частотний розподіл оцінок, на основі яких було обчислено індекси професійної орієнтації, професійної активності та професійної майстерності у 3 видах діяльності: комунікативній, самоосвітній, самовдосконаленні. На основі узагальнення даних обчислень було визначено індекс (рівень) професійної культури.

На початковому етапі експериментальної роботи нами було проведено констатувальний зріз (2000р.), до якого було залучено 600 студентів та 42 викладачі факультету іноземних мов КДПУ та “ Педагогічної Академії”. На другому етапі (2001р.) (II зріз — проміжний) було залучено 120 студентів і 37 викладачів тих же факультетів. На третьому етапі (2004р.) (III зріз — формувальний) було залучено 120 студентів та 35 викладачів.

Ми досліджуємо професійну орієнтацію, професійну активність, професійну майстерність як провідні фактори формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови. Результати теоретичного дослідження дають нам змогу стверджувати, що ці складові мають найбільш ефективний вплив на формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ.

На основі теоретичного аналізу базового утворення, визначених у 1-у розділі дисертації компонентів, критеріїв і показників ІМ нами було виділено

5 умовних рівнів сформованості професійної культури майбутніх вчителів іноземної мови.

Перший рівень — початковий (дуже низький). Він характеризується незначним залученням студента до тих видів діяльності, які формують професійну культуру. Усі компоненти професійної культури несформовані, відсутнє уявлення про зміст професійної культури. Професійні знання, вміння, навички та здібності розвинені недостатньо для здійснення педагогічної діяльності.

Другий рівень — низький. Притаманний студентам із індіферентним або негативним ставленням до професійної діяльності у сфері іноземних мов. Вони мають слабкі педагогічні знання і не усвідомлюють їхню важливість, повільно орієнтуються в педагогічних ситуаціях і можливих варіантах їхнього розв'язання, використовують традиційні методичні прийоми, уникаючи самостійності, рівень їхньої оперативності й швидкості мислення в поєднанні з активністю є досить низький, щоб самостійно підвищувати рівень професійної компетентності. Вони неспроможні вибудувати власну програму навчання й виховання учнів, та програму власного професійного самовдосконалення.

Третій рівень — базовий (середній). Студентів із середнім рівнем професійної культури характеризує позитивно-пасивне ставлення до професійної педагогічної діяльності, поверхові знання — про сутність і специфіку цієї діяльності у поєднанні з позитивною орієнтацією стосовно означеної діяльності, короткочасна професійну активність. У практичній підготовці спостерігається невідповідність сформованості набутих знань їхньому застосуванню на практиці внаслідок недостатнього розвитку мотиваційної сфери. Вони не завжди орієнтуються в проблемних ситуаціях, мають епізодичне уявлення про сутність професійної культури, основні професійні цінності.

Четвертий рівень — достатній. Він характерний для студентів із переважно позитивним ставленням до професійно-педагогічної сфери. Характеризується сформованістю усіх компонентів професійної культури. Для означеної категорії майбутніх фахівців характерним є активне суспільне життя, зацікавленість у професійній діяльності, прагнення до самоосвіти, самовдосконалення, розширення світогляду й набуття практичних умінь і навичок у професійній сфері. Ці студенти мають адекватну самооцінку, достатню методичну підготовку, вміють контролювати й критично аналізувати результати власної навчально-практичної діяльності. Практична діяльність цих студентів має здебільшого творчий характер, помітні прагнення до синтезу й абстракції мислення при інтерпретації понять педагогічного тезаурусу. У студентів цього рівня розвинута власна відповідальність за індивідуальну діяльність. Однак, вони мають певні труднощі, які викликані новими, нестандартними ситуаціями в професійній діяльності. Діяльність хоча і має системний характер, проте орієнтація на професійну діяльність ще не на досить високому рівні, що не дає змогу створити власний індивідуальний стиль, який є передумовою професійної майстерності.

П'ятий рівень — адаптивний (високий). Він характеризується тим, що всі компоненти професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови сформовані й мають функціональне вираження у основних видах професійної діяльності. Великого значення набуває ініціативність та критичне ставлення до себе й інших. У конкретних завданнях щодо розв'язання проблемних ситуацій студенти намагаються широко використовувати науково-практичні знання в галузі педагогіки, психології, філософії, акторського мистецтва на засадах творчого підходу, вільно вступають у дискусії при розв'язанні практичних завдань на семінарах і колоквиумах. Професійна орієнтація та мотивація розвинуті на високому рівні, спонукають студентів цього рівня до перетворювальної, самоорганізаційної й самоуправлінської професійної діяльності. Цей рівень характеризує майбутніх учителів іноземних мов як

професійно спрямованих особистостей, які усвідомлюють значущість професійної діяльності на рівні сенсожиттєвих установок, цілісно усвідомлюють сутність і функції професійної культури, готові до ефективної професійної адаптації в соціокультурному середовищі загальноосвітньої школи.

Другий етап нашого експерименту характеризується створенням “бального тесту” та 2-х стереоанкет.

Нами було створено бальний тест для дослідження індексу професійної орієнтації (Додаток Б). Суть його полягає в тому, що студентам було запропоновано 6 питань з варіантами відповіді. Кожному варіанту відповіді нами було присвоєно бал, який, на нашу думку, відповідає тому чи іншому варіанту відповіді (за 5-бальною системою). Питання стосуються дослідження рівня професійної орієнтації майбутніх учителів іноземної мови.

Система присвоєння балів полягає у тому, що відповідь, яка, на думку студентів, має бути з найвищим коефіцієнтом, присвоюється найвищий бал (5), а далі за зменшенням коефіцієнта йде зменшення балів. Також головним у цьому тесті є те, що респондентам бали пропонуються. Вони не просто вибирають потрібний варіант, а самостійно виставляють бали, визначаючи позицію того чи іншого запропонованого нами положення за значущістю для себе. У кінці підбиваються підсумки й визначається індекс професійної орієнтації.

Наступним кроком на другому рівні є створення двох стереоанкет: одна для визначення професійної активності, інша — професійної майстерності. Суть наших стереоанкет полягає в тому, що для визначення індикаторів професійної активності та професійної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови експертам (професорсько-викладацький склад факультету) було запропоновано назвати якості особистості майбутнього вчителя іноземної мови, визначити індикатори професійної культури, оцінити рівні професійної спрямованості студентів в трьох видах діяльності (комунікативна взаємодія, самоосвіта, самовдосконалення). Усі відповіді

були систематизовані у двох анкетах: визначення професійної активності майбутнього вчителя іноземної мови та визначення професійної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови. Надаємо результати цих опитувань:

Індикатори професійної активності майбутнього вчителя іноземної мови:

1. Участь у семінарах, колоквіумах, лекціях.
2. Активна участь у житті колективу, факультету.
3. Написання рефератів, курсових, дипломної роботи.
4. Участь у спортивних змаганнях.
5. Самоосвітня діяльність.
6. Участь у КВК, різних інтелектуальних шоу.
7. Участь у наукових гуртках.
8. Участь в олімпіадах.
9. Випробування себе в ролі викладача або керівника групи.
10. Активна робота із спеціальною літературою.
11. Самокритика, самоаналіз, самооцінка результатів своєї професійної діяльності.
12. Самовиховання себе як вчителя іноземної мови.

Індикатори професійної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови:

1. Високі знання навчального курсу з іноземної мови.
2. Знання основ педагогіки й психології.
3. Прагнення до самоутвердження.
4. Уміння організувати людей.
5. Прагнення до саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення.
6. Уміння грамотно й логічно викладати свої думки.
7. Уміння тримати контакт з колегами, учнями, батьками.
8. Вивчення досвіду передових учителів.
9. Володіння педагогічною технікою.
10. Креативність та творчість мислення.

Третім етапом нашого експерименту є ранговий аналіз індикаторів та частотний розподіл числових значень рівнів сформованості професійної культури.

Слід відзначити, що в основу вибору найбільш оптимальної кількості рівнів сформованості професійної культури майбутніх вчителів ІМ у був використаний метод зниження розмірності ознакового простору.

Відповідно, оцінюючи рівень сформованості окремих компонентів професійної культури і даного особистісного утворення в цілому, використовуючи методи експертних оцінок, ми вважаємо можливим присвоїти визначеним рівням відповідні числові значення: адаптований - 5, достатній – 4, базовий – 3, низький – 2, початковий – 1.

Враховуючи 4 – бальну систему оцінки знань, вмінь, навичок у системі професійної освіти, та використовуючи метод усереднення значень, на нашу думку можливо припустити, що в узагальненому вигляді сумарних оцінок рівні сформованості професійної культури у майбутніх вчителів ІМ будуть розташовані в таких числових інтервалах:

Початковий – 2,0-2,25;

Низький – 2,26 – 2,75;

Базовий – 2,76 – 3,5;

Достатній – 3,51 – 4,25;

Адаптований – 4,26 – 5,0

Таким чином, нами було створено “бальний” тест, за результатами якого ми будемо визначати індекс професійної орієнтації майбутнього вчителя іноземної мови, а в кінці нами визначено дві групи студентів (експериментальна та контрольна).

Нами було проведено також ранжування — присвоєння якостям особистості, які досліджуються, порядкових номерів (рангів) і міру зростання чи спадання величин. Здійснюється дослідження на основі значень узагальнених показників (середнє арифметичне) за формулою:

$$\bar{x} = \frac{\sum x}{n} = x = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n}$$

де \sum – знак підсумовування;

x — отриманні у дослідженні результати;

n — кількість постійних індикаторів [97].

Нами було досліджено 800 респондентів (студентів). Їм було запропоновано розставити індикатори професійної активності, а потім і майстерності за місцями (від 1 — 12 для активності) (і від 1 — 10 для майстерності), а потім за формулою, яку ми виклали вище, підбиваємо підсумки: чим менше середнє арифметичне, тим вищий ранг індикатора.

Ранжування проводиться для визначення у студентів пріоритетних якостей їх особистості, які відіграють значну роль у становленні майбутнього вчителя іноземної мови.

Наступним етапом нашого експерименту є визначення індексів провідних складових професійної культури – професійної орієнтації, професійної активності, професійної майстерності:

а) Для визначення індексу професійної орієнтації майбутнього вчителя іноземної мови необхідно отримати результати бального тесту. Обчислення індексу професійної орієнтації здійснюється на основі самооцінок респондентів за допомогою формули:

$$I_{no} = \frac{\sum =0^c}{n}$$

$$\sum =0^c = x_1 + x_2 + \dots + x_n$$

де \sum – загальна сума балів;

x — оцінка, бал;

n — кількість питань;

0^c — самооцінка.

Студентам було запропоновано зробити аналіз власного рівня професійної орієнтації за бальним тестом, який ми описували вище. Потім за

результатами власного дослідження ми за формулою, яку навели вище, підраховуємо середнє значення для всіх студентів.

Одержані дані допоможуть нам у подальшому визначенні індексу професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови та визначать рівень професійної орієнтації, а також дозволяють утворити контрольну та експериментальну групи респондентів.

б) Для визначення індексу професійної активності особистості майбутнього вчителя іноземної мови необхідно отримати два ряди оціночних суджень про результати, яких досяг респондент.

Перший ряд — це самооцінки результатів, яких досяг майбутній учитель у таких видах діяльності (спілкуванні, самоосвіті, самовдосконаленні). (0^c).

Другий ряд — утворюють оцінки експертів за тими самими індикаторами, які вивчались під час дослідження самооцінок майбутнього вчителя іноземної мови. (0^e).

Таким чином, для одержання узагальненого кількісного індексу професійної активності майбутнього вчителя іноземної мови використовуються дві множини вихідних оцінок:

самооцінки (0^c) — x_1, x_2, \dots, x_n ,

оцінки експертів (0^e) — y_1, y_2, \dots, y_n .

Тут n — кількість постійних індикаторів, які використовуються в анкеті для одержання самооцінок та оцінок експертів. Результати, яких досяг майбутній вчитель, оцінюються за трибальною системою (від „5” — відмінний результат, „4” — добрий результат, „3” — задовільний результат).

Обчислення індексу професійної активності майбутнього вчителя іноземної мови здійснюється на основі самооцінок та оцінок експертів за допомогою формули:

$$I_{na} = \frac{\sum_c + \sum_e}{2}$$
$$\sum_c = 0^c = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n}$$

$$\sum_e = 0^e = \frac{y_1 + y_2 + \dots + y_n}{n},$$

де \sum_c – загальна сума оцінок респондентів;

\sum_e – загальна сума оцінок експертів;

x, y — вихідні оцінки;

n — постійна кількість індикаторів.

Одержані відомості допоможуть отримати узагальнені значення індексу професійної культури та дадуть визначення рівня професійної активності майбутнього вчителя іноземної мови.

в) Професійну майстерність, на нашу думку, найдоцільніше досліджувати на старших курсах університету (3, 4, 5) у процесі педпрактики.

Тому для визначення індексу професійної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови потрібно отримати два ряди оціночних суджень про результати, яких досяг респондент.

Перший ряд — це самооцінки + оцінки експертів про рівень професійного розвитку майбутнього вчителя згідно з індикаторами в стереоанкеті в процесі навчання в університеті ($0_1^c + 0_1^e$):

самооцінки (0_1^c) — x_1, x_2, \dots, x_n ,

оцінки експертів (0_1^e) — y_1, y_2, \dots, y_n .

Тут і далі n — кількість постійних індикаторів у стереоанкеті.

Другий ряд утворюють самооцінки + оцінки експертів про рівень професійної майстерності на результатах його педпрактики згідно з індикаторами стереоанкеті ($0_2^c + 0_2^e$):

самооцінки (0_2^c) — x_1, x_2, \dots, x_n ,

оцінки експертів (0_2^e) — y_1, y_2, \dots, y_n .

Обчислення індексу професійної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови здійснюється на основі формули:

$$I_{nm} = \frac{\sum_1 + \sum_2}{4n}$$

$$\sum_1 = 0_1^c + 0_1^e = (x_1 + x_2 + \dots + x_n) + (y_1 + y_2 + \dots + y_n)$$

$$\sum_2 = 0_2^c + 0_2^e = (x_1 + x_2 + \dots + x_n) + (y_1 + y_2 + \dots + y_n)$$

де \sum_1 – загальна сума самооцінок та оцінок експертів згідно з рівнем професійної майстерності під час навчання в університеті;

\sum_2 – загальна сума самооцінок та оцінок експертів згідно з рівнем професійної майстерності під час педпрактики;

n — постійна кількість індикаторів у стереоанкеті.

Одержані відомості допоможуть отримати узагальнене значення індексу професійної майстерності майбутнього вчителя іноземної мови та допоможуть в обчисленні індексу професійної культури.

Останнім етапом діагностування є обчислення індексу професійної культури (ІПК). Воно відбувається на основі результатів вихідних індексів професійної орієнтації (I_{no}), професійної активності (I_{na}) та професійної майстерності (I_{nm}). Для їх об'єднання використовуємо формулу обчислення середнього значення трьох вихідних індексів:

$$ІПК = \frac{I_{no} + I_{na} + I_{nm}}{3},$$

де $ІПК$ — індекс професійної культури;

I_{no} — індекс професійної орієнтації;

I_{na} — індекс професійної активності;

I_{nm} — індекс професійної майстерності.

Як ми вже відзначали дослідженням було охоплено 50 викладачів і 800 студентів. У формувальному експерименті взяли участь 120 студентів.

Дослідно-експериментальна робота проводилась у кілька етапів:

- проведення теоретичного аналізу та з'ясування суті експерименту;
- констатувальний експеримент;
- формувальний експеримент;
- підбиття підсумків, результатів.

На початку констатувального експерименту нами за допомогою бесід, тестів, анкетування, дискусій було визначено ступінь обізнаності студентів з такими категоріями та явищами, як: професійна культура, професійна орієнтація, професійна активність, професійна майстерність, комунікативна діяльність, самоосвіта, самовдосконалення. А також студенти були ознайомленими із основами й характеристиками цих понять, які є головними та впливовими у нашому дослідженні.

На основі цього дослідження було визначено склад експериментальної групи (далі – ЕГ) та контрольної групи (далі – КГ). До складу ЕГ увійшли 120 студентів (по 2 групи з першого і другого курсу факультету іноземних мов КДПУ та 1 групи першого курсу лінгвістичного факультету Кіровоградського соціально-педагогічного інституту “Педагогічна Академія” (курси станом на початок експериментальної роботи)) до КГ –по дві інші групи тих же курсів факультету іноземних мов КДПУ та 2 група лінгвістичного факультету Кіровоградського соціально-педагогічного інституту “Педагогічна Академія” (60 осіб). Учасники формувального експерименту на початку дослідно-експериментальної роботи навчалися на першому курсі і мали приблизно однаковий рівень сформованості професійної культури.

Головним змістом констатувального експерименту було визначення індексу професійної культури (*ПК*) на базі трьох основних критеріїв: професійної орієнтації (*по*), професійної активності (*па*) та професійної майстерності (*пм*) у студентів після розподілу їх на експериментальну та контрольну групи.

На першому етапі констатувального експерименту ми досліджували студентів за такими показниками:

- активна життєва діяльність;
- активна професійнозначуща діяльність;
- активна освітня діяльність;
- активна комунікативна діяльність;

- активна самоосвітня діяльність;
- активна діяльність з самовдосконалення.

Для з'ясування початкового рівня підготовки студентів їм запропонували ряд тестових завдань, для чого були підготовлені запитання за кожним показником, який ми досліджуємо.

Серед запропонованих завдань і можливих варіантів відповідей на них студенти повинні були обрати правильну відповідь із 3 — 4 варіантів, серед яких був правильний, поставити собі оцінку за участь в одному із досліджуваних видів діяльності, сформулювати самі відповіді на один із запропонованих варіантів.

Підбивши результати, ми можемо констатувати, що 70% від загальної кількості студентів ведуть активну життєву діяльність, 51% з них активно займається професійною спрямованою діяльністю, 47% з них віддають перевагу культурно-виховному розвитку, активною комунікативною діяльністю займається 45% усіх опитаних, а 38% віддає перевагу самоосвіті і тільки 15% усвідомлюють важливу користь самовдосконалення.

Останнім етапом констатувального експерименту є визначення індексу **ПК** за на основі усереднення індексів **по, па, пм** на початковому етапі дослідження з допомогою запропонованої методики.

Результати показують, що рівень професійної орієнтації обох груп перебуває на „базовому” рівні, тобто перебуває у проміжку 2,76 — 3,5 (54 % ЕГ і 56 % КГ). Це визначається тим, що більшість студентів усе ж орієнтує себе на професію вчителя іноземної мови.

Рівень професійної активності експериментальної та контрольної груп є майже однаковим (2,75 — 3,5 у 55% та 3 — 3,75 у 38% експериментальної групи; 2,75 — 3,5 у 50% та 3 — 3,75 у 42% — контрольної).

Рівень професійної майстерності обох груп перебуває на „низькому” та „базовому” рівні, тобто 2,26 — 2,75 37 % та 2,76 — 3,5 51 % в ЕГ, 2,26 — 2,75 40 % та 2,76 — 3,5 48 % у КГ.

Рівень професійної культури обох груп є майже однаковим — „базовим”, тобто визначається числовим проміжком 2,76 — 3,5 (53% в ЕГ та 52 % у КГ).

Наступним етапом нашого дослідження є формувальний експеримент. Будь-яка цілеспрямованість реалізує себе через активність особистості, через її діяльність. Останнє підтверджується даними Національної лабораторії тренінгу США, які показали, що на лекціях засвоюється 5% навчального матеріалу, під час самостійної роботи з літературою — 10 — 30%, при виконанні практичних завдань — до 75%, при вивченні інших видів роботи — 90% [140,52]. Останнім часом на телебаченні висловлюють думку, що кількість навчального матеріалу у ВНЗ повинна мати співвідношення: викладач — 25%, самостійне опрацювання — 75%.

Враховуючи вищезазначене, ми використовували будь-яку можливість для залучення студентів ЕГ до активної професійно-спрямованої самостійної діяльності, а тому створили таку програму експерименту.

Мета експерименту — розвивати в студентів навички формування професійної культури та підняти її якісний рівень.

Ефективність експерименту буде досягнуто завдяки:

- залученню студентів до максимального спілкування іноземною мовою;
- впровадженню спецкурсу “Професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови”;
- організації заходів щодо комунікативної діяльності;
- цілеспрямованої організації професійної самоосвіти;
- організації заходів та стимулів щодо професійного самовдосконалення.

Ми припускаємо що результатом формувального експерименту має бути якісне зростання рівнів сформованості професійної культури як в цілому, так і її окремих компонентів у представників ЕГ в порівнянні з доекспериментальними даними, так і в порівнянні з динамікою змін

показників сформованості досліджуваного утворення у КГ. Навчально-виховна робота в КГ у цей період організовувалась належним чином, згідно нормативних вимог.

2.2. Хід та результати експериментальної роботи з формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.

Під час організації заходів із формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови ми спиралися на один із найважливіших принципів загальної педагогіки – органічну взаємодію всіх форм навчально–виховного процесу.

Впровадження спецкурсу “Професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови” ми вважали важливою формою організації експериментальної роботи, що сприяє оволодінню студентами теоретичними знаннями щодо сутності і функцій професійної культури, а також формуванню позитивної мотивації щодо її саморозвитку у таких положеннях:

- зв’язок з педагогічною та загальною культурою;
- детальний аналіз структурних елементів;
- педагогічні умови формування професійної культури;
- вплив вивчення іноземної мови на формування професійної культури;
- роль комунікативної взаємодії у формуванні професійної культури;
- вплив самоосвіти на підвищення рівня професійної культури;
- якісне зростання професійної культури у процесі самовдосконалення;
- методика діагностики сформованості професійної культури.

Також ми приділяли увагу вдосконаленню та розвитку практичних професійно важливих знань, умінь та навичок:

- уміння визначати рівень власної професійної орієнтації (оцінка, критика, порівняння з іншими, методика);
- уміння визначати рівень власної професійної активності (оцінка, критика, порівняння з іншими, методика);
- уміння визначати рівень власної професійної майстерності (оцінка, критика, порівняння з іншими, методика);

- уміння визначати рівень власної професійної культури (оцінка, критика, порівняння з іншими, методика);
- уміння визначати рівень професійної культури в одного із своїх колег по групі (оцінка, критика, виправлення, корекція).

Спецкурсу передувала вступна лекція „Основи та мета професійного становлення особистості майбутнього вчителя іноземної мови”, яку ми пропонуємо читати на початку першого курсу замість лекції зі вступу до спеціальності. У цій лекції ми намагалися сформувати у студентів уявлення про формування професійної культури як про умову професійного становлення майбутнього педагога, сформувати позитивну мотивацію як до слухання спецкурсу, так і до участі у експериментальній роботі загалом.

Читання спецкурсу ми розглядали як один зі способів координації експериментальної роботи, проводили особисто на другому курсі за такою програмою:

1. Пояснювальна записка

Головним положенням, з якого починалося розроблення спецкурсу було формування в студентів уявлення про те, що професійна культура є складною категорією, яка займає головне місце у професійному становленні особистості майбутнього вчителя іноземної мови.

Зміст спецкурсу, структурування навчального матеріалу розроблялися нами на основі таких принципів: професійної спрямованості, науковості, диференціації педагогічних знань, оптимального поєднання інноваційних і традиційних методів та технологій. Застосовування вищезазначених принципів при побудові змісту спецкурсу створювало сприятливі умови для формування в студентів широкого професійно–культурного кругозору.

Спецкурс побудований таким чином, щоб студенти мали можливість не лише отримати необхідні теоретичні і методичні знання, але й визначити рівень формування окремо взятих компонентів професійної культури, а вже потім і самої професійної культури цілісно.

Мета курсу полягає у формуванні в студентів якісного уявлення про зміст і особливості формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови, формуванні у них позитивної мотивації до професійного самовдосконалення, ціннісних орієнтацій професійної спрямованості.

Завдання курсу:

- ознайомити студентів із змістом та основними структурними елементами професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови;
- висвітлити умови формування професійної культури (критерії, види діяльності, показники, педагогічні умови);
- обґрунтувати визначення методики діагностики формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови;
- навчити студентів визначати рівень власної професійної культури
- спонукати студентів до активної діяльності з формування професійної культури.

Структура спецкурсу складається з лекційних та практичних занять, програми самостійної роботи, самоосвіти, самодіагностики, самовдосконалення. Для формування необхідних знань і практичних умінь передбачено 32 години, з яких 16 годин відведено на теоретичний курс і 16 годин — на практичні заняття.

У змісті спецкурсу ми визначили наступні теми:

Тематичний план лекційного курсу

1.	Зміст професійної культури вчителя.	2 год.
2.	Структура професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.	2 год.
3.	Педагогічні умови формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.	2 год.
4.	Вплив вивчення іноземної мови на формування професійної культури майбутнього вчителя.	2 год.
5.	Спілкування іноземною мовою — як умова формування	2 год.

	професійної культури майбутнього вчителя ІМ.	
6.	Вплив процесів самоосвіти на ефективне формування професійної культури.	2 год.
7.	Якісне зростання рівня професійної культури в процесі самовдосконалення.	2 год.
8.	Методика діагностики професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.	2 год.
	Разом:	16 год.

Тематичний план практичного курсу

9.	Методики визначення рівня професійної орієнтації.	2 год.
10.	Методики визначення рівня професійної активності.	2 год.
11.	Методики визначення рівня професійної майстерності.	2 год.
12.	Методика самодіагностики рівня професійної культури.	2 год.
	Разом:	8 год.
	Самостійна робота за рекомендованою літературою	30 год.
	Весь курс:	54 год.

Зміст лекційного курсу

Тема № 1. Зміст професійної культури вчителя

Перша тема теоретичної частини спецкурсу уможливило створити інтегративне уявлення про парадигму: загальна культура — педагогічна культура — професійна культура і знайти способи до комплексного визначення сутності цих трьох понять. Оскільки, професійна культура є складним утворенням, яке поділяється на структурні елементи й має свою специфіку й характеристики, то розподіл цих понять окремо надасть змогу зрозуміти їхню сутність. Загальна культура із усіма своїми компонентами є першоджерелом усіх діяльностей та розвитку культур. Педагогічна культура із усіма своїми структурними елементами має роль “посередника” між загальною та професійною культурами, виконуючи, у свою чергу, власні

функції щодо професійної діяльності та професійного зростання. Ґрунтовний аналіз характеристик професійної культури надає змогу правильно оцінити загальний стан її діяльності й функцій, а також розкриває взаємовплив, взаємозв'язки між цими 3-ма поняттями.

Рекомендована література.

1. Барабанщиков А.В., Муцынов С.С. Проблемы педагогической культуры. — М.:ВПА. — 1980. — 208 с.
2. Бондар С. Педагогічна культура вчителя // Початкова школа. — 1993. — №10. — С.25 — 27.
3. Букач М. Педагогічна культура вчителя // Рідна школа. — 1997. — № 3 — 4. — С.48 — 49.
4. Витлин Ж. Л. Развитие общей и профессиональной культуры учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 1993. — № 6. — С. 50 — 53.
5. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. — К., 2000. — 301 с.
6. Иванова Т.В. Формирование педагогической культуры будущего учителя в педагогическом процессе. — Луганск. — 1981. —234 с.
7. Иванова Т.В. Професійна культура майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. — 1995.— № 2. — С. 86 — 93.
8. Позінкевич Р.О. Культура і творче формування особистості: Монографія. — Луцьк, 1993. — 117 с.
9. Рузз Г. Размышление о педагогической деятельности, культуре, мастерстве // Педагогика. — 1995. —№ 4. — С. 114.

Тема № 2. Структура професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови

Друга тема присвячена детальному аналізу структурних елементів професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови. Структуру професійної культури (далі – ПК) становлять: професійна спрямованість,

ціннісно-мотиваційна сфера, професійні знання і вміння, комунікативна культура. Зміст професійної культури розглядається на основі аналізу складових та критеріїв базового утворення, таких як культурна діяльність, професійна діяльність, професійна активність, педагогічна культура, професійна освіта, ерудиція, педагогічний такт, професійне спілкування. Визначаючи наявність взаємозв'язку між цими елементами, було доведено існування внутрішніх взаємозв'язків у структурі професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови. Важливість та необхідність використання таких понять зумовлені тим, що професійний розвиток особистості майбутнього вчителя іноземної мови тільки розпочинається, потребує самоусвідомлення і спрямування.

Рекомендована література

1. Авершин В. И. Пути повышения учительского мастерства в современных условиях // Педагогика. — 1998. — № 3. — С. 66 — 69.
2. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя. // Педагогика. — 1998. — № 1. — С. 72 — 75.
3. Дунець Л. Професійне спілкування у підготовці особистості до життєвого успіху. // Рідна школа, — 2000. — № 3. — С. 40 — 42.
4. Культурная деятельность. — М.: Политиздат, 1981.
5. Синица И. Е. Педагогический такт и мастерство учителя. — М.: Педагогика. — 1983. — 137 с.
6. Скульський Р.П.. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної творчості. — К.: Вища школа, 1992. — 135 с.

Тема № 3. Педагогічні умови формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови

Навчальний матеріал спецкурсу містить важливі знання про зміст дефініцій, які розглядаються, та про їхню структуру й характеристики. Без оволодіння цими знаннями неможливо побудувати цілісну структуру

педагогічних умов формування ПК. Знання особливостей кожної із обговорюваних умов дають змогу студентам правильно визначаючи програму саморозвитку ПК. Індивідуальність кожної особистості зумовлює необхідність індивідуального підходу. Студент перевіряє на собі дію всіх умов, факторів і т.д., а вже потім порівнює свої результати з іншими. Ми вважаємо, що головною причиною негативних наслідків, результатів у процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови є брак інформації щодо того чи іншого фактора чи критерію. Третя тема спецкурсу присвячена саме цьому питанню.

Рекомендована література

1. Барбіна Є.С. Професійна майстерність учителя в історії педагогічної думки // Рідна школа. — 1998. — № 2. — С. 71 — 73.
2. Бердичевский А.Л. Концепция подготовки учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 1990. — № 4. — С. 94 — 100.
3. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя. — К.: Либідь, 1991. — 96 с.
4. Профессиональная деятельность молодого учителя: социально-педагогический аспект / Под ред. С.Г.Вершловского. — М.: Педагогика, 1982.
5. Український педагогічний словник / За ред. С.У.Гончаренка. — К., 1997. — 375 с.

Тема № 4. Вплив вивчення іноземної мови на формування ПК майбутнього вчителя іноземної мови

Четверта лекція містить важливу інформацію щодо причин, які зумовлюють необхідність вивчення ІМ у сучасному суспільстві. Вченими (Скалкіна, Ніколаєва, Пассов) доведено, що ІМ має позитивний вплив на формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ. Іноземна мова виконує ряд таких функцій, як: освітня, культурна, виховна, розвивальна, мотиваційна, самоосвітня, самовдосконалювальна. Вивчення іноземної мови

сприяє кращому розумінню сутності речей, понять, людей, а також спонукає до спілкування. Зараз існує багато різних методик, курсів вивчення ІМ. Вчені зводять цей процес до кількох вихідних питань. Розв'язання їх дасть змогу отримувати вищий рівень знань і цим самим краще розуміти сутність різних проблем.

Рекомендована література

1. Білас Л. Реалізація національного компонента змісту освіти у курсі іноземних мов //Рідна школа. — 2002. — № 9. — С. 34 — 36.
2. Галузинський В.М. Місце науково-дослідної роботи студентів у концепції вдосконалення підготовки сучасного вчителя // Нові технології навчання: науково-методичний збірник. — К.,2000. — Вип.27. — С. 94 — 104.
3. Кондрашова Л.В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися. — М.,1990. — 160 с.
4. Методы сопоставительного изучения языков / Отв. ред. В.Н. Ярцева. — М.: Надис,1988. — 95с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычной речи. — 2-е изд.. —М.: Просвещение. — 1991. — 223 с.
6. Склярєнко Н.К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та умінь // Іноземні мови. — 1999. — № 3. — С. 3 — 8.
7. Склярєнко Н. К. Як навчати сьогодні іноземних мов (концепція) // Іноземні мови. — 1995.— № 1. — С. 5 — 9.
8. Скок Г.Б., Салкова О.В. Совершенствование коммуникативных умений преподавателя // Советская педагогика. — 1990. — № 5. — С. 101 — 103.

Тема № 5. Спілкування іноземною мовою — як умова формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ.

Розглядаються основні принципи викладання предмета «Іноземна мова» на факультетах іноземних мов. Методи і способи формування комунікативної культури вчителя ІМ.

П'ята лекція спецкурсу розкриває принципи та методи проведення навчально-виховного процесу у ВНЗ під час реалізації їхньої комунікативної діяльності. Незначна комунікативна активність є однією із причин недостатнього рівня розвитку особистості майбутнього вчителя іноземної мови. Дослідження показують, що ті студенти, які беруть активну участь у комунікативній діяльності мають значно вищий рівень розвитку ПК, і цей процес відбувається у них значно швидше, а ніж у тих, хто такою діяльністю не займається. Також рівень авторитету в цих студентів значно вищий. Інші дослідження показують, що студенти вбачають однією із головних рис сучасного вчителя ІМ комунікативність. Тому максимальне використання ІМ (у навчально-виховному процесі ВНЗ, у побуті, на дозвіллі) уможливило студентам підняти швидше як рівень їхніх знань з ІМ, а що головне, рівень професійної культури. Їхня зайнятість у гуртках, тематично-проблемних групах, участь в олімпіадах, написанні курсових, рефератів, у конференціях — усе це значно сприяє розвитку особистості студента, яка призводить до розвитку професійної культури.

Рекомендована література

1. Бердичевский А.Л. Концепция подготовки учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 1990. — № 4. — С. 94 — 100.
2. Бимм И.Л. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса // Иностранные языки в школе. — 1996. — № 1. — С. 48 — 50.
3. Бігич О.Б. Формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови // Рідна школа. — 2002. — № 4. — С. 60 — 62.
4. Бориско Н.Ф. Диалог двух культур и содержание материала учебно-методического комплекса // Иностранные языки. — 1999. — № 2. — С. 53 — 58.

5. Дунець Л. Професійне спілкування у підготовці особистості до життєвого успіху // Рідна школа. — 2000. — № 3. — С. 40 — 42.

6. Ольховецький С.М. Дослідження комунікативних умінь учителя та їх вплив на успішність навчально-виховного процесу // Нові технології навчання: Науково-методичний збірник. — К., 2000. — Вип. 25. — С. 150 — 156.

7. Особливості організації і підготовки вчителя іноземної мови у країнах західної Європи // Іноземні мови. — 1994.— № 1. — С. 35.

8. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычной речи. — 2-е изд. — М.: Просвещение. — 1991. — 223 с.

Тема № 6. Вплив процесів самоосвіти на ефективне формування професійної культури

Ця тема спецкурсу розкриває питання організації самоосвітнього процесу. Загальновідомо, що самоосвіта — це спосіб набуття знань додатково до навчального матеріалу. І якщо отриману власноруч інформацію використати в правильному руслі, то можна отримати високі результати своєї діяльності. Однак знання методики застосування самоосвітньої діяльності в навчально-виховному процесі ВНЗ дозволяє не тільки досягати високих результатів, але й уникати проблем у роботі з інформацією. У шостій темі самоосвіта розглядається як логічна ланка в ланцюжку: домашня освіта — освіта в школі — освіта у ВНЗ — післядипломна освіта — наукова діяльність — самоосвіта. В цьому контексті самоосвіта набуває нового функціонального забарвлення. Така діяльність розвиває в особистості навички самоаналізу, самокритики, саморозвитку, самопрогнозування, самооцінки. Цим самим розвиток особистості вчителя перебуває на новому, якісно вищому рівні.

Рекомендована література

1. Єлканов С.Б. Основи професійного самовиховання майбутнього вчителя. — Педагогічна творчість і майстерність. — К., 2000. — 168 с.

2. Карпенчук С.Г. Самовиховання особистості. — К., 1998. — 214 с.
3. Салій С. Підвищення каліфікації молодого вчителя загальноосвітньої школи через самоосвіту // Дивослово. — 1994. — № 9. — С. 60.
4. Салій С.І. Самоосвіта молодого вчителя // Радянська школа, 1991. — № 1. — С 86.
5. Сидорчук Н.П. Деякі шляхи удосконалення організації самоосвітньої діяльності майбутнього учителя в сучасних умовах // Проблеми освіти: Науково-методичний збірник. — К., 1998. — Вип. 12. — С. 116 — 126.
6. Сисоєва С.О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителів для формування творчої особистості учня. — К., Політкнига, 1986. — 406 с.
7. Чепіга Я Самовиховання вчителя // Барви творчості. — К.: Фундація імені О. Ольжича. — 1995. — С. 30 — 36.

Тема № 7. Якісне зростання рівня ПК у процесі самовдосконалення.

Процесам самовдосконалення і структурним елементам цього поняття присвячена сьома тема спецкурсу. Активність особистості визначає комплекс регуляторів поведінки, діяльності компонентами якої є інтелектуальна та емоційна сфери індивіда. У цьому зв'язку викладачеві потрібно знайти ті важелі потужної мотивації, а студентам — важелі саморозвитку, які спонукали б до активного входження в процеси самовдосконалення. Такими важелями в нашому дослідженні виступили: бажання досягти вищого рівня ПК, домогтися значних успіхів у розвитку вмінь, навичок та знань, інтелектуальних здібностей, досягти високого рівня працездатності, розширення кругозору, аналізу досвіду. Такий підхід до організації цього процесу надає можливість студентам:

- повірити в себе, у свої сили;
- зрозуміти краще суть деяких явищ;
- зуміти поліпшити себе як особистість;

- поліпшити свою діяльність як професіонала;
- навчити організовувати, аналізувати, оцінювати таку діяльність;
- підвищити рівень розвитку ПК.

Рекомендована література

1. Громкова М.Т. Образование — стимул саморазвития личности // Педагогика, 1993. — № 2. — С. 21 — 25.
2. Гусак Л., Крилова В. Формування у студентів мотивації до учіння // Рідна школа. — 2000. — № 3. — С. 39 — 40.
3. Єлканов С.Б. Основи професійного самовиховання майбутнього вчителя. — Педагогічна творчість і майстерність. — К., 2000. — 168 с.
4. Наливайко Г. Керівництво самоосвітньою діяльністю учителів // Освіта і управління. — 1999. — № 3. — С. 192 — 197.
5. Охрімчук Р. Про кваліфікаційну висоту // Початкова школа. — 1998. — № 2. — С. 7 — 8.
6. Панасенко Є. Самовдосконалення вчителя як засіб формування педагогічного ідеалу // Рідна школа. — 1998. — № 6. — С. 73 — 76.
7. Ростовський О.Я. Актуальні проблеми удосконалення дидактичної моделі професійної підготовки вчителя. — Ніжин, 1999.

Тема № 8. Методика діагностики професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови

Восьма лекція висвітлює питання використання методів дослідження у педагогічному експерименті. Вона об'єднує деякі знання, що дають змогу обрати напрям дії для розвитку професійної діяльності майбутнього вчителя ІМ, і використовуючи вже наявні педагогічно — експериментальні знання, побудувати власну методику діагностики професійної культури в студентів, які вивчають іноземні мови. Змістовні якісні характеристики, велика кількість методів педагогічного дослідження не лише підвищують рівень теоретичної підготовки студентів, навчають вибирати із великої кількості тільки необхідні методи, задовольняють індивідуальні потреби студентів, а й

навчають будувати власну методику діагностики професійної культури, забезпечують належний рівень професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі іноземних мов.

Рекомендована література

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. — М.: Педагогика, 1982.
2. Бакаєв О.О. та інші. Методи організації та обробки баз знань. — К.: Наукова думка, 1993. — 149 с.
3. Гласс Дж., Стенли Д.М. Статистические методы в педагогике и психологии / Перев. с англ. Л.И. Хайросовой. Общая редакция Ю.П. Адлера. — М.: Прогресс, 1976. — 455 с.
4. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. — К.: АПН України. — 1995. — 45 с.
5. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: непараметрические методы. — М.: Педагогика, 1977. — 136 с.
6. Кандел М.Д. Ранговые корреляции. — М., 1975.
7. Кыверялг А.А. Методы исследований в профессиональной педагогике. — Таллин: ВАЛГУС, 1980. — 338 с.
8. Радул В.В. Діагностика особистості майбутнього вчителя: Монографія. — К.: Вища школа. — 1995. — 150 с.
9. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. — М., 1989.

Тема № 9. Діагностика рівня професійної орієнтації

Зміст заняття:

Виконати тестове завдання та дати оцінку власній професійній підготовці. Визначити за власною методикою та сучасними методами й

формулами рівень професійної орієнтації, а також порівняти із результатами товаришів по групі.

Література

1. Борисова Е.М., Логинова Г.П. Индивидуальность и профессия. — М.: Знание, 1991. — 80 с.
2. Бутримович М. Профессиональное становление учителя // Народное образование. — 1984. — № 5. — С. 31 — 33.
3. Долинська Л. Проблема особистісного зростання майбутнього вчителя // Мандрівець. — 1996. — № 4 — 5. — С. 37 — 38.
4. Журавлев В.И. Вопросы жизненного самоопределения выпускников средней школы. — Ростов- на-Дону, 1972. — 206 с.
5. Крульшевич М.І. Складові безперервного підвищення рівня професійного навчання // Проблеми вищої школи: Науково-методичний збірник. — Вип. 78. — К. — 1993. — С. 24.
6. Радул В.В. Педагогічна культура та соціальна зрілість вчителя: Навчальний посібник. — Кіровоград, 2000. — 36 с.
7. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. — К.: АПН України. — 1995. — 45 с.
8. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. — М., 1989.

Тема № 10. Діагностика рівня професійної активності

Зміст заняття:

Дати оцінку власній професійній активності, а також порівняти із результатами своїх товаришів. Визначити за наявними методами, формулами й методикою рівень власної професійної активності, а також порівняти із результатами інших.

Література

1. Анастаси А. Психологическое тестирование, М.: Педагогика, 1982.

2. Мислевский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте. — М.: Педагогика. — 1991. — 152 с.
3. Мулер В. Самореализация личности как важный резерв активизации человеческого фактора // Проблемы философии. — 1987. — Вып. 72. — С. 52 — 56.
4. Онищук Л. Формування професійної активності вчителя // Початкова школа. — 1998. — № 4. — С. 50 — 51.
5. Професійне становлення майбутніх педагогів // Початкова школа. — 2000. — № 11. — С. 17 — 18.
6. Психологические проблемы профессиональной деятельности: сборник. — М.: Наука, 1991. — 168 с.
7. Психологические проблемы формирования социально-активной личности учителя. — М, 1982.
8. Бакаєв О.О. та інші. Методи організації та обробки баз знань. — К.: Наукова думка, 1993. — 149 с.
9. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях, — М, 1989.

Тема № 11. Діагностика рівня професійної майстерності

Зміст заняття:

Дати власну оцінку своєї професійної майстерності, порівняти із результатами товаришів по групі. Визначити за наданою методикою, методами, формулами рівень власної професійної майстерності й порівняти із результатами колег по групі.

Література.

1. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник. — М.: МГУ. — 1990. — 367 с.
2. Баланюк Ю.Л. Педагогічний такт — ознака майстерності вчителя // Початкова школа. — 1980. — № 10. — С. 74 — 79.
3. Диагностика личности профессионального мастера преподавателя. — М.: Педагогика. — 1995. — 196 с.

4. Зязюн І.А Психодіагностика педагогічної майстерності // Вісник Житомирського педагогічного університету. — 2003. — № 12. — С. 52 — 56.
5. Зязюн І.А. та інші. Педагогічна майстерність, — К.: Вища школа, 1997. — 349 с.
6. Синица І.Е. Педагогический такт и мастерство учителя. — М.: Педагогика. — 1983. — 137 с.
7. Формирование педагогического мастерства в системе профессиональной подготовки будущего учителя / Под.ред. Н.В. Евтуха. — К., 1991. — 103 с.
8. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. — М, 1989.

Тема № 12. Діагностика рівня професійної культури

Зміст заняття:

Дати оцінку власної професійної культури і порівняти з результатами колег по групі. Визначити рівень ПК за наявними критеріями й порівняти з результатами інших. Зробити детальний аналіз рівня ПК одного із товаришів по групі.

Література

1. Бакаєв О.О. та інші. Методи організації та обробки баз знань. — К.: Наукова думка, 1993. — 149.
2. Витлин Ж.Л. Развитие общей и профессиональной культуры учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 1993. — № 6. — С. 50 — 53.
3. Гласс Дж., Стенли Д.М. Статистические методы в педагогических исследованиях. — М.: Прогресс, 1976. — 455 с.
4. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. — К.: АПН України. — 1995. — 45 с.
5. Іванова Т.В. Професійна культура майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. — 1995. — № 2. — С. 86 — 93.

6. Калінін В.О. Особливості формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійно-педагогічної підготовки // Вісник Житомирського педагогічного університету, — 2003. — № 12. — С. 154 — 157.

7. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. — М, 1989.

Проведена робота й аналіз результатів спецкурсу дають нам змогу розробити такі висновки і методичні рекомендації:

1. Рівень професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови буде максимально високим тільки тоді, коли ним буде пройдено всі етапи безперервної освіти: шкільна освіта — освіта у ВНЗ — післядипломна освіта — наукова діяльність — самоосвіта — самовдосконалення.

2. Щоб створити найсприятливіші умови для ефективного сприймання навчально-виховної діяльності, пропонуємо проводити її максимально іноземною мовою.

3. Більшу увагу слід приділяти професійній орієнтації, професійній активності та професійній майстерності не тільки в школі, але й у ВНЗ.

4. Активно залучати студентів до комунікативної діяльності, враховуючи всі види навчально-виховної діяльності, запропоновані нами. Це забезпечує одночасне зростання комунікативної активності та професійної майстерності.

5. Створення максимально сприятливих для системи заходів, спрямованих на самоосвітню діяльність, дозволяє на практиці підвищити рівень структурних елементів самоосвіти, який призведе до якісного зростання професійної культури.

6. Використання методики діагностики орієнтовно 1 раз на рік надасть змогу студентам контролювати рівень їхньої професійної культури на належному рівні.

Зважаючи на те, що на вивчення спецкурсу відведено невелику кількість годин, ми вважаємо, що знання, вміння та навички, які студенти набувають у результаті прослуховування цього курсу будуть достатніми для створення в них позитивної оцінки щодо професійної діяльності майбутніх фахівців. А також допоможуть на належному рівні оцінювати, розвивати підтримувати ПК у студентів, які вивчають іноземну мову.

Протягом курсу (лекційні та практичні заняття, самостійна робота) було досягнуто мети — виконано всі завдання.

Отже, цей спецкурс сприяє ефективному засвоєнню студентами знань щодо сутності поняття “професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови”, практичному дослідженню та налаштуванню майбутніх фахівців на подальшу роботу, пов’язану із цією проблемою.

При формуванні теоретичної бази для здійснення професійно-зорієнтованої діяльності, ми знайомимо студентів із різними методиками, технологіями. На практиці ми залучаємо майбутніх фахівців до найбільш ефективних із них, але надаємо можливість коригувати свою діяльність власноруч.

Таким чином, створюються умови для якісного формування професійних умінь, навичок у поєднанні з індивідуальним ступенем творчої професійної діяльності; ефективного формування й розвитку структурних елементів професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.

Для активізації комунікативної діяльності студентів досліджуваних нами факультетів ми залучаємо їх до таких видів навчально-виховної діяльності, як: діалогічне мовлення, монологічне мовлення, декламування, полілогічне мовлення, прослуховування текстів, прес-конференція, “ круглий стіл”, бесіда, дискусія, лекція-бесіда, лекція-вікторина, лекція-дискусія, міні-уроки, проблемні групи-гуртки, наукові гуртки, КВК, брейн-ринг.

Усе вищевикладене дає змогу зазначити, що навчання спілкування відбуватиметься ефективно тільки тоді, коли вся система заходів та форм буде дотримана.

Для стимулювання самоосвітньої діяльності ми пропонуємо таку структуру методів та видів діяльності:

- лекція–консультація, лекція з аналізом конкретних ситуацій, тематична дискусія “ круглий стіл”.

- міні–уроки, самостійні роботи із урахуванням індивідуальних показників; написання рефератів, курсових, доповіді, дипломної роботи; наукові гуртки, проблемні групи; участь у конференціях, олімпіадах;

- КВК, брейн–ринг, іноземний клуб.

Уся система навчання самоосвітньої діяльності ефективно впливає на формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.

Для активізації процесу професійного самовдосконалення майбутні вчителі іноземної мови залучаються до таких форм та методів:

- лекція–панорама, метод мозкових атак, човниковий метод;
- реферати, курсові, дипломна, прес–конференція, кейс стаді, наукові гуртки, проблемні групи, участь в олімпіадах, індивідуальне читання, участь у наукових конференціях, міні–уроки, педагогічна практика, “клуб для іноземців”.

Діяльність студентів щодо засвоєнню змісту освіти здійснюється в різноманітних формах навчання, характер яких зумовлений різними чинниками: цілями й завданнями, кількістю осіб, що навчаються, особливістю навчальних процесів, місцем і часом проведення занять, рівнем підготовки, складністю матеріалу, забезпеченістю належними навчальними матеріалами (комп’ютерами, посібниками, підручниками, лінгафонними кабінетами, фонолабораторіями).

Специфіка факультету іноземних мов полягає у тому, що в більшості випадків предмети загальноосвітнього рівня викладаються у вигляді лекція + семінар, а спеціальні предмети фахового рівня іноземною мовою — у вигляді

семінар + практичне заняття. Враховуючи сучасні підходи, ми можемо констатувати, що такий вид навчальної дисципліни, як лекція у формі монологу (спрямований в основному на отримання інформації), дещо застарів. Навчально-виховний процес ВНЗ потребує нових методів і форм навчання, серед них ми можемо назвати наступні:

- лекція-бесіда (або діалог з аудиторією) — безпосередній контакт педагога зі слухачами. Перевага лекції-бесіди полягає в тому, що вона дає змогу привертати увагу слухачів до найбільш важливих питань теми. Основними прийомами активізації на такому занятті є запитання до слухачів (вони можуть бути репродуктивного або відтворювального характеру, проблемні, риторичні, пошукові). Питання можна задавати як по ходу заняття, так і в кінці (системним блоком);
- лекція — дискусія — в ході її використовуються не тільки відповіді на окремі питання, а й вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами;
- лекція з аналізом конкретних ситуацій за формою схожа на лекцію-дискусію, але на обговорення педагог пропонує не питання, а конкретну ситуацію, яка може бути подана усно або в короткому відеозаписі, діафільмі;
- лекція-вікторина — потребує постійного звернення до практичного досвіду студентів, педагог складає систему запитань або вказує на основні теоретичні положення, а студенти — приклади з практики;
- лекція-консультація — після стислого викладу основних питань теми студенти ставлять запитання, які в них виникають. Відповіді на ці питання може відводитися до 50% часу лекції;
- тематична дискусія (“круглий стіл”) — проводиться для обговорення складних теоретичних проблем та обміну досвідом між студентами;
- метод мозкових атак (мозковий штурм) — це групове розв’язування проблем. У ході „мозкового штурму” учасники набувають уміння

доброзичливо сперечатися, слухати, ставити запитання, критикувати. У сеансі „мозкового штурму” кожен учасник вільно висуває свої пропозиції щодо розв’язання проблеми. Усі пропозиції записуються, потім підбиваються підсумки обговорення.

Модифікацією цього методу є „човниковий метод”. Виділені дві групи учасників — одна для генерації ідей, друга — для критики. Працюють вони в окремих приміщеннях. Мозкова атака починається в групі генерації ідей, потім пропозиції надходять до групи критики. Критики відбирають цікаві й перспективні пропозиції і передають їх у групу генерації ідей знову.

Для активізації процесу навчання студентів, а також для формування умінь приймати рішення у найбільш важливих ситуаціях сфери професійної діяльності особливу роль ми відводимо „КЕЙС — СТАДІ”. „Кейс-стаді” — це ефективний метод аналізу конкретних ситуацій, який дає змогу проводити ефективно навчання дорослих в умовах швидких змін. Навчальні ситуаційні вправи можуть складатися з різних видів ситуацій:

- загальні ситуації — це сукупність умов та обставин, що створюють певні умови навчання;
- ситуації — ілюстрації ілюструють новий матеріал, який вивчається, їхнє призначення полягає в закріпленні та поглибленні знань, в розвитку ініціативи, аналітичних здібностей;
- ситуації — інциденти — відрізняється від методу конкретних тем тим, що ситуація характеризується несприятливими умовами для сприйняття особистістю.

На початковому етапі навчання ми надаємо великого значення ігровій діяльності, котра має свою самостійну функцію у навчальному процесі і не може бути виконана іншими методами (гра не може замінити собою ні лекції, ні інші форми навчання). Головна функція ділової гри — навчання в дії, і чим ближчою є ігрова діяльність для тих, кого навчають, до реальності, тим вищий пізнавальний ефект. Дидактичні ігри залежать від ступеня складності

завдань, які розглядаються, від кількості учасників, а також їхньої ролі в грі. Їх можна класифікувати на кілька видів залежно від:

1. Функцій і цільового призначення:

- для розв'язання практичних завдань (знаходження оптимального розв'язку);

- проектні — проектні ділові ігри використовують для проектування організаційних систем;

- дослідницькі — дослідницькі ділові ігри моделюють конкретні організаційні ситуації у режимі „Що трапиться, якщо... ?” Також їх використовують для аналізу поведінки окремих слухачів або цілого колективу залежно від зовнішніх та внутрішніх умов;

2. Широти тематичних рамок:

- комплексні цільові ігри — вони передбачають відпрацювання методів розв'язання завдань у поєднанні їхніх найзагальніших аспектів;

- часткові ділові ігри — вони слугують для розв'язання одного конкретного завдання (наприклад, гра спрямована на вивчення та порівняння діяльності факультету, ВНЗ з метою реклами);

3. Ступеня свободи рішень і дій учасників гри:

- жорсткі — в такому разі допускається лише обмежений, попередньо заданий спектр можливих рішень;

- м'які — учасники при дотриманні загальних правил гри діють вільно, їхні рішення не регламентовані встановленим набором альтернатив;

- детерміновані — для них характерна визначеність ситуацій, заданість їхніх основних параметрів, що дає змогу учасникам гри приймати однозначно правильні або неправильні рішення.

4. Характеру комунікації учасників гри:

- інтерактивні — ігри такого типу необхідні для імітації стосунків конкуренції (наприклад, добір фахівців на означену посаду);

- неінтерактивні — в процесі такої гри її учасники діють самостійно, приймають рішення незалежно один від одного.

Форми й регламент проведення ігри ми поділяли на очні й заочні. Останнім часом з розвитком системи дистанційного навчання та системи Інтернет значно збільшуються можливості використання заочних ділових ігор з використанням комп'ютерних технологій.

При проведенні ділової (рольової) гри, зазвичай, виділяються 3 етапи: підготовчий, саме проведення гри, підсумковий.

На підготовчому етапі важливо враховувати відповідність вибору форми проведення, його темп, попередню теоретичну та практичну підготовку студентів (чи опрацьований теоретичний матеріал, чи є в наявності література, чи проведений інструктаж за ролями).

Під час проведення ділової гри важливо проаналізувати такі питання:

- зміст вступного слова керівника заняття;
- дієздатність малих груп, активність кожного її учасника;
- створення умов для змагання;
- забезпеченість необхідними матеріалами.

Насамкінець проводяться підсумки роботи — готується підсумковий проект, у якому чітко репрезентуються кожною малою групою результати своєї роботи. Перевіряється також ступінь володіння її учасниками теоретичним матеріалом, методами практичної роботи, вміння студентів брати участь в обговоренні проблеми, відстоювати свою позицію, обґрунтовувати критику, повинні також вироблятися методичні рекомендації.

Індивідуально-творчий підхід передбачає творче перетворення інформації, відчуття в ній іншого змісту, знаходження оригінальної інтерпретації, критичне мислення, формування особистісного ставлення до неї, оцінка важливості та ефективності ідей. Для розвитку творчого мислення ми використовували написання студентами курсових та реферативних робіт, орієнтованих на теорію і практику викладання іноземних мов.

Для стимулювання мотивації, формування позитивної орієнтації студентів до професійної діяльності у сфері іноземних мов на практичних

заняттях ми пропонували готувати доповіді з проблем для подальшого обговорення.

Важливість проблеми розвитку творчої індивідуальності в процесі її професійної підготовки обумовлена насамперед тим, що успіх у професійній діяльності значною мірою залежить від уміння людини використовувати свої позитивні якості й нейтралізувати недоліки. Відомо, що високий рівень майстерності досягається за рахунок формування індивідуального стилю професійної діяльності.

З метою стимулювання комунікативної діяльності ми пропонували студентам спілкуватися скрізь і завжди тільки іноземною мовою, брати активну участь в обговореннях, дискусіях, лекціях, практичних заняттях, більше працювати у фонолабораторії, прагнути здобувати нову інформацію.

Для активізації самоосвітньої діяльності ми пропонували студентам на кожне заняття, окрім загальновідомої інформації, здобувати самостійно нову, допоміжну, прагнути в кожній інформації знайти щось нове, більш корисне, пропонували займатися науковою діяльністю.

Дослідницький метод передбачає самостійне розв'язання проблем, сутність його полягає в організації пошукової творчої діяльності студентів (розв'язання нових для них проблем). Він уможливорює творчо використовувати набуті знання, оволодівати методами наукового пізнання, формувати інтерес до навчання і готує студентів до майбутніх науково-дослідних робіт.

Для стимулювання процесу самовдосконалення ми залучали студентів до процесу вдосконалення наукової інформації і використання її на практиці (під час педагогічної практики, під час міні-уроків). Пропонували також використовувати нові методи й підходи до навчання та виховання учнів, робити самоаналіз власної професійної діяльності (ми називали якості, уміння, навички, характеристики, показники, індикатори, які повинні бути в них, а студенти самі виставляли оцінки за рівнем вираженням у них того чи

іншого показника). Також ми пропонували робити самоаналіз власної професійної діяльності порівнюючи з результатами діяльності колег.

Інтеграція вищезазначених закономірностей крізь призму певної організації процесу підготовки фахівця з іноземних мов передбачає надання можливості студентам самостійно усвідомлювати й виробляти певну систему професійних дій, що визначають успішність розвитку ситуації. Спираючись на це, ми намагалися будувати освітній процес в експериментальній роботі так, щоб кожен студент зміг набути цілісного досвіду професійної діяльності, але в індивідуально-неповторному поєднанні його основних компонентів. Важливого значення тут набуває педагогічна практика.

Отже, в майбутнього вчителя іноземної мови формується установка на самопізнання, самоаналіз, саморозвиток, самооцінку, на відстеження змін у професійно-особистісному становленні. Важливою умовою розвитку всіх сутнісних характеристик самої професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов є участь студента в таких видах діяльності, як: спілкування, самоосвіта, самовдосконалення. Тому змістом цього формувального експерименту є дослідження змін рівня професійної культури на базі основних критеріїв: професійної орієнтації, професійної активності, професійної майстерності в зазначених видах діяльності. Основним завданням формувального експерименту була перевірка ефективності розробленої технології викладання, спрямованої на формування професійної культури. Результати навчання зумовлені рядом чинників, серед них: рівень професійних знань, ступінь інтересу до іноземної мови, розвиток професійної культури.

У своєму дослідженні ми виходимо з того, що зростання професійної культури майбутнього вчителя ІМ у процесі навчання у ВНЗ характеризується кількома залежностями. По-перше, від часу обрання професії і подальшої зорієнтованості залежить як професійна діяльність особистості, так і доля в житті особистості майбутнього вчителя ІМ.

По-друге, чим більшою активністю у своїй професійній діяльності визначається студент, тим вищим буде його ефективність у подальшому професійному зростанні.

По-третє, інтенсивне входження студента в навчально-виховну, а пізніше й практичну діяльність забезпечує реалізацію професійної майстерності, сприяє вияв професійної активності в різних напрямках навчально-виховної діяльності (спілкуванні, самоосвіті, самовдосконаленні) тим самим в комплексі впливає на формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови.

2.2.1. Вплив комунікативної взаємодії на формування професійної культури вчителя іноземної мови

Система заходів, спрямована на стимулювання професійної комунікації майбутнього вчителя іноземної мови, має чітко виражений характер і полягає в наступному.

На початковому етапі (I — II курси) залучаємо студентів до таких видів роботи, як: діалогічне мовлення, монологічне мовлення, декламування. Ці види роботи спрямовані на імітаційно-відтворювальний характер (тобто студент прослуховує діалог, вірш або прозу, записану на касеті чи відеофільм і намагається відтворити з таким же темпом, тембром, інтонацією та експресією).

Мета цього виду роботи: поширення знань щодо можливостей використання діалогів у сфері професійної діяльності, розвиток монологічного та діалогічного мовлення, здобуття знань про такі терміни, як інтонація, тембр, темп, виразність мовлення, розвиток навичок самостійної роботи.

На середньому етапі (III — IV курси) ми залучаємо студентів до таких видів роботи, як: діалогічне мовлення, монологічне мовлення, полілогічне мовлення, прослуховування підготовлених текстів та непідготовлених текстів. Ці види роботи спрямовані на відтворювально-імітаційний характер: (тобто студент прослуховує діалог, полілог, BBC news (новини БіБіСі), якусь прозу й намагається відтворити по-своєму (переказати близько до тексту).

Мета цього виду роботи: поширення знань щодо можливостей використання полілогу у сфері професійної діяльності, розвиток та вдосконалення навичок та умінь самостійної роботи, навичок діалогічного мовлення та розвиток полілогічного мовлення. Прикінцевою метою є створення студентами діалогів, полілогів, а також виконання індивідуальних завдань мовленнєвого характеру.

Наведемо приклад такого заняття:

Мета: відпрацювання техніки полілогу, дискусії, аргументації.

Навчальні цілі: вдосконалення умінь та навичок користування вербальними та невербальними системами передачі інформації.

Методичне забезпечення: фонолабораторія (касети, магнітофони, телевізор, комп'ютер), вокабуляр, словники.

Інструктивно-методичні вказівки: для досягнення мети й навчальних цілей необхідне теоретичне знання навичок складання діалогу та полілогу, лексичний запас (вокабуляр), складанні списку фактів, визначення своєї позиції (як вона поєднується з позиціями інших).

Як прикінцевий результат, ми пропонуємо студентам записати власні полілоги або діалоги на касету, щоб мати можливість почути себе „з боку”, помітити помилки й виправити неточності.

На кінцевому етапі (IV — V курси), коли студенти мають навички та вміння монологічного, діалогічного та полілогічного мовлення, добре розвинені навички самостійної та індивідуальної роботи, певний лексичний запас, ми залуцаємо їх до таких видів роботи, як: прес-конференція, „круглий стіл”, бесіда, дискусія.

Мета роботи: вдосконалення й закріплення навичок самостійної роботи та індивідуального навчання; закріплення навичок та умінь монологічного, діалогічного мовлення, техніки доведення, дискусії, аргументації.

Навчальні цілі: поширення знань щодо можливостей використання нових, нетрадиційних форм навчання у сфері професійної діяльності. Вміння користуватися вербальними та невербальними системами передачі інформації.

Інструктивно-методичні вказівки: для досягнення мети та навчальних цілей учасникам такого заняття потрібно детально вивчити навчальний матеріал і розглянути ситуації, які вони могли б використати, визначити свою позицію, підготувати виступ, питання, можливі відповіді.

Наводимо приклад такого заняття: “Press-Conference”.

Таке заняття краще проводити як підсумкове за темою, наприклад, „Освіта України”, або після вивчення кількох тем, пов’язаних однією сферою, наприклад: „Освіта України, США, Великої Британії та Канади”.

Таке заняття є індивідуально-диференційне, спрямоване на колективну дію.

1. На занятті, яке передусє описуваному, викладач пропонує студентам самим вибрати 4-х міністрів освіти чотирьох країн, але стежить, щоб студенти вибирали або погоджувалися за власним бажанням, із групи сильних. Учитель роз’яснює студентам мету та хід наступного заняття.
2. Викладач пропонує студентам вдома підготувати 1 — 2 питання, які вони зададуть під час заняття.
3. Після обрання 4 осіб і розподілу за ролями викладач пропонує студентам-міністрам вдома підготувати виступ на 5 — 10 хв., щоб зацікавити абітурієнтів.
4. Хід заняття:

На дошці написані кліше іноземною мовою типу: „Я студент...”, „Я журналіст...”, „У мене запитання до...”.

4 міністри сидять на виокремленому місці, перед ними таблички з іменами та посадами.

Викладач пояснює завдання кожного студента:

- 4 міністри по черзі роблять власні повідомлення на 5 — 10 хвилин з метою зацікавити громадян інших країн, окрім тих, що ми вивчаємо, на предмет вибору країни для навчання (тобто вони роблять рекламу системи освіти своєї країни);
- потім усі інші задають питання, які цікавлять їх, і допомагають зробити вибір в той чи інший бік;
- міністри відповідають на питання;
- громадяни різних країн роблять свій вибір таємно на аркушах;
- людина, яку обрали, заздалегідь підраховує голоси за ту чи іншу країну й оголошує результати;

- студенти самі виставляють собі оцінки. Викладач контролює їхню діяльність.

Під час таких занять ми можемо контролювати ступінь володіння студентами теоретичним матеріалом, методами практичної роботи, вміння студентів щодо монологічного мовлення, діалогічного, вміння брати участь в обговоренні, вносити пропозиції, відстоювати свої погляди, критикувати й визнавати критику, визначати вміння самостійної роботи та самоаналізу, самооцінки.

Також ми повинні наголосити, що нетрадиційні форми практичної роботи ми поєднуємо з такими нетрадиційними формами лекцій, як лекція-бесіда, лекція-вікторина, лекція-дискусія.

Ми пропонуємо лекцію-бесіду використовувати на першій стадії навчання, лекцію-вікторину — на II етапі, а лекцію-дискусію — на III етапі. Про ці види роботи йшлося вище.

Великого значення у системі професійного спілкування, на нашу думку, набувають міні-уроки, які пропонуємо готувати студентам якомога частіше протягом усього навчання в університеті. Прикладом такого міні-уроку може бути проведення одного з етапів уроку (спелінговий диктант): студент пропонує своїм колегам прочитати список слів за ним хором, потім індивідуально, а потім він їм диктує слова в тому порядку, в якому вважає за потрібне, студенти записують, а він у кінці перевіряє їхні роботи й виставляє оцінки. Такий вид роботи з кожним разом ускладнюється. Цей вид роботи допомагає студентам засобами спілкування закріпити лексичний матеріал, удосконалює навички самостійної організації роботи, розвиває навички оцінювання. Також протягом усього навчання в університеті ми пропонуємо студентам працювати в проблемних групах і наукових гуртках. Автор пропонує студентам готувати доповіді за проблемами, які є найбільш актуальними для них (використовуючи Інтернет, e-mail, електронну пошту, спілкування з іноземцями). Запрошуємо по можливості носіїв іноземної мови і у невимушеній обстановці обговорюємо різні проблеми.

І останнім, на нашу думку, що має велике навчально-виховне значення під час навчання спілкуванню є КВК, Брейн-ринги, різні ігри розважального характеру, оскільки вони сприяють логічному мисленню й невимушеній атмосфері спілкування. Коли студент відчуває себе комфортно, не напружуючись, він і мислить „вільніше”, і „легше”.

Усе вищевикладене дає змогу нам зазначити, що навчання спілкування відбуватиметься тільки тоді ефективно, коли вся система методів і форм буде дотримана. Внаслідок цього спілкування буде формуватися професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови.

За час проведення дослідно-експериментальної роботи результати дослідження показують про наявність стійкої залежності між підвищенням активності студентів у процесі комунікативної взаємодії та рівнем формування професійної культури особистості студента. Це забезпечується одночасним зростанням рівня професійної активності й професійної майстерності студентів практично у всіх специфічних видах такої діяльності, а також рівня їхньої комунікативної культури

У цій частині дослідження ми вивчали формування професійної культури особистості майбутнього вчителя ІМ, які цілеспрямовано залучалися до комунікативної взаємодії. Ця взаємодія дає змогу майбутньому вчителю набути певний досвід, здобути знання, а потім їх передати учням у школі.

У ході дослідження проводився порівняльний аналіз рівня професійної культури особистості майбутнього вчителя ІМ, які залучалися до комунікативної взаємодії і відповідно не залучалися до неї (експериментальна та контрольна групи).

У період з 1999 року нами було проведено 5 діагностичних зрізів (2000 — констатувальний експеримент, 2001 — 2004 — формувальний експеримент), але у своєму дослідженні ми надаємо результати тільки двох (2000, 2004). Експериментальні групи утворювали майбутні вчителі ІМ, які цілеспрямовано залучалися до комунікативної взаємодії, контрольні — ті, які

активної роботи в цьому напрямку не вели. Порівняльний аналіз одержаних даних показав, що індекс комунікативної культури особистості майбутнього вчителя ІМ, які займаються комунікативною діяльністю, по-перше, значно вищий, по-друге, змінюється швидше, ніж у майбутніх учителів, які не працюють над комунікативною взаємодією. Для порівняльного аналізу використовуємо частотні розподіли рівнів професійної культури та її складових.

Із таблиці 2.1 видно, що рівень комунікативної культури майбутніх учителів ІМ 2004 р. значно вищий порівняно із діагностичним зрізом 2001 р.

Таблиця 2.1

Частотний розподіл студентів за рівнями індексу комунікативної культури ($I_{кк}$) станом на:

I зріз — грудень 2000 року, II зріз — грудень 2004 року

Студенти, які залучені до активної комунікативної діяльності (N = 120 осіб), ЕГ	I зріз	6	16	52	36	10
	II зріз	—	6	32	58	24
Студенти, які не залучені до активної комунікативної діяльності (N = 120 осіб), КГ	I зріз	10	20	54	28	8
	II зріз	2	16	58	30	14
Шкала інтервалів ($I_{пк}$)		2–2,25	2,26–2,75	2,76–3,5	3,51–4,25	4,26–5,0

Характерна атмосфера, яка утворюється в результаті іншомовного мовлення, передбачає активну участь студента у комунікативній взаємодії, а

також вдосконалення професійної майстерності, яка характеризує рівень розвитку особистості майбутнього вчителя ІМ.

Отже, професійна активність особистості майбутнього вчителя ІМ розглядається нами у взаємозв'язку із розвитком комунікативної культури і професійною майстерністю. Це підтверджують одержані дані діагностичних зрізів, які подані в таблицях 2.2 і 2.3.(Додатки В і Д).

Із результатів даних таблиці 2.2.(Додаток В) випливає, що вищий рівень професійної активності спостерігається у тих майбутніх учителів ІМ, які залучені до активної комунікативної діяльності.

Професійна майстерність, результати вияву якої подано в таблиці 2.3 (Додаток Д), також якісно зростає у студентів ЕГ, залучених до активної комунікативної роботи. Це свідчить, що у процесі активної участі в заходах щодо комунікативної взаємодії студенти активно формують професійні вміння й реалізують їх з погляду змісту та значення у професійній діяльності.

Для більш глибокого аналізу впливу на формування професійної культури майбутніх учителів ІМ участі в заходах щодо комунікативної взаємодії, застосовуємо ранговий аналіз змісту індикаторів професійної активності (табл. 2.4, Додаток Е).

Як видно, комунікативна взаємодія активно впливає на розвиток професійної активності студентів експериментальної та контрольної груп.

У студентів, які залучені до комунікативної взаємодії, на першому ранговому місці перебувають професійно-значущі види діяльності «Участь у семінарах, лекціях, колоквиумах», «Активна участь у житті колективу, факультету», „Самоосвітня діяльність”, „Спроба себе в ролі викладача”, „Саморозвиток себе як вчителя іноземної мови”.

Участь студентів у навчальній діяльності створює можливість розвивати критичне творче мислення, виховує потребу та вміння застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності, розвиває навички правильного мовлення (правильного й лаконічного).

На другому ранговому місці в групи майбутніх учителів, які беруть участь у комунікативній взаємодії, розміщений індикатор «Активна участь у житті колективу, факультету». Для студентів факультету ІМ Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка зміст цього індикатора полягає у тому, що студенти поінформовані про стан справ кожного товариша по групі, а також про загальний стан колективу; в тому, що студенти мають уявлення про всі заходи, які відбуваються на факультеті й, головне те, що студент бере активну участь як у заходах у колективі, так і на факультеті та в університеті. Тобто цей процес характеризується не тільки активною навчальною діяльністю, а й активним громадським життям у колективі, соціокультурному середовищі університету.

Цей вид діяльності зумовлює розвиток організаторських здібностей. Студенти мають змогу спробувати себе в ролі діяча самоврядування, організатора, режисера, редактора стінгазети. Кожен цього виду роботи студенти соціалізуються, намагаються самореалізуватися, самоствердитися, виявляють власну професійну активність студент виконує ту роботу, де він отримує найкращі результати. За допомогою. У процесі соціалізації студент вчиться вболівати за справу, за ті речі, які відбуваються у житті колективу, факультету, університету. Майбутній учитель на практиці доводить власну небайдужість до стану справ, своїх обов'язків. Приносячи користь собі, передусім, і віддаючи себе всього колективу, факультету, насправді, майбутній учитель приносить велику користь суспільству, в якому він перебуває, а також робить своїм впливом ефективний внесок у формування професійної культури всього середовища існування.

Натомість перші рангові місця в групи майбутніх учителів ІМ, які не беруть активної участі в комунікативній взаємодії, як і на початку експерименту, займають індикатори, пов'язані з реалізацією особистісних потреб. Слід відзначити, що на початку експерименту, рангові оцінки ЕГ і КГ практично не відрізнялися.

Наші висновки щодо позитивного впливу комунікативної взаємодії та впровадження спецкурсу на формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ підтверджує також дослідження рангових оцінок студентами ЕГ і КГ змісту професійної майстерності (таблиця 2.5 , Додаток Ж).

Як бачимо, перше рангове місце в майбутніх учителів ІМ, які беруть участь у комунікативній взаємодії (ЕГ), займає індикатор професійної майстерності «Уміння організовувати людей».

На другому ранговому місці серед індикаторів цієї групи респондентів є індикатор „Володіння педагогічною технікою”.

У силу специфіки педагогічної практики в школі майбутній учитель ІМ (учитель-практикант) має кілька обов'язків як учителя ІМ, як класного керівника, як учителя в цілому. За кілька місяців перебування в школі практикант має змогу спілкуватися з колегами-вчителями, з учнями, яких він навчає, та батьками цих учнів. Усі вважають майбутнього вчителя лише практикантом, тому найголовніша річ, яку повинен зробити практикант — поставити себе не як “тимчасового” практиканта, а як повноцінного вчителя. Він має заробити свій авторитет і репутацію серед колег та учнів, їхніх батьків.

Нами встановлено, що значна кількість майбутніх учителів, для яких процес налагодження контакту з оточенням є дуже важливою рисою формування професійної майстерності — це ті студенти, які беруть активну участь у житті колективу, факультету.

Останнє місце серед майбутніх учителів ІМ експериментальної групи належить індикатору «Креативність та прогресивність думок». Таку ситуацію можна пояснити тим, що цей вид діяльності для цієї групи респондентів асоціюється більшою мірою із самовдосконаленням і має трохи меншу залежність від професійної майстерності та є менш ефективним для формування професійної культури.

У групі майбутніх учителів ІМ, які не беруть активної участі в комунікативній взаємодії (КГ), на першому ранговому місці розміщений

індикатор професійної майстерності «Знання навчального курсу з іноземної мови». Для цієї групи респондентів цей вид діяльності є особистісно значущим. Друге рангове місце в контрольній групі майбутніх учителів ІМ займає індикатор «Креативність та прогресивність думок».

Останнє рангове місце в цієї групи майбутніх учителів ІМ належить індикатору «Прагнення до самоствердження». Це можна пояснити тим, що студенти цієї групи співвідносять цей вид діяльності із самоосвітою і самовдосконаленням і не має великої, ефективною та значної кореляції з професійною майстерністю особистості.

2.2.2. Зростання якості формування професійної культури студентів у процесі самоосвіти

Майбутній учитель ставить перед собою мету — якомога краще підготуватися до майбутньої професійної діяльності. Отже, змістом професійного самовиховання студентів повинні бути всі професійно значущі якості і характеристики його особистості.

Ми поділяємо думку М.Е. Воробйова., котрий створив шкалу, за допомогою якої педагог може визначити рівень своєї кваліфікації.

Подаємо вимоги шкали:

-0, 1 — керується лише власними досвідом і досвідом тих, хто працює поруч;

-0, 2 — цікавиться роботою, яка проводиться в інших школах, час від часу їздить у відрядження і читає спеціальну літературу;

-0, 3 — регулярно бере участь у зустрічах з обміну досвідом, передплачує один чи кілька професійних журналів;

-0, 4 — відвідує галузеві виставки, стежить за змістом професійних журналів, бере участь у роботі міждисциплінарного семінару;

-0, 5 — стежить за публікаціями спеціальної вітчизняної літератури, відвідує міжгалузеві виставки, бере участь у роботі психолого-педагогічних конференцій та нарад;

-0, 6 — відвідує міжнародні педагогічні виставки, стежить за реферативними виданнями, регулярно їздить на міжгалузеві виставки, семінари, конференції;

-0, 7 — користується перекладами зарубіжних матеріалів, є учасником наукової школи чи міжнародних конференцій;

-0, 8 — читає фахову літературу іноземними мовами;

-0, 9 — користується міжнародним бібліотечним абонементом, листується з багатьма колегами, зокрема з інших країн;

-1, 0 — одержує книги й препринти (попередні публікації) з міжнародного обміну [125, 7 — 8].

На нашу думку, для змісту професійної самоосвіти важливим є розуміння того, що джерелом її інтенсивного розвитку є наявність активності і володіння майстерністю, а метою – формування професійної культури.

Ми вважаємо, що система форм та методів навчання самоосвітній діяльності повинна мати таку структуру:

1. Розглядаючи такий вид занять, як лекція, ми повинні наголосити, що за їхньої значущості для організації самоосвіти їх слід поділити на 3 рівні:

- на початковому етапі (I — II курси) ми пропонуємо використовувати лекції-консультації (після стислого викладу основних питань теми студенти ставлять питання, які в них виникають. Відповідям на них може приділятися близько 50% часу лекції. Наприкінці заняття може проходити вільний обмін думками, які узагальнює педагог);

- на другому етапі (III — IV курси) проводити лекції з аналізом конкретних ситуацій (для обговорення педагог пропонує не питання, а конкретну ситуацію, яка може бути подана усно або у короткому відеозаписі. Як домашнє завдання на наступну лекцію, лектор може запропонувати студентам кілька ситуацій для розв'язання самостійно);

- на третьому етапі (IV — V курси) — у формі тематичної дискусії („круглий стіл”) (на 1-й лекції педагог зачитує весь перелік курсу лекцій, а в кінці кожного заняття він задає підготувати питання, ситуації, проблеми,

думки на наступну лекцію. Головна ідея таких занять — самоосвітня діяльність студентів ще до викладання лекції педагогом. Головною метою таких занять є обговорення складних теоретичних проблем та обміну досвідом між студентами. Завдання педагога — спрямувати дискусію, вміло зіставляючи між собою різні погляди. Прикінцеве слово педагога будується на синтезі колективного досвіду й думок студентів).

Наведемо приклад такої лекції: лекція з методики викладання іноземних мов „Використання нових форм навчання та виховання учнів у школі”. На лекції, яка передує описуваному заняттю, педагог повідомляє студентам про тему наступного заняття і пропонує підготувати інформацію (використовуючи нову літературу, Internet, надаючи при цьому список літератури та адреси в Інтернеті) про проблему, що вивчається.

На початку наступного досліджуваного заняття педагог з допомогою дошки або карток із потрібною інформацією робить коротку доповідь, цим самим узагальнюючи студентські знання та доповнюючи їх. Потім він пропонує студентам переглянути відеозапис із ситуацією щодо шкільних ситуацій, які потребують розв’язання. Потім після перегляду запису він пропонує студентам обрати по 2 людини від групи, які будуть відстоювати інтереси груп, а загалом — колективу (курсу). Половина будуть генераторами ідей, а інші — критиками, а потім ролі змінюються. Головним результатом буде розв’язання проблеми із знаходженням правильного варіанта, відпрацювання навичок самоосвітньої діяльності.

2. Практичні заняття ми розглядаємо через призму самостійно-індивідуальних завдань. Тобто ми заохочуємо студентів до здобуття нової, більш ширшої інформації (використовуючи телебачення, Internet, електронну пошту, нові надходження літератури).

У власній практиці, в процесі експерименту ми використовуємо диференційно-індивідуальний підхід у навчанні, тобто ми пропонуємо студентам завдання із складністю, яка відповідає рівню їхніх знань.

На початковому етапі (I–II курси) індивідуальні завдання несуть у собі самоосвітню функцію різного ступеня складності. Метою їх є розвиток та вдосконалення навичок самостійного здобуття знань та вмінь, ефективного їхнього репрезентування. Індивідуальні завдання можуть бути як письмові, так і усного характеру.

Різновидом індивідуальних завдань є міні-уроки. Готуючись до свого міні-уроку, студент залучається несвідомо до пошуку нової інформації, нового та старого досвіду, вироблення власного стилю виконання.

На цьому етапі важливого значення набуває контроль знань у вигляді контрольної або самостійної роботи із урахуванням індивідуальних показників.

Приклад такої роботи: I рівень на оцінку „3”: а) пропонуємо студентам речення із пропусками, які потрібно заповнити правильним варіантом із дужок:

I ... a dog & two cats. (am, is, have, had, was).

Речення перекладається як „У мене є собака і дві кішки.”, тому єдино правильним варіантом буде “have — мати”, всі інші не підходять.

б) пропонуємо студентам речення, в якому дієслово використовується в інфінітиві, а потрібно підібрати правильну часову форму:

He (to study) English every day.

Переклад цього речення — „Він вивчає англійську щодня.” Тому єдино правильним буде використати це речення в Present Indefinite (в теперішньому неозначеному часі). У такому вигляді:

He studies English every day.

Завдання II рівня — оцінка „4” — являють собою речення на переклад з іноземної мови українською і навпаки.

Завдання III рівня — оцінка „5” — це написання короткого твору за темою, що вивчається (для цього потрібні спеціальні, самостійно здобуті знання).

На другому етапі (III — IV курси) індивідуальні завдання мають більш глибокий самоосвітній характер. На цьому етапі студенти займаються написанням рефератів та курсових робіт. Для того, щоб написати, принаймні, реферат, потрібно опрацювати велику кількість джерел з теми, проаналізувати досвід, причини тієї чи іншої проблеми, написання плану, коротких тез, а вже потім самого реферату. Після написання реферату ми пропонуємо студентам репрезентувати його.

Студент готує коротеньку доповідь, щоб розкрити суть проблеми, що вивчається, а по закінченні пропонує своїм колегам кілька питань, ситуацій, фактів для обговорення. Наприкінці підбиваються підсумки, виправляються помилки, виставляються оцінки.

Курсова робота є наступним, більш ґрунтовним видом самостійної роботи. Опрацювавши величну кількість джерел, проглянувши ілюстрації, студент виконує певну кількість самоосвітніх дій: він вчиться виокремлювати головне; аналізувати інформацію, досвід; логічно будувати виклад матеріалу, складати план, тези, можливі відповіді на запитання (адже він захищає свою роботу перед комісією); займається самокритикою, самоаналізом, самокорекцією, намагається самостійно виправляти помилки самовихованням, самооцінкою, самоорганізацією.

Виконавши такий вид роботи, студент набуває неоціненний досвід, який допоможе йому на інших, більш складних етапах навчання.

На третьому етапі (IV — V курси) студентам більш доцільно приділяти значну увагу написанням курсових робіт, а також підготовці доповідей для наукових гуртків, проблемних груп, але найголовнішим, на нашу думку, є написання дипломної роботи (вона є вершиною навчання в університеті), а також участь у різних наукових семінарах та конференціях нашого ВНЗ, та і загальноукраїнських. Участь у конференціях удосконалює самосвітні навички особистості, дає можливість апробувати різні підходи, які пропонує студент, обмінятися досвідом та надає впевненість студенту у власних силах,

сприяє завоюванню авторитету студента надихає його до подальшої самоосвітньої наукової діяльності.

Що стосується самоосвітньої позааудиторної діяльності, то тут поряд з роботою у фотолабораторії та бібліотеці, комп'ютерному класі, роботою у наукових гуртках та проблемних групах ми організовували участь студентів ЕГ у таких заходах, як: КВК, брейн-ринг, іноземний клуб.

Прикладом такого виду роботи може бути „Брейн-ринг” (Brain-Ring).

Мета: відпрацювання техніки самоосвітньої діяльності (самостійна підготовка).

Навчальні цілі: поширення знань щодо можливостей використання позаурочних технологій у сфері професійної діяльності викладання іноземної мови, вдосконалення вмінь використання набутих знань, навичок репрезентації, логічного мислення, умінь швидкого реагування, навичок критичного, творчого мислення, умінь доведення та аргументації.

Інструктивно-методичні вказівки: для досягнення мети й навчальних цілей даного виду роботи учасникам потрібно детально ознайомитися із теоретичними положеннями вивченого матеріалу (якщо проводити після вивчення якоїсь теми). Ознайомити із правилами гри, розібратися з роллю кожного учасника команди, підготувати питання для суперника.

Хід роботи

1. етап Командам пропонується питання до загальновідомих фактів (на перше місце виходить реакція учасників команд).
2. етап Ми пропонуємо блок питань, відповіді на які команди повинні знайти під час обговорення (на перше місце виходить логічне мислення, творча ініціатива, критичність, уміння відстоювати свою думку).
3. етап Кожен учасник команди (загальна кількість — 6 осіб.) готує питання команді-суперниці за темою або на загальні теми (на перше місце виходять всебічні знання, а також персональна самоосвітня підготовка).

4. етап Ведучі пропонують учасникам команд якусь проблемну ситуацію (одну на обидві команди). А командам протягом певного часу знайти правильне розв'язання (на перше місце виходить знання теоретичного матеріалу та вміння використати його на практиці, а також колективна самоосвітня підготовка).

У кінці підбиваються підсумки, оголошуються результати, нагороджуються переможці.

Беручи участь у цьому виді роботи, студенти закріплюють власні знання з вивченої теми або кількох тем, удосконалюють навички та уміння самоосвітньої діяльності, відпрацьовують техніку дискусії, доведення, аргументації, критики, самокритики, аналізу, самоаналізу, прогнозування, самопрогнозування.

Уся система навчання самоосвітньої діяльності ефективно впливає на формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови. Самоосвіта відбувається у трьох напрямках:

- освітньому;
- культурному;
- виховному.

На основі одержаних даних більшість студентів, зайнявшись самоосвітою, все більше розуміли, що для них самоосвіта є стимулом до пізнання кращого, глибшого матеріалу. Ставлячи перед собою нові цілі, ця група студентів продовжує розвиватися професійно. Самоосвітня діяльність характеризується широким складом видів діяльності, через які повинен пройти студент до досягнення конкретної мети. На цьому етапі дуже важливим стає самопізнання, самоусвідомлення, самооцінка, самовизначення. Формуючи в студента навички самоосвіти, залучаючи його до процесу самовиховання, ми розвиваємо професійну культуру його особистості. Розвиваються відповідно всі складові професійної культури. Активність майбутніх учителів ІМ спрямовується у двох напрямках. У зовнішньому, тобто на поєднання особистісних потреб із вимогами

суспільства. Інший напрямок — внутрішній, який передбачає задоволення своєї потреби в опануванні професії вчителя ІМ.

За результатами діагностичних зрізів, які було проведено на факультеті іноземних мов КДПУ імені Володимира Винниченка та лінгвістичного факультету “ Педагогічної Академії” збільшення значення рівня професійної культури спостерігається у тих студентів, які займаються самоосвітою у процесі навчання в університеті, а по його закінченні планують продовжити фахову підготовку (ЕГ) (таблиця 2.6)

Таблиця 2.6

Частотний розподіл майбутніх учителів ІМ зарівнями індексу професійної культури ($I_{пк}$) станом на:

I зріз — грудень 2001 року, II зріз — лютий 2003 року (проміжний зріз.)

Студенти, які залучені до самоосвітньої діяльності (N = 120 осіб), ЕГ	I зріз	6	24	64	16	10
	II зріз	—	4	60	36	20
Студенти, які не залучені до активної самоосвітньої діяльності (N = 120 осіб), КГ	I зріз	10	20	62	20	8
	II зріз	4	16	60	30	10
Шкала інтервалів ($I_{пк}$)		2–2,25	2,26–2,75	2,76–3,5	3,51–4,25	4,26–5,0

Змістовність самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя ІМ позначається в на розвитку його професійної активності (Таблиця 2.2, Додаток В) й професійної майстерності (Таблиця 2.3, Додаток Д).

Отже, професійна культура майбутніх учителів ІМ більш інтенсивно формується залежно від того, наскільки студенти займаються професійною самоосвітою.

Це пояснюється тим, що реалізація інтересів окремої особистості майбутнього вчителя ІМ невіддільна від його професійної освіти. Ті студенти, які прагнуть здобути міцні знання, але не мають самозадоволення від результатів своєї праці, намагаються за допомогою цього виду діяльності рухатися вперед у пізнанні, а не стояти на місці. Тому вони використовують весь вільний час, умови середовища свого існування для інтенсивнішого формування професійної активності, яка є критеріальною характеристикою професійної культури особистості.

Крім того, якісне зростання у ЕГ показників професійної майстерності доводить, що чим інтенсивніше майбутній учитель іноземної мови бере участь у процесі професійної самоосвіти, тим рівень його професійної майстерності значно вищий від рівня розвитку тих студентів, які не залучаються до такої діяльності. У процесі активної участі в заходах щодо професійної самоосвіти майбутні вчителі ІМ формують професійні уміння й реалізують їх з погляду особистісного підходу та суспільно значущої мети. Разом з тим, зважаючи на комунікативний характер і види самоосвітньої діяльності, доцільно розглядати їхню діяльність з погляду інформаційної та інтелектуальної функцій.

На основі теоретичних висновків дослідження, ми маємо змогу стверджувати, що залучення студентів до самоосвітньої діяльності має безпосередній вплив на рівень їхньої професійної орієнтації. Узагальнивши дані, одержані за допомогою різних методів, та визначивши індекс професійної орієнтації студентів ЕГ і КГ на початку і в кінці експерименту (таблиця 2.7, Додаток 3), ми можемо зробити висновок, що у студентів ЕГ якісно зріс рівень професійної орієнтації, як у порівнянні з доекспериментальними даними, так і в порівнянні з аналогічними показниками КГ.

Для змістовнішого аналізу та пояснення причин, які впливають на формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ, застосовуємо ранговий аналіз змісту індикаторів професійної активності (Таблиця 2.4, Додаток Е) та професійної майстерності (Таблиця 2.5, Додаток Ж).

Як засвідчують результати діагностики, у студентів ЕГ, які були залучені до самоосвітньої діяльності вищі рангові місця займають професійно значущі види активності і майстерності. В той же час, у КГ як і на початку експерименту домінують види діяльності та активності, пов'язані з індивідуальним фаховим зростанням та задоволенням особистих потреб. Таким чином, участь майбутніх учителів ІМ у самоосвітній діяльності створює можливість розвивати творче мислення, виховує потребу та вміння застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності. За допомогою цього виду діяльності досліджувані майбутні вчителі ІМ усувають недоліки викладання та нестачу інформації.

Якість роботи майбутнього фахівця залежить від того, який рівень знань він мав у школі, а також від зростання інтелектуальної активності його в процесі участі в різних видах діяльності.

Ставлення студента до самоосвітньої діяльності студентів залежить від його мотиваційної сфери, цінностей, ідеалів, потреб.

Результати спостережень та опитування експертів свідчать, що самоосвітня діяльність сприяє розвитку у майбутніх учителів ІМ таких видів самостійної діяльності, як: самоаналіз, самооцінка, самокритика, самоосвіта, самовиховання, самопримус, самоконтроль, самоповага, самоутвердження.

На основі засвоєних знань, умінь, навичок, прийомів, технологій, методів майбутній учитель ІМ формує у своїй свідомості уявлення про професійний досвід, а в процесі самоосвітньої діяльності перетворює його особистий досвід професійної діяльності вчителя ІМ.

Останнє рангове місце в обох групах респондентів займає індикатор «Участь у спортивних змаганнях». Неefективність впливу цього виду діяльності на формування професійної активності особистості майбутнього

фахівця ІМ можна пояснити тим, що студенти не виявляють значної кореляції між спортом та іноземною мовою. Але ми вважаємо, що таке ставлення студентів до здорового способу життя не є позитивною рисою у формуванні професійної культури особистості.

Результати дослідження також показують, що ті студенти, які займаються у наукових гуртках, виявляють підвищену активність у навчальному процесі.

Нами було відмічено, що ті студенти, які мають кращі показники стосовно комунікативної діяльності, більш схильні до участі в наукових гуртках, а також ті студенти, які активні в житті колективу, більш схильні до дискусії в ході занять.

Досить вагомим фактором для ЕГ є вплив суспільства з його досвідом соціальної та професійної діяльності. Тобто основним у самоосвіті є не конкретні знання, вміння, навички, а розвиток творчої інтелектуальної особистості спеціаліста, який у майбутньому стане фахівцем, професіоналом, майстром своєї справи [179, 128 — 160].

Нами було відзначено, що ті майбутні учителі, які досліджують передовий педагогічний досвід, мають менше педагогічних проблем під час практики в школі, вони є більш ерудовані та організовані. Перетворення продукту професійної діяльності суспільства у своє власне бачення і розуміння його приводить майбутнього вчителя ІМ до формування в нього власного бачення педагогічного процесу, до створення особистої методики та індивідуального стилю професійної діяльності. Будучи залученим до процесу самоосвіти майбутні вчителі ІМ також починають проявляти професійну та соціальну позицію. Виконуючи суспільні функції на основі того, що вчитель має високий авторитет та великий вплив на формування особистості своїх учнів і будучи старшим товаришем для свого учня, майбутній фахівець ІМ шукає розв'язання проблем разом з учнями, радиться з ними про організацію його самоосвітньої, навчальної, виховної та культурної діяльності, турбується про інтелектуальний та духовний розвиток. Їхня професійна

позиція полягає не в тому, щоб підказати, розв'язати все за учня, а в тому, щоб допомогти йому самостійно прийти до розв'язання проблеми.

Для студентів ЕГ характерними є такі якості, як наполегливість, витримка, терпимість, доброта, любов до дітей, до навчального предмета, глибока психологічна та артистична ерудиція. Підвищуючи рівень своєї професійної майстерності, майбутній учитель ІМ впливає ефективно на формування початків професійної майстерності у своїх вихованців.

На високому ранговому місці в майбутніх учителів ІМ ЕГ і КГ міститься індикатор «Знання основ педагогіки і психології». Така ситуація є досить очікуваною, тому що в сучасній науковій професійній діяльності кожен учитель повинен розбиратися у своїх вихованцях і мати на них певний вплив, потрібно розбиратися у собі за допомогою психологічних процесів та в глибинах педагогічної діяльності за допомогою педагогічного обґрунтування. А вже потім переходити до активного впливу на своїх вихованців через заглиблення у їхні свідомості за допомогою знання цих процесів.

Відкрите анкетування учасників експерименту показало, що найефективнішими видами діяльності, які впливають на формування професійної культури особистості майбутнього вчителя ІМ у процесі активізації їхньої професійної самоосвіти, є:

- самоосвітня діяльність;
- самокритика, самоаналіз своїх результатів професійної діяльності;
- прагнення до саморозвитку, самоосвіти;
- вивчення досвіду передових учителів.

Таким чином, на основі одержаних даних дослідно-експериментальної роботи встановлено, що:

1. Майбутні вчителі ІМ, які беруть участь у самоосвіті, цілеспрямовано впливають на зростання рівня розвитку своїх вихованців, а також на підвищення рівня своєї професійної культури. Зростання значення індексу професійної культури ЕГ відбувається швидшими темпами, аніж у тих, хто не залучений до процесу самоосвіти. Завдяки тому, що студенти

займаються самоосвітою, у них більш розвинені навички самостійної роботи, навички аналізу, здібності порівнювання, коригування, здатність самопримусу, самоаналізу. Їхня самооцінка в більшості випадків є об'єктивною, діяльність – професійно вмотивованою і зорієнтованою.

2. Ступінь вияву професійної активності, професійної майстерності та професійної зорієнтованості для ЕГ і КГ має суттєву різницю. Значно вищий рівень і значно швидшими темпами ці показники розвиваються у тих студентів, які займаються підвищенням рівня власної професійної культури через самоосвіту. Чим більша орієнтація на професію вчителя іноземних мов, чим вищою є активність студента в самоосвітній діяльності, тим вищим є рівень його професійної майстерності. Чим вищий рівень його професійної майстерності, тим вищий рівень його професійної культури. Така кореляційна залежність і взаємовплив призводять до формування та зростання рівня професійної культури в тих майбутніх учителів іноземних мов, які активно й творчо займаються самоосвітою.

2.2.3. Формування професійної культури майбутніх вчителів іноземної мови у процесі професійного самовдосконалення

Протягом усього навчання у ВНЗ студент залучається до різних видів занять, які ефективно розвивали б його самовдосконалення.

Одним із таких занять є лекція-панорама. На таких заняттях студент обмінюється досвідом із викладачем, своїми товаришами, займається самоаналізом, самокритикою, самооцінкою, самовихованням, самокоригуванням, виправляючи як свої помилки, так і помилки своїх товаришів (тобто, розвиває і вдосконалює навички та вміння самовдосконалення).

Ми переконані, що поряд із лекцією-панорамою великого значення має метод мозкових атак — це групове розв'язання проблеми (на відміну від лекції-панорами, де студент висловлює власну думку).

Метою цієї роботи є: набуття умінь логічного висловлювання думки, дискутувати, слухати, ставити запитання, заохочувати, порівняти свій досвід з іншими, робити самоаналіз, самооцінку, самокритику, вміння вибирати найголовніше, вміння організовувати та самоорганізовуватись.

Модифікацією цього методу є човниковий метод.

Наведемо приклад такого заняття:

Мета: відпрацювання техніки самовдосконалення.

Навчальні цілі: поширення знань щодо можливостей використання умінь генерування ідей та критики їх в сфері професійної діяльності майбутнього викладача іноземної мови: вдосконалення умінь аргументації, доказу, дискусії, вибору головного, самоаналізу, аналізу, самооцінки, оцінки, самокритики, критики, підсумовування.

Інструктивно-методичні вказівки: для досягнення мети й навчальних цілей заняття учасникам потрібно детально ознайомитися з технікою „мозкового штурму” та „човникового методу”, бути обізнаними щодо

ситуацій, які розглядатимуться протягом заняття, підсумувати результати та перспективи, визначити свою позицію, зробити самоаналіз, самокорекцію.

Хід заняття

1. На занятті, яке передує описуваному, ми повідомляємо студентам про те, що їхнє наступне заняття буде присвячене „мозковому штурму” та „човниковому методу”. Коротенько розповідаємо про хід заняття і приблизно наводимо ситуації, які будуть розглядатися на наступному занятті. Пропонуємо студентам вдома підготувати тези, план, розв’язання тих чи інших ситуацій.

2. Саме заняття. Педагог поділяє студентів на дві групи — одна для генерації ідей, а друга — для критики. Працюють вони в різних приміщеннях. Розповідає про техніку „човникового методу”.

3. Потім учитель пропонує у групу генераторів ідей для розв’язання однієї із ситуацій (вони починають обговорювати і через деякий час передають свої пропозиції „критикам”). Ті, у свою чергу, методом обговорення, критики відкидають непотрібне, знаходять помилки й повертають на доопрацювання в групу „генераторів”, також „критики” у свою чергу пропонують свої способи розв’язання (тепер вони виступають як „генератори”, а „генератори”, як „критики”). Робота повторюється циклічно до оптимального прийняття результатів.

Усі пропозиції записуються неупередженими спостерігачами, потім підбиваються підсумки.

Такі види занять, як лекція-панорама, „мозковий штурм”, „човниковий метод” допомагають студентам отримати ази навичок самовдосконалення.

2. Поряд із лекційними, важливу роль у системі самовдосконалення, відіграють практичні заняття.

На початковому етапі (I — II курси) ми пропонуємо студентам написання рефератів, курсових робіт. Під час цього слід звертати особливу увагу на досвід інших викладачів, педагогів, інших людей, намагатися

порівняти із своїми діями, вибирати щось цікаве, корисне й пробувати привносити щось нове.

Метою цих робіт є: надання студентам консультацій про навички самовдосконалення, допомога в опануванні умінь самовдосконалення, отримання та розвиток дій, які спрямовані на самовдосконалення (самоорганізація, самооцінка, самокритика, самоосвіта, самовиховання, самовпевненість).

На другому етапі (II — III курси) складність та інтенсивність занять зростає. На нашу думку, на цьому етапі актуальними й ефективними заняттями є прес-конференція (ми вже розповідали про цей вид роботи), дипломна робота та „кейс-стаді”.

Метою цих робіт є: закріплення пройденого матеріалу, узагальнення індивідуальних занять, міні-уроків, рефератів; удосконалення навичок та умінь самокорекції, самопрезентації, самовпевненості, самооцінки та інших; удосконалення навичок спілкування та самоосвіти.

Наведемо приклад кейс-стаді „Як поведе себе викладач?”

Мета: відпрацювання техніки дискусії, аргументації та доведення.

Навчальні цілі: поширення знань щодо можливостей використання діалогових і полілогових технологій у сфері професійної діяльності вчителя іноземної мови, вдосконалення вмінь користуватися вербальними та невербальними знаковими системами передачі інформації.

Методичне забезпечення: роздатковий матеріал — пакет міні-кейса, чисті аркуші паперу, маркери.

Інструктивно-методичні вказівки: для досягнення мети й навчальних цілей кейс-стаді „Як поведе себе викладач” учасникам заняття потрібно детально ознайомитися із пакетом міні-кейсів і розглянути ситуації, підсумувати погляди й перспективи головних персонажів та перешкоди, які стоять на їхньому шляху, скласти список ключових фактів, визначити свою позицію щодо проблеми, яка подана в міні-кейсах.

Пакет міні-кейсів:

Ситуація 1. Учень запізнився на урок, Ваші дії:

- А. Запропоную йому йти гуляти далі.
- Б. Запитаю, чому запізнився, одразу перевірю його домашнє завдання і дозволю зайняти своє місце.
- В. Запропоную зайняти своє місце й дам індивідуальне завдання.
- Г. Власний варіант відповіді.

Ситуація 2. Протягом заняття працюють лише 5-6 учнів. Інші слухають відповіді кращих або ж займаються сторонніми речами. Як зробити, щоб усі діти були активнішими?

- А. Буду частіше проводити контрольні роботи.
- Б. Буду використовувати диференційований підхід у навчанні.
- В. Буду проводити нетрадиційні уроки.
- Г. Власний варіант відповіді.

Ситуація 3. Деякі учні не хочуть вивчати іноземну мову, мотивуючи це тим, що більше „3” вони не отримають і взагалі, навіщо їм іноземна мова. Як зацікавити їх іноземною мовою і дати повірити у свої сили?

- А. Запропоную виконати найпростіше завдання (наприклад, перекласти кілька слів з іноземної мови рідною) і поставлю високу оцінку.
- Б. Запропоную вдома підготувати індивідуальне завдання (на зразок міні-уроку за темою або спелінговий диктант) і по закінченні похвалю учня й подякую за роботу, ставлячи високу оцінку.
- В. Запрошу на одне із занять носія іноземної мови й проведу бесіду іноземною мовою.
- Г. Власний варіант відповіді.

Ситуація 4. Під час написання спелінгових диктантів або самостійних робіт багато учнів списує відповіді у своїх товаришів. Як уникнути цього явища?

- А. Тим, хто списує, поставлю незадовільні оцінки й проведу бесіду про шкідливість списування.

- Б. Якщо це можливо, то розсаджую учнів по одному за парту й дам кожному індивідуальне завдання.
- В. Тим, хто списує, запропоную виконувати спелінговий диктант на дошці.
- Г. Власний варіант відповіді.

На третьому етапі (III — IV курси) студенти залучаються до роботи наукових гуртків, проблемних груп, участі в олімпіадах. Також ми пропонуємо ввести предмет „Індивідуальне читання”. Ми змушені констатувати, що такий предмет уже існує, але ми модернізували зміст цього предмета.

Раніше студенти працювали з художньою та фаховою літературою (проза) іноземною мовою (читали, перекладали, відповідали на запитання, вивчали лексику).

Ми вважаємо, що можна цей предмет зробити більш цікавим та корисним для студентів.

Метою цього заняття є: стимулювання вивчення іноземної мови, активізація всіх самовдосконалювальних дій, апробація нових, критичних ідей, стимулювання пізнавального інтересу, творчого, критичного мислення, розвиток самоосвітніх навичок, удосконалення навичок спілкування.

Таке заняття інтегрує в собі міжпредметні зв'язки.

Наводимо перелік дій, які ми вважаємо за необхідне використовувати на цих заняттях:

- переклад та читання фахової літератури (проза);
- читання та переклад художньої літератури (проза);
- читання віршів іноземною мовою;
- написання віршів іноземною мовою;
- декламування віршів як рідною, так і іноземною мовами;
- придумування закінчення прозового уривку до початку історії, яку пропонує викладач;
- написання прозових творів (невеликих за обсягом);

- розбір парадоксів у творах світової класики;
- написання історій (до прислів'їв та приказок) іноземною мовою.

Якщо цей предмет буде ланцюгом у системі освіти майбутнього вчителя іноземної мови і спрямований на самовдосконалення особи та становлення особистості, то майбутній викладач відбуватиметься швидкими темпами.

На останньому етапі (IV — V курси) ми залуцаємо студентів до написання дипломної роботи, участі в проблемних групах, в наукових конференціях.

Ці форми роботи дають студентові можливість апробувати свої думки, досвід, обмінятися досвідом з іншими студентами, науковцями, надають змогу студентам розвинути та закріпити такі навички самовдосконалення, такі як: самоаналіз, самокритика, самокорекція, самопрезентація, самооцінка, самоосвіта, самоконтроль, самовиховання, самовпевненість.

Ми залуцаємо студентів до проблемних груп, у яких студенти будуть обговорювати нові форми й методи навчання, методик викладання, розв'язувати проблемні ситуації, з якими вони можуть стикатися в школі (на практиці). Готуючи доповіді чи виступи на таких засіданнях, студенти застосовують у своєму розвитку весь перелік дій, спрямованих на самовдосконалення. Також ефективними ці заняття є щодо вдосконалення самоосвітніх дій та спілкування.

2. У контексті дій, спрямованих на самовдосконалення, педагогічну практику ми розглядаємо як найефективніший засіб досягнення найвищого рівня. Тому такий вид роботи, як міні-уроки, ми пропонуємо студентам готувати доволі часто.

Метою таких міні-уроків є: стимулювання, активізація, удосконалення всіх умінь, навичок, технік, спрямованих на систему спілкування, самоосвіти, самовдосконалення, закріплення пройденого матеріалу; апробація нових методів і форм, методик навчання.

Головною ж метою є: вироблення індивідуального стилю викладання і навчання.

Якщо скласти всю систему міні-уроків в одне ціле, враховуючи всі інтеграційні дії і функції, то ми отримаємо проходження студентом „неформальної педагогічної практики”, яка готує майбутнього вчителя іноземної мови до реальної педагогічної діяльності.

Педагогічна практика має найбільш ефективний мотиваційний вплив на самовдосконалення студента. Підготовчим періодом до педагогічної практики є навчальний процес у періодах між участю студентів у цих заходах. (Міні-уроки, індивідуальні заняття, проблемні групи, наукові гуртки, розв’язання проблемних ситуацій на заняттях з методики викладання іноземної мови).

Педагогічна практика — це перенесення системи теоретичних знань, умінь, навичок, технік, методів і форм навчання у реальні умови, тобто ті, які мають емпіричний характер.

На першому етапі (I — II курси), залучаючи студентів до педагогічної практики в початковій школі, ми найбільше звертаємо увагу вчителя іноземної мови в основному на ефективне викладання іноземної мови, яке є пристосованим для маленьких дітей. На цьому етапі корисним та ефективним є навчання іноземної мови засобом ігрових дій. Діти сприймають ігри дуже добре, і тому основне завдання вчителів-студентів так завуалювати навчання грою, щоб діти ні про що не здогадалися. На цьому етапі ігри мають простий, навіть примітивний характер, який у подальшому буде ускладнюватися. Метою самовдосконалення на цьому етапі є відпрацювання педагогічної майстерності в ігровій діяльності.

Мета педагогічної практики на цьому етапі: адаптація студента до професійної ролі вчителя, отримання навичок спілкування, самоосвіти, самовдосконалення, здобуття авторитету дітей, відпрацювання власної професійної позиції, набуття досвіду навчання та викладання, апробація

деяких методів та форм навчання, які в майбутньому створять індивідуальний стиль викладання.

На наступному етапі (II — III курси) ми насамперед звертаємо увагу студентів на розв'язання конфліктних та проблемних ситуацій (4 — 9 класи). На цьому етапі ефективним є викладання іноземної мови вчителем-психологом, вчителем-актором, вчителем-товаришем.

Мета педагогічної практики на цьому етапі: навчання студента викладання іноземної мови новими формами та методами; навчання організації колективу, самоорганізації; відпрацювання вмінь і навичок контролювати колектив (самоконтроль), оцінювати дітей (самооцінка), здобувати авторитет; знаходженню контакту з учнями; вміні розв'язувати проблемні та конфліктні ситуації; удосконалення навичок та вмінь спілкування, самоосвіти, самовдосконалення; розвиток та вдосконалення техніки викладання іноземної мови, яка приведе в майбутньому до створення індивідуального стилю.

Наведемо приклади проблемних ситуацій, до розв'язання яких студенти залучаються в школі.

Приклад №1. Прийшовши на заняття, студент-практикант усвідомлює, що учнів у класі більше, ніж стільців.

- Варіанти розв'язання:
1. Віддати свого стільця і почати заняття.
 2. Викликати класного керівника, директора.
 3. Разом з кількома учнями піти шукати вільні стільці.
 4. Свій варіант.

Приклад №2. Зайшовши клас, учитель помічає, що його стіл, стілець, дошка забруднені крейдою.

- Варіанти розв'язання:
1. Накричати на учнів, примусити їх все витерти.
 2. Провести дізнання про те, хто це зробив.
 3. Зробити вигляд, що нічого не сталося, сісти за стіл і почати урок.

4. Свій варіант.

Приклад №3. Викладач-чоловік помічає, що деякі його учениці виявляють до нього зовсім не ті почуття, які притаманні стосункам учень-вчитель.

- Варіанти розв'язання:
1. Не помічати нічого, саме перемелеться.
 2. Зібрати їх після уроків, провести бесіду.
 3. Поговорити з батьками дітей.
 4. Свій варіант.

Приклад №4. Більшість учнів класу глузують над деякими своїми товаришами тільки через те, що їх сімейний достаток не можна порівняти з їхнім.

- Варіанти розв'язання:
1. Не помічати нічого, проблема розв'яжеться сама собою.
 2. Зібрати батьків тих дітей, які глузують над іншими.
 3. На шкільній лінійці висміяти цих дітей.
 4. Зробити так, щоб підняти авторитет тих дітей, над якими глузують так, щоб це не помітив ніхто.
 5. Свій варіант.

Приклад №5. На першій парті в класі сидить учень, який нічого не робить, а тільки повторює в голос слово в слово за вчителем.

- Варіанти розв'язання:
1. Одразу зупинити його й виставити за двері.
 2. Змусити привести батьків і зробити запис у щоденнику.
 3. Не помічати нічого.
 4. Залишити після уроку й провести бесіду.
 5. Задати індивідуальне завдання, щоб якимось його зацікавити.
 6. Свій варіант.

Стикаючись з такого роду ситуаціями та ефективно їх розв'язуючи, студенти-практиканти набувають неоціненний досвід, який вдосконалює їхні навички, вміння, техніки, стиль, позицію і таке інше.

На останньому етапі (IV — V курси) ми звертаємо увагу на інтегрований характер викладання і виховання, який ґрунтується на досвіді попередніх практик. Цей етап вимагає від студента-практиканта активізації всіх його мотиваційних цілей, стимулювання його професійної діяльності, яка полягає в наступному: вміння організовувати дітей, самоорганізації, навчання дітей вчитися, самоосвіта; вміння удосконалювати свої уміння, навички, самовдосконалення; вміння вільно спілкуватися іноземною мовою; контролювати хід занять, самоконтроль; оцінювати учнів, самооцінка; виховувати учнів, самовиховання; аналізувати дії дітей, самоаналіз; в удосконаленні індивідуального стилю викладання; в набутті досвіду, авторитету; вміння творчо, критично мислити, займатися пізнавальним інтересом, науковою діяльністю.

Головною метою цього етапу є: удосконалення та закріплення індивідуального стилю навчально-виховної роботи.

Педагогічна практика на цьому прикінцевому етапі має на меті дати студентам-практикантам у реальних умовах повну інформацію про професію вчителя, створити умови для реального професійного зростання, надати можливість відчувати на собі будні педагогічної діяльності й створити ефективні умови для подальшого професійного та особистісного зростання майбутнього вчителя іноземної мови.

Ми вважаємо, що такі види діяльності, як КВК, Брейн-ринг, спортивна діяльність, відіграють також величне значення для вдосконалення студента як особистості.

Цей етап також характеризується залученням студентів до такого специфічного заняття, як “Foreign Club” („Клуб для іноземців”). До роботи цього клубу ми залучаємо, по можливості іноземців, які будуть керувати його діяльністю. Залучення студентів до цього клубу дає змогу в неформальних

обставинах удосконалити свої знання, вміння, навички про культуру, історію, фольклор тієї чи іншої країни, про глибини різних іноземних мов. Спілкуючись з реальними носіями іноземної мови, так би мовити „у сфері спілкування”, студенти вдосконалюють свої уміння та навички спілкування.

Види діяльності, які можуть бути використані в роботі клубу:

- вивчення та виконання пісень іноземною мовою;
- вивчення деяких національних танців;
- ігри;
- обговорення фільмів іноземною мовою;
- вивчення особливостей діалектів, сленгів різних іноземних мов, культур;
- обговорення міжнаціональних культурних зв'язків.

Самоутвердження та кар'єрне зростання відіграють велике значення для майбутніх учителів ІМ. Без процесів самопримусу та самонавіювання не може обходитися жоден студент.

2.2.4. Результати експерименту

У кінці формувального експерименту, з метою виявлення ступеня впливу проведеної експериментальної роботи з організації самовдосконалення майбутніх вчителів ІМ ми використали ті ж методи, що і на початку експерименту. Підсумкове усереднене значення одержаних показників окремих критеріїв сформованості професійної культури майбутніх вчителів ІМ, а саме – професійної активності, професійної майстерності і професійної орієнтації та їхнє порівняння з даними на початок експерименту (Таблиця 2.2 (Додаток В), Таблиця 2.3 (Додаток Д), Таблиця 2.7 (Додаток З)) дозволяють: по-перше, відзначити якісне зростання рівнів ЕГ як у порівнянні з доекспериментальними даними, так і з аналогічними показниками КГ, по-друге, зробити висновок про позитивний вплив проведеної роботи на формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ.

Проведений ранговий аналіз змісту індикаторів професійної активності (таблиця 2.4. (Додаток Е)) та професійної майстерності (таблиця 2.5. (Додаток Ж)) теж підтвердив правомочність зроблених вище висновків.

Спостереження та опитування експертів показало, що для студентів, які постійно займаються самовдосконаленням характерним є високий рівень розвитку таких професійно значущих якостей і характеристик (складових професійної культури):

- міцні знання зі спеціальності;
- знання психології і педагогіки;
- володіння методикою викладання;
- уміння, навички керувати, організовувати;
- комунікативна компетентність;
- педагогічна майстерність;
- професійна спрямованість;
- активна громадська позиція.

У студентів КГ ці якості сформовані на більш низькому рівні, або епізодично.

Встановлено, що найефективнішими видами діяльності щодо формування професійної культури особистості майбутнього фахівця ІМ за допомогою самовдосконалення є: випробування себе в ролі викладача, класного керівника (педпрактика); участь у фахових олімпіадах; активна робота із спеціальною літературою.

Підводячи загальні підсумки дослідно-експериментальної роботи, ми враховували, що порівняння даних, одержаних на початку експерименту і по його завершенню, за усіма окремими критеріями (індексами професійної активності, професійної майстерності, професійної орієнтації та комунікативної культури) оцінки рівня професійної культури студентів ЕГ і КГ (таблиці 2.1–2.7) підтвердили якісне зростання показників ЕГ в процесі реалізації експериментальної програми. Аналіз одержаних даних було здійснено вище.

Особливо слід відзначити якісне зростання показників професійної активності у ЕГ. Якщо на початку експерименту як і в КГ переважна більшість респондентів демонструвала базовий (середній) рівень професійної активності, то на момент його закінчення (грудень 2004 року) біля 65% респондентів ЕГ демонстрували достатній рівень. Це свідчить про активізацію процесів професійного самовдосконалення, а також про більш активну соціалізацію у соціокультурному середовищі саме студентів ЕГ, що забезпечує їм більш сприятливі умови для формування ціннісно-мотиваційного і знаннєвого компонентів професійної культури. Як бачимо, таких значних відмінностей не відбулося у рівнях професійної майстерності (вони майже синхронно зросли у ЕГ і КГ). Цей факт слід на нашу думку пояснювати насамперед належним ставленням студентів КГ до навчального процесу та його впливові.

Проте, аналіз навчальної документації та опитування експертів засвідчив також зростання у ЕГ в порівнянні з КГ рівня успішності, хоча ми і не

розглядали цей критерій як провідний в оцінці динаміки формування професійної культури.

З метою одержання більш об'єктивної інформації про результати експерименту нами було обраховано розподіл студентів обох груп за визначеними числовими інтервалами рівнів професійної культури відповідно до усереднення індексів професійної майстерності, професійної орієнтації, професійної активності, за наведеною у п.2.1. формулою на основі оцінок сформованості даного утворення експертами та самооцінки студентами. Результати обрахунків показано у таблиці 2.8

Таблиця 2.8

Частотний розподіл майбутніх учителів ІМ за рівнями індексу професійної культури ($I_{пк}$) станом на:

I зріз — грудень 2001 року, II зріз — грудень 2004 року

Студенти ЕГ (Н = 120 осіб)	I зріз	6	24	64	16	10
	II зріз	—	—	50	48	22
Студенти КГ (Н = 120 осіб),	I зріз	10	20	62	20	8
	II зріз	—	8	68	32	12
Шкала інтервалів ($I_{пк}$)		2–2,25	2,26–2,75	2,76–3,5	3,51–4,25	4,26–5,0

Таким чином, як бачимо, в експериментальній групі повністю зникли студенти з початковим і низьким рівнями професійної культури, що може пояснюватися як ефективністю задіяної в процесі формувального

експерименту методик, (у контрольній групі біля 6% студентів залишилися на низькому рівні сформованості професійної культури), так і об'єктивним впливом навчально-виховного процесу, професійним самовизначенням в останні роки навчання.

Проте позитивний вплив саме експериментальної методики на процес формування професійної культури в ЕГ підтверджують дані про зростання кількості студентів з достатнім рівнем професійної культури. Якщо у ЕГ кількість таких студентів збільшилась за час експерименту втричі, то у КГ – лише на 60%. Майже вдвічі вищою у порівнянні з КГ є динаміка зростання в ЕГ кількості студентів з високим рівнем сформованості професійної культури. Натомість кількість студентів з базовим рівнем сформованості професійної культури в ЕГ дещо знизилась, у КГ – навпаки збільшилась. Загалом за результатами експерименту в ЕГ намітилася тенденція переходу від загального базового рівня сформованості професійної культури, у КГ цієї тенденції не спостерігаємо, у ній переважають студенти з базовим рівнем.

Отже, все вищесказане, а також результати проміжних зрізів (Див. Таблицю 2.6), які теж зафіксували позитивну динаміку якісних змін у рівнях сформованості професійної культури у ЕГ, дає нам можливість стверджувати ефективність задіяної експериментально методики та правильність теоретичних висновків дослідження.

Наразі з метою встановлення ступеня об'єктивності одержаних експериментальних даних та коректності зроблених нами висновків, ми здійснили визначення коефіцієнту рангової кореляції оцінки питомої ваги індикаторів у респондентів та експертів, яке проводилося за формулою: $\rho = 1 - \frac{6\sum d^2}{n^3 - n}$, де: d – різниця рангів, n – загальна кількість рангів, $\sum d^2$ – сума квадратів різниці рангів.

Для цього експертам і респондентам було запропоновано ранжувати 12 виділених нами індикаторів професійної культури відповідно до значущості

оцінки за порядком зменшення оціночного бала від 1 до 12 (індикатору з найвищою оцінкою було присвоєно 1 бал, з найнижчою – 12).

Було отримано такий результат: $r=0,81$. Такі ж прорахунки були здійснені окремо для ЕГ – $r=0,82$ та КГ – $r=0,8$.

Оскільки показник кореляції в усіх випадках досить наближений до значення +1, ми можемо стверджувати, що характер оцінок експертів і самооцінок в цілому близький за змістом, дані, одержані в процесі експерименту є коректними, а сам експеримент – позитивним.

Висновки до другого розділу

Дослідно-експериментальна робота з формування професійної культури у майбутніх вчителів ІМ здійснювалася поетапно, у такій послідовності: розробка методики визначення рівнів сформованості професійної культури у майбутніх вчителів ІМ; практична реалізація даної методики на початку експерименту (констатувальний етап експерименту); реалізація програми формувального експерименту; встановлення рівнів професійної культури в учасників експерименту в процесі та по закінченню реалізації експериментальної програми.

В основу дослідно-експериментальної роботи було покладено критеріально-рівневий підхід до оцінки ступеня сформованості професійної культури у майбутніх вчителів ІМ. На основі критеріїв та показників сформованості досліджуваного утворення, визначених у першому розділі дослідження, було виділено п'ять рівнів розвитку професійної культури у майбутніх вчителів ІМ: початковий (дуже низький), низький, базовий (достатній), адаптивний (високий).

З метою ефективного проведення експериментальної роботи було визначено індикатори оцінки досліджуваного утворення та числові інтервали рівнів сформованості професійної культури: початковий – 2,0-2,25; низький – 2,26 – 2,75; базовий – 2,76 – 3,5; достатній – 3,51 – 4,25; адаптований – 4,26 – 5,0.

Авторська програма діагностики сформованості професійної культури у майбутніх вчителів ІМ передбачала як цілісну оцінку даного утворення, так і його основних критеріїв (професійної активності, професійної майстерності, професійної орієнтації та комунікативної культури), задіяння сукупності методів, одержання даних з різних джерел (самооцінка, анкетування різного типу, оцінки експертів, робота з діловою документацією, спостереження, бесіди, тестування), їхню математичну обробку та узагальнення.

Реалізація даної програми дозволила сформувати експериментальну і контрольну групи, до складу яких увійшли по 120 студентів факультетів іноземних мов двох ВНЗ, які навчалися на однакових курсах, за однаковими навчальними планами. Було встановлено, що на початок експерименту рівень професійної культури у представників обох груп є майже однаковим — „базовим”, тобто визначається числовим проміжком 2,76 — 3,5 (53% в ЕГ та 52 % у КГ). Рівні окремих критеріїв (професійної активності, майстерності та зорієнтованості) також принципово не відрізнялися. Це дозволяло вважати коректним реалізацію експериментальної програми у ЕГ і проведення порівнянь динаміки змін стану сформованості професійної культури з представниками КГ, де навчально-виховний процес був організований належним чином, але ця програма не реалізовувалася.

При плануванні і задіянні у експериментальній групі програми формувального експерименту враховувалися теоретичні засади та організаційно-педагогічні умови формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ, визначені у першому розділі дисертації.

В основу формувального експерименту було покладено ідею організації системи виховних впливів та залучення студентів до різних видів діяльності. В організаційному плані експериментальна програма реалізовувалась за допомогою авторського спецкурсу “Професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови”, що викладався автором у ЕГ протягом другого курсу навчання в університеті. Метою спецкурсу було сформувати у майбутніх вчителів ІМ цілісне уявлення про зміст і особливості професійної культури, сприяти розвиткові у них ціннісних орієнтацій та позитивної мотивації до професійного самовдосконалення, вміння і навички самодіагностики рівня професійної культури.

Крім того, програма експерименту передбачала залучення студентів до активної діяльності із розвитку професійної культури у процесі комунікативної взаємодії, самоосвіти, самовдосконалення.

Активно використовувалися можливості навчально-виховного процесу для формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ. Зокрема було розроблено і реалізовано способи оптимізації навчального процесу, використовувалися новітні технології навчання, ділові ігри, було вдосконалено програму педагогічної практики, студенти ЕГ активно залучалися до діяльності з самовдосконалення, самоосвіти, комунікативної взаємодії в педагогічному та і іншомовному соціальному середовищі, різних видів громадської роботи.

Як засвідчили результати дослідження, найефективнішими видами діяльності, що впливають на формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ у процесі професійно значущої діяльності, є:

- участь у семінарах, лекціях, колоквіумах;
- участь у житті колективу факультету;
- самоосвітня діяльність;
- самовиховання себе як учителя ІМ.

Визначено, що активна робота студента над собою сприяє не тільки розширенню меж інформаційного зростання, розвитку навичок та здібностей, вмінь, педагогічної техніки, а й дає змогу оволодіти навичками та здібностями самоаналізу, самооцінки, самоконтролю, самоусвідомлення, самопізнання, самовиховання. Доведено, що усі складові, котрі ефективно впливають на формування ПК майбутнього вчителя ІМ, мають взаємозалежний вплив та розвиток, який призводить до підвищення рівня професійної культури майбутніх вчителів ІМ.

Результати визначення рівнів професійної культури по закінченні формувального етапу експерименту та порівняння їх з даними, одержаними на початку експерименту, засвідчили що, за усіма окремими критеріями (індексами професійної активності, професійної майстерності, професійної орієнтації та комунікативної культури) оцінки рівня професійної культури та за узагальненими показниками оцінки даного утворення, показники ЕГ

якісно зросли як у порівнянні з доекспериментальними даними, так і з аналогічними показниками КГ.

Зокрема, в експериментальній групі не залишилося студентів з початковим і низьким рівнями професійної культури, а у контрольній групі біля 6% студентів залишились на низькому рівні сформованості професійної культури. У ЕГ кількість студентів з достатнім рівнем збільшилась за час експерименту втричі, то у КГ –лише на 60%. Майже вдвічі вищою у порівнянні з КГ є динаміка зростання в ЕГ кількості студентів з високим рівнем сформованості професійної культури. Натомість кількість студентів з базовим рівнем сформованості професійної культури в ЕГ знизилась на 15%, у КГ – навпаки збільшилась на 10%.

Проведений аналіз коефіцієнтну рангової кореляції оцінки питомої ваги індикаторів у респондентів та експертів підтвердив високу вірогідність одержаних даних.

Таким чином, експериментальна робота мала позитивний характер, не дивлячись на частковість використання умов та способів впливу вцілому підтвердила припущення, що реалізація теоретичних положень, обґрунтованих у першому розділі, призведе до інтенсифікації та оптимізації процесу формування професійної культури у майбутніх вчителів ІМ.

ПІСЛЯМОВА.

Результати теоретичного і практичного дослідження особливостей формування професійної культури майбутніх вчителів іноземних мов дозволяє зробити такі загальні висновки:

Аналіз наукової літератури доводить, що у сучасних умовах ефективність професійної діяльності молодого вчителя залежить від цілісного розвитку комплексу професійно-значущих здібностей, якостей і характеристик, професійної спрямованості, здатності до ефективної професійної адаптації в умовах соціокультурного середовища загальноосвітньої школи. Багато науковців пов'язують даний розвиток з формуванням у професійній структурі особистості вчителя утворення, яке інтерпретують як професійну культуру.

У науково-педагогічній літературі існує кілька визначень категорії „професійна культура”, що обумовлено специфікою наукового тлумачення феномену культури та культурної діяльності, а також – змісту педагогічної культури як базової характеристики комплексу взаємин і станів особистості у сфері педагогічної діяльності. Ми розглядаємо професійну культуру з педагогічних та філософсько-культурологічних позицій у взаємозв'язку з процесом професійного становлення особистості вчителя та його „входження” в систему професійної діяльності. З позицій системного підходу професійна культура розглядається нами як багаторівневе утворення високого ступеня організованості.

В межах культурологічного підходу зв'язки людини з культурою розглядаються в контексті засвоєння нею певної системи цінностей, а саму культуру інтерпретують як поняття описове (внутрішнє) та пояснювальне (зовнішнє). Це дозволяє нам визначити культуру соціальної професійної групи вчителів іноземних мов як субкультуру, а професійну культуру вчителя як певне особистісне утворення.

У процесі дослідження доведено, що професійна культура вчителя ґрунтується на загальній культурі особистості, включає в себе педагогічну культуру, професійну майстерність, професійну компетентність, комунікативну культуру, соціальну зрілість як змістовні складноутворені структури.

На основі узагальнення положень науково-педагогічної літератури, встановлено, що професійна культура вчителя — це багатоаспектна категорія, що характеризує значний рівень професійного розвитку педагога, проектує його загальну культуру в професійній сфері і може формуватися лише в процесі цілісної соціально-професійної діяльності. Ми вважаємо, що професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов – це складне, інтегральне утворення у цілісній професійній структурі його особистості, уособлення різних видів особистісної культури, сукупність професійно важливих якостей та характеристик, інтеріоризованих сенсожиттєвих і світоглядних цінностей та установок, умова ефективної професійної діяльності, професійної самоактуалізації, досягнення соціально-професійної зрілості.

Враховуючи підходи до визначення структури та функцій культурної діяльності та вимоги до професійної діяльності вчителя іноземних мов, визначено структурні компоненти професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови: професійна спрямованість, ціннісно-мотиваційний, професійні знання, професійні вміння і навички, комунікативна культура.

До основних функцій професійної культури вчителя іноземних мов нами віднесено наступні: адаптаційну, мотиваційну, виховну, дидактичну, пізнавально-методологічну, комунікативну, нормативну.

На основі аналізу наукових підходів та практики професійної підготовки майбутніх вчителів ІМ визначено основні критерії сформованості професійної культури майбутніх вчителів ІМ. Серед них найбільш значущими є: професійна активність, цілісне усвідомлення сутності професійної культури, професійне мислення сформованість професійної

позиції, професійне самовизначення, професійна зорієнтованість, сформованість цінностей і мотивів професійної діяльності, міцність і ґрунтовність професійних знань, вмінь і навичок, розвиненість професійної майстерності та комунікативної культури й компетентності, а також – знань, вмінь і навичок з організації педагогічного й іншомовного спілкування.

Основними організаційно-педагогічними умовами формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови визначено – спрямованість навчально-виховного процесу ВНЗ на формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ; виховання професійно спрямованої активності у майбутнього вчителя; залучення його до суспільно-корисної, професійно-значущої громадської та навчальної роботи; організація належної системи профорієнтації та залучення до неї майбутнього вчителя ІМ ще у період навчання в школі; цілісність, системність і неперервність професійного розвитку; спрямованого впливу виховного соціокультурного середовища вищого педагогічного навчального закладу на формування у майбутнього вчителя ІМ системи цінностей і мотивів професійної культури; залучення майбутніх вчителів ІМ до постійної комунікативної взаємодії з носіями іноземної мови; вдосконалення програми педагогічної практики; стимулювання і постійного залучення майбутніх вчителів ІМ до професійного саморозвитку і самовдосконалення.

Обґрунтовано, що видами діяльності, які мають найбільший вплив на формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови, є: навчальна, комунікативна, творчо-пізнавальна (самоосвіта), самовдосконалення (самовиховання).

Доведено, що ефективність дослідно-експериментальної роботи забезпечується використанням критеріально-рівневого підходу. На його засадах та на основі визначених нами критеріїв та показників, виділено п'ять рівнів сформованості професійної культури у майбутніх вчителів ІМ: початковий (дуже низький), низький, базовий (достатній), адаптивний (високий). З метою ефективного проведення експериментальної роботи було

визначено індикатори оцінки досліджуваного утворення та числові інтервали рівнів сформованості професійної культури: початковий – 2,0-2,25; низький – 2,26 – 2,75; базовий – 2,76 – 3,5; достатній – 3,51 – 4,25; адаптований – 4,26 – 5,0.

На основі теоретичних положень дисертації, створено програму дослідно-експериментальної роботи, що передбачала поетапну реалізацію констатувальної та формувальної складової.

На основі теоретичних положень дисертації створено авторську програму діагностики сформованості професійної культури у майбутніх вчителів ІМ. Вона передбачає як цілісну оцінку даного утворення, так і його основних критеріїв (професійної активності, професійної майстерності, професійної орієнтації та комунікативної культури), задіяння сукупності методів, одержання даних з різних джерел (самооцінка, анкетування різного типу, оцінки експертів, робота з діловою документацією, спостереження, бесіди, тестування), їхню математичну обробку та узагальнення.

Реалізація даної програми дозволила сформулювати експериментальну і контрольну групи, встановити, що на початок експерименту рівень професійної культури у представників обох груп є майже однаковим — „базовим”, тобто визначається числовим проміжком 2,76 — 3,5 (53% в ЕГ та 52 % у КГ). Рівні розвитку за окремими критеріями (професійною активністю, професійною майстерністю та педагогічною зорієнтованістю, комунікативною культурою) також принципово не відрізнялися. Це дозволяло вважати коректним реалізацію експериментальної програми у ЕГ і проведення порівнянь динаміки змін стану сформованості професійної культури з представниками КГ, де навчально-виховний процес був організований належним чином, але ця програма не реалізовувалася.

В основу формувального експерименту було покладено теоретичні засади та організаційно-педагогічні умови формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ, визначені у першому розділі дисертації, зокрема – ідею організації системи виховних впливів та залучення студентів до різних

видів діяльності. В організаційному плані експериментальна програма реалізовувалась за допомогою авторського спецкурсу “Професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови”, що викладався автором у ЕГ протягом другого курсу навчання в університеті. Метою спецкурсу було сформувавши у майбутніх вчителів ІМ цілісне уявлення про зміст і особливості професійної культури, сприяти розвитку у них ціннісних орієнтацій та позитивної мотивації до професійного самовдосконалення, вміння і навички самодіагностики рівня професійної культури.

Програма формувального експерименту передбачала залучення студентів до активної діяльності із розвитку професійної культури у процесі комунікативної взаємодії, самоосвіти, самовдосконалення. Активно використовувалися можливості навчально-виховного процесу для формування професійної культури майбутніх вчителів ІМ. Зокрема було розроблено і реалізовано способи оптимізації навчального процесу, використовувалися новітні технології навчання, ділові ігри, було вдосконалено програму педагогічної практики.

У кінцевому етапі формувального експерименту було реалізовано ту саму сукупність методів діагностики рівнів сформованості професійної культури майбутніх вчителів іноземних мов, що і на початку експерименту. Порівняння отриманих результатів з даними, одержаними на початку експерименту, засвідчили що, за усіма окремими критеріями (індексами професійної активності, професійної майстерності, професійної орієнтації та комунікативної культури) та за узагальненими показниками оцінки даного утворення, показники ЕГ якісно зросли як у порівнянні з доекспериментальними даними, так і з аналогічними показниками КГ. Зокрема, в експериментальній групі повністю відсутні студенти з початковим і низьким рівнями професійної культури, а у контрольній групі біля 6% студентів залишились на низькому рівні сформованості професійної культури. У ЕГ кількість студентів з достатнім рівнем збільшилась за час експерименту втричі, то у КГ –лише на 60%. Майже вдвічі вищою у

порівнянні з КГ є динаміка зростання в ЕГ кількості студентів з високим рівнем сформованості професійної культури. Натомість кількість студентів з базовим рівнем сформованості професійної культури в ЕГ знизилась на 15%, у КГ – навпаки збільшилась на 10%. Проведений аналіз коефіцієнтну рангової кореляції оцінки питомої ваги індикаторів у респондентів та експертів підтвердив високу вірогідність одержаних даних.

Таким чином, експериментальна робота мала позитивний характер, не дивлячись на частковість використання умов та способів впливу в цілому підтвердила припущення, що реалізація теоретичних положень, обґрунтованих у першому розділі, призведе до інтенсифікації та оптимізації процесу формування професійної культури у майбутніх вчителів ІМ.

Отже, проведене дослідження дає можливість на якісно новому рівні вирішувати питання формування професійної культури майбутніх вчителів іноземної мови, вдосконалити систему їхньої професійної освіти, та процес професійної адаптації молодих вчителів.

Разом з тим, дане дослідження не претендує на повноту і вичерпність розгляду даної проблеми. До питань, які потребують подальшого дослідження, ми відносимо такі, як: обґрунтування педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій та сенсожиттєвих установок майбутніх вчителів іноземної мови, вивчення механізмів впливу професійної культури на особистісну самореалізацію та становлення їхньої професійної зрілості. З роботою над розв'язанням вказаних проблем ми пов'язуємо перспективи подальшого наукового дослідження даної тематики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Абульханова-Славская И.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 285 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
3. Авершин В.И. Пути повышения учительского мастерства в современных условиях // Педагогика. — 1998.— № 3. — С. 66 — 69.
4. Аврамчук Л.А. Формування активної пізнавальної діяльності студентів // Педагогіка і психологія. — 1997. — № 3. — С. 122–126.
5. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя // Педагогика. — 1998. — № 1. — С. 72–75.
6. Анастаси А. Психологическое тестирование. — М.: Педагогика, 1982.
7. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 231 с.
8. Арнольдов А.И. Человек и мир культуры. Введение в культурологию. – М.:МГИК, 1992. – 240 с.
9. Артемчук Г. Про сучасні підходи до вивчення і викладання іноземних мов // Рідна школа. — 2003. — №9. — С. 47–49.
10. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник. — М.: МГУ. — 1990. — 367с.
11. Асташова Н.А. Концептуальные основы педагогической аксиологии // Педагогика. – 2002. – №8. – с. 8-13.
12. Афанасьев В.Г. Системность и общество. – М.: Наука, 1980. – 197 с.
13. Бакаев О.О., Гриценко В.І., Козлов Д.М. Методи організації та обробки баз знань. — К.: Наукова думка, 1993. — 149 с.
14. Баланюк Ю.Л. Педагогічний такт — ознака майстерності вчителя // Початкова школа. — 1980. — № 10. — С. 74–79.

15. Барабанщиков А.В., Муцынов С.С. Проблемы педагогической культуры. — М.: ВПА. — 1980. — 208 с.
16. Барбіна Є.С. Гуманізація професійного становлення педагога // Вища педагогічна освіта: Науково-методичний збірник. — Вип. 27. — К., 1994. — С. 27–29.
17. Барбіна Є.С. Педагогічна майстерність як чинник інтеграції професійної підготовки майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. — 1996. — № 1. — С. 133–141.
18. Бердичевский А.Л. Концепция подготовки учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 1990. — № 4. — С.94–100.
19. Бех І.Д. Стадії професійної готовності вчителя. — Освіта. — 1999. — № 11 (листопад). — С. 7.
20. Бим И.Л. Цели обучения иностранному языку в рамках базового курса // Иностранные языки в школе. — 1996. — № 1. — С. 48–50.
21. Бігич О.Б. Передумови та складники системи методичної освіти майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи / Вісник Житомирського педагогічного університету. — 2003 — №12. — С. 129–133.
22. Бігич О.Б. Формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови // Рідна школа. — 2002. — №4. — С. 60–62.
23. Біла О. Деякі аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя // Початкова школа. — 1997. — № 9. — С. 42–44.
24. Білас Л. Реалізація національного компоненту змісту освіти у курсі іноземних мов // Рідна школа. — 2002. — №9. — С. 34–36.
25. Богданова І. Професійно-педагогічна підготовка вчителя // Рідна школа, 1998. — № 1. — С.23–25.
26. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1986. — 377 с.

27. Бойко О.П. Формування у школярів загальнолюдських цінностей в умовах функціонування суспільно-педагогічної системи “сім’я — школа — культурна установа”: Дис ... канд. пед. наук. — К., 1992. — 253 с.
28. Большая советская энциклопедия. — Т.13. — Философский словарь. — М., 1989. — 719 с.
29. Бондар Л.С. Педагогічна культура вчителя // Початкова школа. — 1993. — № 10. — С. 25–27.
30. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. — 1999. — №3. — С.37–43.
31. Бориско Н.Ф. Диалог двух культур и содержание материала учебно-методического комплекса // Иностранные языки. — 1999. — № 2. — С. 53–58.
32. Борисова Е.М., Логинова Г.П. Индивидуальность и профессия. — М.: Знание, 1991. — 80 с.
33. Букач М. Педагогічна культура вчителя // Рідна школа. — 1997. — № 3–4. — С. 48–49.
34. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школярів // Рідна школа. — 2001. — № 9. — С.45–52.
35. Буряк В.К. Формування у школярів потреби у самоосвіті // Рідна школа. — 2000. — № 9. — С. 6–9.
36. Буряк В.К., Кондрашова Л.В. Навчальна науково-дослідницька робота студентів // Радянська школа, 1990. — № 11. — С. 87–91.
37. Бутримович М. Профессиональное становление учителя // Народное образование. — 1984. — № 5. — С. 31–33.
38. Вересов Н.Н. Культура и творчество как психологическая идея // Вопросы психологии. — 1992. — № 1–2. — С. 124–129.
39. Витлин Ж.Л. Развитие общей и профессиональной культуры учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 1993. — № 6. — С.50–53.
40. Войтко В.І. Психологічний словник. — К.: Вища школа, 1982. — 216 с.

41. Вольфовська Т. Комуникативна компетентність молоді як одна з передумов досягнення життєвої мети // Шлях освіти. – 2001. – №3. – с.13-15.
42. Воробьёв Н.Е., Суханцева В.К., Иванова Т.В. О педагогической культуре будущего учителя // Педагогика. — 1992. — № 1–2. — С. 66–70.
43. Вульф Б.З. Учитель: профессиональная духовность // Педагогика. — 1995. — № 2. — С. 48–52.
44. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
45. Галузинський В.М. Місце науково-дослідної роботи студентів в концепції вдосконалення підготовки сучасного учителя // Нові технології навчання: Науково-методичний збірник. — К., 2000. — Вип. 27. — С. 94–104.
46. Галус О.М. Мотиваційна діяльність особистості в контексті її соціальної адаптації // Гуманітарні науки. – 2002. – № 2. – с.82-89.
47. Гарбузенко Л.В. Педагогічні умови формування естетичної культури майбутнього учителя // Наукові записки КДПУ імені Володимира Винниченка. — Кіровоград, 2000. — Вип. 28. — С. 17–21.
48. Гармаш Е.Б. Формирование педагогической культуры будущего учителя: Автореф. дис....канд. пед. наук. – 13.00.01. – К., 1990. – 20 с.
49. Гашимова В.Х. Деякі аспекти розвитку творчої особистості майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. — 1996. — № 3. — С. 164.
50. Гласс Дж., Стенли Д.М. Статические методы в педагогике и психологии / Перев. с англ. Л.И.Хайросовой. Общая редакция Ю.П. Адлера. — М.: Прогресс, 1976. — 455 с.
51. Головка Л.Л. Формування досвіду самостійної діяльності студентів в позааудиторний час // Наукові записки КДПУ імені Володимира Винниченка. — Кіровоград, 1998. — Вип. 12. — С. 118–120.
52. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. — К: АПН України. — 1995. — 45с.

53. Грабарь М.И, Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: непараметрические методы. — М.: Педагогика, 1977. — 136 с.
54. Громкова М.Т. Образование — стимул саморазвития личности // Педагогика, 1993. — № 2. — С. 21–25.
55. Гуревич П.С. Философия культуры. — М.: Аспект Прес, 1995. — 288 с.
56. Гусак Л., Крилова В. Формування у студентів мотивації до учіння // Рідна школа. — 2000. — № 3. — С. 39–40.
57. Давыдов В.В. Вклад Э.В. Ильенкова в теоретическую психологию.// Вопросы психологии. — 1994. — №1. — с. 131-135.
58. Давыдов Ю.Н. Культура-природа-традиция. — М.: Наука, 1978.
59. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. — М.: Педагогика. — 1995. — 196 с.
60. Долинська Л. Проблема особистісного зростання майбутнього вчителя // Мандрівець. — 1996. — № 4–5. — С. 37–38.
61. Допрофесійна педагогічна підготовка учнівської молоді в контексті реалізації цільової комплексної програми “Вчитель”: Зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. — Кривий Ріг, Дніпропетровськ, 8 квітня. — 1992. — У 3-х частинах. — Кривий Ріг, Дніпропетровськ, 1998.
62. Дубасенюк О. Методи формування професійної умілості майбутніх вчителів // Шлях освіти. — 1998. — № 3. — С. 37–40.
63. Дунець Л. Професійне спілкування у підготовці особистості до життєвого успіху // Рідна школа. — 2000. — № 3. — С. 40–42.
64. Дьяченко Б.А. Развитие профессионализма молодого учителя в системе послыдипломной освіти: Автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.04. — К., 2000. — 19 с.
65. Ерасов Б.С. Социальная культурология: Пособие для студентов высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 1996 — 591 с.

66. Єлканов С.Б. Основи професійного самовиховання майбутнього вчителя. — Педагогічна творчість і майстерність. — К., 2000. — 168 с.
67. Жерносек І. Школа готує і приймає молодого вчителя // Рідна школа. — 1996. — № 5–6. — С. 64.
68. Журавлєв В.И. Вопросы жизненного самоопределения выпускников средней школы. — Ростов-на-Дону, 1972. — 206 с.
69. Журецький Я.І. Взаємодія сім'ї та школи у прилученні учнівської молоді до української національної культури (на матеріалах південного регіону України). — Дис ... канд. пед. наук. — К., 1998. — 192 с.
70. Здравомислов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. — М.: Наука, 1986. — 351 с.
71. Зелюк В.В. Формування культури майбутнього вчителя засобами української етнопедагогіки: Автореф. дис....канд. пед. наук. — 13.00.01. — К., 1994. — 24 с.
72. Зинченко В.П. Психологический словарь. — М.: Педагогика-пресс. — 1999. — 440 с.
73. Зиятдинова Ф.Г. Социальное положение учителя // Социологическое исследование. — 1990. — № 1. — С.65–70.
74. Зозуля О. Спрямованість особистості учня на навчально-пізнавальну діяльність учнів // Рідна школа. — 2000. — № 9. — С.59–60.
75. Зубенко Т.В. Шляхи вдосконалення методичної підготовки вчителів ІМ підготовчих класів. // Вісник Житомирського педагогічного університету. — 2003. — №12. — С. 212–215.
76. Зязюн І.А. Профессиональное развитие личности в контексте культурных ценностей // Проблемы постсекундарного профессионального образования. — К.: Вища школа, 1998. — 236 с.
77. Зязюн І.А. Професійна освіта педагога: новий рівень // Освіта. — 1994. — 23 березня. — С. 6.

78. Зязюн І.А. Психодіагностика педагогічної майстерності. // Вісник Житомирського педагогічного університету. — 2003. — №12. — С. 52–56.
79. Зязюн І.А. та інші. Педагогічна майстерність.– К.: Вища школа, 1997. — 349 с.
80. Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. — К.: АПН України, 1997. — 302 с.
81. Иванова Т.В. Формирование педагогической культуры будущего учителя в педагогическом процессе. — Луганск. — 1981. — 234 с.
82. Иконникова Н.К. Социальная коммуникация: понятие, символическое содержание.// Личность. Культура. Общество. – 2001. – вып. 3. – с.193-208.
83. Ильенков В. Философия и культура. — М.: Наука. — 1991. — 464 с.
84. Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. – Москва-Новгород, 1993. – 219 с.
85. Иванова Т.В. Професійна культура майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. — 1995. — № 2. — С. 86–93.
86. Иванчук М.П. Інтегративний характер формування моральних якостей особистості молодшого школяра // Педагогіка і психологія. — 2000. — № 1. — С. 62–72.
87. Ігнатович О. Виховання самостійності у молодших школярів // Учитель. — 2000. — № 6. — С. 62–72.
88. Каган М.С. Мир общения. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
89. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание.// Избр. статьи. – Л.: Изд-во ЛГУ. – 1991. – 384 с.
90. Кадченко Л.П. Формирование готовности студентов педвузов к профессиональной деятельности средствами иностранного языка: Автореф. дисс ... канд. пед. наук.13.00.04 — Харьков, 1997. — 24 с.

91. Калінін В.О. Особливості формування соціокультурної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійно-педагогічної підготовки. / Вісник Житомирського педагогічного університету. — 2003. — №12. — С. 154–157.
92. Кандел М.Д. Ранговые корреляции. — М, 1975.
93. Кан-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического общения.- Грозный,1979 – 138 с.
94. Карпенко І. Емоційна культура майбутнього вчителя // Рідна школа. — 1998. — № 6. — С. 3–5.
95. Карпенчук С.Г. Самовиховання особистості. — К. — 1998. — 214 с.
96. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя. — К.: Либідь, 1991. — 96 с.
97. Кобзар Б. Підготовці вчителя — методологічне забезпечення // Педагогічна газета. — 1999. — лютий.
98. Колесникова І.А. О феномене педагогического мастерства. // Интегрированные основы педагогического мастерства. Сборник материалов межвузовских и научно-практических конференций.– СПб., 1996.– 87с.
99. Кондрашова Л.В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися. — М.: Прометей, 1990 — 160 с.
100. Кравцов В.О. Вимоги до професійної культури вчителя в педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського//Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – К., 2004. - № 1.
101. Кравченко Т., Хромова О. Сімейне виховання та його технологія // Учитель. — 2000. — № 1–3. — С. 17–22.
102. Красовська О.О. Як формувати самосвідомість старшокласників // Шкільний світ. — 1999. — листопад (№22).

103. Крульшевич М.І. Складові безперервного підвищення рівня професійного навчання // Проблеми вищої школи: Науково-методичний збірник. — Вип. 78. — К. — 1993. — С. 24.
104. Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста. — М.: Высшая школа, 1990. — 142 с.
105. Крылова Н.Б. Эстетический потенциал культуры. — М.: Прометей. — 1990. — 144 с.
106. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. — Л.: Из-во ЛГУ, 1970. — 114 с.
107. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. — М.: Высшая школа, 1989. — 167 с.
108. Культурная деятельность. — М.: Политиздат, 1981. — 237 с.
109. Кучма М.О. Мотивація вивчення іноземних мов сучасними старшокласниками // Іноземні мови. — 1999. — № 1. — С. 3–5.
110. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. — Таллин: Валгус, 1980. — 334 с.
111. Лебедик М.П. Оцінка праці вчителя: особистісно-діяльнісний підхід // Рідна школа. — 1993. — № 5. — С. 58–60.
112. Левицкий И.Л. Профессиональная подготовка учителя: итоги двух конференций // Педагогика. — 1993. — № 3. — С. 42.
113. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1982. — 254 с.
114. Лисс А.Н. Новый подход к подготовке учителя иностранного языка в Липецком пединституте // Иностранные языки в школе, 1993. — № 3. — С. 48.
115. Лихачов Д.С. Без культуры — нет учителя // Начальная школа. — 1993. — № 1. — С. 7–10.
116. Лозова В.І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів // Педагогічна підготовка викладачів вищих

навчальних закладів: Матеріали міжвуз. наук.-практ. конфер. – Харків: ОВС, 2002. – С. 3-8.

117. Луговий В.Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні: Автореф. дис...докт. пед. наук. – 13.00.01. – К., 1993. – 46 с.
118. Макамбаева М. Духовная культура учителя // Народное образование. — 1992. — № 7–8. — С. 56–58.
119. Макаренко А.С. Про мій досвід // Твори в 7 Т. — К., 1954. — Т.5. — С. 247–249.
120. Максименко С.Д., Пелех О.М. Фахівця потрібно моделювати // Рідна школа. — 1994. — № 3–4. — С. 68.
121. Максимчук М.П. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки: Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.07. — К., 2000. — 20 с.
122. Мамаєв Л.М. Вершинін П.П. Підготовка студентів до самостійної перевірки результатів самостійної роботи як засіб розвитку творчого мислення // Проблеми освіти: / Науково-методичний збірник. — К., 1997. — Вип. 10. — С. 104–107.
123. Мартиненко В.О. Раціональна організація навчальної діяльності учнів у процесі самопідготовки // Радянська школа. — 1985. — № 1. — С.38.
124. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1997. – 688 с.
125. Математический методы в социологических исследованиях. — М.: Наука, 1981. — 334 с.
126. Медведенко О.О. Орієнтація на вчительську професію як фактор формування особистості майбутнього учителя: Дис...канд. пед. наук. 13.00.01. — Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В.Винниченка. — Кіровоград., 1993. — 140с.
127. Методы сбора информации в социологическом исследовании. — М.: Наука, 1990. — В 2-х книгах.

128. Методы системного педагогического исследования / Под ред. Н.В.Кузьминой. – Л.: ЛГУ, 1980. – 167 с.
129. Методы сопоставительного изучения языков / Отв. ред. В.Н.Ярцева. — М.: Надис, 1988. — 95 с.
130. Мильруд Р.П. Формирование профессиональных убеждений у будущих учителей // Вопросы психологии. — 1990. — № 1. — С. 77.
131. Мислевский Ю.А. Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте. — М.: Педагогика. — 1951. — 152 с.
132. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. — 1997. — № 4. — С.45-48.
133. Михайліченко І.В. Педагогічні умови формування професійної культури працівників органів внутрішніх справ/ Автореф. Дис....канд. пед. наук. — Кіровоград, 2004. — 18 с.
134. Михайлов О.В. Формування соціальної зрілості студентів-економістів. Дис...канд. пед. наук. — Кіровоград, 2000. — 201 с.
135. Михеев В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. — М.: Высшая школа. — 1982. — 158 с.
136. Москаленко П. Художня культура майбутнього вчителя праці — умова успішної професійної діяльності // Рідна школа. — 1998. — № 9. — С. 64–66.
137. Мудрик А.В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. – М.: Знание, 1977. – 63 с.
138. Муздыбаев К. Психология ответственности / Под ред. В.Е. Семенова. — Ленинград: «Наука», Ленинградский отдел, 1983. — 240 с.
139. Мулер В.У. Самореализация личности как важный резерв активизации человеческого фактора // Проблемы философии. — 1987. — Вып. 72. — С. 52–56.
140. Муцынов С.С., Барабанщиков А.В. Проблемы педагогической культуры. — М.: ВПА. — 1980. — 208 с.

141. Набочук Ю.К. Удосконалення підготовки майбутніх учителів // Початкова школа. — 1981. — № 7. — С. 61–65.
142. Навчальний процес у закладах системи перепідготовки і підвищення кваліфікації кадрів: досвід та проблеми: Зб. наук. та наук.-метод. пр. — К.: УАДУ, 2003. — 212 с.
143. Нагорна Г.О. Формування у студентів педагогічних ВНЗ професійного мислення: Автореф. дис...докт. пед. наук: 13.00.01. / Ін-т педагогіки і психології профосвіти АПН України. — К., 1995. — 41 с.
144. Наливайко Г. Керівництво самоосвітньою діяльністю учителів // Освіта і управління. — 1999. — № 3. — С. 192–197.
145. Науменко В.Я. Майбутньому учителю належну підготовку // Рідна школа. — 1991. — № 6. — С. 80–83.
146. Наумець О.М. Рівневий підхід до підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов // Іноземні мови. — 1998. — № 1. — С. 45.
147. Немов Р.С. Психология. В 3-х книгах. — 3-е издание. — М.: Владос. — 1999.
148. Нестеренко В.Г. Вступ до філософії: онтологія людини: навч. посібник для студентів вищих учбових закладів. — К.: Абрис, 1995. — 336 с.
149. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Науково-методичний журнал. — 2001. Вип. — С. 9 — 22.
150. Ніколаєва С.Ю. Концепція підготовки вчителя іноземної мови // Іноземні мови. — 1995. — № 3–4. — С. 5–10.
151. Ніколаєва С.Ю. Про програму курсу з англійської мови для мовних вищих закладів освіти // Іноземні мови. — 2001. — № 2. — С. 63–72.
152. Ніколаєва С.Ю. та інші. Про проект програми з англійської мови для університетів (факультет іноземних мов) // Іноземні мови. — 1999. — № 3. — С. 61.

153. Ніколаєва С.Ю. Тестові завдання для визначення ступеня володіння учнями комунікативною компетенцією на рівні виживання // Іноземні мови. — 1997. — № 2. — С. 54–60.
154. Ольховецький С.М. Дослідження комунікативних умінь учителя та їх вплив на успішність навчально-виховного процесу // Нові технології навчання: Науково-методичний збірник. — К., 2000. — Вип. 25. — С. 150–156.
155. Онищук Л. Формування професійної активності вчителя // Початкова школа, 1998. — № 4. — С.50–51.
156. Орлов А.А. Профессиональное мышление учителя как ценность // Педагогика. — 1995. — № 6. — С. 63–68.
157. Особливості організації і підготовки вчителя іноземної мови у країнах західної Європи // Іноземні мови. — 1994. — № 1. — С. 35.
158. Охрімчук Р. Про кваліфікаційну висоту // Початкова школа. — 1998. — № 2. — С.7–8.
159. Панасенко Є. Самовдосконалення вчителя як засіб формування педагогічного ідеалу // Рідна школа. — 1998. — № 6. — С. 73–76.
160. Паниотто В.И., Максименко В. Количественные методы в социальных исследованиях. — К.: Наукова думка, 1982. — 272 с.
161. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычной речи. — 2-е изд. — М.: Просвещение. — 1991 — 223 с.
162. Пасынок В.Г. Подготовка учащихся в школе к профессии французского языка // Иностранные языки в школе, 1993. — № 5. — С.23–29.
163. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических заведений. /В.А.Сластенин и др. — М.: Школа-Пресс, 1997. — 512 с.
164. Педагогіка і психологія професійної освіти / Науково-методичний журнал. — ІПіППо АПН України, 2001. — № 2. — 181 с.
165. Педагогічна культура // Директор школи. — 1998. — 11 квітня. — С. 8.
166. Педагогічна соціологія / В.Болгаріна та ін. — Тернопіль: Підручники і посібники, 1998. — 144 с.

167. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / С.О.Сисоєва, А.М.Алексюк, П.М.Воловик та інш.: за ред. С.О.Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001 – 502 с.
168. Петровский А.В. Формирование стратометрической концепции психологии коллектива. – М.: Педагогика, 1979.
169. Пискунов А.И. Профессионально-педагогическая подготовка будущего учителя // Советская педагогика. — 1985. — № 12. — С. 42.
170. Платонов К.К. Краткий словарь системы технологий и понятий. Учебн. пособие для учеб завед. профтехобразования. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Высшая школа, 1984. — 174с.
171. Платонов К.К. Система психологии и теория отражения. – М.: Наука, 1982. – 308 С.
172. Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1985.– 256с.
173. Плахотнік В.М. Навчання іноземних мов у середній школі: концепція та її реалізація. // Іноземні мови. — 1995. — №1. — С. 9–12.
174. Поважна Л. Специфіка підготовки молодших спеціалістів // Рідна школа. — 1997. — № 3–4. — С. 45.
175. Поддубный С.Е. Методика диагностики совместимости личной и малой группы. — М., 1990. — С.21–29.
176. Подымова Л.С., Педагогіка: Інноваційна діяльність. – М.: Магістр S. – 1997.– 224 с.
177. Позінкевич Р.О. Культура і творче формування особистості: Монографія. — Луцьк, 1993. — 117 с.
178. Проблеми формування сучасного вчителя у вищій педагогічній школі: Науково-методичний збірник. — Ніжин. — 1999.
179. Проект програми з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання) / Ніколаєва С.Ю., Соловей М.І. та інші. — К, Британська Рада, 2001. — 245 с.
180. Прокопчук В.Є. Методична підготовка у професійній освіті майбутніх вчителів // Педагогіка і психологія. — 1996. — № 2. — С. 137.

181. Професійне становлення майбутніх педагогів // Початкова школа. — 2000. — № 11. — С. 17–18.
182. Профессиональная деятельность молодого учителя: Социально-педагогический аспект/Под ред. С.Г.Вершловского, Л.Н.Лесохиной. — М.: Педагогика, 1982 — 144 с.
183. Проект временного государственного образовательного стандарта по иностранному языку// Иностранные языки в школе. — 1993. — № 5. — С.5–17.
184. Психологические и лингвистические аспекты проблемы языковых понятий: Сб. науч. трудов. — Калинин, 1994. — 179 с.
185. Психологические исследования: практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов / Сост. Т.Пашукова, А.Допира, Г.Дяконов. — М-Воронеж, 1996. — 176 с.
186. Психологические проблемы профессиональной деятельности: сборник. — М.: Наука, 1991. — 168 с.
187. Психологические проблемы формирования социально активной личности учителя: Межвузовский сборник научных трудов. Под ред. П.А.Просецкого. — М. — 1982. — 129 с.
188. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдовой. и др. — М., 1983. — С.330.
189. Психология исследования познавательных процессов и личности. — М, Наука. — 1983. — 216 с.
190. Радул В.В. Діагностика особистості майбутнього вчителя: Монографія. — К.: Вища школа. — 1995. — 150с.
191. Радул В.В. Педагогічна культура та соціальна зрілість вчителя: Навчальний посібник. — Кіровоград, 2000. — 36 с.
192. Радул В.В. Соціальна зрілість молодого вчителя. — К.: Вища школа, 1997. — 269 с.
193. Радул В.В. Соціальна зрілість та педагогічна атестація вчителя: Навчальний посібник. — Кіровоград, 2000. — 48 с.

194. Радул В.В. Фактори соціальної зрілості студентів педвузу: Навчальний посібник із спецкурсу для студентів педагогічних вузів. — К., 1994. — 144 с.
195. Резніченко Р. Використання психолого-педагогічних засобів для формування навчальних умінь // Математика в школі. — 2002. — № 5. — С. 27–30.
196. Ростовський О.Я. Актуальні проблеми удосконалення дидактичної моделі професійної підготовки вчителя. — Ніжин, 1999.
197. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. — М.: Педагогика, 1976 — 416 с.
198. Рудницька О.П. Формування музичного сприйняття в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя: Автореф. дис....докт. пед. наук. — 13.00.01. — К., 1994. — 42 с.
199. Рузз Г. Размышления о педагогической деятельности, культуре, мастерстве. // Педагогика. — 1995. — № 4. — С. 114.
200. Рябушко С.О. Основні показники культури педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови // Наукові записки КДПУ імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. — 2000. — Вип. 25. — С. 135–145.
201. Савенкова Л. Підготовка майбутніх педагогів до професійного спілкування // Початкова школа, 1998. — № 3. — С.5–6.
202. Савчак Н.В. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до гуманістичного виховання учнів: Автореф.дис...канд. пед. наук. — К., 2000. — 19 с.
203. Садовский В.Н. Основание общей теории систем. — М.: Наука, 1979 — 970 с.
204. Салій С. Підвищення кваліфікації молодого учителя загальноосвітньої школи через самоосвіту // Дивослово. — 1994. — № 9. — С. 60.
205. Салій С.І. Самоосвіта молодого вчителя // Радянська школа. — 1991. — № 1. — С. 86.

206. Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности: Учебное пособие / Свердловский пединститут. — Свердловск, 1986. — 142 с.
207. Сафонова В.В. Культуровведение в систему современного языкового образования // Иностранные языки в школе. — 2001. — №3. — С. 17-24.
208. Селіверстов С.І. Формування у студентів комунікативних умінь як передумови їх професійної компетенції // Іноземні мови. — 1999. — № 2. — С. 58–59.
209. Сидоренко Т. Самовиховання як компонент педагогічної культури майбутнього вчителя // Рідна школа. — 2000. — № 9. — С. 38–40.
210. Сидоренко Т.О. Формування культури майбутнього вчителя в процесі навчання. Дис... канд. пед. наук. — Кривий Ріг, 2002. — 192 с.
211. Сидорчук Н.П. Деякі шляхи удосконалення організації самоосвітньої діяльності майбутнього учителя в сучасних умовах // Проблеми освіти: Науково-методичний збірник. — К., 1998. — Вип. 12. — С. 116–126.
212. Симонов П.В. Диагностика личности и педагогического мастерства преподавателя. — М.: Международная педагогическая академия. — 1985. — 192 с.
213. Сеница И.Е. Педагогический такт и мастерство учителя. — М.: Педагогика. — 1983. — 137 с.
214. Сисоєва С.О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня. — К.: Політкнига, 1986. — 406 с.
215. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. — М.: Русский язык, 1982. — С. 61–67.
216. Склярєнко Н.К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок та умінь // Іноземні мови. — 1999. — № 3. — С.3–8.
217. Склярєнко Н.К. Як навчати сьогодні іноземних мов (концепція) // Іноземні мови. — 1995. — № 1 — С. 5 — 9.
218. Скок Г.Б., Салкова О.В. Совершенствование коммуникативных умений преподавателя // Советская педагогика. — 1990. — № 5. — С. 101–103.

219. Скрипник М.І. Формування педагогічної культури вчителя в умовах післядипломної освіти: Дис... канд. пед. наук. 13.00.04 — К. — 1996. — 210 с.
220. Скрипченко Т.В. Деякі аспекти міжособистісного спілкування та взаємовідносин учнів профтехучилища // Радянська школа. — 1990. — № 8. — С. 86–88.
221. Скульський Р.П. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної творчості. — К.: Вища школа, 1992. — 135 с.
222. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. — М.: Просвещение, 1976. — 160 с.
223. Слостенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя. — М.: Прометей, 1993, — 178 с.
224. Слостенин В.А., Мищенко А.Н. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Советская педагогика. — 1991. — № 10. — С. 19.
225. Сметанський М.І. Соціально-педагогічні умови професійного становлення учителя // Рідна школа, 1995. — № 5. — С. 26–28.
226. Солдатенко М.М., Сусь Б.Л. Самостійна пізнавальна діяльність як найважливіша умова формування спеціаліста // Вища педагогічна освіта: Науково-методичний збірник. — Вип. 17. — К., 1994 — С. 39–44.
227. Сорочинська В.С. Цілісне становлення особистості майбутнього вчителя // Педагогіка і психологія. — 1999. — № 3. — С. 88–94.
228. Соціально-професійне становлення особистості: монографія / В.В.Радул, О.В.Михайлов, І.П.Краснощок, В.А.Кушнір / За ред. В.В.Радула. — Кіровоград: ТОВ “Іменс ЛТД”, 2002. — 263 с.
229. Спєпин В.С. Культура // Вопросы философии. — 1999. - № 8. — С.61-71.
230. Спирин Л.Ф. Формирование общепедагогических умений учителя: Автореф дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 — М.: МГПИ, 1981. — 30 с.

231. Спіцин Є.С. Соловей М.І. Особливості організації підготовки вчителя іноземних мов у країнах Західної Європи // Іноземні мови. — 1999. — № 1. — С. 35–39.
232. Спіцин Є.С. Формування креативних умінь у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів англійської мови // Іноземні мови. — 1996. — № 4. — С. 42–43.
233. Стеченко Т.О. Методичні принципи формування професійно орієнтованої англомовної граматичної компетенції майбутніх філологів. // Вісник Житомирського педагогічного університету. — 2003. — №12. — С. 121–125
234. Ступенева підготовка вчителя — викладача іноземної мови в університеті // Іноземні мови. — 1999. — № 2. — С. 3.
235. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти томах. — К.: Радянська школа, 1976–1977.
236. Тайлор Э.Б. Первобытная культура. – М., 1989.
237. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: етапи становлення // Філософська і соціологічна думка. — 1991. — № 1. — С. 49–58.
238. Токар Н.Ф. Динаміка мотивації в процесі професійної підготовки // Педагогіка і психологія. — 1997. — № 4. — С. 151.
239. Трубавіна І. Про умови успішного виховання дітей у сім'ї // Наукові записки КДПУ імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. — Кіровоград. — 2001. — Вип. 39. — С. 91–95.
240. Трубачова С. Роль методів самостійного набуття знань в організації пізнавальної діяльності учнів // Рідна школа. — 2001. — № 1. — С.35–43.
241. Тугаринов В.П. О ценностях жизни и культуры. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. – 180 с.
242. Тхагапсоев Х.Г. Учитель и культура: проблемы подготовки педагогических кадров // Педагогика. — 1998. — № 1. — С. 66–72.

243. Український педагогічний словник / За ред. С.У. Гончаренка. — К., 1997. — 375 с.
244. Фадеева Т.О. Професійна підготовка майбутнього вчителя по роботі з першокласниками // Наукові записки КДПУ імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. — Кіровоград. — 2001. — Вип. 39. — С.95–97.
245. Федоренко І.Т. Педагогічний такт // Радянська школа. — 1981. — № 1 — С. 27.
246. Федоришин Б.О. Психолого-педагогічні основи професійної орієнтації: Автореферат дис ... докт. пед. наук. — К., 1996. — 42 с.
247. Филиппова В.И. Культура и мировоззрение учителя // Педагогика. — 1992. — № 3–4. — С. 58–63.
248. Философский энциклопедический словарь. — М.: ИНФРА-М, 1998. — 575 с.
249. Філософія. Підручник // За заг.ред. Горлача М.І., Кременя В.Г., Рибалка В.Н. — Харків: Консум, 2000. — 672 с.
250. Формирование педагогического мастерства в системе профессиональной подготовки будущего учителя / Под ред. Н.В. Євтуха. — К., 1991. — 103 с.
251. Фромм Э. Душа человека. — М., 1998. — С. 62.
252. Хомич Л. Цивілізаційні процеси і професійна підготовка вчителя // Рідна школа. — 1998. — № 7–8. — С. 76.
253. Хоружая Л.Л. Педагогическая этика учителя и основные пути её формирования в вузе // Начальная школа. — 1992. — № 3. — С. 69.
254. Цетлин В.С. Какими профессиональными качествами должен обладать учитель иностранного языка // Иностранные языки в школе. — 1996. — № 3. — С.28.
255. Цехмистер Я.В. К проблеме допрофессиональной подготовки учащейся молодежи // Педагогіка і психологія. — 2000. — № 1. — С.59–66.

256. Чепіга Я. Самовиховання вчителя // Барви творчості. — К.: Фундація ім. О. Ольжича. — 1995. — С. 30–36.
257. Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. — М., Педагогика. — 1989. — 152 с.
258. Чернокозов И.И. Профессиональная этика учителя. Книга для учителей. — 2-е издание, перераб. и дополн. — К.: Рад. школа, 1988. — 221 с.
259. Шайдур І. Психолого-педагогічні аспекти організації самостійної роботи студентів // Рідна школа. — 2000. — № 3. — С.54–56.
260. Шакуров Р.Х. Директор и микроклимат учительского коллектива.— М.: Знание, 1979.— 48с.
261. Шевченко П.И. и др. Подготовка студентов к профессионально-педагогическому творчеству. — К.: Наукова думка, 1992. — 118 с.
262. Шевченко П.І. Професійна спрямованість навчання у педвузі // Радянська школа. — 1991. — № 2. — С. 80.
263. Шендрик С.М. Духовна культура як критерій якості підготовки сучасного спеціаліста // Вища школа на шляху до оновлення. — Львів, 1991. — С. 52–62.
264. Шерстюк О.М., Ніколаєва С.Ю. Процеси вивчення і викладання іноземних мов // Іноземні мови. — 2000. — № 3. — С. 50–56.
265. Шиянов Е.Н. Гуманизация профессионального становления педагога // Советская педагогика. — 1991. — № 9. — С. 80–84.
266. Шкваріна Т.М. Підготовка студентів педучилищ до навчання дошкільнят англійської мови: Дис...канд. пед. наук: 13.00.04. — теорія і методика професійної освіти. — К, 2000. —212 с.
267. Шмаков С. О педагогическом такте учителя // Воспитание школьников. — 1984. — № 1. — С. 36–39.
268. Шторгун В.Ф. Мислення в структурі педагогічної діяльності // Радянська школа. — 1990. — № 7. — С. 57–69.
269. Шутяк В.Г. Професійна майстерність закладається у ВУЗі // Початкова школа. — 1987. — № 3. — С. 66–68.

270. Щербаков А.И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе педагогического образования. – Л.: ЛГПИ, 1967. – 197 с.
271. Щербань П. Національне виховання у сім'ї. — К.: Борівітер, 2000. — 247 с.
272. Щербань Т.Д. Професійне становлення молодого вчителя як психологічна проблема. — Дис... канд. псих. наук. — К. — 1995. — 160 с.
273. Щербина С. Формування активної професійної позиції у майбутніх педагогів // Рідна школа. — 2001. — № 1. — С. 66–70.
274. Щотка О.П. Концептуальні засади дослідження професійного становлення фахівця з управління // Теоретико-методологические проблемы совершенствования психологической подготовки менеджеров: Сборник научных трудов . - Приложение № 3 к научному журналу "Персонал" №1 (55), Киев.- 2000. - С. 63-65.
275. Юсупов И.М. Профессиональное самосознание педагога // Советская педагогика. — 1989. — № 12. — С. 79–83.
276. Явоненко О.Ф., Савченко В.Ф. Комплексний підхід до розв'язання проблем фахової підготовки студентів педагогічного вузу // Педагогіка і психологія. — 1996. — № 4. — С. 167–173.
277. Ягупов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. — К.: Либідь, 2002. — 506 с.
278. Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. — Bohn:KMK, 1996. — 274 s.
279. Sheils.J. Communication in the modern languages classroom. Council of Europe Press, 1993. — 309 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Етапи неперервної професійної підготовки вчителя ІМ

I. Орієнтовно-підготовчий. МЕТА: здійснити орієнтацію на професію учителя ІМ та відібрати найбільш здібну до цієї професії молодь.

МІСЦЕ РЕАЛІЗАЦІЇ: середні навчальні заклади (гімназії, ліцеї, загальноосвітні школи).

СТРОК ПІДГОТОВКИ: два роки.

ФОРМА РЕАЛІЗАЦІЇ: педагогічні класи, факультативи, гуртки з педагогічною орієнтацією, курс лекцій та бесід з проблем сучасної педагогіки, психології та методики викладання ІМ.

ФОРМА АТЕСТАЦІЇ: профконсультації та рекомендації щодо подальшого оволодіння професією учителя ІМ.

2. Базовий (підготовка бакалавра): МЕТА: забезпечити майбутньому вчителю ІМ якісну гуманітарну, фундаментальну, професійну підготовку. МІСЦЕ РЕАЛІЗАЦІЇ: коледжі, факультети та інститути ІМ, університети, які отримали право на підготовку вчителя ІМ на рівні бакалавра.

СТРОК НАВЧАННЯ — 4 роки.

ФОРМА АТЕСТАЦІЇ: державні экзамени з основної мови (орієнтований на школу практичний курс за фахом), педагогіки й психології, методики викладання ІМ. Зміст гуманітарної підготовки студентів полягає: а) у формуванні наукового світогляду, загальної культури мислення та поведінки майбутнього фахівця; б) у забезпеченні знань з основ світової та вітчизняної культури та історії, релігії, екології, соціології, філософії; в) у підвищенні рівня володіння державною мовою; г) у формуванні вмінь, необхідних для здійснення навчально-пізнавальної діяльності; д) у підготовці до використання набутих знань, навичок та вмінь у майбутній професійній діяльності вчителя ІМ. Зміст фундаментальної підготовки:

I) економіко-управлінська діяльність,

II) теоретико-лінгвістична мовна підготовка,

III) теоретична психолого-педагогічна підготовка.

Змістом професійної підготовки є: а) оволодіння лінгвістичною, лінгвокраїнознавчою, комунікативною, навчально-пізнавальною, лінгвометодичною компетенціями — мовна практична підготовка; б) оволодіння базовими психологічними вміннями вчителя як практичного педагога-психолога та базовими професійно-педагогічними вміннями вчителя — психолого-педагогічна підготовка; в) знання основ методики навчання ІМ у середній загальноосвітній школі та оволодіння базовими методичними вміннями вчителя ІМ — методична підготовка.

3. Спеціалізований (підготовка спеціаліста).

МЕТА: забезпечити вчителю ІМ мовну спеціалізацію фундаментальної і професійної освіти, підготувати й забезпечити опанування інших суміжних спеціальностей.

МІСЦЕ РЕАЛІЗАЦІЇ — факультети та інститути ІМ, університети, що отримали право на підготовку спеціаліста.

СТРОК ПІДГОТОВКИ: один рік.

ФОРМА АТЕСТАЦІЇ: захист дипломної роботи з дисциплін філологічного чи психолого-педагогічного циклів.

Практична мовна підготовка набуває чіткої професійної орієнтації, спеціаліст готується до навчання ІМ учнів певного навчального закладу (педагогічний коледж чи математичний ліцей).

Психолого-педагогічна підготовка також має враховувати специфіку організації навчально-виховного процесу в тому типі навчального закладу, який вибрав студент (школа з поглибленим вивченням ІМ, гімназія, ліцей).

4. Поглиблюваний (підготовка магістра).

МЕТА: забезпечити вчителю ІМ можливість поглиблення фундаментальної, професійної та гуманітарної підготовки, сформувати навички проведення наукової роботи, підготувати до самостійної роботи за фахом.

МІСЦЕ РЕАЛІЗАЦІЇ: інститути ІМ, університети, академії, що отримали сертифікати на підготовку викладача ІМ на рівні магістра.

СТРОК НАВЧАННЯ– два роки.

ФОРМА АТЕСТАЦІЇ: захист кваліфікаційної роботи з дисциплін філологічного чи психолого-педагогічного циклу.

Зміст фундаментальної підготовки: а) поглиблення теоретико-лінгвістичної мовної компетенції з метою виконання кваліфікаційної роботи магістра; б) оволодіння психолого-педагогічними основами навчання у ВНЗ.

Зміст професійної підготовки: 1) поглиблення лінгвістичної, лінгвокраїнознавчої, комунікативної, навчально-пізнавальної та лінгвометодичної компетенції; 2) оволодіння спеціальними вміннями викладача як практичного психолога й суто професійними педагогічними вміннями викладача; 3) оволодіння методикою навчання ІМ у вищих навчальних закладах; 4) оволодіння методикою проведення наукового дослідження у галузі педагогічних наук.

Зміст гуманітарної підготовки:

- 1) надання можливості вивчати інші ІМ;
- 2) розширення знань світової та вітчизняної культури, історії, філософії.

5. Удосконалювальний.

МЕТА: підтримувати професійну, фундаментальну та гуманітарну підготовку фахівця в галузі навчання ІМ на рівні світових стандартів.

МІСЦЕ РЕАЛІЗАЦІЇ: інститути післядипломної освіти, факультети перепідготовки [108, 5 — 10].

Ми доповнили б ступеневе стажування за кордоном (від 6-ти місяці до 2-х років). А також участь у конференціях, факультативні семінари (5 днів щороку) як у себе в країні, так і за кордоном.

Ця концепція підготовки має неабиякий вплив на формування професійної культури майбутнього вчителя ІМ:

– на першому ступені відбувається процес вибору професії, життєвого вибору, а також, що головне, відбувається процес професійної

орієнтації. Майбутні вчителі ІМ налаштовують себе на професійну діяльність у сфері іноземних мов. Майбутні студенти мають справу більше із тими предметами, які їм потрібні в подальшій діяльності;

– на другому ступені відбувається процес оволодіння загальноосвітніми знаннями та азами спеціальності. Майбутні вчителі ІМ протягом 4-х років здобувають методичні та методологічні знання зі спеціальності та поєднують їх із психологічними, педагогічними та культурно-релігійними знаннями. Іншими словами, відбувається гуманітарна підготовка вчителя, а також фундаментальна та професійна підготовка, яка призводить до формування азів професійної майстерності, професійної активності;

– на третьому ступені завершується процес здобуття знань, умінь та навичок зі спеціальності, формуються ази професійного спілкування та самоосвіти;

– на четвертому ступені формуються навички науково-практичної роботи, яка призводить до формування в майбутніх учителів ІМ навичок професійної самоосвіти та самовдосконалення;

– на п'ятому ступені остаточно формуються професійна майстерність та самовдосконалення, самоосвіта й професійна активність мають чітко виражений характер, а стажування за кордоном надає процесу професійного спілкування невимушеності та легкості.

Тест на визначення індексу професійної орієнтації майбутніх
учителів іноземної мови

1. Назвіть чинник, який найбільше вплинув на вибір вами професії вчителя іноземної мови?	
◆ власний вибір	(5)
◆ вплив батьків	(4)
◆ вплив учителів	(3)
◆ допомога товаришів	(2)
◆ вплив з боку ВНЗ	(1)
2. Назвіть час обрання вами вашої професії (вчителя іноземної мови)	
◆ у дитинстві	(5)
◆ у середніх класах	(4)
◆ у старших класах	(3)
◆ по закінченні школи	(2)
◆ досі не знаю, ким бути	(1)
3. Чому ви обрали професію вчителя іноземної мови?	
◆ люблю дітей	(4)
◆ прагну працювати з дітьми іноземною мовою	(5)
◆ відкриваються кращі перспективи в майбутньому	(2)
◆ прагну посісти певне місце в суспільстві	(1)
◆ досягти досконалості в опануванні іноземної мови	(3)
4. Чи змінилося ваше ставлення до професії порівняно зі школою?	
◆ не можу відповісти	(2)
◆ так, у позитивний бік	(5)
◆ так, у негативний бік	(3)
◆ ні, залишилося незмінним	(4)
5. Яку оцінку ви мали з англійської мови в атестаті?	
◆ 5	(5)
◆ 4	(4)
◆ 3	(3)
6. Що було найважчим у досягненні мети (вступ на факультет іноземної мови)?	
◆ багатогодинна праця англійською мовою	(4)
◆ усвідомлення свого вибору	(2)
◆ прилучення себе до праці	(1)
◆ спроба себе в ролі вчителя (Дні дублера)	(3)
◆ встигати на всіх рівнях навчання і виховання	(5)

Таблиця 2.2

Частотний розподіл майбутніх учителів ІМ за рівнями індексу професійної активності ($I_{па}$) станом на:
I зріз — грудень 2001 року, II зріз — грудень 2004 року

Студенти, ЕГ (Н = 120 осіб),	I зріз	10	16	60	24	10
	II зріз	—	8	32	62	18
Студенти КГ (Н = 120 осіб),	I зріз	10	22	60	20	8
	II зріз	6	18	54	30	12
Шкала інтервалів ($I_{пк}$)		2–2,25	2,26–2,75	2,76–3,5	3,51–4,25	4,26–5,0

Таблиця 2.3

Частотний розподіл майбутніх учителів ІМ за рівнями індексу професійної майстерності ($I_{пм}$) станом на:

I зріз — грудень 2001 року, II зріз — грудень 2004 року

Студенти, які ЕГ (Н = 120 осіб)	I зріз	6	24	64	16	10
	II зріз	—	—	56	40	24
Студенти КГ (Н = 120 осіб)	I зріз	10	20	62	20	8
	II зріз	—	16	60	30	14
Шкала інтервалів ($I_{пк}$)		2–2,25	2,26–2,75	2,76–3,5	3,51–4,25	4,26–5,0

Таблиця 2.4

*Ранговий аналіз змісту індикаторів професійної активності
майбутніх учителів ІМ, станом на грудень 2004 року*

Індикатори (види діяльності)	Участь у семінарах, лекціях, колоквіумах	Активна участь в житті колективу, факультету	Написання рефератів, курсових, дипломної роботи	Участь у спортивних змаганнях	Самоосвітня діяльність	Участь у КВК, інтелектуальних шоу	Участь у наукових гуртках	Участь в олімпіадах	Спроба себе в ролі викладача або керівника групи (педагогіка)	Активна робота із спеціальною літературою	Самокритика, самоаналіз, самооцінка результатів своєї проф. діяльності	Самовиховання себе як вчителя іноземної мови
Студенти ЕГ (N=120 осіб)	1	2	10	12	5	11	9	6	3	7	6	4
Студенти КГ (N=120 осіб)	5	2	11	7	1	4	12	10	8	6	8	3

Таблиця 2.5

*Ранговий аналіз змісту професійної майстерності майбутніх
учителів ІМ станом на грудень 2004 року*

Індикатори професійної майстерності)	Високі знання навчального курсу з іноземної мови	Знання основ педагогіки і психології	Прагнення до самоствердження	Уміння організовувати людей	Прагнення до саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення	Уміння грамотно і логічно викладати свої думки	Уміння налагоджувати контакт з колегами, батьками, учнями	Вивчення досвіду передових учителів	Володіння педагогічною технікою	Креативність та прогресивність думок
Студенти, ЕГ (N=120 осіб)	3	4	8	1	9	7	5	6	2	10
Студенти, КГ (N=120 осіб)	1	3	10	4	6	8	5	9	7	2

Таблиця 2.7

Частотний розподіл майбутніх учителів ІМ за рівнями індексу

професійної орієнтації (I_{no}) станом на:

I зріз — грудень 2001 року, II зріз — грудень 2004 року

Студенти ЕГ ($N = 120$ осіб),	I зріз	8	30	64	16	8
	II зріз	—	6	52	42	20
Студенти КГ ($N = 120$ осіб),	I зріз	10	26	48	26	10
	II зріз	4	20	54	28	14
Шкала інтервалів ($I_{пк}$)		2–2,25	2,26–2,75	2,76–3,5	3,51–4,25	4,26–5,0

ГЛОСАРІЙ ПОНЯТЬ, ВИКОРИСТАНИХ У ДОСЛІДЖЕННІ.

Поняття	Зміст	Автор, назва праці
Діяльність	Спосіб буття людини в світі, здатність її вносити зміни в дійсність	С.У. Гончаренко. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. — К: АПН України. — 1996. 45 с.
Загальна професійна культура	Єдність переконання в соціальній значущості своєї професії, розвиток почуття професійної гордості, працелюбства; здатності ефективно, швидко та якісно вирішувати оперативні задачі; готовності до розширення професійного досвіду	Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста. — М.: Высшая школа, 1990. — 142 с.
Культура	Система над біологічних програм людської життєдіяльності(діяльності, поведінки, спілкування), що розвивалися історично. Культура зберігає, накопичує і транслює соціальний досвід.	Тугаринов В.П. О ценностях жизни и культуры. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. – 180 с.
Культура	Культура в широкому сенсі складається в цілому із знань, вірувань, мистецтв, моральних законів, звичаїв і деяких інших здібностей, звичок, уподобань людини як члена суспільства	Тайлор Э.Б. Первобытная культура. – М., 1989.
Культура	Певний вимір життєвої діяльності людини, пов'язаний з розвитком його морально-етичних і	Черньонков Я.О. Формування професійної культури майбутнього вчителя

	культурно-професійних якостей і цінностей	іноземної мови: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. — Кіровоград, 2006. — 209 с.
Культурна діяльність	Досить динамічне загальносуспільне явище. Воно змінюється разом із змінами як об'єктивних умов суспільної діяльності вчителів так і їхніх суб'єктивних мотивів, стимулів, цілей.	Культурная деятельность. — М.: Политиздат, 1981. — 237 с.
Комунікативна взаємодія	Процес навчально-виховної діяльності під час якої відбувається набуття знань, досвіду, практики, авторитету, репутації в процесі обміну інформацією між студентом і викладачем, студентом-студентом, студентом-товаришем, студентом-учнями (педагогічна практика). Для професійно культурного вчителя засіб встановлення та розвитку його особистості.	Черньонков Я.О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. — Кіровоград, 2006. — 209 с.
Мета професійного навчання іноземним мовам	Процес засвоєння іншомовної культури, під якою ми розуміємо ту частину духовного багатства, котру спроможний надати людині процес вивчення іноземної мови у навчальному, пізнавальному, розвивальному та виховному аспектах	Черньонков Я.О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. — Кіровоград, 2006. — 209 с.
Професійна компетентність	Єдність теоретичної й практичної підготовленості вчителя	Культурная деятельность. — М.: Политиздат, 1981. —

	до педагогічної діяльності	237 с.
Професійна культура	Відображає гуманістичну спрямованість і духовність професійно-педагогічної діяльності	Зязюн І.А., Сагач Г.М. Краса педагогічної дії. — К.: АПН України, 1997. — 302 с.
Професійна культура	Багатоаспектна категорія, що характеризує певний рівень професійного становлення педагога, проектує його загальну культуру в професійній сфері і може формуватися лише в процесі цілісної соціально-професійної діяльності. Це складне, інтегральне утворення у цілісній професійній структурі особистості вчителя, уособлення різних видів особистісної культури, сукупність професійно важливих якостей і характеристик, сенсожиттєвих і світоглядних цінностей та установок.	Черньонков Я.О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. — Кіровоград, 2006. — 209 с.
Професійна культура	Умова ефективно професійної діяльності, професійної самоактуалізації, досягнення соціально-професійної зрілості.	Черньонков Я.О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. — Кіровоград, 2006. — 209 с.
Професійна орієнтація	Науково-практична система підготовки особистістю до свідомого професійного самовизначення. Це	Ягупов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. — К.: Либідь, 2002. — 506 с.

	діяльність, спрямована на формування інтересів і здібностей особистості, щодо майбутньої професії.	
Професіоналізм	Психолого-педагогічний феномен, який ґрунтується на педагогічній самосвідомості й професійній культурі, що являє собою діалектичну взаємодію педагогічних якостей, педагогічних здібностей, професійних знань та вмінь, індивідуально-особистісних характеристик, що виявляються в духовній культурі особистості.	Дьяченко Б.А. Развитие профессионализма молодого учителя в системе послыдипломной освіти: Автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.04. — К., 2000. — 19 с.
Педагогічна культура	Синтез високого професіоналізму у властивостях педагога, володіння ним методикою викладання і наявність культуротворчих здібностей	Радул В.В. Диагностика личности майбутнього учителя: Монографія. — К.: Вища школа. — 1995. — 150с.
Професійно-педагогічна культура	Узагальнений показник професійної компетентності і метод професійного самовдосконалення. У структурі даного утворення виділяють аксіологічний, технічний, та особистісно-творчий комплекс	Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. — Москва-Новгород, 1993. — 219 с.
Педагогічний такт	Ознака майстерності вчителя, професіоналізм. По-	Український педагогічний словник / За ред. С.У. Гончаренка.

	перше, відчуття міри в здійсненні засобів педагогічного впливу на учнів; по-друге, вміння застосовувати найефективніший засіб впливу за певних обставин і стиль поведінки педагога у взаєминах з колегами, учнями. Батьками; по-третє, це найхарактерніша ознака професіоналізму педагога.	— К., 1997. — 375 с.
Професійна зрілість	Стан усвідомлення вчителем власного місця в суспільстві та всистемі освіти. Усвідомлення потреби зіставлення власної поведінки із суспільними нормами (в школі і поза нею).	Радул В.В. Соціальна зрілість молодого вчителя. — К.: Вища школа, 1997. — 269 с.
Самовдосконалення	Результат всіх оціночних суджень та процесів і пов'язані з цим подальші процеси, спрямовані на вдосконалення свого «Я» в усіх сферах діяльності	Черньонков Я.О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. — Кіровоград, 2006. — 209 с.
Самореалізація	Процес, який передбачає усвідомлення особистісного того, чим вона володіє і чого вона б хотіла досягти, а також вибір практичних дій для втілення досвіду в реальній дійсності	Радул В.В. Соціальна зрілість молодого вчителя. — К.: Вища школа, 1997. — 269 с.
Самосвіта	Двоаспектний процес: а). сформована необхідність	Черньонков Я.О. Формування професійної культури

	(продовження логічного ланцюжка професійної освіти: домашня освіта-школа-ВНЗ-післядипломна освіта-самоосвіта); б).результат свідомого прагнення врівноважити професійний потенціал (наслідок «незадоволення» професійною освітою, бажання професійного самовдосконалення).	майбутнього вчителя іноземної мови: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. — Кіровоград, 2006. — 209 с.
Соціокультурне середовище	Середовище , в якому відбувається життєдіяльність суспільної і професійної значущості.	Черньонков Я.О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. — Кіровоград, 2006. — 209 с.
Субкультура	Часткова культурна підсистема «офіційної» культури, що визначає стиль життя, ціннісну ієрархію та менталітет її носіїв.	Черньонков Я.О. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземної мови: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. — Кіровоград, 2006. — 209 с.
Субкультура	Соціальна, професійна група, що має певні стійкі цінності, традиції, норми.	Гуревич П.С. Философия культуры. – М.: Аспект Прес, 1995. – 288 с
Фактор	Умова, рушійна сила, причина якогось явища, предмета	280. Войтко В.І. Психологічний словник. — К.: Вища школа, 1982. — 216 с.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ЧЕРНЬОНКОВ ЯРОСЛАВ ОЛЕКСАНДРОВИЧ

**ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ:
формування та діагностика**

МОНОГРАФІЯ

Технічний редактор О. Корнілов
Комп'ютерна верстка В. Яценко
Коректор Т. Литвиненко
Обкладинка В. Большаков

Підп. до друку 27.12.2007. Формат 60*84 1/16.
Папір газетний. Друк офсетний. Ум.др.арк. 11.16.
Замовлення № 2515. Наклад 300 прим.

Надруковано в
Поліграфічно-видавничому центрі ТОВ «Імекс-ЛТД»
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 195 від 21.09.2000.
25006, м. Кіровоград, вул. Декабристів, 29
тел./факс (0522) 22-79-30, 32-17-05
E-mail: imex@romb.net