

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ДУЧЕНКО АННА ВАСИЛІВНА

УДК 378.6.013.43:37.011.3-051:811.111(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

015 Професійна освіта
01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ А. В. Дученко

Науковий керівник: Лазаренко Наталія Іванівна,
доктор педагогічних наук, професор, ректор Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Вінниця – 2023

АНОТАЦІЯ

Дученко А. В. **Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2023.

Дисертація присвячена дослідженню проблеми формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці.

Про зацікавленість проблемою формування професійної культури майбутнього вчителя свідчить аналіз закордонних та вітчизняних філософських, культурологічних, психологічних та педагогічних джерел, що також указує на актуальність цієї проблеми та її пріоритетність у фаховій підготовці вчителів. Питання професіоналізму майбутнього вчителя іноземних мов на нинішньому етапі реформування освіти, з урахуванням вимог світового ринку праці, потребує висококваліфікованого фахівця, професіоналізм якого базується на патріотизмі та високій професійній культурі, гуманістичних і духовних цінностях, людяності, конструктивних міжособистісних, міжкультурних і міжетнічних відносинах.

У вступі обґрунтовано актуальність обраної теми дослідження, детально проаналізовано сучасний стан формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, визначено наявність суперечностей, окреслено мету, об'єкт, предмет та гіпотезу дослідження, сформульовано завдання дослідження, методи дослідження, наукову новизну та практичне значення одержаних результатів, апробацію, впровадження результатів, структуру й обсяг дисертації.

У першому розділі «Теоретико-методологічні основи та особливості формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов» визначено методологічні підходи: системний, компетентнісний, культурологічний та студентоцентрований. Усі підходи складають ієрархію (в основі трикутника лежить системний підхід, наступна сходинка –

компетентнісний, культурологічний підходи, а вершина трикутника – студентоцентрований підхід) і є взаємопов’язані та взаємозалежні, оскільки відсутність одного із підходів може призвести до низького рівня сформованості професійної культури, а їх послідовне застосування доповнює один ішого.

Ретельний аналіз праць науковців і дослідників дав змогу прослідкувати взаємозв’язок культурної і освітньої сфер, їх роль у становленні особистості та професійній діяльності. З’ясовано й узагальнено теоретичні підходи щодо понять «культура», «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «культурологічна компетентність», «інноваційні технології». Ґрунтуючись на різнобічних доробках науковців щодо визначення поняття «професійна культура» та «професійна культура вчителя» було сформульовано авторське визначення *«професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов»*, що потрактуємо як сукупність професійних і культурологічних знань, умінь та навичок, необхідних для ефективної діяльності у професійній сфері, що сприяє здатності оволодівати, сприймати та транслювати знання, інтегрувати вміння та навички в культурні процеси суспільства через призму мовних, етичних, духовних, моральних орієнтирів. Професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов є особистісним утворенням, що потребує розуміння та поваги не лише до національної культури, а й сприймання інших культур, здатності до мультикультурної взаємодії та професійної ідентифікації у процесі соціалізації.

У процесі дослідження з’ясувалося, що формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов є невід’ємним процесом професійного становлення, оскільки вища педагогічна освіта передбачає розвиток таких професійних якостей, що будуть спонукати до вдосконалення фахового та культурного росту фахівця. При цьому формування професійної культури наштовхується на низку проблем, що виникають під час фахової підготовки і серед яких розглядаємо такі, як розвиток культурної зрілості студентів, вплив масової культури та субкультур на формування професійної культури, негативні прояви Інтернет-культури або кіберкультури у фаховій підготовці майбутнього

вчителя іноземних мов. Тому для ліквідації багатьох проблем, що виникають у процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, вважаємо необхідним акцентування уваги на розвитку культурологічної компетентності студентів. Професійну культуру майбутнього вчителя іноземних мов розглядаємо як дуальну складову, що є одночасно складовою професійної і культурологічної компетентностей. У першому розділі сформульовано визначення професійної та культурологічної компетентностей у процесі формування професійної культури.

Діагностичний апарат формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки включає в себе критерії, показники та рівні. Критеріями формування професійної культури нами були визначені компоненти професійної культури (професійно-аксіологічний, психолого-рефлексивний, креативний, інформаційно-комунікативний). Відповідно до розроблених критеріїв і показників було виокремлено три рівні сформованості професійної культури майбутніх учителів іноземної мови: *високий (творчий), середній (достатній), низький (початковий)*.

У другому розділі «Організаційно-педагогічні умови і модель формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці» виокремлено необхідні організаційно-педагогічні умови професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Перша організаційно-педагогічна умова полягає у забезпеченні сприятливого соціально-психологічного клімату для покращення мотивації до навчання та формування професійної культури. Запропонована умова є необхідним елементом у становленні майбутнього вчителя іноземних мов, оскільки необхідна для позитивного впливу освітнього середовища на студентів 1-2 курсів, яким складно під час дистанційного або змішаного навчання спілкуватися із однокурсниками та викладачами, що може негативно впливати на мотивацію в одержанні знань.

Друга організаційно-педагогічна умова полягає у спрямуванні майбутнього вчителя іноземних мов до професійного саморозвитку та набуття

особистісного досвіду професійної культури у фаховій підготовці. Для майбутнього вчителя іноземних мов саморозвиток необхідний, оскільки є важливою ланкою фахової підготовки і має тривати впродовж усієї професійної діяльності та не завершуватися по закінченню навчання в закладі вищої освіти. Здатність до саморозвитку сприяє розширенню професійних знань, інтересу до дослідної роботи, збагаченню кругозору, вміння виконання самостійних робіт, що у процесі дистанційного або змішаного навчання є необхідним.

Третя організаційно-педагогічна умова впровадження інноваційних технологій навчання для ефективного формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов відбувається у процесі інтеграції культурологічних знань з фаховими дисциплінами. Ця умова допомагає створити відповідне освітнє середовище за допомогою впровадження інноваційних технологій, що сприяють поглибленню знань з фахових і культурологічних дисциплін. Це забезпечує формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Організаційно-педагогічні умови визначено нами як об'єднуючий компонент, що забезпечує взаємодію необхідних освітньому процесу факторів, і впливає на його організацію та базується на активній взаємодії викладача та студента.

Професійне становлення вчителя нині не може здійснюватися без пошуків і застосування інновацій в освітньому процесі. Сучасна освіта, в якій активно застосовується традиційне, дистанційне та змішане навчання, потребує впровадження інноваційних, інтерактивних та інформаційних технологій, детальний аналіз і визначення яких описано у цьому розділі.

Для реалізації педагогічних умов у процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці ми використовували різноманітні методи та технології, а саме: традиційні заняття (лекції, семінари, практичні заняття), інноваційні технології (ігрові, тренінгові, інтерактивні), метод «Акваріум», «Синтез думок», метод ментальних карт та

кроссенс, тренінгові вправи «Художня виставка», «Крок до професійної культури».

Структурно-функціональна модель формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, як встановлено в дисертації, складається із трьох взаємопов'язаних і взаємозалежних блоків: цільового, теоретико-методологічного, контрольного-результативного й організаційно-педагогічних умов, які об'єднують ці блоки. Структурними компонентами цих блоків є мета, методологічні підходи, аудиторне та дистанційне навчання, інформаційні технології, що переходять у змішане навчання; компоненти професійної культури, що можуть слугувати критеріями; рівні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

У третьому розділі «Експериментальна перевірка ефективності організаційно-педагогічних умов формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки» розглянута організація та методика педагогічного експерименту, визначення однорідності експериментальних груп, аналіз результатів педагогічного експерименту, що дало змогу визначити ефективність запропонованої структурно-функціональної моделі професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов. Результати експерименту перевірені методами математичної статистики (критерій згоди Колмогорова-Смірнова) із достовірністю результатів 95%.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягає у тому, що *вперше*:

- теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки (забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату для покращення мотивації до навчання та формування професійної культури; спрямування майбутнього вчителя іноземних мов до професійного саморозвитку та набуття особистісного досвіду професійної культури у процесі фахової підготовки; впровадження сучасних інноваційних технологій навчання для ефективного формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних

мов через процес інтеграції спеціальних дисциплін із культурологічними знаннями);

- виокремлено компоненти професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки (професійно-аксіологічний, психолого-рефлексивний, креативний, інформаційно-комунікативний);

- розроблено діагностичний апарат сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки (критерії, показники, рівні – високий (творчий), середній (достатній), низький (початковий));

- спроектовано та реалізовано структурно-функціональну модель професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Уточнено сутність понять «професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов», «культурологічна компетентність у процесі формування професійної культури», «інноваційні технології навчання», «інтерактивні технології навчання», «інформаційні технології навчання».

Удосконалено методичну базу реалізації організаційно-педагогічних умов та впровадження інноваційних технологій навчання у процесі фахової підготовки для інтеграції культурологічних основ у професійні знання; стимулювання зацікавлення студентів до вивчення основ вітчизняної та світової культури; забезпечення умов для розвитку культурологічних знань із інтеграційним використанням традиційних, інноваційних та інформаційних технологій навчання; мотивування студентів до застосування культурологічних знань у професійній діяльності.

Подальшого розвитку набули інноваційні та традиційні технології навчання у процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у тому, що впроваджено у практику методичний супровід формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов з використанням

традиційних, інноваційних, інформаційних технологій, методів «Акваріум» та «Синтез думок», методу ментальних карт та кроссенс, тренінгових вправ «Художня виставка», «Крок до професійної культури»; розроблено методичний супровід забезпечення формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Матеріали дисертації можуть бути використанні у процесі професійної та культурологічної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов у закладах вищої педагогічної освіти з метою формування професійної культури із застосуванням традиційних та інноваційних навчальних технологій.

Ключові слова: професійна культура, професіоналізм, культура, вчитель іноземних мов, традиційні технології навчання, інноваційні технології навчання, інтерактивні технології навчання, інформаційні технології навчання.

ABSTRACT

Duchenko A. V. **Formation of the professional culture of the future teacher of foreign languages in the process of professional training.** – Manuscript of qualification research.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy (PhD) in specialty 015 Professional education. – Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynskyi, Vinnytsia, 2023.

The dissertation is devoted to the study of formation of the professional culture of the future teacher of foreign languages in the process of professional training.

The analysis of foreign and native philosophical, cultural, psychological and pedagogical sources shows the interest in the topic of formation of the professional culture of the future teacher, which also indicates the relevance of this problem and its priority in the process of professional training of teachers. Taking into account the requirements of the world labor market, the issue of professionalism of the future foreign language teacher at the current stage of education reform requires a high level of professionalism based on patriotism and high professional culture, humanistic and spiritual values, humanity, constructive interpersonal, intercultural and interethnic relations. Therefore, training the future teacher of foreign languages in the process of formation of professional culture is closely connected with a number of contradictions which arise between the necessity of formation of professional culture as a component of the professional competence of the future teacher of foreign languages and the future specialist's awareness of the priority of professional culture development in the process of professional training; introduction of modern innovative technologies into teaching professional disciplines in the process of forming the professional culture of future foreign language teachers and the actual pedagogical skills of teachers; the need to create pedagogical conditions for the formation of the professional culture of future foreign language teachers and the inadequacy of the developed scientific, methodical and theoretical tools; integration processes of professional and cultural knowledge and their insufficient practical use.

The interrelationship of cultural and educational spheres and their role in the formation of an individual and his professional activity is traced. Theoretical approaches to the concepts of "culture", "professionalism", "professional culture", "professional competence", "cultural competence", "innovative technologies" have been clarified and summarized. Based on the various researches of scientists regarding the definition of the concepts of "professional culture" and "professional culture of a teacher", the author's definition of *"professional culture of a future foreign language teacher"* was formulated, which is interpreted as a set of professional and cultural knowledge, abilities and skills that are necessary for effective work in the professional sphere that promotes the ability to master, perceive and transmit knowledge, integrate skills and abilities into the cultural processes of the society through the prism of linguistic, ethical, spiritual, and moral guidelines. The professional culture of a future teacher of foreign languages is a personal formation that requires understanding and respect not only for national culture, but also for the perception of other cultures, the ability for multicultural interaction and professional identification in the process of socialization.

In the course of the study, it became clear that formation of the professional culture of future foreign language teachers is an integral process of professional establishment, since higher pedagogical education involves the development of such professional qualities that will lead to the improvement of the specialist's professional and cultural growth. Herewith, the formation of professional culture faces a number of problems that arise during professional training and among which we consider such as development of cultural maturity of students, the influence of mass culture and subcultures on the formation of professional culture, negative manifestations of Internet culture or cyber culture in professional training of future foreign language teachers. Therefore, in order to eliminate many problems that arise in the process of forming the professional culture of future foreign language teachers, we consider it necessary to focus attention on the development of cultural competence of students.

Professional culture of the future teacher of foreign languages is seen as a dual component, which is simultaneously a component of professional and cultural

competencies. Which means that professional culture is at the intersection of these two competencies, and they influence its formation. Therefore, the definition of professional and cultural competences was formed in the process of formation of professional culture. *The professional competence of a future foreign language teacher* in the process of forming professional culture is defined as a set of necessary professional knowledge, abilities and skills, which include a communicational, linguistic and ethical principles based on cultural grounds. While we consider the *cultural competence of the future teacher of foreign languages* in the process of formation of professional culture as a harmonious combination of professional knowledge with socially necessary abilities, skills and a set of knowledge of the teacher of the appropriate profile about culture and understanding of cultural processes that took place and are taking place in the world and are based on national and cultural traditions and tolerant attitude towards other cultures, respect for native and foreign languages and their speakers, promotion of native culture and understanding of the meaning of cultural education in professional training.

There are many approaches to defining the components of professional culture in local scientific and educational practice. Taking into account peculiarities of professional activity of a foreign language teacher, we singled out necessary components of the professional culture of future foreign language teachers, which included the *professional-axiological, psychological-reflective, creative, informational-communicative components*. In the basis of the professional axiological component lies creation of valuable attitude towards the future profession, the study of disciplines that will contribute to the motivation for professional self-development and self-improvement. This component is aimed at perception and understanding of the teaching profession, its value and moral foundations, which combines mastering necessary knowledge, abilities, skills of a teacher of foreign languages, the ability to perceive and apply innovations in pedagogical practice and tendency for self-development. The psychological-reflexive component combines all the primarily necessary psychological manifestations which require development in the process of professional training of the future teacher of foreign languages and contribute to the

formation of professional culture. Among them are motivation, self-evaluation, adaptation and reflection. In the teacher's professional activity, the creative component is a necessary lever in the formation of the professional culture of the future teacher of foreign languages, which contributes to the introduction and application of educational innovations in the educational process, helps to improve professional skills through the prism of non-standard solutions. The future teacher of foreign languages must have the skills to use the latest technologies for the development of his professional skills and self-development using information and communication solutions, which are the basis of this component, therefore the element proposed by us is a requirement of the modern process of educational development. All the components of professional culture are interconnected.

The diagnostic system for the formation of the professional culture of future foreign language teachers in the process of professional training includes criteria, indicators and levels. The components of professional culture (professional-axiological, psychological-reflexive, creative, informational-communicative) were taken as criteria for the formation of professional culture. According to the developed criteria and indicators, three levels of formation of the professional culture of future foreign language teachers were distinguished: *high (creative)*, *medium (sufficient)*, *low (initial)*.

Requirements for the professional training of future teachers are in a constant process of growth, which is reflected in the level of professional culture of these specialists. Such processes contribute to the development and introduction of innovative technologies into the educational process, which counterbalance traditional approaches to teaching professional disciplines and the formation of the qualities that are necessary for the future teacher, therefore they require revision and implementation of new methodological approaches. Formation of professional culture of future teachers of foreign languages in the process of professional training is considered from the standpoint of systemic, competence-based, cultural and student-centered approaches. All approaches form a hierarchy (the system approach is at the base of the triangle, the next step is competence-based, cultural approach, and the student-centered

approach is at the top of the triangle) and are interconnected and interdependent, since the absence of one of the approaches can lead to a low level of formation of professional culture, while their consistent use complements each other.

The effectiveness of formation of professional culture of the future foreign language teacher is ensured by appropriate *pedagogical conditions*, which we define as a unifying component that ensures the interaction of the factors necessary for the educational process and its organization. This component is based on the active interaction of the teacher and the student.

The following pedagogical conditions of professional culture formation were identified as integral: provision of favorable social and psychological climate for improving motivation to study and formation of professional culture; directing the future foreign language teacher to professional self-development and acquiring personal experience of professional culture in the process of professional training; introduction of innovative and interactive learning technologies for effective formation of professional culture of future foreign language teachers through the process of integration of cultural knowledge into special disciplines.

Professional formation of a modern teacher or a teacher of the future cannot be carried out without the search and implementation of innovations into the educational process. Modern education, in which distance and blended learning are actively used, requires the introduction of innovative, interactive and information technologies.

In the process of professional culture formation we interpret *innovative educational technologies* as those that are based on traditional technologies and are transformed depending on the educational needs of students using educational innovations and interactive forms and methods of learning that contribute to the assimilation of professional knowledge, encourage self-development throughout life and form components necessary for professional competence, including professional culture. While we consider interactive technologies as components of innovative technologies which is a necessary component for the assimilation of professional knowledge through active interaction of all participants in the educational process. The

concept of interactivity at the current stage of educational development is incomplete without the use of computer technologies.

Educational information technologies perform the function of a necessary tool in the modern educational process and are interdependent with the methods and technologies used by the teacher for effective knowledge acquisition in the classroom and distance learning process, which contributes to the formation of professional culture of future foreign language teachers.

The application of information technologies based on innovative teaching methods in the process of classroom, distance and blended learning has become a positive factor in the formation of professional culture of future foreign language teachers. The relationship of traditional, innovative and interactive teaching technologies (methods), which are independent from each other but, at the same time, interact with each other, is necessary for the formation of professional culture of future foreign language teachers.

To implement pedagogical conditions in the process of forming professional culture of future foreign language teachers, various methods and technologies were used in the process of professional training, namely: traditional classes (lectures, seminars, practical classes), innovative technologies (games, training, interactive), the "Aquarium" method, "Synthesis of thoughts", the method of mental maps and cross-examination, training exercises "Art exhibition", "Step to professional culture".

The structural-functional model of formation of professional culture of future foreign language teachers consists of three interrelated and interdependent blocks: objective, theoretical-methodological, control-resultative and organizational-pedagogical conditions that unite these blocks. The structural components of these blocks are the aim, methodological approaches, classroom and distance learning, information technologies, which are transformed into blended learning; components of professional culture, which are criteria; levels of professional culture of the future foreign language teacher.

The effectiveness of the suggested structural-functional model of cultural competence of future teachers was verified by the method of mathematical statistics (Kolmogorov-Smirnov agreement criterion) with 95% of reliability of the results.

The **scientific novelty** and theoretical significance of the obtained results are that *for the first time*:

- the organizational and pedagogical conditions for the formation of the professional culture of future foreign language teachers in the process of professional training were *theoretically substantiated and experimentally verified* (ensuring a favorable social and psychological climate for improving the motivation to study and the formation of professional culture; directing the future foreign language teacher to professional self-development and acquiring personal experience of professional culture in the process of professional training; introduction of modern innovative learning technologies for effective formation of professional culture of future foreign language teachers through the process of integration of special disciplines with cultural knowledge);

- the components of professional culture of future foreign language teachers in the process of professional training are *highlighted* (professional-axiological, psychological-reflective, creative, informational-communicative);

- diagnostic system of formation of professional culture of the future foreign language teacher in the process of professional training (criteria, indicators, levels – high (creative), medium (sufficient), low (initial)) is *developed*;

- structural and functional model of professional culture of future foreign language teachers in the process of professional training was *designed and implemented*;

- the methodical base for implementation of organizational and pedagogical conditions and the introduction of innovative learning technologies in the process of professional training for the integration of cultural foundations into professional knowledge has been *improved*; stimulating students' interest in studying the basics of national and world culture; provision of conditions for the development of cultural knowledge with the integrated use of traditional, innovative and informational learning

technologies; motivating students to apply cultural knowledge in professional activities.

- the essence of the concepts "professional culture of the future foreign language teacher", "cultural competence in the process of formation of professional culture", "innovative learning technologies", "interactive learning technologies", "information learning technologies" has been *clarified*;

- innovative and traditional learning technologies *gained further development* in the process of forming professional culture of the future foreign language teacher.

The practical significance of the obtained research results is that a structural-functional model of formation of professional culture of future foreign language teachers in the process of professional training was created and implemented; methodical support for the formation of the professional culture of future foreign language teachers using traditional, innovative, information technologies, the "Aquarium" and "Synthesis of thoughts" methods, the method of mental mapping and cross-examination, training exercises "Art exhibition", "Step to professional culture" has been put into practice; theoretical and methodological support for ensuring formation of professional culture of future foreign language teachers in the process of professional training has been developed.

The materials of the dissertation can be used in the process of professional and cultural training of future foreign language teachers in institutions of higher pedagogical education for the purpose of forming professional culture with the use of traditional and innovative educational technologies.

Key words: professional culture, professionalism, culture, foreign language teacher, traditional learning technologies, innovative learning technologies, interactive learning technologies, information learning technologies.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:

Статті у наукових фахових виданнях України:

1. Duchenko A. V. (2023) Model of the key components of the pedagogical competence of the english language teacher. *Наука і техніка сьогодні*. № 3 (17). С. 202-211. <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/4131/4153>
2. Duchenko A. V. (2023) Effectiveness of pedagogical communication in forming the professional culture of future English teachers. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка»*. № 2(8). С. 193-201. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-2\(8\)-193-201](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-2(8)-193-201). <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/3899/3920>
3. Дученко А. В. (2023) Особливості формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, № 1(125). С. 54-61. <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/09/%D0%B4%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>
4. Дученко А. В. (2023) Особливості професійної педагогічної компетентності вчителя англійської мови. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія»*. Том 14. № 1, С. 33–40. <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/article/view/31421>

Статті в міжнародному виданні Web of Science:

5. Shvydenko V., Korovii D., **Duchenko A.**, Semenova O., Koval V., & Lukatska Y. (2022). Modern Information Technologies in the Organization of Educational Work in Secondary Institutions of Great Britain. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(1). 358-366. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.1.50>
6. Lazarenko N., Sabat N., Sylenko N., Rundong W., **Duchenko A.**, Shuppe L. (2022). Formation of Resilience in the Context of Volunteer Activities Using Information and Communications Technology. *IJCSNS International Journal of*

Computer Science and Network Security, 22(6). 374-381.
<https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.47>

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

7. Дученко А. В. Домінантні мотиви здобувачів освіти щодо вивчення англійської мови в освітньому закладі. *Наукова ініціатива іноземних студентів та аспірантів у світі інтеграції освіти і науки України у міжнародний освітній простір: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених (02 березня 2023 р.)*. Х.: Видавництво Іванченка І. С., 2023. С. 105-108.

8. Дученко А.В. Особливості професійно-педагогічної культури майбутніх учителів англійської мови. *«Наукова весна» 2023: матеріали XIII Міжнародної науково-технічної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених, Дніпро, 1–3 березня 2023 року / Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»*. Дніпро : НТУ «ДП», 2023. С. 270-274.

9. Duchenko A.V. Psychological characteristics of the academic group regarding the formation of professional culture of future English teachers. *Актуальні питання інтернаціоналізації вищої освіти в Україні: лінгвістичний, правовий та психолого-педагогічний аспекти: матеріали IV Міжнародної науковопрактичної онлайн-конференції (Біла Церква, 23-24 березня 2023 р.)*. Біла Церква: БНАУ, 2023.

10. Duchenko A.V. Motivation of students regarding learning English in an educational institution. *Мова та культура у просторі новітніх технологій: проблеми сучасної комунікації: матеріали VI Міжнародної наукової конференції, м. Київ, 23 березня 2023 р.* / Національний авіаційний університет, факультет лінгвістики та соціальних комунікацій, кафедра української мови та культури. За заг. ред. С. В. Литвинської, А. В. Сібрук. К. : Талком, 2023. С. 30-32.

11. Дученко А.В. Психолого-педагогічна характеристика академічної групи щодо формування професійної культури майбутніх учителів англійської мови. *Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і*

світовий досвід упровадження: матеріали Міжнародної науково-практичної конференція / за заг. ред. проф. А.О. Ярошенко, проф. В.М. Слабка, проф. Л.В. Барановської. [Електронне видання]. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 80-83.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ABSTRACT	9
ВСТУП	22
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	
	33
1.1. Методологічні засади формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки	33
1.2. Загальна характеристика та визначення дефініції «професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов»	47
1.3. Аналіз проблем формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов	57
1.4. Обґрунтування компонентів та виокремлення критеріїв, показників та рівнів оцінювання сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов	73
Висновки до першого розділу	93
Список використаних джерел	95
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ І МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	
	115
2.1. Характеристика організаційно-педагогічних умов формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов	115
2.1.1. Забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату для покращення мотивації до навчання та формування професійної культури	117

2.1.2. Спрямування майбутнього вчителя іноземних мов до професійного саморозвитку та набуття особистісного досвіду професійної культури у процесі фахової підготовки.....	121
2.1.3. Впровадження сучасних інноваційних технологій навчання для ефективного формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов через процес інтеграції культурологічних знань у фахові дисципліни.....	126
2.2. Аналіз педагогічних технологій у формуванні професійної культури майбутнього вчителя у процесі фахової підготовки.....	130
2.3. Інформаційно-методичний простір та структурно-функціональна модель професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки	154
Висновки до другого розділу.....	177
Список використаних джерел.....	179
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	196
3.1. Організація та методика проведення педагогічного експерименту і визначення однорідності експериментальних груп	196
3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту	204
Висновки до третього розділу.....	225
Список використаних джерел.....	228
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	231
ДОДАТКИ	234

ВСТУП

Актуальність та доцільність дослідження. Сучасний етап розвитку вітчизняної освіти, євроінтеграційні процеси, формування конкурентоспроможного працівника зумовлює перегляд і переоцінку підготовки педагогічних фахівців, що стимулює пошук нових підходів до фахової підготовки майбутніх вчителів іноземної мови, орієнтованих на формування вчителя майбутнього, який окрім знань буде володіти необхідними духовно-моральними та культурними основами як у повсякденному житті, так і в професійній діяльності. Необхідною професійною базою мають стати не лише спеціальні знання, розуміння сучасних технологічних процесів та володіння інноваційними технологіями, а й професійна культура, формування якої має бути пріоритетним для майбутнього вчителя іноземних мов.

Найактуальнішою проблемою сучасної освіти академік І. Зязюн визначив пошуки моделі освіти, адекватної сучасному типові культури і, відповідно, новому етапу розвитку цивілізації. Беззаперечним є твердження науковця, що «освіта є відображенням культури певної епохи. У той же час існуюча система освіти багато в чому побудована на культурних домінантах минулого - раціональному погляді на світ, інтелектуалізмі, утилітарності» [1]. Такий погляд на проблему сучасної освіти вказує на актуальність формування професійної культури майбутніх вчителів, адже постійні культурні трансформації у суспільстві спричиняють повернення інтересу до неї науковців і дослідників. Культурні процеси є безперервними, що і потребує постійного перегляду фахової підготовки майбутнього вчителя іноземних мов. Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов ускладнюється тим, що педагогічна діяльність знаходиться між двома культурами, ретранслятором яких через іноземну мову є вчитель.

Вагомим елементом формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов є методологічні підходи. Аналізуючи праці дослідників та науковців ми виокремили низку методологічних підходів, що сприяють

формуванню професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов: системний (І. Бех, І. Коваленко); компетентнісний (Н. Бідюк, О. Дубосенюк, Н. Лазаренко, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Яцишин); культурологічний (Ю. Бойчук, В. Кремень, О. Акімова, О. Антонова, М. Роганова, О. Столяренко); студентоцентрований (В. Фрицюк, Р. Едвардс, О. Заблоцька, В. Каплінський, О. Яцишин). Запропоновані методологічні підходи сприяють формуванню професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, складають їх ієрархію та є взаємопов'язаними й взаємозалежними між собою.

Культура як соціальний феномен і культурні процеси завжди цікавили вітчизняних і зарубіжних науковців у сферах філософії (В. Андрущенко, В. Кремень); етики та естетики (В. Петрушенко, А. Щербо); культурології (В. Бокань, В. Гречанко, С. Клакхон, А. Кребер, Дж. Ліндсей, І. Огієнко та ін.); соціології та антропології (У. Самнер, Г. Стейн, Е. Тейлор, М. Херсковиц); у філологічній площині (М. Жулінський, М. Іваницька, О. Потебня).

Значне місце у представленому дослідженні надається вивченню ролі культури в освіті особистості (Г. Васянович, В. Каплінський, О. Кучай та ін); концепції полікультурності в освіті (Дж. Бенкс); зв'язку культури та професійної діяльності (Г. Груць, І. Зязюн та ін).

Поряд з культурою ще одним багатограним соціальним феноменом є професія та професійне становлення особистості. Зазначена проблема цікавить фахівців різних соціальних сфер, що дає змогу поглянути на неї через призму виховання (І. Бех) та психології (В. Татенко, І. Хоржевська), компетентнісного підходу (О. Гульбс) та професійного становлення працівників освіти (С. Жидецька, О. Землянська, В. Каплінський, В. Радкевич).

Професійна культура не є новітнім проявом у сфері освіти, але у науковому педагогічному світі це визначення укорінилося наприкінці ХХ ст. Нині професійна культура стала об'єктом багатьох досліджень вітчизняних науковців, що дало змогу досліджувати цю проблематику у різних сферах: освітній (Ю. Безрученкова, Н. Бідюк, Р. Вечірко, О. Крупський); юридичній (Я. Аронова); технічній (О. Траверсе); соціальній (А. Капська, Н. Мирошніченко, О. Попчук),

управлінській (О. Лебідь, П. Щербань); діловій (Т. Чмут); військовій (Т. Щеголева) та ін.

Аналізуючи наукові дослідження, враховуючи особливості педагогічного закладу вищої освіти, нами розглянуто формулювання педагогічної культури (В. Буряк, І. Григор'єва, Т. Спіріна). Основою педагогічної культури є загальна культура особистості, але професійна культура є визначним компонентом формування фахівця у різних сферах. У цьому зв'язку педагогічну культуру розглядаємо складовою професійної культури.

Після ретельного аналізу наукових доробків під *професійною культурою майбутнього вчителя іноземних мов* визначаємо сукупність професійних та культурологічних знань, умінь та навичок, необхідних для ефективної діяльності у професійній сфері, що сприяє здатності оволодівати, сприймати та транслювати знання, інтегрувати вміння та навички в культурні процеси суспільства через призму мовних, етичних, духовних, моральних орієнтирів. Професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов є особистісним утворенням, що потребує розуміння та поваги не лише до рідної культури, а й сприймання інших культур, можливості здійснювати мультикультурну взаємодію та професійної ідентифікації у процесі соціалізації.

Професійну культуру майбутнього вчителя іноземних мов розглядаємо як таку, що формується в сукупності професійної та культурологічної компетентностей. Детально проаналізовано підходи науковців щодо професійної компетентності, котру вважають необхідною ланкою соціального життя людини, її самоактуалізації та саморозвитку у різних професійних сферах. Це досліджувати такі науковці: В. Аніщенко, Н. Боярчук, Л. Васильченко, С. Горбань, В. Жигірь, О. Загорна, З. Курлянд, А. Семенова, Л. Тархан, Р. Хмелюк, В. Шпекторенко та ін. Незаперечним є той факт, що формування професійної компетентності у майбутнього вчителя іноземних мов потребує окремого вивчення. Нами були опрацьовані дослідження низки вітчизняних учених, присвячені проблемам професійної компетентності майбутніх вчителів іноземних мов (О. Бігич, О. Волченко, О. Діордіященко, В. Садова, М. Тадеєва,

О. Яцишин та ін). Окрім професійної компетентності в освітньому процесі вітчизняні та зарубіжні дослідники акцентують увагу на культурологічній компетентності (І. Бахов, Х. Бірнес, О. Браславська, В. Н. Гречаник, М. Левріц, Х. Стюарт, Т. Чикалова та ін.)

У процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов необхідно зважати на соціальні проблеми, що можуть виникати, адже сутність культури є дуальною, тобто має як позитивну, так і негативну сторони. Проблеми можуть відбуватися, коли студент віддає перевагу масовій культурі, субкультурі, інтернет-культурі і т.п., у порівнянні зі зразками загальноприйнятої класичної культури, що має більш позитивний вплив на формування професійної культури. Масова культура вкорінилася у життя людей та є природним соціальним проявом, про що свідчать чисельні дослідження (С. Джонсон, С. Копилова, Х. Ортега-і-Гасет, С. Русакова, О. Сінькевич, Дж. Сторі та ін.). Тут думки науковців різняться щодо впливу масової культури на особистість та її професійну культуру. Наприклад, одні дослідники вказують на необхідність та позитивні сторони масової культури як процесу комунікації між вузькими спеціалістами (Н. Отрешко), інші – на загрозу зі сторони масової культури народним традиціям, національній ідентифікації, знеціненню національних цінностей (О. Асєєва, Г. Лозко).

Науковці також указують на проблеми субкультури, що є проявом масової культури (С. Блекман, Л. Іванченко, В. Карп'як, Ю. Лисенко, Г. Мартін, В. Петрушенко, В. Чугаєвський) та чинить загрозу формуванню професійної культури майбутнього вчителя.

Сучасний розвиток комп'ютерних технологій створив ще одну загрозу для формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов – це Інтернет-культура або кіберкультура, що спонукало багатьох дослідників поглиблено вивчити цю проблему (Л. Манович, Н. Стратанова, Ю. Трач, Ф. Форест та ін.).

Ефективність формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов залежить від освітніх методів і технологій, що спонукало нас до

розгляду проблеми впровадження інноваційних технологій в освітній процес. Були проаналізовані дослідження О. Акімової, Л. Андрюшиної, Н. Бідюк, С. Вітвицької, Р. Гуревича, І. Дичківської, М. Кадемії, В. Каплінського, О. Кучай, Л. Шевченко, О. Яцишина та ін.

Детальний аналіз наукової літератури та освітньо-професійної програми «Середня освіта. Мова і література (англійська, німецька)» (014.021) за галуззю знань 01 – «Освіта/Педагогіка» (Додаток А) допоміг виявити низку суперечностей між необхідністю формування професійної компетентності як складової професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов та усвідомленням майбутнім фахівцем пріоритетності розвитку професійної культури у процесі фахової підготовки. Сюди також можна віднести впровадження сучасних інноваційних технологій у викладання фахових дисциплін у процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов та фактичною педагогічною майстерністю їх викладачів; необхідністю створення педагогічних умов для формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов та недостатністю розробленого наукового, методичного та теоретичного інструментарію; інтеграційними процесами фахових і культурологічних знань та неможливістю їх практичним використанням.

Актуальність проблеми дослідження, науково-педагогічне значення проблематики та недостатня її теоретична та практична розробленість, зазначені вище суперечності, зумовили вибір теми дисертації **«Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до тематичного плану наукових досліджень кафедри педагогіки і професійної освіти та управління освітніми закладами «Педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя» (РК № 01119U102999), кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті «Інноваційні педагогічні технології навчання

в умовах інформатизації освіти в Україні та за кордоном». Тему дисертації затверджено Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 3 від 22.10.2020 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності організаційно-педагогічних умов і структурно-функціональної моделі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Об'єкт дослідження – освітній процес підготовки майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки в педагогічних закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – організаційно-педагогічні умови і структурно-функціональна модель формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що ефективність формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки зросте за таких організаційно-педагогічних умов:

- забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату для покращення мотивації до навчання та формування професійної культури;
- спрямування майбутнього вчителя іноземних мов до професійного саморозвитку та набуття особистісного досвіду професійної культури;
- упровадження сучасних інноваційних технологій навчання для ефективного формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов засобами інтеграції культурологічних знань.

Відповідно до мети, об'єкта, предмета дослідження сформульовано такі **завдання**:

1. З'ясувати наукові, теоретичні та педагогічні підходи формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки та уточнити сутність основних понять дисертації «культура», «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність»,

«культурологічна компетентність», «інноваційні технології», «інтерактивні технології навчання», «інформаційні технології навчання».

2. Розробити та обґрунтувати критерії, показники та визначити рівні сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

3. Визначити та аргументувати організаційно-педагогічні умови і спроектувати структурно-функціональну модель формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

4. Експериментально перевірити ефективність реалізації організаційно-педагогічних умов та розробленої структурно-функціональної моделі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Для розв'язання поставлених завдань було запропоновано комплекс **методів розв'язання:**

- *теоретичні* - аналіз документації (вивчення та вивчення необхідних теоретичних основ для опрацювання науково-дослідних узагальнень визначеної теми); вивчення педагогічного досвіду (моніторинг наукових статей, монографій, дисертаційних робіт, науково-педагогічної та психологічної літератури вітчизняних і зарубіжних учених, ознайомлення з методами оцінювання досягнень студентів для виокремлення критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов);

- *практичні* - спостереження (використання як методу, що сприяв проведенню педагогічного експерименту, в процесі якого вивчався психологічний клімат студентської групи, мотивація до навчання та професійного саморозвитку студентів, вплив інноваційних та інтерактивних технологій на формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов в процесі інтеграції фахових та культурологічних знань); методи опитування (використання бесіди, інтерв'ю, анкетування для збору інформації про респондентів та їх поглядів на ті чи інші явища);

- *математичної статистики* (аналіз стану сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов та ефективності організаційно-педагогічних умов і структурно-функціональної моделі).

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягає у тому, що *вперше*:

- теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки (забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату для покращення мотивації до навчання та формування професійної культури; спрямування майбутнього вчителя іноземних мов до професійного саморозвитку та набуття особистісного досвіду професійної культури у процесі фахової підготовки; впровадження сучасних інноваційних технологій навчання для ефективного формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов через процес інтеграції спеціальних дисциплін із культурологічними знаннями);

виокремлено компоненти професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки (професійно-аксіологічний, психолого-рефлексивний, креативний, інформаційно-комунікативний);

розроблено діагностичний апарат сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки (критерії, показники, рівні – високий (творчий), середній (достатній), низький (початковий));

спроєктовано та реалізовано структурно-функціональну модель професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки;

- *уточнено* сутність понять «професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов», «культурологічна компетентність у процесі формування професійної культури», «інноваційні технології навчання», «інтерактивні технології навчання», «інформаційні технології навчання»; удосконалено методичну базу реалізації організаційно-педагогічних умов та впровадження

інноваційних технологій навчання у фаховій підготовці для інтеграції культурологічних основ у професійні знання; стимулювання зацікавлення студентів до вивчення основ вітчизняної та світової культури; забезпечення умов для розвитку культурологічних знань із інтеграційним використанням традиційних, інноваційних та інформаційних технологій навчання; мотивування студентів до застосування культурологічних знань у професійній діяльності.

- *подальшого розвитку* набули інноваційні та традиційні технології навчання у процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у тому, що впроваджено у практику методичний супровід формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов з використанням традиційних, інноваційних, інформаційних технологій, методів «Акваріум» та «Синтез думок», методу ментальних карт та кроссенс, тренінгових вправ «Художня виставка», «Крок до професійної культури»; розроблено теоретико-методичний супровід забезпечення формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі: Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського; Харківської гуманітарно-педагогічної академії; Криворізького державного педагогічного університету; Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти; Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Основні положення дисертаційного дослідження впроваджено в освітній процес: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/15-2 від 30.06.2023р.); Харківська гуманітарно-педагогічна академія (довідка № 01-12/337 від 07. 06. 2023р.); Криворізький державний педагогічний університет (довідка № 08-301/3 від 07.06. 2023р.); Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти (довідка

№ 300/02-13 від 07.06.2023 р.); Волинський національний університет імені Лесі Українки (довідка № 03-24/01/1315 від 15.06.2023).

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертаційного дослідження та його результати презентовано на 5 міжнародних та науково-практичних конференціях, зокрема:

міжнародній науково-практичній конференції «Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід упровадження» (м. Київ, 2023 р.); X Міжнародній науково-практичній конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених «Наукова ініціатива іноземних студентів та аспірантів у світі інтеграції освіти і науки України у міжнародний освітній простір» (м. Харків, 2023 р.); XIII Міжнародній науково-технічній конференції студентів, аспірантів та молодих вчених «Наукова весна 2023» (м. Дніпро, 2023 р.); IV Міжнародній науково-практичній онлайн-конференції «Актуальні питання інтернаціоналізації вищої освіти в Україні: лінгвістичний, правовий та психолого-педагогічний аспекти» (м. Біла Церква, 2023 р.); VI Міжнародній науковій конференції «Мова та культура у просторі новітніх технологій: проблеми сучасної комунікації» (м. Київ, 2023 р.); конференціях викладачів і студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2019-2022 рр.) та науково-методичних семінарах.

Публікації. Основний зміст і результати дисертаційної роботи представлено в 11 публікаціях: із них 9 – одноосібних, 2 у співавторстві; 4 статті опубліковані у фахових виданнях України; 2 – у виданні, що входить до міжнародної наукометричної бази даних Web of Science; 5 – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

Особистий внесок здобувача у працях, написаних у співавторстві: у статті [5] внесок автора полягає у висвітленні форм і методів виховної роботи у середніх школах Великої Британії з використанням сучасних інформаційних технологій та їх вплив на формування гармонійно розвиненої особистості; у статті [6] дисертантка обґрунтовує використання інформаційно-комунікаційних

технологій у волонтерстві та його вплив на формування рис стійкості у становленні особистості.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновку, списку використаних джерел (398 найменувань, з яких – 54 іноземною мовою) найменування у порядку появи посилань у тексті, додатків (14). Загальний обсяг дисертації становить 293 сторінки, у тому числі 177 сторінок основного тексту. Дисертація містить 17 таблиць на 6 сторінках та 15 рисунків на 6 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

1.1. Методологічні засади формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Глобальні світові зміни, соціальні катаклізми, соціально-економічна та політична ситуація у країні, входження національної освіти до європейського освітнього простору знайшли своє відображення у підготовці майбутніх фахівців з іноземних мов, які здобувають вищу освіту. Загальносвітові тенденції до створення нових педагогічних підходів є студентоцентричними та орієнтованими на культурний розвиток особистості. Формування майбутніх вчителів нової генерації з відповідною професійною культурою є одним із пріоритетних завдань у сучасній вищій педагогічній освіті.

Сучасне суспільство є полікультурним, що має відображення у підготовці майбутніх фахівців і полягає у створенні передумов для інкультурації особистості та її здатності до взаємодії з різними культурами і етносами, засвоєння духовних цінностей, визначення гуманістичного та гуманітарного бачення є пріоритетним у сучасних реаліях глобальних соціальних катаклізмів і військових конфліктів.

Розглядаючи професійну підготовку майбутніх фахівців і роль вищої освіти у становленні особистості, потрібно наголосити на тому, що сучасний професіонал має бути одночасно патріотом і висококультурною людиною, а гуманітарні цінності, без яких суспільство не може існувати, є важливою ознакою соціальності, цивілізованості, людяності та єдиним духовним стрижнем, основою буття [2, с. 21]. Усі ознаки фахівця мають прослідковуватися у професійній культурі майбутніх учителів іноземних мов, які є носіями різних культур і мов.

Українські науковці розглядають світ, в якому живе людина, світом культури – того, що створено людиною, а не існує у природі та космосі саме по собі. Проте саме внаслідок того, що світ культури несе у собі, в своїх формах і своєму змісті суттєві особливості людини, він є таким, що розкриває та виражає її сутність і характерні прояви. В цей світ включають все те, що пов'язане із людською виробничою діяльністю та її технологіями: твори мистецтва, обряди, культи, церемонії як світського, так і релігійного характеру, досягнення людей у галузі пізнання та розвитку форм розумної поведінки та ін. [3, с. 25]. У цьому визначенні чітко прослідковуємо провідне значення культури у професійній діяльності, що вказує на необхідність формування професійної культури особистості.

Зв'язок між культурою й освітою є очевидним. Ці процеси дуже тісно переплітаються між собою, що підтверджує їх нерозривну єдність. Освіта, як стверджують науковці, – це цілеспрямований процес навчання, виховання і розвитку в інтересах особистості, суспільства та держави. Він веде до оволодіння цінностями культури і формування морально-емоційного ставлення до світу, досвідом професійної та творчої діяльності, що зберігають та розвивають духовні та матеріальні цінності людства [4, с. 10]. Аналізуючи цей погляд науковців на проблему, можна сказати, що вища педагогічна освіта покликана формувати в учителів іноземних мов ті необхідні професійні якості, які в майбутньому допоможуть їм реалізуватися як фахівцям і можуть формуватися за допомогою професійної культури.

Для забезпечення результативності формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов важливо визначити ті методологічні підходи, що будуть сприяти цьому процесу та гармонійно поєднуватися з ним.

Необхідність застосування методологічних підходів до формування професійної культури майбутніх учителів іноземних мов прослідковується в законодавчих документах. У Законі України «Про освіту» (2017) зазначається, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей,

формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [5].

Потреби молоді та нові впливи на становлення вітчизняної освіти вищої школи підтверджують те, що традиційний підхід до навчання є неефективним та недосконалим для формування майбутніх педагогічних фахівців. Причинами цих перепон є неактуальність інформації, що пропонується викладачем, застарілі трактування тих чи інших термінів і методів навчання; низький рівень методик, що вже не відповідають тому рівню технологічного розвитку, який набуває популярності та є більш ефективним для засвоєння знань; обмеженість різноманіття у проведенні занять та відсутність використання інноваційних та інтерактивних технологій в освітньому процесі; знецінення педагогічної професії та профанація освіти, що призводить до відсутності мотивації та професійної ідентифікації студентів. Це сприяє перегляду та впровадженню нових підходів, що збалансує освітній процес таким чином, щоб формування майбутнього вчителя іноземних мов проходило не лише з опорою на професійні знання, а й формувало високий рівень професійної культури.

З методологічної точки зору формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці вважаємо за необхідне розглядати з позицій системного, компетентнісного, культурологічного та студентоцентрованого підходів. Нині вітчизняна вища освіта орієнтується на компетентнісний підхід. Хочемо відзначити, що під час формування компетентностей, які висвітлюються в освітніх програмах, залучається багато педагогічних підходів, що сприяють формуванню компетентностей. У зв'язку з цим концентруємо увагу на тих підходах, котрі, на нашу думку, є необхідними у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Діяльність у житті людини потребує визначеної системи для упорядкування тих чи інших дій, особливо, якщо мова йде про становлення майбутнього фахівця, тому *системний підхід* розглядаємо як необхідний у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Системний підхід в педагогіці розглядають багато зарубіжних та вітчизняних дослідників (Ю. Бех [6], І. Коваленко [7], С. Лісова [8], М. Нейл [9], Ю. Шабанова [10] та інші).

Вітчизняні науковці, аналізуючи систему в освіті, схиляються до того, що «система є сукупність об'єктів з їх відносинами і зв'язками», та виокремлюють її ознаки, до яких віднесено: цілісність (певна незалежність системи від зовнішнього середовища і від інших систем); зв'язаність (наявність зв'язків, що дозволяють за допомогою переходів по них від елемента до елемента з'єднувати декілька будь-яких елементів системи); функціональність (наявність цілей, що не є простою сумою цілей елементів, що належать системі) [6 – 8]. Аналізуючи такий погляд на визначення системи як такої, схиляємося до думки, що виокремлені ознаки необхідні для організації освітнього процесу. Це стосується сучасного етапу становлення вітчизняної освіти, коли відбувається насичення освітніми інноваціями, що є складним процесом та впровадження яких потребує системного підходу.

У педагогіці системний підхід «спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення у них різноманітних типів зв'язків та зведення їх в єдину теоретичну картину. Як систему можна розглядати будь-яку когнітивну діяльність, а її складовими виступатимуть сам суб'єкт пізнання (особистість), процес пізнання, продукт пізнання, мета, умови, в яких перебуває система. У свою чергу, складові системи – підсистеми – можна розглядати як самостійні системи» [11, с. 305].

Українська дослідниця Ю. Шабанова трактує системний підхід як «system thinking» – системне мислення та розглядає його як «напрямок методології досліджень, який полягає у вивченні об'єкта як цілісної множини елементів в

сукупності відношень і зв'язків між ними, тобто розгляд об'єкта як системи» [10, с. 78].

На думку вітчизняних дослідників, сутність системного підходу полягає у «відносно самостійних компонентах, що розглядаються не ізольовано, а в їхньому взаємозв'язку, у розвитку й русі. Системний підхід дозволяє виявити інтегративні системні властивості і якісні характеристики, які відсутні серед складових елементів системи». Аналізуючи системну парадигму у дослідницько-науковій діяльності, автори вважають, що «системний підхід відображає загальний зв'язок і взаємообумовленість явищ і процесів навколишньої дійсності. Він орієнтує дослідника й практика на необхідність підходити до явищ життя як до систем, що мають певну будову й свої закони функціонування» [7, с. 54]. Нам імпонує визначення дослідників, які трактують системний підхід як «не просто виділення системного об'єкта як суб'єкта пізнання, але й як процедуру його системного засвоєння» [7, с. 57], що вказує на тісний зв'язок з освітнім процесом, який потребує системності усіх суб'єктів навчання - як з боку викладачів (бачення системної подачі знань), так і з боку студентів (системне засвоєння знань).

У формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов розглядаємо системний підхід як систематизацію подачі знань викладачем і системним оволодінням знаннями студентами, що сприяє підвищенню рівня професійної культури та базується на культурно-духовних основах. Це дасть можливість розвивати професійну культуру в подальшій професійній діяльності.

Задоволення потреб суспільства вимагає від сучасного вчителя високої культури, глибокої моральності, сформованої системи цінностей і переконань, громадянської позиції, зацікавленості педагога в розвитку творчого потенціалу своїх учнів, здатності до інноваційної діяльності, самовдосконалення, професійної активності тощо. У зв'язку з цим одним із основних завдань вищої педагогічної школи, поряд із формуванням гармонійно розвиненої особистості, постало завдання формування професійно компетентного педагога [12].

Вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов окреслюють не лише оволодіння фундаментальними та спеціальними знаннями, а також потребують вмінь та навичок творчо підходити до вирішення неординарних питань. На нинішньому етапі розвитку освіти неможливе становлення кваліфікованого педагогічного фахівця без застосування *компетентнісного підходу*, до якого прикута увага багатьох науковців та дослідників (Н. Бідюк [13], Р. Гуревич [12], О. Дубасенюк [14], Дж. Каллахан [15], О. Кучай [62], Н. Лазаренко [16], Н. Нагорна [24], Н. Ничкало [21], Л. Овсієнко [22], О. Овчарук [17], Н. Остапенко [23], Н. Побірченко [18], Дж. Равен [19], Л. Спенсер [20], О. Ходань [25], Г. Шевченко [26], О. Яцишин [27] та ін.).

Незважаючи на те, що поняття компетентності застосовувалося з XVI ст. (юридична сфера), в освіті вперше його застосував у середині XX ст. американський учений Н. Хомський. У той самий період набуває поширення термін «компетентнісний підхід» [28, с. 52]. У 90-х роках XX ст. розповсюджується термін «компетентнісна освіта».

Вітчизняні вчені визначили особливості навчання на основі компетентності. В своїх працях виокремили «навчання сконцентроване на вихідних результатах, а не на вхідних; враховується переважно здатність виконання практичних завдань, але беруться до уваги і знання; навчання у виробничих умовах (принаймні частина навчання відбувається на робочому місці в умовах виробництва)» [25].

Нині є багато думок щодо трактування компетентнісного підходу. Українські науковці розглядають прояв професіоналізму крізь призму та «елементи професійної і загальної культури, досвіду фахової діяльності та творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійного вирішення поставлених завдань та проблем» [14, с. 32]; «спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток компетентностей особистості, тобто інтегрованої характеристики людини» [23, с. 52]. На перше місце дослідники ставлять «вміння розв'язувати проблеми, що виникають у

пізнавальній, технологічній і психічній діяльності, у сферах етичних, соціальних, правових, професійних, особистих взаємовідносин. З огляду на це, зазначений підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій» [24].

Із розглянутих визначень робимо висновок, що науковці, розглядаючи компетентнісний підхід, суттєву роль надають психологічним і соціальним особливостям особистості та поєднанню професійних і соціальних ролей, які безпосередньо пов'язані із культурою загальної поведінки та професійною культурою. Майбутньому вчителю іноземних мов необхідні знання та навички загальнокультурної, соціальної і професійної поведінки та вміння це поєднувати. Здобувачі освіти будуть вважати це прикладом, котрий можна взяти для подальшого свого становлення. Майбутній вчитель має дуже чітко усвідомлювати, що його негативні поведінкові прояви та низький рівень професійної культури можуть брати за основу учні як зразок моделі поведінки у повсякденному спілкуванні. Впровадження компетентнісного підходу у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов дає змогу, окрім підвищення професійно-пізнавальної діяльності, скорегувати психологічно-поведінкову діяльність, що покладена в основі роботи вчителя.

У сучасній методології вищої освіти прогресує й особливих обертів набирає дистанційна освіта і впровадження інноваційних та інтерактивних методів і технологій, імплементація яких неможлива без компетентнісного підходу. Це підтверджують сучасні українські науковці, стверджуючи, що «професійному становленню фахівців сприяють інноваційні та інтерактивні форми навчання: індивідуальна, інформаційно-технологічна, проектна та інші. Не менш важливим у реалізації компетентнісного підходу є дистанційна форма навчання, особливо для студентів, що навчаються без відриву від виробництва і вирішують комплекс завдань самостійно» [25].

Інноваційність у сучасній освіті вимагає від студентів гнучкості та вміння творчо підходити до виконання завдань, проте це потребує багато часу для

самостійної роботи. Тому, «компетентнісний підхід у вищій професійній освіті передбачає навчання дією, суть якого полягає в тому, що студенти працюють над набуттям і розширенням самостійного досвіду рішення реальних завдань, вчаться і розвивають здібності адаптуватися до будь-якої незвичної ситуації і знаходити раціональні рішення» [22].

Нам імпонує науковий погляд на компетентнісний підхід української науковиці Г. Шевченко. В основі її теорії є концептуальні ідеї методології компетентнісного підходу у вищій школі, де авторка обґрунтовує їх як «необхідні заміни традиційного репродуктивного навчання творчо-дієвим, яке сприятиме оволодінню знаннями, уміннями, навичками, особистісному розвитку студентської молоді, формуванню системи соціокультурних потреб, самоактуалізації та самовдосконаленню особистості» [26, с. 125]. У своїх працях Г. Шевченко розкриває концептуальну сутність компетентнісного підходу, яка полягає «в озброєнні студентської молоді чітко визначеною системою професійних компетенцій, яка об'єктивується характером, рівнем і тенденціями розвитку економіки, науки, освіти, культури – усіх сфер і видів життєдіяльності людини й суспільства як у нашій країні, так і в європейському просторі; у зверненні в освітньому процесі до людини, з опорою на антропологічні та аксіологічні засади її розвитку (світогляд, критичність мислення, відношення до праці, фаху, до себе і колег, здатність до власної самооцінки); у використанні специфіки особистісно орієнтованого підходу на протиположності знаннево орієнтованому як умови модернізації вищої освіти» [26].

Отже, впровадження компетентнісного підходу у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов дасть змогу студентам ознайомитися із інноваційними та інтерактивними технологіями, осмислити професійну компетентність вчителя та його професійну культуру через психологічний, соціальний, когнітивний та освітній процеси.

Культурологічний підхід вважаємо необхідною методологічною складовою у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, а його впровадження вбачаємо необхідним упродовж усього періоду

опанування професією. Завдання викладача полягає у введенні студентів у культурологічний простір, який охопить знання рідної культури та культури того народу, мову якого будуть вивчати. Також незмінним фактором є осмислення культури професійної поведінки вчителя, що лежить в основі культурологічного підходу.

Питання культурологічного підходу в освіті є суперечливим. Нині воно є доволі актуальним у наукових пошуках. Вивченням цього питання у різних його аспектах займалися такі вчені: Н. Ашиток [30], Ю. Бойчук [31], В. Кремень [32], Н. Лазаренко [33], М. Роганова [34], С. Сисоєва [35] та ін.

За своєю суттю культурологічний підхід передбачає «вивчення світу людини в контексті її культурного існування, в аспекті того, чим світ є для людини, яким сенсом він для неї наповнений. Це вивчення культурного наповнення реальності, наявних культурних програм. Культурологічний підхід зумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей» [31].

Академік В. Кремень вважає, що «при побудові змісту освіти культурологічний підхід розцінюється як реалізація гуманістичної установки в розумінні соціальної функції людини, яка передбачає включення в контекст змісту освіти структури культури в різних її проявах, насамперед духовної культури», що свідчить про безпосередній зв'язок культурологічного підходу з формуванням професійної культури [32, с. 45]. Автор наголошує на тому, що «концепція культурологічних основ цілісності змісту освіти базується на тотожності систем освіти і культури, відображеної у моделі гуманітарної культурно-освітньої системи. Цілісність змісту освіти розглядається в єдності наступних аспектів: культурологічній сутності змісту освіти та культурологічно - особистісному підході до проектування змісту освіти. Це дає підстави розглядати категорії «освіта», «людина» і «культура» як підсистеми єдиної гуманітарної культурно-освітньої системи, яка може служити методологічною моделлю розробки культурологічних освітніх підходів, концепцій, парадигм» [32, с. 47].

Нам імпонує виокремлення вітчизняними науковцями умов реалізації культурологічного підходу, до яких віднесено:

- а) створення у межах навчального закладу сприятливого культурно-освітнього середовища;
- б) культурна контекстна зумовленість навчального матеріалу;
- в) діалогічність відносин між учасниками навчально-виховного процесу;
- г) формування в особистості як суб'єкта культури теоретичного, практичного і ціннісного ставлення до світу;
- г) емоційна насиченість навчально-виховного середовища;
- е) метою навчально-виховного процесу повинна стати особистість зі сформованою системою цінностей, яка самостійно вибудовує на основі цієї системи відносини зі світом і є компетентною в нормативній сфері [34].

Розглядаючи культурологічний підхід, потрібно звернутися до поняття культурології як науки, що вивчає теорію та історію культури, сутність культури, її закономірності та розвиток, виникнення та існування різних культур та розвиток цивілізацій. Мовознавство також є однією із галузей, що через мовний аспект вивчає культуру. Це свідчить про те, що сформованість професійної культури у майбутнього вчителя іноземних мов залежить від правильного впровадження культурологічного підходу в освітній процес.

Отже, культурологічний підхід спрямовує освітній процес на становлення формування особистості майбутнього вчителя іноземних мов як носіїв професійної культури, що базується на загальній культурі людини та сприяє професійному та особистісному зростанню.

У процесі формування професійної культури та вагомих професійних компетенцій, важливого значення для майбутнього вчителя іноземних мов набуває студентоцентризм, що спрямований на врахування індивідуальних особливостей студента, його потреб, уміння саморозвиватися. Ця парадигма є інноваційною в освітньому просторі закладів вищої освіти. В цьому зв'язку у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці нами було виокремлено *студентоцентрований підхід*.

Уперше проблеми навчання, спрямованого на студента, розглядалися на Львівській конференції (2009 р.). В результаті було створено Комюніке, де наголошувалося, що «центроване на студенті навчання вимагає надання особливої ваги індивідам, що вчаться; воно також вимагає нових підходів до викладання і навчання, ефективних структур підтримки та орієнтування, а також навчальних програм, більш сфокусованих на тому, хто навчається у рамках усіх трьох циклів вищої освіти» [36].

У «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)» зазначено, що студентоцентроване навчання і викладання базується на «повазі і врахуванні різноманітності студентів та їх потреби, уможливаючи гнучкі навчальні траєкторії; врахуванні та використанні різних способів надання освітніх послуг, якщо це доцільно; гнучкому використанні різноманітних педагогічних методів; регулярному оцінюванню та коригуванню способів надання освітніх послуг і педагогічних методів; підтриманню відчуття автономності у того, хто навчається, водночас забезпечуючи йому відповідний супровід і підтримку з боку викладача; сприянні взаємній повазі у стосунках «студент-викладач»; у належних процедурах для розгляду скарг студентів» [37, с. 12].

Про студентоцентроване навчання зазначено у Законі України «Про вищу освіту» (стаття 1), в якій навчання визначено як «підхід до організації освітнього процесу», що передбачає «заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу; створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії; побудову освітнього процесу на засадах взаємної поваги і партнерства між учасниками освітнього процесу» [38].

Отже, студентоцентрований підхід і необхідність його впровадження в освітній процес вищої школи прослідковується у вітчизняних та закордонних державних нормативних документах. Студентоцентрований підхід та його вивчення є популярними у зарубіжній та вітчизняній педагогіці, про що свідчать

наукові дослідження у цій сфері (М. Бойко [39], Н. Бідюк [40], Р. Гуревич [41], Р. Едвардс [42], О. Заблоцька [43], В. Каплінський [44], Ю. Рашкевич [45], О. Яцишин [46] та ін.).

У зарубіжних дослідженнях студентоцентричне навчання висвітлює у своїх роботах Р. Едвардс, який розглядає цінність такого навчання у тому, що воно ставить студента у центр навчального процесу, задовольняє його потреби, дає змогу вивчати те, що йому потрібно, у спосіб, який підходить саме йому. Зайві витрати людського та освітнього ресурсу скорочуються, оскільки студенту вже не потрібно вивчати те, що він вже знає або вміє робити, або що його не цікавить [42]. Така парадигма свідчить про те, що студентоцентрований підхід може посилюватися компетентнісним, особливо під час формування професійної компетентності та професійної культури.

Студентоцентрований підхід у вітчизняних дослідженнях спрямований на «розроблення освітніх програм, які зосереджуються на результатах навчання, враховують особливості пріоритетів особи, що навчається, ґрунтуються на реалістичності запланованого навчального навантаження, яке узгоджується із тривалістю освітньої програми. При цьому студенту надаються більші можливості щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання» [45]. В той самий час хочемо зауважити, що студентоцентризм не потрібно обмежувати лише освітнім процесом та одержанням професійних знань. Вважаємо, що спрямованість на студента має задовольняти його соціальні, культурологічні та психологічні потреби, що мають плавно вливатися у професійні знання. У цьому вбачаємо визначну роль студентоцентрованого підходу у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов. Якщо розглядати цей підхід у межах здобуття і оцінювання професійних знань студентів, наприклад, з використанням інноваційних технологій, то ми вважаємо, що у процесі формування професійної культури увагу потрібно звертати і на соціально-культурні та психологічні прояви особистості, які дають можливість ідентифікувати майбутнього вчителя з його спеціальністю.

Усі підходи, що застосовуються у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, складають ієрархічну послідовність і є взаємопов'язаними та взаємозалежними, оскільки відсутність одного із підходів може призвести до низького рівня сформованості професійної культури, а їх послідовне застосування доповнює один одного (рис. 1.1).

В основі трикутника лежить системний підхід, який дає змогу викладачеві розробити системний погляд на формування професійної культури майбутніх учителів іноземної мови не лише з урахуванням запровадження інноваційних та інтерактивних технологій для засвоєння професійних знань, а й упровадженням в освітній процес компонентів, необхідних для формування професійної культури.

Наступною сходинкою визначеної нами послідовності є компетентнісний підхід, адже становлення майбутнього вчителя відбувається через формування професійної компетентності та професійної культури. Отже, після систематизації та планування ми орієнтуємося на компетентнісний підхід через фахові знання та дисципліни. Проте професійні знання не можуть повністю задовольнити ті потреби майбутнього вчителя іноземної мови, які формують професійну культуру. У цьому зв'язку наступною сходинкою в ієрархії є культурологічний підхід, що наповнює формування майбутнього фахівця культурологічною основою, яка необхідна для професійної культури.



Рис. 1.1. Трикутник ієрархічної послідовності методологічних підходів формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов

Компетентнісний підхід плавно поєднується з культурологічним, що дає можливість забезпечити професійну канву культурологічними обрисами. Виокремлені нами підходи будуть неповними, якщо вони не будуть спрямованими на студента. В цьому зв'язку на вершині трикутника стоїть студентоцентризований підхід. Розглядаємо його як значне досягнення викладача у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Отже, запропоновані нами методологічні підходи сприяють формуванню професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, але необхідно звертати увагу на їх ефективність. Нами встановлено, що не для усіх педагогічних спеціальностей у формуванні професійної культури така ієрархія методологічних підходів може бути доцільною. Запропонований нами ієрархічний трикутник може варіюватися в залежності від результативності формування у здобувачів вищої освіти професійної культури.

1.2. Загальна характеристика та визначення дефініції «професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов»

Становлення особистості – це складний процес, що відбувається упродовж усього життя та об'єднує у собі освітню та культурну сфери. Це має своє відображення у професійній діяльності, тому професійна культура є важливою складовою у становленні майбутнього вчителя іноземних мов.

У філософському баченні особистість розглядається з двох позицій: як активно діючий соціальний суб'єкт, здатний змінювати середовище свого проживання, та як мисляча (функціональна свідомість, інтелект) і психічно здорова людина, яка володіє власною культурою [47]. Людина є суб'єктом культури, її творцем. Сама людина формує себе в процесі своєї діяльності і тому є й об'єктом культури. Людські якості є результатом засвоєння культури, цінностей суспільства, його традицій. Тому культура є мірою людського в людині, характеристикою розвитку людини як суспільної істоти [4, с. 16]. Культура є невід'ємним атрибутом формування особистості і, звичайно, необхідною ланкою у становленні фахівця з вищою педагогічною освітою. Вважаємо за необхідне розглянути більш детально поняття «професійна культура».

Термін «культура» трансформувався упродовж багатьох століть, починаючи з 45 р. до н.е., коли М. Цицерон в «Тускуланських бесідах» уперше пов'язав культуру із людиною та філософією. В середині ХХ ст. американські вчені С. Клакхон і А. Кребер у своїх дослідженнях стверджували, що з 1920р. по 1950 р. кількість трактувань досягла понад 150 дефініцій [48]. Нині цей термін нараховує понад 500 дефініцій.

Класичним трактуванням культури прийнято вважати визначення англійського історика культури Е. Тейлора, який вперше розглянув культуру в своїй праці «Primitive Culture: Researches Into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Language, Art and Custom» («Первісна культура: дослідження розвитку міфології, філософії, релігії, мистецтва та звичаїв») та

визначив як комплекс, що «включає в себе знання, вірування, мистецтво, мораль, закони, а також здібності і навички, засвоєні людиною як членом суспільства» [49].

Проблемам культури присвячені праці зарубіжних і вітчизняних науковців: В. Греченко [4], М. Жулінський [50], С. Клакхон [48], А. Кребер [48], Дж. Ліндсі [51], Л. Матвєєва [52], І. Огієнко [53], В. Петрушенко [3], О. Рудницька [54], У. Самнер [55], Г. Стейн [56], Е. Тейлор [49], М. Херсковиц [57], І. Чорний [4] та ін.

Роль культури в освіті особистості прослідковується у працях В. Андрущенка [2], Дж. Бенкса [58], Г. Васяновича [59], Г. Груць [60], І. Зязюна [1], В. Каплінського [61], В. Кременя [32], О. Кучая [62] та ін.

У філософському словнику поняття «культура» трактується як догляд, поліпшення, ушляхетнювання тілесно-душевно-духовних сил, схильностей і здібностей людини, а отже – і ступінь їх розвитку; сукупність способів і прийомів організації, реалізації та поступу людської життєдіяльності, способів людського буття [63, с. 319].

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» [64] культура розглядається як «сукупність матеріальних та духовних цінностей, створених людством упродовж історії та як створене для задоволення духовних потреб людини».

У психологічних підходах культуру трактують з різних позицій: адаптації особистості як «сукупність пристосувань людини до умов її життя» [55]; через поведінку та мислення як «суму поведінки та образу мислення, утворюючи дане суспільство» [57]; «придбана поведінка, яка кожним поколінням людей повинна засвоюватися заново» [56].

У педагогічній літературі культура інтерпретується як «сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості, а також установи й організації, що забезпечує їхнє функціонування»; «сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства» [65, с. 182].

Культуру як об'єднуючий процес діяльності людини розглядала О. Рудницька. Вона вважала, що культура «охоплює сукупності практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, що відображають його історично досягнутий рівень розвитку і втілюються в результатах продуктивної діяльності людини, зокрема в системі освіти, мистецькій діяльності». Нам також імпонує підхід науковиці, яка пов'язує культуру з рівнем освіченості, вихованості окремої людини, а також з такими якостями особистості, як ввічливість, акуратність, витриманість, ерудованість тощо [54, с. 32]. Такий підхід дослідниці демонструє необхідність у формуванні в особистості не лише навичок використання та збагачення суспільних культурних надбань, а й важливість формування якостей, котрі виокремлює авторка, що мають бути притаманні професійній культурі майбутнього вчителя іноземних мов.

Культуру як характеристику людського суспільства потрактував Л. Матвєєва. Авторка вважає, що дотримання правил і норм поведінки, що забезпечується шляхом поєднання соціального тиску і ціннісного престижу, є культурою [52, с. 23].

Американський дослідник Дж. Бенкс, який запропонував популярну у всьому світі концепцію полікультурної освіти, визначає культуру як сферу духовної життєдіяльності особистості, що обумовлює зміст і мету навчання, і такий підхід дасть можливість відродити й впровадити вічні цінності, ефективніше впливати на загальний розвиток суспільства [58].

Ми погоджуємось з точкою зору академіка М. Жулінського, який вважає, що єдиним критерієм розвитку суспільства, його поступу, його досягнень, є культура – культура людини, культура особистості, яка зумовлює всі сфери людської свідомості та абсолютно всі чинники розвою у суспільстві [50]. Науковець чітко вказує на необхідність формування культури в процесі формування людини, тобто, процес формування майбутнього фахівця не може здійснюватися поза культурою.

Зв'язок культури та професійної діяльності прослідковується у визначенні Г. Груць, де культура розглядається як рівень освіченості, вихованості людей, а також оволодіння певною галуззю знань або діяльності [60, с. 28].

Розглядаючи культуру як феномен людського буття, потрібно особливу увагу звернути на формування культури майбутніх учителів іноземних мов. Мова - це інструмент, за допомогою якого передається мудрість народу, його знання, національна свідомість, звичаї та традиції. Зв'язок культури та мови пронизує роботи О. Потебні, який розглядав мову не як ілюзорний елемент культури, а як важливий феномен, пов'язаний з культурою народу, накопичення знань наступним поколінням, механізм, який породжує думку та є творчим процесом [66].

Значення мови у суспільному розвитку трактують по-різному, але будь-яке визначення пов'язане з культурою або її проявами. У мовознавчій літературі мова – це дзеркало культури, в якому відображається менталітет народу, його національний характер, традиції, звичаї, мораль, система норм та цінностей, вся картина світу. Мова – це «скарбничка культури, тому що всі знання, уміння, матеріальні і духовні цінності, накопичені народом, зберігаються в його мовній системі: фольклорі, книгах, в усному і писемному мовленні; це носій культури, оскільки саме за допомогою мови вона передається з покоління в покоління; це інструмент культури, формуючий особистість людини, який саме через мову сприймає менталітет, традиції та звичаї свого народу» [67].

Мова є стрижневим елементом культури, адже вивчення рідної мови – це природний стан формування людини, що розпочинається з народження і триває впродовж усього життя, допомагає осягнути мудрість поколінь і залишити у спадок свій внесок у рідну культуру. Відома усім аксіома, що культура є там, де є мова, а зникнення мови несе у собі смерть культури. Вивчення іноземної мови має у собі не лише мовне та когнітивне навантаження, а й психоемоційне та культурологічне. Вивчення іноземної мови – це не лише знання, а й входження в іншу культуру, і складність полягає у тому, що майбутні вчителі іноземних мов мають не лише навчати здійснювати іншомовну комунікацію, граматиці,

орфографії і т.п., а й навчати психологічно сприймати іншу культуру, вміти існувати у ній та розуміти на емоційному рівні. Тому формування професійної культури для майбутнього вчителя іноземних мов є необхідним фундаментом їхнього професійного становлення.

Якщо розглядати фахове становлення майбутнього вчителя крізь призму культури, то нам імпонує визначення Л. Барановської та М. Барановського, які розглядають культуру як «набуту сукупність знань, яка використовується людьми для характеристики досягнень, позначення певного рівня індивідуального володіння знаннями, принципами, нормами, рекомендаціями, що належать до певної галузі» [68]. У визначенні науковців проглядається тісний зв'язок культури із професійними знаннями, фаховою підготовкою та самовдосконаленням.

Важливим кроком у становленні особистості як повноцінного члена суспільства є здобуття професії, що відбувається в період ранньої зрілості особистості (18-24 років) та відноситься до періоду навчання у закладі вищої освіти. Особливість цього вікового періоду – можливість апробації та вибору, коли особистість може спробувати себе у різних сферах, легко змінювати діяльність і паралельно визначатися із професійними уподобаннями. Цей віковий період також є найбільш продуктивним в інтелектуальній сфері, коли молода людина здатна швидко засвоювати знання, здобувати відповідні вміння та навички не лише в особистісній, а й у професійній сферах. У цей період відбувається відповідний процес соціалізації, усвідомлення самостійності та здатності до саморозвитку, професійної ідентифікації, що є важливими чинниками у подальшій професійній діяльності.

Професія є соціальним феноменом, що існує у вигляді специфічних, як правило, інституціоналізованих форм: свідомості, діяльності, відносин, а також норм, цінностей та організацій, що пов'язані із систематичним виконанням індивідами суспільно корисних дій [69, с. 537].

Поняття «професія» пов'язують із набуттям особливих знань і умінь – таких, що визнані, що забезпечують прийняття суспільством особистості як

такої, що володіє певною особливою діяльністю, потрібною іншим, такою, яка виокремлюється суспільством і поціновується ним [70, с. 262]. Аналізуючи професію як поняття, ми прослідковуємо нерозривний зв'язок із соціумом та формуванням якостей, необхідних особистості для повноцінного існування у суспільстві. На нашу думку, оволодіння професією – це не лише оволодіння суспільно необхідними знаннями, вміннями та навичками, а й культурними основами, які є базовими у професійному становленні.

Професійне становлення особистості розкривається у працях таких науковців: І. Бех [70], О. Гульбс [71], С. Жидецька [72], О. Землянська [72], В. Каплінський [61], О. Кокун [73], В. Татенко [74], І. Хоржевська [75] та ін.

Актуальною є думка С. Королюк, яка, аналізуючи управлінську діяльність, звертає увагу на взаємозв'язок культури та професійної діяльності. У своїх дослідженнях науковиця розглядає культуру як таку, що «органічно поєднана з діяльністю особистості, тому це дозволяє розглядати їх у діалектичній взаємозалежності. Їх взаємозв'язок характеризується тим, що будь-які досягнення впливають на розвиток культури особистості та навпаки, відсутність загальної культури відобразиться на рівні її професійної діяльності» [76, с. 12].

Отже, не підлягає сумніву, що культура та професійна діяльність взаємозалежать одна від іншої та є взаємопов'язаними. Їх результатом є діяльність людини, що базується на досвіді попередніх поколінь, черпає свій розвиток із новітніх здобутків та робить свій внесок у подальший розвиток суспільства.

Аналізуючи підходи до етимології основних понять «культура» і «професія» та їх зв'язок, можна зробити висновок, що культура та професія базуються на спільному фундаменті та потребах особистості, які охоплюють духовні та матеріальні аспекти життя людини і допомагають адаптуватися та самоактуалізуватися у суспільстві. Це визначає їх місце у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Професійна культура як явище не є новим в освіті, адже вчитель завжди був відповідним зразком для наслідування, який передавав не лише знання, а й

емоційно-поведінковий стан, етичні, естетичні та духовні засади. Проте, якщо розглядати професійну культуру як поняття, то воно остаточно вкорінилося у науковому обігу у 80-х роках минулого століття. Зацікавленість цією проблемою зростає у зв'язку із розробкою та впровадженням культурологічного підходу в освітній процес.

У сучасній науці професійна культура займає провідну позицію та стала предметом багатьох досліджень. У наукових дослідженнях розглядають професійну культуру у різних сферах діяльності. Цій проблематиці присвячені праці Я. Аронова [77], Ю. Безрученкова [78], І. Беха [70], Н. Бідюк [79], В. Буряк [80], Р. Вечірко [81], І. Григор'єва [82], А. Капської [83], О. Крупського [84], О. Лебідь [85], Н. Мирошніченко [86], О. Попчук [87], Т. Спіріної [88], О. Траверсе [89], Т. Чмут [90], Я. Шведова [91], Т. Щеголева [92], П. Щербань [93] та ін. (Додаток Б).

Професійну культуру з культурологічної точки зору характеризує «рівень і якість професійної діяльності, які залежать від соціально-економічного стану суспільства й сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії та їх практичному використанні» [94, с. 173].

Деякі науковці професійну культуру відносять до різновидів загальної культури та особистісного утворення. Ю. Безрученков у своїх працях розглядає професійну культуру як відображення ступеню оволодіння людиною спеціальних теоретичних знань та практичних умінь виконання визначеного виду діяльності, що здійснюється нею на основі сформованої системи певних ціннісних та духовно-моральних орієнтирів [78].

Науковець Г. Балл характеризував професійну культуру особистості за такими елементами: творче здійснення праці (володіння стратегіями творчої діяльності, загальновідомими, а також неформалізованими особистісними знаннями, розвиненість професійної інтуїції); розвиненість професійно важливих компонентів мотивації та самосвідомості (любов до своєї професії); максимальне спрямування інструментальних здібностей особистості (включно з її творчими можливостями) на реалізацію притаманного конкретній професії

провідного нормативного сенсу; відсутність так званих «професійних шор», відкритість світовим досягненням, долученість до інших галузей культури тощо [95].

Професійна культура є явищем, що має свої прояви у різних сферах, але при цьому у кожній сфері має свої особливості, що пов'язані з професійною діяльністю особистості. Професійну культуру вчителя у своїх доробках розглядають М. Букач [96], Г. Васянович [59], Г. Горбачова [97], Л. Нікіфорова [98] та ін.

Отже, професійна культура вчителя – це складне, інтегративне соціально-психологічне утворення у структурі особистості педагога, яке зароджується в системі його відношень до природи і соціального середовища, визначає світоглядні орієнтири, ціннісні настанови, загальну «концепцію» життєвих прагнень і позицій [97].

Складним інтегративним утворенням професійну культуру вчителя також вважає дослідниця Л. Нікіфорова. Авторка вбачає його в «цілісній професійній структурі особистості, що характеризується сукупністю професійно важливих якостей та характеристик, світоглядних цінностей і настанов, які сприяють здійсненню ефективної професійної діяльності» [98].

Поряд з професійною культурою вчителя низка науковців (М. Букач [96], В. Буряк [99], І. Григор'єва [82]) звертають увагу на важливість формування педагогічної культури. У педагогічній культурі це передбачає наявність у особистості самостійності, самосвідомості й незалежності суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, почуття самоповаги, здатність орієнтуватися у світі духовних цінностей і навколишньому культурному середовищі, уміння приймати рішення і нести відповідальність за свої вчинки, здійснювати самостійний вибір стилю поведінки, способів свого розвитку, тобто сенсу своєї життєдіяльності [82, с. 80].

Педагогічна культура становить інтегративну характеристику педагогічного процесу, що включає єдність як безпосередньої діяльності людей з передачі накопиченого соціального досвіду, так і результатів цієї діяльності,

що закріплені у вигляді знань, умінь, навичок і специфічних інститутів такої передачі від одного покоління до іншого [99, с. 22].

Основою педагогічної культури вчителя М. Букач вважає «не лише професійно-педагогічну діяльність, а ще й процеси, які пов'язані з емоційною сферою, а саме: почуття любові, співпереживання, прагнення прийти на допомогу, підтримати людину в тяжку хвилину. А отже, підґрунтям, на якому має формуватися педагогічна культура вчителя, є, в першу чергу, духовна культура особистості, в основі якої знаходиться емоційна та інтелектуальна сфера людини, а потім вже професійно-педагогічна діяльність» [96, с. 3]. Нам імпонує такий підхід науковця, адже автор розкриває необхідність психологічних та духовних аспектів у формуванні майбутніх вчителів і демонструє їх необхідність у професійній культурі. Проте ми розглядаємо педагогічну культуру в більш вузькому розумінні та такою, яка є складовою професійної культури.

Аналіз праць показав, що науковці пов'язують професійну культуру з загальною культурою особистості. Ми вбачаємо професійну культуру складовою загальної культури особистості. Зважаючи на те, що професійна культура є важливим компонентом формування фахівця у різних сферах, то педагогічну культуру розглядаємо як компонент професійної культури (рис. 1.2).

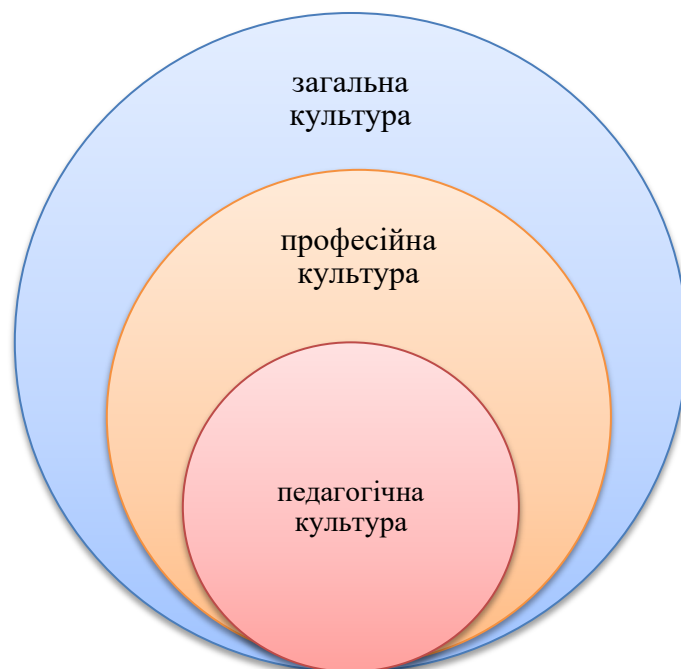


Рис. 1.2. Роль професійної культури у формуванні майбутнього вчителя іноземних мов

Отже, загальна культура є базою формування особистості в загальному розумінні та поєднує усі необхідні для людини елементи, що включають у собі матеріальні та духовні цінності, надбання, які допомагають у подальшому функціонувати у суспільстві незалежно від виду діяльності. Вона формується від народження (мова, звичаї, традиції, ритуали і т.п.). Залежить, першочергово, від сімейної інституції та має продовження у соціальних інституціях (дитячий садочок, школа та ін.). Професійна культура – це те, що переважно залежить від соціальних потреб особистості та базується на загальній культурі. Це процес, який відбувається у вищих педагогічних закладах вищої освіти та несе у собі соціалізацію, інкультурацію, ідентифікацію у професійній сфері, де виокремлюється педагогічна культура як одна із елементів професійної культури, що сприяє професійній ідентифікації, але якої недостатньо, якщо мова йде про конкурентоспроможного та кваліфікованого вчителя іноземних мов. Педагогічна культура може сприяти професійній ідентифікації, але не дає повного обсягу тих професійно-ціннісних орієнтацій та якостей, що потребує професійна діяльність майбутнього вчителя іноземних мов.

Аналізуючи вище описане, ми розглядаємо *професійну культуру майбутнього вчителя іноземних мов* як сукупність професійних та культурологічних знань, умінь та навичок, необхідних для ефективною діяльності у професійній сфері, що сприяє здатності оволодівати, сприймати та транслювати знання, інтегрувати вміння та навички в культурні процеси суспільства через призму мовних, етичних, духовних, моральних орієнтирів. Професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов є особистісним утворенням, що потребує розуміння та поваги не лише до рідної культури, а й сприймання інших культур, здатності до мультикультурної взаємодії та професійної ідентифікації у процесі соціалізації.

Отже, аналіз наукової та фахової літератури з проблем культури, професіоналізму, професійної культури у різних сферах людської діяльності показав, що немає єдиного підходу до трактування визначення «професійна культура». У нашому дослідженні ми дійшли висновку, що професійна культура поєднує у собі соціальні, психологічні, моральні та духовні основи педагогічної професії. Вона є необхідним компонентом загальної культури, коли розглядаємо особистість у процесі діяльності. Професійна культура у подальшому формуванні особистості дає можливість самореалізуватися та удосконалюватися у різних сферах, тому є ширшим поняттям, ніж педагогічна культура, як безпосередньо пов'язана із педагогічною діяльністю. Недостатність аналізу у наукових джерелах цього поняття дало змогу нам сформулювати власне визначення професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

1.3. Аналіз проблем формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов

Нинішні реалії становлення суспільства, його розвиток багато у чому залежать від формування професійної еліти, що, у свою чергу, потребує перегляду освітніх програм. Сучасні катаклізми призвели освіту до пошуку таких форм навчання, що сприятимуть не лише когнітивному розвитку молодій людині, а й розумінню нею ціннісних орієнтирів. Залишається аксіомою те, що вчитель є взірцем для підростаючого покоління, елітою сучасного суспільства.

Освіта та формування професіонала є тим інструментом, що допомагає у розвитку країни, у створенні та збереженні культури. Саме цей процес починається в закладах освіти і триває до тих пір, поки сформований фахівець проявляє готовність до вдосконалення самого себе і своєї професійної діяльності. Становлення професіонала – це процес формування його професійної ідеології як системи поглядів, переконань, моральних цінностей відносно самого себе, інших людей і своєї діяльності, що охоплює знання та вміння його спеціалізації

в сукупності з основами психічної саморегуляції, що виражені в точності, адекватності та високій ефективності його фізичних дій і станів [100].

Професійна підготовка майбутніх педагогів є спрямованою, організованою, планомірною, змістовною й динамічною системою діяльності суб'єктів освітнього процесу у педагогічному вищому навчальному закладі, мета якої – формування в майбутніх педагогів усіх видів компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності [101].

Цілком справедливою є думка академіка І. Зязюна про те, що вчитель «завжди уособлював у собі мудрість суспільної свідомості і мав непересічний вплив на все суспільство. Він завжди був громадянином і професіоналом, він завжди був наставником, поводитирем у майбутнє» [102].

Про те, що освіта є «основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» і «державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства», йдеться у Законі України «Про освіту» (Стаття 5) [103]. Сучасне суспільство потребує нового підходу до освіти майбутніх учителів іноземних мов з високим рівнем професійної культури, що є пріоритетним у фаховій підготовці.

Аналізуючи фахову підготовку, сучасні вітчизняні науковці визначили положення основних передумов професійного розвитку:

- 1) усі люди індивідуальні за своїми психологічними властивостями і якостями;
- 2) успішність професіоналізації визначається рівнем відповідності індивідуально-психологічних особливостей особи вимогам професії;
- 3) кожна людина відповідає вимогам низки професій;
- 4) рівень співвідношення індивідуальних особливостей і професійних вимог визначає рівень інтересу до професії, задоволеності нею, прагнення до професійного вдосконалення;

5) професіоналізація реалізується впродовж всього професійного шляху особистості;

6) професійний розвиток особистості, операційних і психологічних якостей та структур відбувається нерівномірно і в різний час;

7) визначальним у професійному розвитку особистості є характер провідної діяльності та її зміна;

8) ставлення до професії, її освоєння і трудова діяльність детермінуються і коригуються професійними, психологічними, фізіологічними та іншими чинниками, що визначають особливості життєвої і трудової активності людини [72]. Зазначені авторами професійні передумови є загальними для будь-якої професійної сфери. Проте, якщо розглядати професійний розвиток майбутніх вчителів з урахуванням того, що їхня трудова сфера пов'язана з навчанням та вихованням підростаючого покоління, то запропоновані положення не будуть повністю задовольняти той професійний рівень, який потребує суспільство від вчителя. Тому науковці пропонують різноманітні підходи, характеристики у формуванні майбутніх вчителів, визначають роль учителя в суспільстві.

Характеризуючи сучасного вчителя, науковці виокремлюють такі якості:

1) широка освіченість, загальна культура, інтелігентність, високо розвинена моральна свідомість, почуття відповідальності за свою працю;

2) любов до дітей, такт, здатність формувати всебічно розвинену, творчу особистість школяра;

3) глибокі знання та професійне мислення, що дає змогу розуміти суть педагогічних явищ та приймати оптимальні рішення з питань навчання іноземній мові, уміння творчо використовувати передовий педагогічний досвід, індивідуальний стиль роботи;

4) потяг до самоосвіти та самовдосконалення [104].

У формуванні особистості майбутнього вчителя виокремлюють низку різних сфер: інтелектуальну (професійне мислення, професійні знання і способи діяльності); операційно-діяльнісну (практична готовність, професійний досвід, майстерність); емоційно-вольову (емоційний стан, вольова саморегуляція);

духовно-моральну (ціннісні орієнтації, мотиви, потреби, рефлексивна культура) [105, с. 67].

У науковій літературі також виокремлюють аспекти, в яких учитель іноземних мов має декілька ролей: а) організатора навчального процесу; б) модератора навчальної діяльності учнів на уроці; в) представника держави в справі навчання і виховання підростаючого покоління; г) виконавця з упровадження в практику роботи школи новітніх досягнень педагогічної, психологічної та методичної наук тощо [109]. Отже, проаналізовані науковцями необхідні для майбутнього вчителя компоненти, на нашу думку, залежать від рівня сформованості професійної культури у фаховій підготовці.

Сучасні глобальні соціально-економічні зміни у світі, входження вітчизняної освіти у світову науку посилює бажання молоді до вивчення іноземної мови. Мова – це суспільний феномен, що допомагає людині соціалізуватися, усвідомити себе та навколишній світ, відчутти себе частиною соціуму, надає здатність самореалізуватися у різних сферах життя. Знання не лише рідної мови, а й іноземної надає більше можливостей для життєдіяльності та самоствердження, але потребує більше зусиль та здатності до самонавчання, що може спровокувати проблеми у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов. Така інтеграція потребує впровадження у вищу освіту новітніх технологій та оновлення освітніх програм, що має сприяти розвитку фахової підготовки майбутнього вчителя іноземних мов. Новітні освітні запити спрямовуються на потреби особистості так, щоб формувати компетентного фахівця, тому компетентнісний підхід нині є провідним.

Українська науковиця Н. Овчарук відзначає, що орієнтація сучасної освіти на компетентнісний підхід пов'язана із сукупністю чинників, до яких відносить перехід до нової форми сучасного суспільства (інформаційне суспільство, вміння оперувати інформацією); встановлення більш високих стандартів у освіті й усіх галузях життя; відкриття кордонів між країнами та інтеграцію освітніх систем до світового освітнього простору; потребу в нових компонентах знань, необхідних для успішного життя в суспільстві [17]. Дослідниця зауважує, що

сучасний ринок праці потребує фахівців, які мають уміння оперувати такими технологіями та знаннями, що задовольняють потреби інформаційного суспільства, підготують молодь до нових ролей у цьому суспільстві; готові змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя [17].

Поряд з поняттям «компетентність» використовують дефініцію «компетенція», що не одне десятиліття викликає дискурси у науковому світі, тому єдиного підходу до цих понять немає.

У наукових пошуках проблема компетентнісного підходу обґрунтована у багатьох педагогічних концепціях. Компетентнісний підхід розглядається як «спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості» [107]. Про необхідність розвитку компетентностей вказують освітньо-професійні програми (за спеціальностями), у яких є перелік необхідних компетентностей майбутнього вчителя іноземних мов (Додаток А). Результат такого підходу у процесі становлення фахівця має включати у себе формування професійної компетентності.

У документах Міжнародної комісії Ради Європи компетентність трактується як «загальні, або ключові, вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні вміння або навички, ключові уявлення, опори, або опорні знання» [108].

З психологічної точки зору компетентність розглядається як «психологічна якість, яка означає силу і впевненість, що виходять із почуття власної успішності й корисності, котрі дають людині усвідомлення своєї спроможності ефективно взаємодіяти з оточенням» [109].

Як здатність у задоволенні індивідуальних та суспільних потреб потрактовує компетентність українська науковиця О. Овчарук та вказує на необхідність при цьому діяти і виконувати поставлені задачі [17].

Академік Н. Ничкало стверджує, що компетентність охоплює не лише професійні знання, навички і досвід у спеціальності, а й ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання, уміння та особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації [21, с. 96]. У цьому визначенні чітко прослідковуються ті важливі аспекти, які необхідні у формуванні професійної культури у фаховій підготовці.

Нам також імponує підхід дослідника Дж. Куллахана, який у понятті «компетентність» вбачає необхідність загальних здібностей особистості, що базуються на знаннях, досвіді, цінностях, які особистість розвинула шляхом освіти та практики [15]. Вчений поєднав у цьому понятті психологічні, соціально-культурні та когнітивні аспекти особистості і вказав, що лише у їх поєднанні у професійній сфері людину можна вважати компетентною. Знання, досвід та цінності, які виокремив автор, цілком справедливо відносимо до професійної культури майбутнього фахівця.

Поняття компетенції науковці розглядають як більш вузьке, тому в межах роботи над Міжнародним проєктом «Освітня політика та освіта: рівний – рівному» (2014) вони розмежували поняття «компетентність» та «компетенція» і визначили останню як «коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи. У межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною з певних питань, тобто мати/набути компетентність (компетентності) у певній сфері діяльності. Оскільки йдеться про процес навчання й розвитку особистості, що відбувається в системі освіти, то одним з результатів освіти й буде набуття людиною набору компетентностей, необхідних для діяльності в різних сферах суспільного життя» [110].

Отже, компетенція є вузьким поняттям, але необхідним у формуванні компетентності, адже із низки відповідних компетенцій складається основа компетентності людини.

Аналізуючи європейський досвід, Н. Побірченко акцентує увагу на тому, що Єврокомісія запропонувала вісім ключових компетентностей, якими повинен

володіти кожен європеєць: компетенція в галузі рідної мови; компетенція в галузі іноземних мов; математична та фундаментальна природничо-наукова та технічна компетенції; комп'ютерна компетенція; навчальна компетенція; міжособистісна, міжкультурна та соціальна компетенції, а також громадянська компетенція; компетенція підприємництва; культурна компетенція [18].

Зауважимо, що серед цих компетентностей особливе місце займає іноземна мова, культурна, міжкультурна та соціальна компетентність, які є необхідними для компетентної особистості у повсякденному житті. Якщо ми проектуємо ці компетентності у професійну діяльність, то це дає нам привід стверджувати необхідність формування у майбутнього вчителя іноземних мов професійної культури, що буде свідчити про професіоналізм в обраній сфері діяльності та про високу професійну компетентність.

Професійна компетентність є основою трудової діяльності людини, що формується на базі уже одержаних знань (у закладі загальної середньої освіти, професійно-технічному закладі, закладі фахової передвищої і вищої освіти) та допомагає у визначенні пріоритетів у виборі професії, реалізації як висококваліфікованого та конкурентоспроможного фахівця, саморозвитку та самоактуалізації у тій чи іншій сферах.

Професійну компетентність як важливу ланку соціального життя людини у фаховій підготовці у різних сферах висвітлювали у своїх роботах такі науковці: В. Аніщенко [111], Н. Боярчук [112], Л. Васильченко [113], С. Горбань [114], В. Жигірь [115], З. Курлянд [116], А. Семенова [116], Л. Тархан [117], Р. Хмелюк [116], В. Шпекторенко [118] та ін.

Професійна компетентність визначається як «інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця» [78, с. 722].

На професійну компетентність як на сукупність знань, умінь, навичок, досвіду, спроможності приймати правильне рішення, вказує В. Аніщенко та

акцентує увагу на умінні прогнозувати результати за прийнятими рішеннями, професійній відповідальності [111, с. 42].

У наукових колах є думка, що «професійна компетентність не є сталою цінністю: вона постійно змінюється під впливом зовнішніх факторів, науково-технічного прогресу тощо. Немає встановленого переліку компетенцій, оскільки кожна професія має унікальний набір здібностей, властивих лише їй, без оволодіння якими процес адаптації та подальше професійне виконання своїх обов'язків може спричинити значні проблеми» [116, с. 24]. Нам імпонує такий підхід у трактуванні професійної компетентності, адже професійна культура також є змінною в залежності від дії соціокультурних факторів.

Беззаперечним є те, що формування професійної компетентності у майбутнього вчителя іноземних мов потребує окремого вивчення, тому праці низки вітчизняних вчених присвячені висвітленню проблеми професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов (О. Бігич [119], О. Волченко [120], О. Діордіященко [121], В. Садова [122], М. Тадеєва [123] та ін.).

Професійна компетентність майбутнього вчителя іноземних мов включає, перш за все, врахування культурологічного аспекту, лінгвістичної підготовки, загальної методологічної та методичної підготовки, вміння використовувати сучасні технології навчання, а також поєднувати самонавчання і самоосвіту в удосконаленні мовної та мовленнєвої компетенції [123].

Сучасні науковці, аналізуючи різницю між професійною компетентністю майбутніх учителів іноземних мов та іншими сферами трудової педагогічної діяльності, відзначають те, що «відрізняє саме цього вчителя – це сформована іншомовна комунікативна компетенція» [121].

Професійну компетентність майбутнього вчителя іноземних мов ми визначаємо як сукупність необхідних фахових знань, умінь та навичок, які містять в собі комунікаційну, лінгвістичну та етичну основу, що базуються на культурних засадах.

Розглядаючи професійну культуру майбутнього вчителя, беззаперечним фактором його розвитку у процесі фахової підготовки є культурна зрілість. Ми

підтримуємо думку вітчизняних науковців, які, розглядаючи культурну зрілість людини, вважають, що «немає і не може бути у суспільстві людини, яка за певними віковими ознаками має досягнути і користуватися культурними цінностями у такий спосіб, щоб самостверджуватись і не заважати іншим людям – і в плані міжлюдських стосунків, і в плані ставлень, оцінок процесів, які відбуваються у суспільстві». Також науковці визначили основоположні чинники культури людини, до яких віднесли два важливі складники: інтелект людини і почуття людини [124].

Культурна зрілість є необхідною ланкою у формуванні майбутніх фахівців, адже не потрібно забувати про дуальність культури. Коли ми говоримо «культура», то звертаємося до її позитивної сторони, до тих взірців, які можуть створювати особистість з високими моральними та духовними основами. Але культура не завжди має позитивний вплив на молоду людину, у якої недостатньо досвіду в полікультурному просторі. Одержані культурологічні знання після завершення навчання в закладі загальної середньої освіти не завжди відповідають потребам майбутнього вчителя іноземних мов, адже особливість цього фаху потребує особливих інкультураційних знань. Проблемою може стати нерозуміння культури іншого народу, що надалі, можливо, віднайде прояви у зверхньому ставленні або наголошенні на перевазі власної культури над іншими. Проблеми також можуть виникати коли здобувач вищої освіти надає перевагу масовій культурі, субкультурі, інтернет-культурі і т.п. у порівнянні з взірцями загальноприйнятої класичної культури, що має більш значний позитивний вплив на формування професійної культури.

Масова культура є соціальним та природним проявом суспільства, про що свідчать дослідження у цій сфері (О. Асеєва [125], С. Джонсон [126], С. Копилова [127], Г. Лозко [128], Х. Ортега-і-Гасет [129], Н. Отрешко [130], С. Русакова [131], О. Сінькевич [132], Дж. Сторі [133] та ін.).

Масову культуру розглядають як ланку, що поєднує «постіндустріальне суспільство високої спеціалізації і людину, яка інтегрована у нього лише частково. Вона розрахована на споживання всіма людьми незалежно від їхнього

місця проживання, що означає зниження рівня відповідної культури та цінностей». Науковці наголошують на комерціалізації культури, застосування комерційних цілей, що «передбачає пасивне споживання, а тому здатна виступати засобом маніпулювання свідомістю споживача», що несе загрозу у формуванні особистості та фахівця. Небезпека масової культури у тому, що вона «може стати (і найчастіше є) інструментом упровадження в масову свідомість бажаних для певних соціальних груп стереотипів поведінки, стимулювання у людей нових, невідомі їм раніше потреб, формування певних стандартів естетичного смаку». [130] Потрібно зауважити, що масова культура допомагає у процесі комунікації між вузькими спеціалістами (Н. Отрешко).

Українські культурологи О. Асєєва і Г. Лозко, «б'ють на сполох» стверджуючи, що масова культура «стала серйозною загрозою для національної самобутньої української культурної традиції, загрожує втратою духовності, перешкоджає збереженню культурної самобутності, формує національний нігілізм, створює умови, за яких можлива відмова від своєї національності, знецінення власних національних цінностей» [125; 128]. Проте на сучасному етапі розвитку суспільства, незважаючи на негативні прояви, культура стала основою цивілізації та є частиною свідомості людей, що враховує сучасні реалії та формує ціннісні орієнтири. Розглядати масову культуру лише через негативні прояви не потрібно, адже вона є способом комунікації, а значить і складовою професійної культури. Серед різноманіття масової культури хочемо виокремити ті, що несуть загрозу у формуванні професійної культури у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземних мов.

Одним із проявів масової культури, який найбільш популярний серед молоді, є феномен субкультури, проблеми якого розглядаються сучасними науковцями (С. Блекман [134], Л. Іванченко [135], Ю. Лисенко [136], Г. Мартін [137], В. Петрушенко [3], В. Чугаєвський [138] та ін.).

Субкультура (англ. – subculture – особлива форма організації людей, найчастіше молоді) як автономне, цілісне утворення у середині пануючої культури, впливає на стиль життя і мислення її носіїв. Цей прояв культури

відрізняється «своїми звичаями, нормами, комплексами, цінностями, інколи навіть соціальними інститутами» [3, с. 300].

У професійній культурі субкультура теж має своє провідне місце, адже її також розглядають як «трансформовану професійним мисленням систему цінностей професійної культури» [3, с. 300]. Отже, це прояви тих цінностей, що створюють висококваліфікованого фахівця, і в цьому проявляється подвійна роль та вплив субкультури на фахову підготовку майбутнього вчителя. Але потрібно зауважити таке: щоб відбулося утворення субкультури, спрямованої у професійне русло, необхідно формувати у молодій людини розуміння цінності професії та здатності до професійної ідентифікації. Створення такого розуміння відбувається у процесі професійного становлення, тобто, під час навчання у педагогічному закладі вищої освіти.

Ураховуючи студентський вік, значний вплив на формування молоді людини у такому віці мають молодіжні субкультури, які відрізняються власними елементами культури, що їх ідентифікують і до яких відносять «мову (сленг), символіку (зовнішня атрибутика), традиції, тексти, норми і цінності». Поділяють молодіжні субкультури на дві категорії: «традиційні» – які мають тривалу історію (хіпі, байкери і т.п.), і «новітні», які виникли впродовж останнього десятиліття [138]. Різноманітні прояви субкультур, визнання та сприймання за взірць масової культури призводять до культурного занепаду молоді. Одержання освіти у педагогічному закладі вищої освіти має спрямовувати молоду людину в те русло, де майбутній вчитель зможе порівняти здобутки високої культури та субкультури, зрозуміти сенс професійної культури, а майбутньому вчителю іноземних мов потрібно розуміти прояви субкультур не лише у вітчизняній культурі, а й бачити їх в культурі того народу, мову якого він вивчає. Не потрібно забувати, що прояви субкультури, в першу чергу, виявляються через мову, тобто, відповідний «сленг». І якщо у рідній мові зрозуміло, де звучить «сленг», то в іноземній мові це може призводити до відповідних труднощів, які також потребують культурологічного занурення у вивчення мови через прояви культури.

Культура є гнучким феноменом, що супроводжується появою нових її напрямів або субкультури. Шалені темпи розвитку інформаційних технологій теж мають вплив на розвиток, трансформацію культури, що є закономірним для нинішнього суспільства. Одним із таких сучасних проявів трансформації культури розглядаємо Інтернет-культуру. Нині Інтернет для більшості молодих людей замінив реальне та культурне життя. З'явився новий світ, у якому молода людина може комунікувати та будувати свої відносини і при цьому формувати культурні і духовні цінності. Інтернет-культура також має різні прояви, як позитивні, так і негативні.

Інтернет-культура, або кіберкультура, виникла та розвивається через використання комп'ютерних мереж, що спонукало багатьох дослідників звернутися до вивчення цієї проблеми (Л. Манович [139], С. Могилко [140], Н. Стратанова [141], Ю. Трач [142], Ф. Форест [143] та ін.).

Дослідник у галузі «нових медіа» Л. Манович пов'язав Інтернет-культуру із соціумом і визначив її як соціальне явище – «вивчення різних соціальних проявів, пов'язаних з Інтернетом та інших нових форм мережевого спілкування, таких як онлайн-спільноти, мережеві ігри, обмін текстовими повідомленнями. Це явище включає питання, пов'язані з ідентичністю, приватним життям та формуванням мереж» [139]. Інтернет-мережі мають вагоме значення у формуванні ідентичності, що може негативно впливати на професійну ідентичність.

Інформація, яку пропонують Інтернет-мережі, не завжди є перевіреною та достовірною, але може формувати світогляд, стереотипи, цінності. Молода людина не намагається шукати аналогів поза кіберпростором, що зменшує її здатність до соціалізації й адаптації (в особистому житті та професійній діяльності). При цьому здійснюється віддалення від рідної культури. У такому випадку не відбувається або недостатньо здійснюється процес інкультурації, оскільки складно відчутти вплив іншої культури. Якщо кіберпростір не виокремлює та не поділяє культури, то людина черпає просто інформацію, а не заглиблюється у неї, як це відбувається під час відвідування музеїв, театрів,

концертів, зустрічей і т.п. У такій технічній глобалізації Інтернет створив власну мережу субкультур, до якої входять хакери, геймери, блогери, тролі, тік-токери та ін., і їхній вплив може нести культурну та професійну руйнацію особистості.

Незважаючи на негативні прояви Інтернет-мереж, виклики, що постають із виникненням катаклізмів, таких як Covid-19 та війна, змусили переглянути використання Інтернету, а його застосування почало набирати обертів не лише у спеціалізованих галузях, а й перейшло у сфери, що потребували дистанційної роботи. Отже модернізації зазнала і освітянська сфера. Дистанційне навчання та виконання різнопланових освітніх робіт в Інтернеті (як для викладачів, так і для студентів) сприяли створенню й розвитку нових методик викладання, що, у свою чергу, допомагає молоді в освоєнні Інтернету не лише у розважальних цілях, а й пізнавально-когнітивних, що має свій відгук у професійній культурі майбутніх вчителів. Потрібно також зауважити, що спілкування в мережі Інтернет та пошуки інформації дуже часто пов'язані зі знанням іноземних мов, а для майбутніх учителів іноземних мов це може слугувати практичним досвідом. Під час опитування студентів факультету іноземних мов за фахом «Мова і література (англійська, німецька)» (125 респондентів) на запитання «Звідки Ви черпаєте інформацію для виконання завдань під час навчання?» 87% відповіли, що з Інтернет-джерел. Це свідчить, що для професійного вдосконалення студенти використовують Інтернет, а це також може відобразитися на професійній культурі. Якщо неправильно використовувати або не перевіряти інформацію, то це призводить до занепаду професійної культури.

Отже, для ліквідації багатьох проблем, що виникають у формуванні професійної культури, окрім професійної компетентності, необхідно акцентувати увагу на культурологічній компетентності.

Культурологічні процеси, що відбуваються у сучасному полікультурному світі, поступово входять у різні професійні сфери, тому розвиток культурологічної компетентності є необхідним компонентом у фаховій підготовці. Питанню розвитку культурологічної компетентності у підготовці майбутніх учителів присвятили свої роботи вітчизняні та зарубіжні науковці

(І. Бахов [144], Х. Бірнес [145], О. Браславська [146], В. Гончарук [147], О. Гармаш [147], Н. Гречаник [148], М. Канале [149], М. Левріц [150], Н. Стеценко [151], Х. Стюарт [152], Т. Чикалова [151] та ін.).

Зміст культурологічної освіти студентів тісно пов'язаний з формуванням культурологічного світогляду у закладах вищої освіти. Це, зазвичай, визначається нормативною та варіативною складовою підготовки фахівців і відображено в освітньо-професійній програмі та освітньо-кваліфікаційній характеристиці підготовки фахівців, оскільки спосіб мислення тісно пов'язаний з життєдіяльністю людини та моделлю поведінки [153].

Аналізуючи культурологічну компетентність в освітньому процесі майбутнього вчителя іноземних мов, влучною є теза української науковиці О. Шевнюк, яка зацентувала увагу на тому, що «стихійне культурне самовизначення особистості як родової та як індивідуальної істоти відбувається у повсякчасному перебігу життєдіяльності людини, оскільки кожна культура несе у собі обумовлені нормами конкретної історико-соціальної традиції культурні зразки, цінності, принципи діяльності та канали комунікації. Проте з посиленням процесів розпаду традиційних культурних цінностей, розриву поколінь, наступальної ходи масової антикультури, втрати вкоріненості у національному ґрунті все менш дієвою стає передача смислів буття і стереотипів поведінки від батьків дітям, від покоління до покоління: «коли зв'язок часу рветься, культурі треба навчати, аби повністю не деградувати» [154, с. 85]. Такий погляд авторки на освітній процес окреслює ті проблеми, які можуть виникнути, якщо до розвитку культурологічної компетентності не буде прикуто увагу у фаховій підготовці, що буде мати негативний вплив на формування професійної культури.

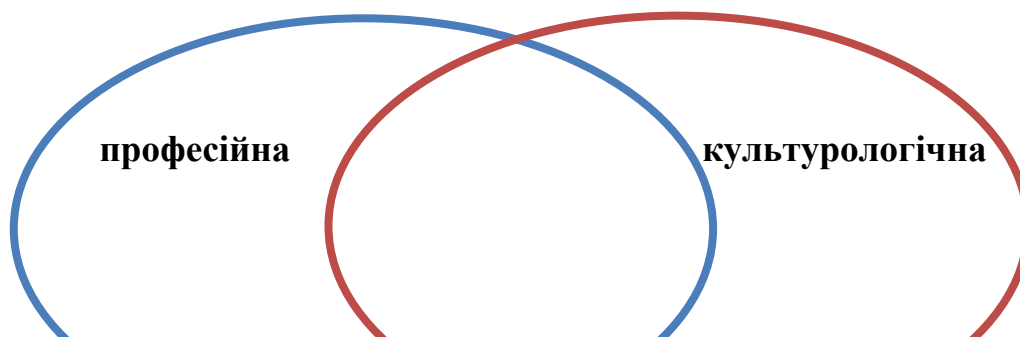
В освітянському середовищі культурологічну компетентність вчителя розглядають як «сукупність знань про культуру в широкому та вузькому сенсі слова, які дозволяють створити цілісну картину світу та вказати роль навчальної дисципліни, яка сприяє уточненню цієї картини, дає змогу визначити місце людини в світі та способи зміни світу з урахуванням отриманих знань» [155].

Цікавим є підхід української дослідниці О. Федорцової до поняття «культурологічна компетентність». Вона визначила її як «якісну, інтегративну професійно-особистісну характеристику, що визначається наявністю загальнокультурних та національно-культурних знань і вмінь виокремлювати спільне і відмінне, духовно-моральні властивості та мотиваційно-ціннісні орієнтації в культурах різних країн, світосприйнятті їх носіїв» [156]. Науковиця зазначає не лише орієнтацію на рідну культуру, а й вказує на процес інкультурації через духовні та психологічні сфери особистості.

Отже, культурологічну компетентність у процесі формування професійної культури розглядаємо як гармонійне поєднання професійних знань із соціально необхідними вміннями, навичками та сукупністю компетентностей вчителя відповідного профілю про культуру та осмислення культурних процесів, що відбувалися і відбуваються у світі та базуються на національно-культурних традиціях і толерантному ставленні до інших культур, повазі до рідної та до іноземних мов і їх носіїв, пропагування рідної культури та розуміння сенсу культурологічної освіти у фаховій підготовці.

Можна розглядати професійну культуру як дуальний феномен, що є одночасно сумою професійної і культурологічної компетентностей. Тобто, професійна культура знаходиться на перетині цих двох компетентностей, і вони впливають на її формування (рис. 1.2).

Отже, аналізуючи підходи до фахової підготовки майбутнього вчителя іноземних мов, ми дійшли висновку, що цей процес стикається з низкою проблем під час формування професійної культури. Ці проблеми виникають за відсутності формування та розвитку необхідних для майбутнього фаху компетентностей. Адже модернізація освіти, глобалізаційні впливи на її становлення привели до впровадження інновацій у традиційну освіту і створили новий освітній простір, що потребує компетентнісного підходу.



професійна
компетентність культура компетентність

Рис. 1.3. Професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов як інтегральна сума компетентностей.

Визначення базових компетентностей дало змогу спрямувати освітній процес не лише на засвоєння знань, а й на формування висококваліфікованого фахівця, який буде гнучким до соціальних, політичних, економічних та культурних процесів, що відбуваються у сучасному світі. Нами було акцентовано увагу на професійній і культурологічній компетентностях як таких, на перетині яких формується професійна культура.

1.4. Обґрунтування компонентів та виокремлення критеріїв, показників та рівнів оцінювання сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов

Сучасні орієнтири на інтеграцію європейського досвіду в українську освіту вимагають створення умов для підвищення культури фахівців різних професійних сфер. Швидкі темпи входження суспільства до інформаційного простору зумовлюють зміни до професійної підготовки, які потребують поліфункціональності фахівця, здатності до самовдосконалення, високого рівня професійної культури, щоб бути конкурентоздатним та успішним у професійній діяльності. Серед різноманіття професій особистість учителя, який має психолого-педагогічний вплив на формування та розвиток особистості, потребує значної уваги у фаховій підготовці. Насамперед, вчитель є зразком для наслідування в учнів, що вказує на необхідність не лише високого рівня професійних знань вчителя, а й на його психологічний, культурний, естетично-

етичний рівні. Ми вважаємо, що формування професійної культури у підготовці майбутнього вчителя іноземних мов є складним багатокомпонентним процесом.

В європейському освітньому просторі про багатокомпонентність у процесі підготовки майбутнього вчителя свідчить Педагогічна Конституція Європи, яка була підписана у травні 2013 року на Другому Форумі Асоціації ректорів педагогічних університетів, де були присутні ректори з 25 університетів 11 країн Європи. У ст. 6.2. Педагогічної Конституції Європи були визначені такі компетентності, якими має володіти вчитель XXI ст.: «1) комунікативна компетентність (зокрема, сучасний учитель має вільно володіти кількома європейськими мовами); 2) компетентність самоідентичності; 3) компетентність справедливості; 4) лідерська компетентність; 5) дослідницько-аналітична компетентність; 6) здатність навчатися упродовж життя; 7) емпатія – здатність розуміти переживання учня чи студента та співпереживати в процесі спілкування» [157].

На нашу думку, високий рівень розвитку професійної культури забезпечує розвиток цих компетентностей. Про необхідність формування професійної культури також свідчить ст. 6.4. Педагогічної Конституції Європи, де чітко вказано, що «високий професіоналізм і компетенції вчителя спрямовуються на формування повноцінного суб'єкта європейського процесу – людини глибоких знань і культури, носія гуманістичної філософії, світогляду і моралі, національних і загальнолюдських цінностей, на виховання вмінь, потреби і прагнення їх реалізації в європейському і світовому життєвому просторі» [157].

Українські науковці також визначили критерії професійної компетентності майбутнього вчителя, а саме: загальнокультурний (широта кругозору, інформованість в області культури); загальнопрофесійний (володіння змістом навчальних дисциплін, сучасними теоріями та технологіями навчання і виховання); комунікативний (потреба у спілкуванні, мобільність, конструктивний стиль спілкування); особистісний (професійна спрямованість, специфічні професійні та психофізіологічні якості); самоосвіта та саморозвиток

(вимогливість до себе, самокритичність, здатність до інноваційної діяльності) [158, с. 33].

Українські педагоги, розглядаючи методичну підготовку майбутніх учителів іноземних мов, спираючись на загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (2001)), зазначають, що «пріоритетними об'єктами особистісного й методичного розвитку майбутнього вчителя іноземних мов є його поведінка, мотиви, цінності, ідеали: когнітивні стилі та риси особистості (в межах особистісного розвитку), декларативні знання, навички й вміння та вміння вчитися (в межах методичного розвитку). Кожний з об'єктів (як у контексті особистісно-діяльнісного підходу, так і в аспекті загальних європейських рекомендацій з мовної освіти) є провідним для конкретного процесуального аспекту методичної освіти (виховання, розвитку, пізнання і учіння студентів) у кореляції з педагогічним, психологічним і соціальним аспектами її змісту» [119].

Серед переліку загальних вимог до підготовки вчителів іноземних мов дослідники пропонують перелік основних вимог, де акцентують увагу на тому, що «в результаті теоретичної підготовки сучасний вчитель іноземної мови повинен знати і розуміти основи теорії формування комунікативної компетенції учнів, яка являє собою сукупність певних компетенцій, а саме: мовленнєвої, мовної (лінгвістичної), соціокультурної, соціолінгвістичної, навчальної, стратегічної, дискурсивної. У практичному плані вчитель іноземної мови повинен вміти реалізовувати різноманітні функції, а саме: комунікативно-навчальну, виховну, розвиваючу, освітню, гностичну, конструктивно-планувальну та організаторську» [159, с. 13].

Формування професійної компетентності потребує чіткого визначення необхідних для цього процесу компонентів. У загальному розумінні «компонент» розглядається як складова частина чого-небудь. У нашому випадку – це складові професійної культури, що є взаємопов'язаними та за допомогою яких формується високий рівень професійної культури у майбутніх учителів іноземних мов.

Відзначимо, що у вітчизняній освітньо-науковій практиці доволі різноманітне бачення структурних компонентів професійної культури. Необхідними компонентами визначають «педагогічні цінності, творчі спроби діяльності та використання гуманістичного підходу» [160, с. 93]; «гуманістичну педагогічну позицію та здатність бути вихователем; психолого-педагогічну компетентність і розвинуте педагогічне мислення; освіченість у сфері предмета викладання та володіння педагогічними технологіями; досвід творчої педагогічної діяльності, вміння обґрунтовувати власну педагогічну діяльність, здатність розробити авторський освітній проєкт; культура професійної поведінки, способи саморозвитку, уміння саморегуляції власної діяльності, культура спілкування» [161]; «наукову ерудицію, високу педагогічну майстерність; гармонію розвинутих інтелектуальних і моральних якостей; прагнення до постійного самовдосконалення; культура мовлення і спілкування; сукупність професійно важливих якостей; здатність до інноваційної діяльності» [60].

Цікавим є підхід О. Панасюка до визначення компонентів професійної культури. Автор базує його на студентоцентризмі та акцентує увагу на культурологічному погляді студентів. Він вважає узагальнюючим «інтегрованим об'єднанням практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображені у свідомості особистості і реалізуються через дотримання усталених норм вимови, основних вимог і правил людського співжиття та конкретну діяльність особистості» [163]. Такий погляд на проблему підкреслює провідну роль культури, до якої відносимо такий феномен людського буття як мова.

Знані українські академіки І. Зязюн і Г. Сагач, характеризуючи педагогічну культуру, виокремлюють «системний світогляд і модальне мислення, праксеологічну, рефлексивну та інформаційну озброєність, компетентність спілкування і управління, конкретно-предметні знання» [164].

Аналіз підходів українських і зарубіжних науковців, які пропонують вимоги до фахової підготовки майбутніх вчителів (у тому числі вчителів іноземних мов) та компоненти професійної культури, показав їх значимість у

формуванні майбутнього вчителя, але у виокремленні компонентів професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов ми брали до уваги особливості саме цього спрямування.

Виокремлення компонентів професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов неможливо вважати повноцінним без урахування думки самих студентів. Було вирішено перевірити, які важливі компоненти професійної культури виокремлюють студенти. Нами було проведено опитування студентів, які проходять навчання за освітньою програмою «Середня освіта. Мова і література (англійська, німецька)» та запропоновано виконання завдання «Колесо педагогічної культури» (Додаток В). На зображенні кожному індивідуально потрібно було відмітити ті компоненти професійної культури, які майбутні вчителі іноземних мов вважають необхідними в їх формуванні. Наприкінці завдання було запропоновано на шкалі від 1 до 5 позначити свій рівень тих компонентів, що були записані студентами. Це завдання ускладнилося тим, що студенти самі вписували необхідні компоненти, тому оцінити свій рівень було складним завданням. На основі узагальнення наукової інформації та результатів моніторингу відповідей студентів було виокремлено такі необхідні компоненти професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов: *професійно-аксіологічний, психолого-рефлексивний, креативний, інформаційно-комунікативний*. Пропонуємо обґрунтування компонентів професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Професійно-аксіологічний компонент. Професія вчителя є унікальною і ґрунтується виключно на людських проявах. Тому для стабільного існування цінностей у професійній сфері майбутнього вчителя потрібне формування аксіологічних основ, що спрямовані на ціннісні орієнтири усіх суб'єктів освітнього процесу.

Аксіологію трактують як теорію цінностей, що вивчає сутність, види, співвідношення і функції цінностей [165]. Підхід до аксіології є неоднозначним. Її складові різняться в залежності від сфери діяльності, проте в основі незмінними є цінності. У формуванні професійної компетентності ми

виокремили професійно-аксіологічний компонент, оскільки розглядаємо ті цінності, що стосуються професійного спрямування особистості, їх формування та вміння використовувати у майбутній професії.

Спочатку про цінності говорили як про елементи структури етичного виховання, як про найважливіші складові внутрішньої культури людини, що, виражаючись в установках, властивостях і якостях, визначають ставлення людини до суспільства, природи, інших людей, самої себе. В керованому освітньому процесі ціннісні орієнтири виступають як об'єкт діяльності вихователя і самих вихованців. Звідси можна зробити висновок, що розвиток аксіосфери вчителя, повне і органічне освоєння цінностей школярами є умовами оптимальності процесу етичного виховання як основи духовного розвитку особистості [166].

Формування у студентів ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності включає складання студентом «образу себе-як-професіонала» [30, с. 254].

Аксіологію тісно переплітають із вивченням мов низка українських науковців, які стверджують, що аксіологія «глибоко співдетермінована з темою аксіології мови», тобто «з питаннями теорії мови в її аксіологічному аспекті рефлексії». Науковці пов'язують це із «специфічною ціннісно-визначальною спрямованістю вивчення мови, що є відмінною від розгляду останньої з вузько-гносеологічної точки зору» та трактують це як «мова цінностей». Нам імпонує підхід авторів, які апелюють до того, що «мова цінностей» із системи «пізнання і мова» потребує включення в більш багатовекторну систему «людина і мова» [167]. Такий погляд свідчить, що професійно-аксіологічний підхід є необхідним у структурі професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, оскільки вони є носіями не однієї мови та потребують формування не лише національних цінностей, що є спрямованими на досконале володіння рідною мовою, а також формування полікультурних цінностей, які допоможуть в удосконаленні іноземної мови та здатності передавати їх учням.

Основне завдання цього компоненту – це створення ціннісного ставлення до майбутньої професії, вивчення дисциплін, що сприятимуть мотивації до професійного саморозвитку та самовдосконалення. Загальнолюдські цінності є багатовимірними та впливають на розвиток особистості в цілому, тоді як професійно-аксіологічний компонент має створювати ореол тих цінностей, що будуть позиціонувати особистість як прояв освіченості фахівця. На нашу думку, включення у склад необхідних компонентів професійної культури цієї складової допомагає повною мірою розкрити професійний потенціал.

Професійно-аксіологічний компонент спрямований на сприйняття та розуміння педагогічної професії, її ціннісно-моральних основ, що поєднує оволодіння необхідними знаннями, вміннями, навичками вчителя іноземних мов, здатності до сприйняття та застосування інновацій в педагогічній практиці і схильність до саморозвитку.

Психолого-рефлексивний компонент увібрав у себе ті психологічні прояви, що впливають на професійну культуру майбутніх учителів іноземних мов у фаховій підготовці. Важливим таким проявом є мотивація до освоєння обраної професії, наявність стійких внутрішніх мотивів, які переростають у мотивацію до поглиблення професійних знань, умінь та навичок, що буде мати позитивний результат у формуванні професійної культури.

Майбутній вчитель має розуміти рівень відповідальності перед суспільством та усвідомлювати, що має відповідні обов'язки, які несуть творчий, а не руйнівний характер, адже вони відповідають за рівень освіти майбутнього покоління. Серед мотивів обов'язку науковці виокремлюють такі: відповідальність щодо повсякденних професійних обов'язків і вимог; прагнення до вдосконалення майстерності в обраній справі; новаторство у праці та організації; загально-альтруїстичні прагнення [163]. Можна стверджувати, що мотивація є фундаментом необхідних у майбутній професії якостей, за допомогою яких особистість усвідомлює роль обраної професії.

Вдалим є трактування професійної мотивації О. Пінської, яка поєднує психологічні та професійні особливості особистості та стверджує, що

професійна мотивація «як властивість особистості являє собою систему цілей, потреб, що спонукають студента до активного засвоєння знань, оволодіння уміннями і навичками, свідомого ставлення до професії. Професійна мотивація відіграє роль компенсаторного фактору: при недостатньо розвинених здібностях, студент, за наявності професійної мотивації, може досягти більших успіхів, ніж здібний студент, у якого не сформована професійна мотивація» [169].

Мотивацію у формуванні професійної культури розглядаємо як необхідний чинник становлення майбутнього вчителя іноземних мов, що допомагає прагнути через призму майбутньої професії до освоєння культурних норм у процесі фахової підготовки та саморозвитку.

Мотивація тісно пов'язана із самооцінкою особистості. Критичним періодом становлення самооцінки є юнацький вік, у якому відбувається процес самопізнання, у тому числі в професійній сфері, адже самооцінка має вплив на успішність у діяльності особистості. Неадекватність самооцінки (занижена або завищена) може призводити до зниження або відсутності самореалізації студента у майбутній професії. Самоцінку можна розглядати як необхідне та важливе утворення особистості, що контролює поведінку людини та сприяє її соціалізації. Це пов'язує її з людськими цінностями. Самоцінка пов'язана з потребою самоствердження, ставленням до власних досягнень і успіхів. Вона є основою діяльності людини (у тому числі професійної) і сприяє її розвитку. Важливий вплив самооцінка має на адаптацію студентів та здатність сприйняття нової професійної атмосфери.

Американський психіатр та професор факультету психіатрії при Медичній школі Стенфордського університету Девід Д. Бернс, який популяризував теорію когнітивно-поведінкової терапії, самооцінку вважав складовою поведінки особистості, яка «впливає на формування образу соціальної дійсності, визначає характер контактів з нею, передбачає рівень довіри до різних джерел інформації, ставлення до них, забезпечує організацію зворотних зв'язків у всіх формах і видах взаємодії» [170], що свідчить також про тісний зв'язок з професійною діяльністю, яка є частиною соціальної дійсності.

Сучасні науковці центральним компонентом професійної самосвідомості особистості розглядають професійну самооцінку, що пов'язана «із ціннісним ставленням до власного «Я», до професійних якостей та результатів професійної діяльності». У своїх наукових пошуках Л. Онуфрієва довела, що «професійна самооцінка формується під впливом змісту професійної діяльності, результатів, досягнутих в цій діяльності, індивідуальних властивостей особистості, а також властивості якості, яка оцінюється. Основними параметрами професійної самооцінки виступають ступінь адекватності, критичність і міра стійкості особистості» [171]. Зауважимо, що здатність до професійної самооцінки допоможе в адекватному оцінюванні тих чи інших професійних здібностей інших.

Компоненти професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов будуть неповними, якщо не внести до них рефлексію, яка є необхідною у педагогічній діяльності. Нам імпонує думка відомого українського педагога і психолога, академіка І. Беха, який влучно зазначив, що «аби професійна діяльність посіла належне місце в ієрархії особистих цінностей, вкрай важливо, щоб з ранніх етапів професійного становлення студенти почали рефлексію свого смислового простору, побачили його зв'язки з цілями й завданнями майбутньої професії, а також були залучені в спеціально організовану роботу з розвитку своїх смислових орієнтирів. Слід якісно міняти форми освітнього процесу у вищій школі в напрямі вільного переходу від власне навчання до професійного самовираження в реальних умовах трудової діяльності» [70, с. 254].

У психології рефлексію трактують як «міркування, сповнене сумнівів, протиріч. Здійснюється аналіз власного психічного стану як механізму взаєморозуміння — осмислення суб'єктом того, якими засобами і чому він справив те або інше враження на партнера зі спілкування»; «процес подвійного, дзеркального взаємовідбиття суб'єктів, змістом якого виступає відтворення, копіювання особливостей один одного». Рефлексія у соціальній психології виступає у формі усвідомлення діючим суб'єктом — особою або спільністю — того, як вони сприймаються й оцінюються в дійсності іншими індивідами або

спільнотами. Вона — не просто знання або розуміння суб'єктом самого себе, але і з'ясування, яким чином інші знають і розуміють того, хто «рефлектує», його когнітивні уявлення. Також рефлексію характеризують із різних позицій суб'єкта: сам суб'єкт, яким він є в дійсності; суб'єкт, яким він бачить самого себе; суб'єкт з точки зору іншого [172].

У педагогіці є різні підходи до трактування рефлексії, що пов'язана з професією вчителя. Педагогічну рефлексію розглядають як «важливий психологічний механізм корекції професійної поведінки у педагогічному спілкуванні» [173]; «один із механізмів саморегуляції педагога, як здатність займатися самоаналізом, тобто здатність до критичного переосмислення власного досвіду» [174]; «процес і результат фіксування його учасниками стану свого розвитку, саморозвитку та їх причин» [175]. Вдалим є визначення педагогічної рефлексії К. Корсікової, яка вважає, що це «усвідомлення майбутнім вчителем себе самого як суб'єкта діяльності: своїх особливостей, здібностей, особистісно значущих якостей, а також якостей, які б характеризували його зі сформованою методичною компетентністю» [176].

Педагогічна рефлексія відіграє важливу роль у професійній культурі майбутнього вчителя іноземних мов, адже вона допомагає аналізувати здобутий досвід, прагнути до саморозвитку, сприяти та впливати на засвоєння знань учнями. В цих випадках не потрібно нав'язувати власну думку, а розуміти учнів та спонукати їх до самостійного оволодіння знаннями іноземної мови. Для майбутнього вчителя іноземних мов це є важливим психологічним фактором, завдячуючи якому відбувається спілкування з учнями, що дає позитивні результати. Адже вивчення іноземної мови школярами має свою психологічну напругу, якої вчитель, рефлексуючи, має допомогти учням позбутися.

Психолого-рефлексивний компонент увібрав у себе усі першочергово необхідні психологічні прояви: мотивацію, самооцінку, адаптацію, рефлексію, що потребують розвитку у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя іноземних мов та сприяють формуванню професійної культури.

Креативний компонент. Упровадження інновацій в освітній процес потребує креативного мислення та нестандартного підходу до педагогічної діяльності. Особливо це проявляється у закладах загальної середньої освіти, де дітей потрібно не примушувати вивчати іноземні мови, а зацікавити їх вивченням. У такому випадку традиційний підхід до освітнього процесу не є результативним. Пошук інновацій, їх впровадження або застосування потребує креативності у роботі вчителя.

Академік І. Зязюн зауважував, що «серед основних якостей вчителя не менш важливими, ніж компетентність, є ініціативність, креативність, готовність до інноваційних змін. Важливим аспектом професійного становлення є програмування майбутньої діяльності й засвоєння кожним вчителем знань, умінь, способів, необхідних для цього» [177, с. 186].

Креативність у психології трактують як «здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації. Серед інтелектуальних здібностей виділена в особливий тип» [172]. Усе вказує на те, що сучасний освітній процес не може функціонувати без креативності вчителя, що також свідчить про високий рівень професіоналізму.

У Концепції Нової української школи зазначено, що «потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. Саме таких повинна готувати середня школа України» [178]. У документі «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (№ 592-р від 22.08.2018) підкреслено, що відповідно до реформи загальної середньої освіти випускник нової української школи – це «інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя» [179], тобто особистість, яка здатна до креативного бачення, яке буде сприяти у подальшому особистому і професійному зростанні. На вчителя лягає відповідальність за розвиток

креативності у підростаючого покоління, але варто також зауважити, що вчитель, який не здатний проявити креативність у викладанні, не зможе спонукати інших до розвитку. Розглядаючи професійну культуру майбутнього вчителя іноземних мов, одним із компонентів нами виокремлено креативний компонент.

На необхідність креативу у педагогічній професії також наголошує В. Павленко, який визначає першочерговим завданням сучасного педагога «активізацію творчої фантазії, яка, у свою чергу, активізує креативність та розвиває вроджені творчі здібності». При цьому автор зауважує, що для ефективної допомоги учневі у розвитку креативності, «вчитель повинен вміти здійснити діагностику стану розвитку дитини». Науковець наполягає на необхідності у вчителя такого прояву, як абнотивність, яка є «комплексною здатністю учителя до адекватного сприйняття, осмислення і розуміння креативного учня, здатність помітити креативного учня і надати необхідну психолого-педагогічну підтримку в процесі актуалізації та реалізації його творчого потенціалу» [180, с. 15].

Професіоналізм як достатній рівень сформованості професійної культури і самосвідомості забезпечує творче вирішення завдань у процесі діяльності. Логічним у такому контексті буде висновок про те, що здатність здійснювати професійну, зокрема й управлінську, діяльність на творчому рівні є найвищим проявом професіоналізму [181, с. 132].

Отже, креативний компонент є необхідним важелем у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, що сприяє впровадженню та застосуванню в освітньому процесі інновацій, допомагає удосконалювати професійну майстерність через призму нестандартних рішень.

Інформаційно-комунікативний компонент. Сучасний рівень розвитку комп'ютерних технологій спрямовує освітній процес у нове русло, коли майбутній вчитель не може опиратися лише на здобуті знання, одержані під час занять у закладі вищої освіти. Світові процеси та катаклізми також зробили свій внесок у розвиток освіти, що спрямувало молодь до активного використання

комп'ютерних технологій не лише для розваг, а й до вміння їх використання у навчальних цілях. Інформаційно-комунікаційні технології стали частиною повсякденного життя та вносять свої корективи в освітянську сферу.

Деякі науковці зазначають, що «інформаційні та комунікаційні технології можуть сприяти розширенню можливостей саморозвитку окремих людей і груп у межах кожного суспільства» [182].

Інформаційно-комунікаційні технології розглядають як «сукупність різноманітних технологічних інструментів і ресурсів, що застосовуються з метою забезпечення процесу комунікації та створення, поширення, збереження й керування інформацією» [183, с. 56]. У цьому визначенні автор указує на зв'язок технологій та комунікації, тому воно є доцільним для застосування у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов. Адже майбутній вчитель має не лише комунікувати, а й поширювати інформацію, яка має бути достовірною. Інформатизація освіти засобом упровадження комп'ютерних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів значно підвищує їхній професійний розвиток. Нині велику кількість інформації молодь черпає з Інтернету, але якість цієї інформації доволі сумнівна, адже достовірність джерел не завжди перевіряється, а спілкування в Інтернет-мережах може здійснити руйнівний процес у професійному становленні майбутнього фахівця. Недостовірна інформація, розказана учням, також може дискредитувати самого вчителя, що призведе до втрати його авторитету.

Аналізуючи майбутнього фахівця щодо рівня сформованості навичок користування інформаційно-комунікаційними технологіями, науковці окреслили такі вміння: «використання інформаційно-пошукових й інформаційно-довідкових систем для пошуку освітньої, розвивальної інформації, ефективного її застосування; використання електронних освітніх ресурсів, мультимедійної енциклопедії, електронних словників, перекладачів та тренажерів для інтенсивного мультимедійного навчання; використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій для підготовки, супроводу, аналізу й коригування освітнього процесу; використання індивідуальних і

диференційованих підходів до навчання на основі інформаційно-комунікаційних технологій» [184].

Інформаційно-комунікаційний компонент є вимогою сучасного процесу розвитку освіти. Майбутній вчитель нині повинен мати навички користування новітніми технологіями для розвитку своїх професійних навичок та саморозвитку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, які лежать в основі цього компоненту. Він також сприяє усвідомленню майбутнього вчителя іноземних мов раціонального використання комп'ютерних технологій в інтересах удосконалення майбутньої професії. Нинішні реалії (пандемії, війни) спонукали світову освіту перейти на дистанційну форму навчання, що ще більше вплинуло на застосування інформаційно-комунікаційних технологій та покладене в основу виокремлення цього компоненту.

Отже, у процесі виокремлення компонентів, головним чином, виходили із тих міркувань, щоб охопити найбільш важливі спектри, що мають вплив на професійну культуру майбутнього вчителя іноземних мов, та враховували особливості майбутньої професії, що пов'язана і спрямована на активну роботу з дітьми. Усі компоненти є взаємопов'язаними між собою та є складовими професійної культури, що продемонстровано на рисунку 1.3 структури професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

З метою кращого розуміння студентами власних успіхів у навчанні та способу досягнення ними результатів важливо чітко ознайомити їх із критеріями та методами оцінювання [185]. Тому пропонуємо більш ґрунтовний огляд критеріїв, показників та рівнів професійної культури майбутніх учителів іноземних мов.

Українська науковиця С. Вітвицька вважає, що для вирішення проблеми підготовки фахівців з вищою освітою освітній процес потребує «значного поліпшення контролю за навчальною роботою студентів як важливого засобу управління процесом навчання. Необхідність контролю навчальної роботи й оцінки знань студентів має об'єктивний характер. Тут діє закономірний зв'язок у ланцюгу: мета навчання - процес - результат - наступна мета» [186, с. 176].

Оцінювання як процес є доволі складним у реалізації, оскільки він пов'язаний із багатьма складними проблемами, які можуть базуватися на психологічних якостях особистості. Однією з таких проблем є питання справедливості, об'єктивного та суб'єктивного підходу в оцінюванні, упередженого ставлення до того, кого оцінюють. Чіткі критерії, що пропонує викладач, позбавлять багатьох непорозумінь та конфліктних ситуацій щодо об'єктивності оцінювання.

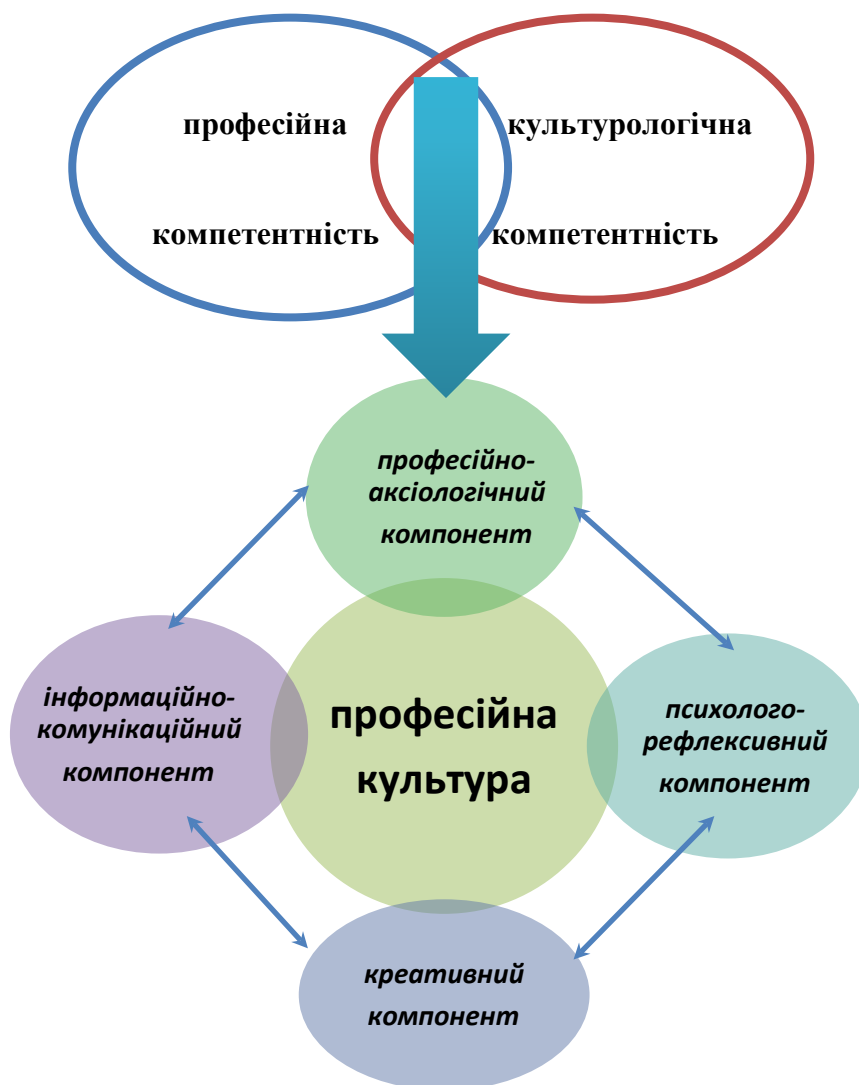


Рис. 1.4. Структура професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Зарубіжні науковці стверджують, що викладацький і студентський погляди на результати оцінювання кардинально відрізняються. Викладачі, здійснюючи оцінювання, будують ланцюжок, який складається з такої послідовності: цілі курсу – очікувані результати навчання – викладання – оцінювання. У студентів цей ланцюжок складається з оцінювання – навчального процесу – результатів навчання. Тобто, оцінювання є метою, а не показником здобуття професійних знань [187].

Критерії – це ознаки, взяті за основу класифікації, що передбачають здатність розрізнення, розглядаються як мірило, вимоги, випробування для визначення або оцінки людини, предмета, явища [188].

Критерій також розглядають як «об’єктивну ознаку, за допомогою якої буде можливо здійснювати визначення реального рівня ціннісного ставлення майбутніх учителів іноземної мови до полікультурної освіти, результативність та ефективність дослідно експериментальної роботи» [189].

Критерій в оцінюванні сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов розглядаємо як необхідний важіль у підвищенні мотивації для здобуття професійних знань, умінь та навичок у контексті загальної та професійної культури.

У педагогіці ведуться активні пошуки щодо критеріального складу професійної культури. Український дослідник П. Щербань у своїх працях виокремив такі критерії педагогічної культури як: «гуманістично-педагогічна позиція, здатність бути вихователем; психолого-педагогічна компетентність і розвинене педагогічне мислення; освіченість та оволодіння педагогічними технологіями; досвід творчої педагогічної діяльності, вміння обґрунтовувати власну педагогічну діяльність як систему, здатність розробити авторський освітній проєкт; культура професійної поведінки, спосіб саморозвитку, вміння саморегуляції власної діяльності, культура спілкування» [190]. Нам імпонує підхід Л. Хоружої щодо визначення критеріїв педагогічної культури. Науковиця вважає, що необхідним критерієм має бути «професійна і педагогічна етика, в основі якої лежать гуманістичні цінності: любов до людей, толерантність,

доброта, довіра, розуміння позиції іншого, прагнення до саморозвитку і самоактуалізації, відкритість до нового досвіду, відповідальність за здобутий результат тощо» [191, с. 14].

Термін «показник» трактують як «наочні дані про результати певної роботи, процесу; дані про досягнення в будь-чому; дані, які свідчать про кількість чого-небудь» [189]. Показник є характеристикою компонентів, за допомогою якого визначається стан сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, що спрямований на об'єктивне оцінювання.

Поняття «рівень» трактують як «відображення діалектичного характеру процесу розвитку, що дає можливість пізнати предмет у всьому різноманітті його властивостей, відносин та зв'язків» [192, с. 206]; «ступінь якості, величина, досягнута в чому-небудь; мірило освіти, культури, підготовки» [193].

Проаналізувавши різноманітні підходи з питань оцінювання, нами було сформовано власні критерії, показники та рівні, де за критерії обираємо компоненти формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов – *професійно-аксіологічний, психолого-рефлексивний, креативний, інформаційно-комунікаційний* (Додаток Г).

У системі оцінювання сформованість професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов характеризується ступенем сформованості її компонентів на основі трьох рівнів – *високий (творчий), середній (достатній), низький (початковий)*.

Високий (творчий) рівень професійної культури майбутніх учителів іноземних мов характеризується наявністю стійких внутрішніх мотивів у поглибленні професійних знань, умінь на навичок; зацікавленістю ціннісним ставленням до педагогічної професії; високим рівнем знань з іноземної мови та досконалим володінням рідною мовою; здатністю до безконфліктної комунікації у професійній сфері; прагненням до професійного саморозвитку, самовдосконалення та самоактуалізації через призму професійної культури. Студент має бути спрямований до розвитку полікультурних цінностей та толерантним ставленням до інших мов і культур. Високий рівень студента

вирізняється мотивацією до удосконалення у професійній сфері на дослідницько-науковому рівні (участь у конференціях, написання тез, ознайомлення з останніми науковими дослідженнями). Психологічний стан студента вирізняється адекватною самооцінкою, здатністю до адекватного оцінювання інших, професійною самооцінкою; гарною адаптацією до освітнього середовища та сприйняттям обраної професії; високим рівнем рефлексії та здатністю до комунікативного самоконтролю. Здатний до породження ідей, прийняття нестандартних рішень, сприйняття та впровадження інновацій у професійну сферу, осмислення і розуміння креативності інших. Такий здобувач вищої освіти вільно володіє інформаційними технологіями, здатний до пошуку та перевірки достовірних джерел інформації щодо професійної сфери; застосовує інформацію з інтернет джерел у навчальних цілях для удосконалення професійних знань; уміє толерантно та безконфліктно спілкуватися в Інтернет-мережах із представниками різних мов, культур, релігій, етносів тощо; застосувати знання з іноземної мови в етичній площині та дотримуватись чистоти рідної мови. На цьому рівні спостерігається сформованість усіх компонентів професійної культури, але вона потребує безперервного удосконалення. Цей рівень демонструє бажання та розвиток професійних задатків та показує зростання студента по відношенню до того рівня, який був по закінченню загальноосвітнього навчального закладу.

Середній (достатній) рівень характеризує майбутнього вчителя іноземних мов, який зацікавлений в удосконаленні професійних знань, але має недостатній рівень базових знань, які необхідні професійному зростанню. Професійну культуру він сприймає на теоретичному рівні, але не вбачає важливості її використання як необхідної у професійній майстерності. Навчальний матеріал вивчає та запам'ятовує, але не здатний використати його на практиці. Не розглядає полікультурні цінності як важливі у професійній діяльності; не стабільно приділяє увагу удосконаленню іноземної мови та розглядає ті моменти, які цікаві, а не ті, що необхідні у професійній діяльності; не вмотивований до здійснення науково-дослідної роботи, самостійно

дослідженнями не займається; має внутрішні мотиви у поглибленні професійних знань, але вони можуть похитнутися від зовнішніх факторів та є нестабільними; має ставлення до навчання більш вмотивоване під час сесії, в пріоритеті гарні оцінки, а не знання; самооцінка є адекватною, але теж дуже залежить від зовнішніх факторів (може проявлятися невпевненістю у собі), що є загрозою для конструктивного спілкування з іншими. Під час ведення діалогу за необхідності застосувати іноземну мову, ситуація може ускладнюватися, що впливає на психологічний стан та може призвести до конфлікту. Студент намагається дотримуватися вимог професійної культури при комунікації з іншими та проявляє здатність до рефлексії; підтримує ідеї інших, уміє копіювати та імплементувати інновації; має достатньо інтелектуальних здібностей для впровадження креативних ідей інших у професійну діяльність, але відсутня власна креативність, перевага надається традиційним методам; не сприймає прояви креативності іншими, але критиці не піддає; достатньо володіє інформаційними технологіями; уміє шукати потрібні джерела, але не завжди перевіряє їх достовірність, джерела не завжди відповідають професійному спрямуванню та підлягає сумніву їх науковість. Під час підготовки до занять комп'ютерні технології використовує мінімально, виступи або завдання виконує традиційними способами: написання конспекту, проста презентація і т.п. Студент з окресленим нами рівнем спілкується іноземною мовою, але це має більш побутовий, ніж професійний характер, під час спілкування рідною мовою є використання слів-«паразитів». На цьому рівні прослідковується розвиток та удосконалення одних компонентів професійної культури та недостатня сформованість інших, що потребує корекції у процесі формування професійної культури майбутніх учителів іноземних мов.

Студент з *низьким (початковим) рівнем* сформованості професійної культури характеризується відсутністю зацікавленості в одержанні професійних знань та низьким рівнем базових знань; несприйняттям професійної культури як необхідної складової у професійному становленні. Студент не вивчає навчальний матеріал, відсутні практичні навички до застосування іноземних

мов; не визнає і не розуміє професійних цінностей; тішиться тимчасовими успіхами у вигляді задовільної оцінки, а концентрацію уваги спрямовує на спеціальні дисципліни, формування професійної культури не розглядає як значущу у фаховому зростанні. У такого студента низькі або відсутні внутрішні мотиви до поглиблення професійних знань; відсутня мотивація до навчання, спостерігається несприйняття навчального матеріалу; внутрішній супротив до засвоєння професії, що спричиняє відхилення від адекватної самооцінки, що може прослідковуватись у тенденції до заниженої або завищеної самооцінки, проявляється агресія або замкнутість. Здобувач вищої освіти з низьким рівнем професійну культуру не розглядає як необхідну складову професійного розвитку, нерозвинена педагогічна рефлексія, має складність та психологічні перепони під час спілкування з іншими. Такому студенту складно креативно мислити, у нього відсутнє інноваційне мислення та бажання копіювати та впроваджувати уже існуючі інновації; не вбачає потреби розвивати вроджені творчі здібності; інтелектуальних здібностей недостатньо для впровадження креативних ідей у професійну діяльність та відсутність власної креативності та ініціативи; прояви креативності у інших сприймає негативно, іноді агресивно, такі прояви підлягають критиці; не пов'язує креативність з професійною майстерністю та професійною культурою. На недостатньому рівні використовує інформаційні технології в освітньому процесі. Не прикладає відповідних зусиль до пошуку і перевірки достовірності інформації. Відсутнє наукове або освітнє підґрунтя інформації. Під час підготовки до занять комп'ютерні технології використовує мінімально, виступи або завдання виконує за допомогою списування чужих робіт, інформаційні технології не пов'язує із професійною культурою. Спілкування іноземною мовою здійснює більш з розважальними цілями і не спрямовує це на самоосвітній простір. Тому мова є недосконалою, а у використанні рідної мови може бути перенасичення сленгом та словами-«паразитами», відсутня етично-комунікаційна складова спілкування. На цьому рівні спостерігається відсутність сформованості деяких компонентів

професійної культури, що потребує подальшого їх формування, адже це є критично небезпечним для майбутнього вчителя іноземних мов.

Висновки до першого розділу

У першому розділі дисертації узагальнено підхід науковців до проблем формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, зв'язок культури й освіти, проаналізовано психолого-педагогічні підходи до сутності професійної культури як наукової дефініції, досліджено процес формування професійної культури.

Під час дослідження нами визначено сутність базових понять дисертації: «культура», «професіоналізм», «професійна культура». Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних науковців дав змогу визначити роль професійної культури в ієрархії професійного становлення особистості, де професійну культуру вбачаємо як складову загальної культури. З'ясовано також, що професійна культура у подальшому формуванні особистості допомагає людині самореалізуватися у різних професійних сферах. Це вказує на те, що вона є ширшим поняттям ніж педагогічна культура. Сформульовано авторське визначення поняття *«професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов»* яке трактується як сукупність компонентів, необхідних для діяльності у професійній сфері, що сприяють здатності оволодівати, сприймати та транслювати знання, інтегрувати вміння та навички в культурні процеси суспільства через призму етичних, духовних, моральних орієнтирів. Професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов є особистісним утворенням, що потребує розуміння та поваги не лише до рідної культури, а й сприймання інших культур, здатності до мультикультурної взаємодії та професійної ідентифікації у процесі соціалізації.

Проаналізовано впливи масової культури, субкультур, Інтернет-культури на формування майбутнього вчителя. Інтернет-культура іноді є способом

спілкування, що може ускладнювати професійне становлення майбутнього педагога. Серед проблемних питань виокремлено низький рівень культурологічних знань по закінченню закладу загальної середньої освіти, що створює перепони в інкультурації майбутнього вчителя іноземної мови та спричиняє нерозуміння інших культур.

Аналіз проблем формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов показав, що питання професійної підготовки майбутніх педагогів тісно пов'язують з професійною культурою та виокремлюють необхідні професійні якості, компетентності та компетенції. Було визначено, що компетенції є більш вузьким поняттям та із низки необхідних компетенцій складається необхідна компетентність, що дало змогу визначити поняття «професійна компетентність майбутнього вчителя іноземної мови» та «культурологічна компетентність майбутнього вчителя іноземної мови». На перетині професійної компетентності та культурологічної компетентності знаходиться професійна культура, на яку мають вплив ці обидві компетентності.

Для забезпечення результативності формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов виокремлено методологічні підходи, які балансують співвідношення професійних та культурологічних знань та сприяють формуванню професійної культури. До таких підходів віднесено системний, компетентнісний, культурологічний та студентоцентризований підходи, які складають відповідну ієрархічну послідовність і є взаємопов'язаними між собою.

У структурі професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов виокремлено професійно-аксіологічний, психолого-рефлексивний, креативний, інформаційно-комунікативний компоненти. Усі компоненти є взаємопов'язаними і сформованість усіх компонентів надасть змогу сформувати високий рівень професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Виокремлені компоненти є критеріями професійної культури, за якими визначено відповідні показники та рівні – високий (творчий), середній (достатній), низький (початковий).

Основні результати дослідження відображено у публікаціях автора [194; 195].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зязюн І. Універсальність та інтегративність культури в освітньому просторі інформаційного суспільства. *Наукові повідомлення*. <https://lib.iitta.gov.ua/3357/1/%D0%B7%D1%8F%D0%B7%D1%8E%D0%BD3.pdf>
2. Філософія освіти : навч. посіб. / за заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.
3. Етика та естетика : навчальний посіб. / Петрушенко В. Л. та ін. ; за ред. В. Л. Петрушенко. Львів : Видавництво «Новий світ - 2000», 2008, 304 с.
4. Греченко В. А., Чорний І. В. Світова та українська культура : довідник для школярів та студентів. К. : Літера ЛТД, 2009. 416 с., С. 10.
5. Закон України «Про освіту». [Електронний ресурс] Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>) (дата звернення: 15.08.2020).].
6. Бех Ю. В., Слепцов А. І. Філософські проблеми сучасного управління складними системами : ідеї, принципи і моделі : монографія. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 404 с.
7. Коваленко І. І., Бідюк П. І., Гожий О. П. Вступ до системного аналізу : навч. посіб. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2004. 148 с.
8. Лісова С. В. Проблема забезпечення якості вищої освіти з позицій системного підходу. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 160–172.
9. Neil M. W. An operational and systems approach to research tegy in educational technology. *Aspects of educational technology*. 1970. Vol. 111, L. 45
10. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підруч. для студ. магістратури. Д. : НГУ, 2014. 120 с.
11. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 374 с.

12. Гуревич Р. С. Компетентнісний підхід у професійно-педагогічній освіті. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації* : матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ: [у 2 ч.]. Ч. 2 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. І. Ляшенко (заст. голови) та ін.]. К. : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. 292 с. С. 137–143.
13. Kucherenko, I., Mamchur, L., Mamchur, Y., Bidyuk, N. Technological Principles of the Formation of a Pupil's Communicative Competence. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12 (1Sup1), 2020. С. 126-146. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup1/227> (WOS)
14. Дубасенюк О. А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. 114 с.
15. Дж. Куллахан. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики : наук.-метод. пос. / за ред. І. Г. Єрмакова. Запоріжжя : Центуріон, 2005. 650 с.
16. Лазаренко Н. І. Культура мовлення викладача як невід'ємна складова ключових компетентностей сучасного педагога. *Наукові записки [Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського]. Серія : Філологія (мовознавство)*. 2016. Вип. 23. С. 36–42. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_filol_2016_23_10
17. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. 112 с.
18. Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 3 (152). С. 24–31.
19. Raven, J., Stephenson, J. (Eds.). *Competence in the Learning Society*. New York : Peter Lang. 2001. 348 p.
20. Spencer L. M., Spencer S. M. *Competence at Work: Models for Superior Performance*. New York : John Wiley & Sons Inc., 1993. 372 p.
21. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький : ТУП, 2002. 334 с.

22. Овсієнко Л. М. Проблеми впровадження компетентнісного підходу в процес підготовки майбутніх педагогічних кадрів. *Українська мова і література в школі*. 2011. № 6. С. 46–48. С. 47.

23. Остапенко Н. І. Компетентнісний підхід до навчання української мови та його складники. *Українська мова і література в школі*. 2012. № 1. С. 51–53, С. 52.

24. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2 (11–12). С. 266–268.

25. Ходань О. Л. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2012. Вип. 29. С. 232–235.

26. Шевченко Г. П. Концептуальна сутність компетентнісного підходу : європейський вимір. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України*. К. : Педагогічна думка, 2009. С. 121–130. С. 125.

27. Яцишин О., Малінка О., Лобачук І. Змішане навчання як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 51, Том 2, С. 164-167.

http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/51/part_2/33.pdf

28. Локшина О. І. «Компетентнісна» ідея в освіті зарубіжжя: успіхи та проблеми реалізації. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали методол. семінару* (Київ , 3 квіт. 2014 р.): у 2 ч. Ч. 1 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень, В. І. Луговий, О. І. Ляшенко та ін.]. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. С. 51–59.

30. Ашиток Н. І. Культурологічний підхід до вивчення спеціальної освіти в інформаційну еру. *Вісник НАУ. Серія: Філософія. Культурологія*. 2019. № 1 (29), С. 107–110.

31. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід. Наукові підходи до наукових педагогічних досліджень : монографія /за заг. ред. В. І. Лозової. Харків : Апостроф. 2011. 188–216.

32. Кремень В. Г. Духовність і культура суспільства визначаються розвитком освіти. *Освіта у полікультурних суспільствах* / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Єжи Нікіторовича, Світлани Сисоєвої. Вища педагогічна школа СПВ. Університет в Б'ялостоці. – Варшава, 2012. 392 с. С.45-55.

33. Лазаренко Н. І. Методологічна культура викладача вищої школи: дефінітивний та структурний аналіз. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Київ–Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. Вип. 44. С. 115–118.

34. Роганова М. В. Виховання духовної культури у студентів вищих навчальних закладів в інтегрованих групах навчання: теорія і практика : монографія. Краматорськ : ДІТМ МГУ, 2010. 454 с.

35. Сисоєва С. О. Розвиток освіти в умовах полікультурного глобалізованого світу. *Культурно-історична спадщина Польщі та України як чинник розвитку полікультурної освіти*: зб. наук. праць / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Світлани Сисоєвої. Хмельницький : ПП Заколотний М. І., 2011. 433 с. С. 49–56.

36. Leuven Louvain-la-Neuve Communiqué.

http://www.edupolicy.org.ua/files/Louvain_Communique%282009%29.pdf.

37. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ : ТОВ «ЦС», 2015. 32 с. Режим доступу : https://erasmusplus.org.ua/images/phocadownload/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf (дата звернення: 05.10.2021)

38. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. Верховна рада України. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 11.03.2021)

39. Бойко М. М. Студентоцентроване навчання в процесі управління якістю професійної підготовки майбутнього вчителя. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 4(31). С. 41–45.

40. Biletska, O., Kuchai, T., Kravtsova, T., Bidiyuk, N., Tretko, V., & Kuchai, O. (2021). The Use of the Activity Approach in Teaching Foreign Languages in Higher Education Institutions. *Revista Romaneasca pentru Educatie multidimensionala*, 13(2), 243-267. [https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/420\(WOS\)](https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/420(WOS))

41. Гуревич Р.С., Рогульська О.О. Модель підготовки вчителів іноземної мови в інформаційно-освітньому середовищі закладів вищої освіти// Інформаційні технології і засоби навчання. 2019, Вип.72, № 3, с. 91-105.

42. Edwards, R. Meeting individual learner needs: power, subject, subjection. In C. Paechter, M. Preedy, D. Scott, and J. Soler (Eds.). *Knowledge, Power and Learning*. London : SAGE, 2001. P. 123–145.

43. Заблоцька О. С., Ніколаєва І. М. Студентоцентризм як тренд сучасної освіти. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2021. Випуск 194. С. 29–33.

44. Каплінський В. В., Хорунжевський Л.Є, Цуркан Б. М. Німецький та британський досвід підготовки майбутніх учителів у контексті модернізації вищої педагогічної освіти в Європі та Україні. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія*. ТОВ «Твори». 2020. Вип.63. С. 162 – 167.

45. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 168 с.

46. Матієнко О.С., Яцишин О.М. Особливості підготовки майбутніх учителів іноземної мови за модульною системою навчання в університетах Республіки Польща. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2022. Вип. 72. <https://vspu.net/nzped/index.php/nzped/issue/view/197/220>

47. Людина як особистість / [Електронний ресурс] Режим доступу : https://stud.com.ua/17779/filosofiya/lyudina_osebistist (дата звернення: 12.07.2019).
48. Kroeber A., Kluckhohn C. Culture: a critical review of concepts and definitions. Cambridge, MA: *Peabody Museum*, 1952. № 1. Vol. 47.
49. Edward Burnett Tylor, *Primitive Culture: Researches Into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Language, Art and Custom*, 2016. Vol. 2, Mineola, New York: Dover Publications, (1874). 502 p.
50. Жулінський М. Г. Заявити про себе культурою : тези трибунні, позатрибунні, а також роздуми і сповіді за парадною завісою. К. : Генезис, 2001. 646 с.
51. Ліндсі Д. Коротка історія культури : від первісного суспільства до доби Відродження / пер. з англ. Віри та Лесі Герасимчуків. Київ : Мистецтво, 2020. – 431 с.
52. Матвеева Л. Л. Культурологія : курс лекцій. К. : Либідь, 2005. 512 с.
53. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. К. : Вид-во Книгарні Є. Череповського, 1918. 272с.
54. Рудницька О. П. Українське мистецтво у полікультурному просторі : навчальний посібник. К. : «Екс Об», 2000. 208 с.
55. Sumner, W., Keller A. *The Science of Society* [Text] New Haven, 1927. P. 46–47.
56. Stien H. F. *The Psychoanthropology of American Culture* [Text]. N. Y., 1985. P. 10, 11, 14
57. Herskovits, M. *Cultural Anthropology* [Text] / M. Herskovits. N.Y., 1955. P. 351
58. Banks J. *Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum and Teaching*, 2001. 180 p.
59. Васянович Г. П. Педагогічна естетика : навч. посіб. Львів : Норма, 2021. 464 с.

60. Груць Г. Основи формування загальної і педагогічної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія Педагогіка*. 2007. Вип. 7. С. 28–32

61. Каплінський В. В., Белінська Т. В., Міненко А. О. Особливості зарубіжного досвіду підготовки майбутніх учителів в контексті їх професійного становлення. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Вип. 4 (124) 20. К.В-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2020 р. С.32 – 38.

62. Кучай О.В., Кучай Т. П., Ердман Л. Організація навчання іноземних мов в гімназії // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки. – Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2018. – № 9(382). – С. 36-39.

63. Філософський енциклопедичний словник. К. : «Абрис». 2002. 751 с.

64. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

65. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Вид. 2-е, доп. й випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

66. Потебня О. О. Естетика і поетика слова : збірник / пер. з рос.. упоряд., вступна ст., приміт. І. В. Іваньо, А. І. Колодної. К. : Мистецтво, 1985. 302 с.

67. Шишко І. А. Мова як універсальна форма культури. *Грані*. 2014. № 12. С. 31-35. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Grani_2014_12_8. (дата звернення: 01.10. 2020).

68. Барановська Л. В., Барановський М. М, Проблеми формування духовної культури майбутніх фахівців технічної галузі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2012. № 21. С. 186–190.

69. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. К. : Голов. ред. УР, 1986. 751 с.

70. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. К. : Либідь, 2003. 344 с.

71. Гульбс О. А. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти [Електронний ресурс]. *Право і безпека*. 2009. № 5. Режим доступу: http://pb.univd.edu.ua/?action=publications&pub_name=pravo_i_bezpeka&pub_id=252712&mid=8&year=2009&pub_article=253161 (дата звернення: 10.03.2021)
72. Жидецька С. В., Землянська О. В. Особливості професійного становлення особистості в процесі професійної підготовки. *Право і безпека*. 2015. № 2 (57), С. 202–206.
73. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
74. Татенко В. Психологічні ознаки професіоналізму. *Психологічні перспективи*. 2003. Вип. 4. С. 161–167.
75. Хоржевська І. М. Характеристика професійного становлення особистості. Збірник наукових праць. *Психологічні науки*. 2013. Том 2. Випуск 10 (91). С. 304-307.
Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2013_2_10_60 (дата звернення: 21.10. 2021).
76. Корлюк С. В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Полтава, 2007. 168 с.
77. Аронов Я. Професійна культура юриста та її значення у юридичній практиці : Дис.. ... канд. юр. наук : 12.00.01 / Вищий навчальний заклад «Університет економіки та права «Крок»». Київ. 2020, 223 с., С. 30.
78. Безрученков Ю. В. Професійна культура фахівця: теоретичні аспекти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 4 (239). Ч. II. С. 10–15.
79. Paziura N., Bidyuk N. English Training in Asian Countries Aimed at Internationalization of Higher Education. *Comparative Professional Pedagogy*. 10 (1), 2020, С. 12-19
80. Буряк В. К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект. К. : «Деміур», 2005. 232 с.

81. Вечірко Р. М., Семашко О. М., Олефіренко В. В. Українська та зарубіжна культура: навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисципліни. К. : КНЕУ, 2003. 367 с.

82. Григор'єва І. Г. Педагогічна культура вчителя: постановка проблеми. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2003. № 13. С. 79–82.

83. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : навчально-методичний посібник. К. : УДЦССМ, 2001. 220 с.

84. Крупський, О. П. Професійна культура майбутнього менеджера: психолого-педагогічні аспекти й чинники формування / О. П. Крупський, Є. В. Намлієв // Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі : монографія / За ред. : О. О. Лаврентьевої, О. П. Крупського, Є. В. Намлієва. – Дніпропетровськ : Акцент, 2014. – С. 257-281.

85. Лебідь О. Формування професійної культури майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури : монографія. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2013. 226 с., С. 20.

86. Мирошніченко Н. О. Роль соціально-психологічної служби в процесі адаптації студента першокурсника у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://psych.kiev.ua/nma-referats/fla-refers/lang-1/referat-152/index.html>

87. Попчук О. В. Професійна культура документознавця : навч.-метод. посіб. Рівне : РДГУ, 2013. 80 с.

88. Спіріна Т. П. Формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів у навчальному процесі вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2009. 19 с.

89. Траверсе О. О. Професійна культура як інтегративний чинник фахової підготовки і виховання учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи* : зб. наук. праць / за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Нич-кало. К., 2003. С. 238–243.

90. Чмут Т. К., Чайка Г. Л. Етика ділового спілкування : навч. посіб. Вид. 6-те, випр. і доп. К. : Знання, 2007. 230 с.
91. Шведова Я. В. Формування професійної культури майбутніх тележурналістів у фаховій підготовці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Харків. 2010. 24 с.
92. Щеголева Т. Л. Формування професійної культури майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2007. 19 с.
93. Щербань П. М. Мистецтво управління – це, передусім, мистецтво бути чесним. *Освіта і управління*. 1998. Т 2. № 4. С. 83–90, 402 с.
94. Корінний М. М., Шевченко В. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури. К. : Україна, 2003. 384 с.
95. Балл Г. О. Категорія «культура особистості» в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи* / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. К., 2003. С. 51–61.
96. Букач М. М. Вплив мистецтва на формування педагогічної культури вчителя [Текст]. *Шкільний світ*. 2000. № 2. С. 3–4.
97. Горбачова Г. В. Професійна культура вчителя як особистісний і соціальний феномен. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фіз. вих. і спорту*. Харків : ХДАДМ (ХХІІІ), 2008. № 6. С. 16–19.
98. Нікіфорова Л. А. Формування професійної культури майбутніх учи-телів фізичного виховання в процесі фахової підготовки : автореф. на здобуття наукового ступеня кандидата пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2017. 26 с., С. 8.
99. Буряк В. К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект. К. : «Деміур», 2005. 232 с.
100. Лебідь О. В. Професійна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу : навч. посіб. Донецьк : ЛАНДОН-ХХІ, 2011. 263 с.

101. Васильєва М. П. Культурологічний підхід до процесу професійної підготовки майбутнього педагога. *Педагогіка і психологія творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. праць. 2007. Вип. 47. С. 67.
102. Зязюн І. А. Світоглядна парадигма освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. праць. 2003. Вип. 5. С. 24–31.
103. Закон України «Про освіту» [№ 2179-IX від 01.04.2022](#) }Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
104. Безкоровайна О. В., Павлюк Г. С. Психологічні та педагогічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови для початкової школи. *Освітній простір України*. 2019. № 15. - С. 60–65.
105. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін : монографія. К. : Наукова думка, 2003. 262 с.
106. Редько В., Буренко В. Функції сучасного вчителя іноземної мови в умовах компетентісно орієнтованого навчання: дидактичні та методичні аспекти проблеми. *«Іноземні мови в школах України»*. 2021. № 1. С. 2–4.
107. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 564 с.
108. Spector J. Michael-de la Teja, Peana. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification. P.1–3.
109. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Х. : Прапор, 2004. 604 с., С. 203.
110. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий підхід та українські перспективи* / під заг. ред. О. В. Овчарук. К., 2004. 111 с., С. 66.
111. Аніщенко В. Стандарт професійної компетентності – основа підготовки робітничого персоналу фірми в контексті європейської інтеграції. *Професійно-технічна освіта*. 2008. № 3. С. 41–43.

112. Боярчук Н. К. Модель формування професійної компетентності майбутніх економістів. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. 2013. Вип. 1 (57). С. 85–95.

113. Васильченко Л. В. Професійна компетентність керівника школи. Х. : Вид. група «Основа», 2006. 208 с.

114. Горбань С. І. Професійна компетентність фахівців: сутність та структура. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 45. С. 87–93. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_45_13

115. Жигір В. Емпірична модель професійної компетентності менеджера освіти. *Вища школа*. 2012. № 4. С. 33–44.

116. Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. Формування професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання. *Педагогіка вищої школи* : навч. посіб. Вид. 3-тє, перероб. і доп. К. : Знання, 2007. 497 с. С. 432–446.

117. Тархан Л. З. Зміст і структурні компоненти професійної компетентності інженера-педагога. *Педагогічні науки* : зб. наукових праць. Херсон : ХДУ, 2007. Вип. 45. С. 353–360.

118. Шпекторенко В. Професійна компетентність державного службовця. *Університетські наукові записки*. 2014. № 1(49). С. 287.

119. Бігич, О. Б. Формування у студентів методичної компетенції вчителя іноземної мови початкової школи. *Іноземні мови*. 2007. № 2. С. 27–31.

120. Волченко О. М. Комунікативна компетенція майбутніх учителів іноземних мов у контексті теорії діяльності. *Зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини*. 2005. № 1. С. 40–46 (43).

121. Діордіященко, О., 2010. Формування професійної компетентності вчителя іноземних мов на сучасному етапі. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. Філологічні науки*. 2010. № 89(2). С. 290–294.

122. Садова В. Історико-педагогічна компетентність як передумова формування педагогічної культури майбутнього вчителя. *Імідж сучасного педагога*. 2011. № 4 (113), С. 5–8.

123. Тадєєва М. Формування педагогічної компетентності майбутнього вчителя і ноземних мов: європейський вимір. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13). Режим доступу : <http://www.ime.edu-ua.net/em.html>.

124. Моїсеєва Ф. А., Усачов В. А. Осмислення культури як процесу розвитку людського суспільства. *«Наука. Релігія. Суспільство»*, 2013. № 4 (52). С. 70–74.

125. Асєєва О. А. Деструктивний вплив масової культури в культуротворчому опануванні сучасних цінностей української культури. *Інтелект. Особистість Цивілізація* : темат. зб. наук, пр із соц.-ф. зос. пробл. / голов. ред. О. О. Шубін. Донецьк : ДонНУЕТ, 2011. С. 22–27.

126. Johnson S. Everything Bad Is Good for You: How Today's Popular Culture Is Actually Making Us Smarter. Riverhead, 2005. 250 p

127. Копилова С. В. До питання про вплив масової культури на екзистенціальне поле людини. *Грані*. 2007. № 4. С. 78–85.

128. Лозко Г. Національні цінності на тлі глобального хаосу. *Слово Просвіти*. 2010, № 21. С. 4-5.

129. Ортега-і-Гасет Х. Бунт мас. «Вибрані твори». К. : Основи, 1994. С. 15–139.

130. Отрешко Н. Б. Масова культура в соціумі. *Енциклопедія Сучасної України* [Електронний ресурс] / Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2018. Режим доступу : <https://esu.com.ua/article-64262>

131. Русаков С. С. [Масова та популярна культура: спільне та відмінне](#). «Гілея: науковий вісник»: Збірник наукових праць. 2011. Випуск 49 (7). С. 326 – 331

132. Сінкевич О. Б. Соціальні практики масової культури: ідентифікаційний дискурс : монографія. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2015. 359 с., С. 330–359.
133. Сторі Дж. Теорія культури та масова культура. Х. : Акта, 2005. 400 с.
134. Blackman S. Subculture theory: An historical and contemporary assessment of the concept for understanding deviance. *Deviant Behavior*. 2014. № 35. Pp. 496–512.
135. Іванченко Л. Молодіжні субкультури в сучасному світі. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2016. Вип. 20 (1). С. 201–210.
136. Лисенко Ю. О. «Молодіжна субкультура» як соціально-педагогічне поняття. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2009. № 2. С. 12–18.
137. Martin G. Subculture, style, chavs and consumer capitalism: Towards a critical cultural criminology of youth. *Crime, Media, Culture*. 2009. № 5. Pp. 123–145.
138. Чугаєвський В. Г. Молодіжна політика й соціальна робота : навч. посібник. Київ : Видав.-поліграф. центр «Київський університет», 2005. 126 с.
139. Manovich L. New Media From Borges to HTML. *The New Media Reader*; [ed. Noah Wardrip-Fruin & Nick Montfort]. Massachusetts : Cambridge, 2003. P. 13–25.
140. Могилко С. В. Тролінг як спосіб психологічної маніпуляції в Інтернеті. *Актуальні проблеми природничих та гуманітарних наук у дослідженнях студентської молоді «Родзинка – 2008»* : Х Всеукр. студ. наук. конф., ЧНУ ім. Б. Хмельницького. Черкаси : Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. С. 57–60.
141. Стратонова Н. Кіберкультура: антропологія Інтернету. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філософія»*. 2014. Вип. 16. С. 90–95.
142. Трач Ю. В. Особливості віртуальної реальності в сучасній культурі. *Питання культурології* : зб. наук. праць Київського національного ун-ту культури і мистецтв. К., 2014. Вип. 30. С. 127–133.

143. Forest F. Pour un art actuel, l'art à l'heure d'Internet [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http:// www.fredforest.org/artactuel/index.html](http://www.fredforest.org/artactuel/index.html)

144. Бахов І. Формування професійної міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів у вищому навчальному закладі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.

145. Byrnes H. Articulating a foreign language sequence through content: A look at the culture standards. *Language Teaching*. 2008. № 41 (1). P. 103–118.

146. Браславська О. В., Рожі І. Г. Компетентнісний підхід – сучасна платформа модернізації професійної підготовки майбутніх учителів. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи* : Четверта Міжнар. наук.-практ. конф., 11–12 жовт. 2018 р. Умань : Візаві, 2018. С. 17–20.

147. Гончарук В., Гармаш О., Карась А. Формування культурологічної компетентності майбутнього філолога: методичний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. № 1 (5), С. 16–25.

148. Гречаник Н. І. Компетентнісний підхід у формуванні культурологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 2 (191). С. 20–25.

149. Canale M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy. *Language and Communication* / In J. C. Richard, R. W. Schmidt (Eds.). London : Longman, 1983. P. 2–14.

150. Левріц М. Розвиток культурологічної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у педагогічній теорії і практики США. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Розділ IV. Професійна освіта*. 2019. № 11 (395). С. 97 – 103

151. Стеценко Н. М., Чикалова Т. Г. Теоретичні підходи до інтерпретації сутності культурологічної компетентності. *Педагогічний альманах* : [зб. наук. пр. / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон, 2014. Вип. 23. С. 208–213.

152. Hall Stuart. Cultural Studies and the Centre some problematic and problems. *Culture. Media. Languages*. 1980. № 2. Centre for contemporary cultural studies. 298

p. URL: <https://www.amherst.edu/media/view/91999/original/Hall> (дата звернення: 24.04.2021).

153. Якубовська М., Михайлишин Р. Особистісно орієнтовані технології у виховному процесі: культурологічний аспект. *Освітні обрії*. 2020. № 1(50). С. 89–93.

154. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя: теорія і практика : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 232 с.

155. Галенко А. М. Культурологічна компетентність у структурі професійних компетентностей студентів філологічних спеціальностей. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 4. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_25

156. Федорцова О. Г. Формування культурологічної компетентності майбутніх інженерів енергетиків у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд.. пед.. наук : 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2016. 311с.

157. Pedagogical Constitution of Europe <http://allakolomyitseva.kh.sch.in.ua/Files/downloadcenter/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%82%D1%83%D1%86%D1%96%D1%8F%20%D1%94%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%B8.pdf>

158. Сорочинська Т. А. Сучасна концепція філософії освіти в Україні. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. *Наукові записки РДГУ*. 2016. Випуск 13(56). Частина I. С. 33–36.

159. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник для студентів вищих навч. закл. / Кол. авторів під керівництвом С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2002. 328 с.

160. Омеляненко І. О. Культура спілкування вчителя фізичної культури як елемент його педагогічної компетентності. *Формування професійної культури вчителя в контексті інтеграції України в європейський освітній простір* :

матеріали регіонального науково-практичного семінару. (Тернопіль, 22–23 травня 2007 р.). С. 93–95.

161. Щербань П. Педагогічна культура та її значення в суспільстві. *Рідна школа*. Липень–серпень 2004. С. 16–18.

162. Груць Г. Основи формування загальної і педагогічної культури майбутнього вчителя. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія. Педагогіка*. 2007. № 7. С. 28–32.

163. Панасюк О. Формування педагогічної культури студентів у позааудиторній діяльності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія. Педагогіка*. 2008. № 4. С. 29–32.

164. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії : навч. посіб. К. : АПН України, 1997. 302 с.

165. Крайнікова Т. С. Аксиологія. *Велика українська енциклопедія*. URL: <https://vue.gov.ua/Аксиологія> (дата звернення : 27.02.2023).

166. Калюжна Т. Г. Педагогічна аксиологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти : монографія / за наук. ред. О. В. Уваркіної. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 128 с.

167. Аксиологія освіти в сфері комунікативної культури: ціннісні акценти; комунікативні тенденції; дистанційний формат : навч.-метод. посіб. /Уклад.: Хрипко С. А., Яценко Г. Ю. / за загальною редакцією С. А. Хрипко. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. 270 с.

168. Єрохін С. А., Нікітін Ю. В., Нікітіна І. В. Концепція професійної мотивації студентів як фактора конкурентності на ринку праці. *Юридична наука*. 2011. № 1. С. 20–28.

169. Пінська О. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів. *Проблеми трудової і професійної підготовки*. 2009. Випуск 14. С. 111–115.

170. Burns D. D. *Ten Days to Self-Esteem: The Leader's Manual*. New York : Quill, 1993. 336 p.

171. Онуфрієва Л. Теоретико-психологічний аналіз образу «Я-професіонал» як складової «Я-концепції» особистості майбутніх фахівців соціономічних професій. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2019. Вип. 25. С. 344 - 358

172. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х. : Прапор, 2007. 640 с.

173. Гапоненко Л. О. Розвиток рефлексії як психологічний механізм корекції професійної поведінки у педагогічному спілкуванні. *Рідна школа*. 2002. Вип. 4. С. 14–16.

174. Полякова Г. М. Показники педагогічної творчості вчителя. *Психолог*. 2006. № 35. С. 3–5.

175. Рідель Т. М. Рефлексія та рефлексивний підхід до процесу формування оптимальної мотивації учіння студентів у процесі вивчення іноземних мов [Електронний ресурс]. *Педагогічні науки*. Вип. 2. *Проблеми підготовки спеціалістів*. Режим доступу : www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/2_107631.doc.htm (дата звернення 16.08.2016 р.). – Назва з екрана.

176. Корсікова К. Г. Рефлексія майбутніх педагогів як компонент успішного проходження педагогічної практики : *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 82, Том 2. С. 159–162.

177. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. Вид. 2-ге, допов. і перероб. К. : Вища школа, 2004. 422 с.

178. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Концепція Нової української школи. <https://imzo.gov.ua/osvita/nush/>

179. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року {Із змінами, внесеними згідно з Розпорядженням КМ № 592-р від 22.08.2018} <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016>

180. Павленко В. В. Креативність: сутність, структура, закономірності формування і розвиток. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Педагогіка. Психологія* : зб. наук. праць / Київ ун-т ім. Б. Грінченка; редкол. : В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа [та ін.]. Київ : ун-т ім. Б. Грінченка, 2015. Вип. 23. С. 15–21.

181. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.

182. Журавський В., Родіонов М., Жиляєв І. Україна на шляху до інформаційного суспільства : підручник / за заг. ред. М. Згуровського. Київ : Політехніка, 2004. 482 с.

183. Туркот Т. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Кондор, 2011. 628 с.

184. Гуревич Р., Домінський О. Комп'ютерні технології навчання як засіб дистанційної вищої освіти. *Шляхи реформування заочної (дистанційної) вищої освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції, Київ, 11–13 жовтня 2000 р. Київ, 2000. С. 53–55.

185. Susan Toohey. *Designing courses for higher education*. Buckingham : Open University Press, 1999. 216 p.

186. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : методичний посібник для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.

187. John Biggs. *Aligning teaching and assessing to course objectives Teaching and learning in higher education: New trends and innovations*. University of Aveiro, 2003. 9 pp. [Електронний ресурс]. Режим доступу : https://www.dkit.ie/.../Aligning_Reaching_and_Assessing_to_Course_Ob (дата звернення: 04.09.2020).

188. Федірчик Т. Д. Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (теоретико-методичний аспект) : монографія. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2015. 448 с.

189. Лисакова І. В. Формування професіоналізму у студентів вищих музичних навчальних закладів в процесі методичної підготовки : дис. канд. пед.

наук : 13.00.04 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2008. 248 с.

190. Щербань П. Сутність педагогічної культури. *Вища школа України*. 2004. Вип. 3. С. 67–71.

191. Хоружа, Л. Проектна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*. 2005. Вип. 2. С. 11–15.

192. Калінін В. О. Педагогічна технологія «діалог культур» як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови : монографія / за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 276 с.

193. Словник української мови : в 11 т. / Упоряд.: О. Є. Марцинківська, Л. О. Родні, В. М. Русанівський, Н. І. Швидка та ін. Київ : Наукова думка, 1976. Т. 7. 722 с.

194. Дученко А. В. Особливості формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, № 1(125)., 2023, С. 54-61. <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/03/%D0%B4%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>

195. Дученко А. В. Особливості професійної педагогічної компетентності вчителя англійської мови. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія»*. Том 14. № 1, 2023, С. 33–40.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ І МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Характеристика організаційно-педагогічних умов формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов

Стрімкі та глобальні зміни, що відбуваються в усіх сферах життя, піднесення пріоритету спілкування у полікультурному світі суттєво змінили вектор освітніх парадигм, що приводить до перегляду організаційних підходів у формуванні майбутніх фахівців. Система підготовки майбутніх учителів іноземних мов - це складний та багатогранний процес, завданням якого є не лише становлення висококваліфікованого фахівця, а й створення комфортних умов, що забезпечують оптимальний клімат для всіх учасників освітнього процесу, тому виникає необхідність створити організаційно-педагогічні умови.

В академічному словнику української мови «умови» трактуються як «правила, що існують або встановлені в тій чи іншій галузі життєдіяльності, які забезпечують нормальну роботу чогось» [1]. Український педагогічний словник термін «умови» подає як істотний компонент педагогічного процесу, що інтегрує в собі певну сукупність заходів педагогічного процесу, які спрямовані на досягнення поставленої мети [2].

У вітчизняному науковому світі розрізняють поняття «педагогічні умови» та «організаційно-педагогічні умови». В українській педагогіці немає єдиного підходу до визначення цих понять, про що свідчить значна кількість наукових досліджень з цієї тематики (А. Ашерова [3], О. Бражнич [4], І. Буцик [5], О. Єжова [6], А. Зубко [7], В. Лаппо [8], В. Логвіненко [3], О. Пєхота [9], І. Підласий [10], О. Сорока [11], Б. Чижевський [12] та ін.).

Термін «організаційно-педагогічні умови» інтегрує в собі поняття «педагогічні умови» та «організація». Науковці розглядають педагогічні умови як «чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на: а) зовнішні: позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо; б) внутрішні (індивідуальні): індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо)» [13, с. 43]; «сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети» [14]; «цілісну систему певних форм, методів,

матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені для досягнення конкретної педагогічної мети» [9]. Отже, організаційно-педагогічні умови слугують об'єднуючим елементом, який спрямований на результативне досягнення педагогічної мети та є базовим для організаційно-педагогічних умов.

У словнику психолого-педагогічних термінів концепт «організація» пов'язується із облаштуванням, об'єднанням, групуванням, приведенням у систему, формуванням певної структури та її адмініструванням. Поряд з цим поняттям подається визначення «організовувати» як процес, що «асоціюється з такими діями, як: розпочинати здійснення чогось, щось розпочинати, вживати певних заходів, упорядковувати» [14].

Знаючи український педагог, дослідник І. Підласий розглядає поняття «організації» як педагогічну категорію та дає влучне визначення, що це «впорядкування дидактичного процесу за певними критеріями, надання йому необхідної форми для найкращої реалізації поставленої мети» [10, с. 25].

Нам імпонує погляд вітчизняних учених на організаційно-педагогічні умови, що є різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації освітнього процесу та відображають функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах [12, с. 82].

Удалим є трактування науковиці О. Сагач, щодо визначення організаційно-педагогічних умов у підготовці майбутнього вчителя. Авторка впевнена, що організаційно-педагогічні умови є «комплексом взаємопов'язаних і взаємообумовлених компонентів, які забезпечують неперервність професійного зростання педагога» [15].

Організаційно-педагогічні умови у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов розглядаємо як об'єднуючий компонент, що забезпечує взаємодію необхідних освітньому процесу факторів та його організацію і базується на активній взаємодії викладача та студента. На основі вивчення теоретичної, педагогічної, психологічної, методичної літератури,

досвіду роботи викладачів факультетів іноземних мов, власного педагогічного досвіду роботи нами було визначено організаційно-педагогічні умови, що сприяють ефективному формуванню професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

2.1.1. Забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату для покращення мотивації до навчання та формування професійної культури. У процесі фахової підготовки актуальною є проблема міжособистісних стосунків. Позитивні стосунки, сприятливий соціально-психологічний клімат між усіма суб'єктами освітнього процесу є необхідною умовою для формування майбутнього вчителя іноземних мов.

Розглядаючи соціально-психологічний клімат групи, деякі науковці виокремлюють такі психологічні явища, як «стан колективної свідомості, відображення особливостей взаємодії людей, емоційно-психологічного настрою групи, стану групи, психологічної єдності членів студентської групи» [16]. Якщо проаналізувати особливості психологічного клімату академічної групи ЗВО, акцентувати увагу потрібно на особливості студентського віку, який є перехідним етапом до дорослого самостійного життя та першим періодом зрілості особистості. У студента відбувається посилення самоаналізу та самооцінки, відчуття самостійності сприяє розвитку цілеспрямованості, наполегливості, інтересу до нових соціальних процесів, у тому числі і до майбутньої професії. При цьому у молодій людини може бути не повністю сформована здатність до регуляції своєї поведінки, відповідальності за свої вчинки, що спричинятиме негативні наслідки у процесі формування професійної культури. Вважаємо, що викладачу потрібно звернути увагу на деякі особливості цього віку, які науковці поділяють на такі три аспекти: «психологічний (як єдність психологічних процесів); соціальний (як суб'єкт, який вступає у суспільні відносини, має певні якості й належить до певної соціальної групи); біологічний (тип вищої нервової діяльності, будова аналізаторів, безумовні рефлексії,

інстинкти, фізична сила, статура, риси обличчя, колір шкіри, очей, зріст тощо)» [17, с. 193].

Сучасні катаклізми, скажімо, епідемії, війни призводять до наслідків, коли молодь обмежена у живому спілкуванні та знаходить його в Інтернет-просторі, що позбавляє розвитку таких психологічних якостей, як рефлексія, емпатія, навички колективної роботи та міжособистісної взаємодії, що так необхідні майбутнім вчителям. Потрібно також пам'ятати, що, насамперед, кожен викладач є тим координатором, який допомагає формувати соціально-психологічний клімат студентів через призму своєї дисципліни. У цьому сприяє впровадження інноваційних технологій, поєднання їх з традиційними. Сучасна освіта шаленими темпами переходить на дистанційне навчання, яке є продуктивним для засвоєння знань, але не сприяє розвитку психологічних якостей, необхідних майбутньому вчителю іноземних мов для формування професійної культури. Спілкування є основою міжособистісних відносин, а його обмеженість призводить до втрати конструктивної комунікації, що буде мати наслідки у професійній діяльності майбутнього вчителя іноземних мов. Модель професійної поведінки міжособистісної взаємодії формується у процесі навчання у закладі вищої освіти. Завданням викладача є налагодження та формування навичок групової роботи та конструктивного спілкування через навчальні форми та методи.

Потрібно пам'ятати, що розв'язання завдання буде мати перепони через мало згуртовано групу. Деструктивні відносини в групі, незадоволеність освітнім процесом може свідчити про несприятливий клімат у групі, що буде позначатися на емоційному стані особистості та його настроях, відвідуванні занять, байдужості до життя університету та групи. Тому аудиторні заняття можуть слугувати майданчиком емоційно привабливого спілкування через ситуації морального вибору, творчих рольових ігор, спільної діяльності тощо» [18, с. 138].

Несприятливий соціально-психологічний клімат може спричинити проблеми адаптації студентів, особливо на перших курсах. Адже процес

адаптації «залежить від багатьох чинників, зокрема атмосфери в групі, психологічного клімату, ситуацій взаємодії з однокурсниками й педагогами, комфорту та безпеки під час занять тощо» [17, с. 196]. Неадаптивність студента може призвести до дезорієнтації в освітньому соціально-психологічному просторі, що негативно позначиться на психологічному розвитку особистості, її соціалізації, самооцінці, міжособистісному спілкуванні, професійному становленні. У такому випадку не буде відбуватися формування професійної культури.

Важливим аспектом формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов є мотивація, що включає у себе цілий комплекс аспектів, скажімо, мотиви, цілі, потреби, інтереси тощо. У наукових джерелах розрізняють поняття «мотив» і «мотивація». Мотив визначають «як спонукальну причину дій, вчинків людини, спрямованих на задоволення потреб, те, що штовхає на дії». Тоді як «мотивацію» трактують ширше, ніж термін «мотив», та інтерпретують як «систему мотивів або стимулів, чинників, що детермінують конкретну діяльність, поведінку особистості» [2, с. 48] Мотивація – опосередкована процесом її відображення суб'єктивна детермінація поведінки людини світом. Особистісний зміст діяльності будь-якої людини дозволяє визначити ієрархію мотивів, що вважають головною характеристикою мотиваційної сфери [19].

Нами було проведено опитування 97 респондентів - студентів спеціальності «Англійська мова та література». На запитання «Вас більше мотивує до навчання: а) одержання знань; б) лише одержання диплому; в) покарання від батьків; г) нічого» було одержано такий результат: одержати знання має бажання 57%; одержати диплом без відповідного рівня фахових знань бажають 36%; за покарання від батьків турбується 5%, і 2% студентів відповіли, що їх нічого не мотивує до навчання.

Для студентської мотивації основою має бути не лише одержання диплому по закінченню навчання, а й високий рівень знань та професійний розвиток впродовж життя. Відсутність інтересу молоді до навчання є однією з проблем сучасної вищої освіти. На рівень мотивації до навчання впливає багато факторів.

Одним із них є те, що абітурієнт при вступі у ЗВО із самого початку не зацікавлений своєю професією, не бачить у ній перспективи, що не буде його мотивувати до засвоєння знань. Другим фактором відсутності мотивації вважаємо те, що студент на перших курсах має за ціль одержання професійних знань, але з часом, упродовж навчання, ця зацікавленість зникає, і на це можуть впливати такі процеси, як слабка адаптація, несприятливий соціально-психологічний клімат, незадоволеність викладанням дисциплін (застарілий навчальний матеріал, відсутність під час навчання інноваційних та інформаційних технологій тощо). Низький рівень мотивації унеможливить формування професійної культури, тоді як високий рівень мотивації буде забезпечувати високу результативність, як у формуванні професійної компетентності, так і професійної культури як її складової.

Мотивацію, що напряду впливає на результативність засвоєння знань, науковці поділяють на дві групи: позитивно підкріплену мотивацію, основою якої виступають «не тільки внутрішні фактори, але й різноманітні зовнішні фактори: вплив соціуму, думка близьких людей, тобто вона залежить від схвалення оточуючих. Частіше за все така мотивація є досить ефективною, тому що вона займає особливе місце у житті студента та є зазвичай стійкою. Такі студенти здатні до вирішення проблем та труднощів, які можуть виникнути упродовж нелегкого процесу навчання та освоєння нової професії. Але цей вид мотивації згодом має бути підкріплений якимись іншими факторами для посилення позитивного ефекту, щоб не пов'язувати дані мотиви лише з емоціями». Позитивно підкріплену мотивацію вважають ефективною у формуванні фахівця з вищою освітою. Також є негативно підкріплена мотивація, яка несе деструктивні впливи на засвоєння професійних знань. В основі такої мотивації є «страх студента до можливих наслідків, незручностей, покарань, що можуть стати наслідками невиконання поставлених викладачем завдань. Саме такий тип мотивації не приносить гарних результатів у навчальному процесі» [20].

Значний вплив на рівень мотивації мають викладачі, які можуть покращити не лише рівень знань, а й через мотивування студентів сприяти формуванню професійної культури. Професійний досвід залежить від мотивації студента та від освітнього середовища, в якому він знаходиться. Цей досвід має гармонійно поєднувати у собі теоретичні знання та професійну культуру, що дасть змогу застосовувати їх в професійній діяльності. Вмотивовані до опанування професії студенти будуть намагатися удосконалювати не лише когнітивні навички, а й піднімати свій рівень професійної культури.

Отже, соціально-психологічний клімат та мотивація під час формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов є взаємозалежними. Їх взаємодія буде продуктивно впливати не лише на результати освітньої діяльності студента, а й сприятиме оптимальній реалізації особистих можливостей, що буде виражатися у професійній культурі майбутніх вчителів іноземних мов. До забезпечення виконання визначеної нами умови мають бути задіяні усі учасники освітнього процесу – викладачі, студенти та навчальний заклад вищої освіти, а їх взаємозв'язок і співпраця спонукають до виконання цієї умови.

2.1.2. Спрямування майбутнього вчителя іноземних мов до професійного саморозвитку та набуття особистісного досвіду професійної культури у процесі фахової підготовки. Професійний розвиток майбутнього вчителя іноземних мов залежить від рівня його професійної культури. Ці процеси не завершуються після закінчення закладу вищої освіти. Розвиток особистості, який пов'язаний із професійною діяльністю, потребує постійного саморозвитку та удосконалення, що є процесом неперервної освіти та має тривати упродовж усього життя.

У словнику підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти є трактування неперервної освіти, яка визначається як «процес навчання людини упродовж усього трудового життя, що дає їй змогу залишатися ефективним працівником, бути конкурентоздатним

на внутрішньому і зовнішньому ринках праці. Це безперервний і цілеспрямований процес оволодіння професійними (необхідними для конкретної роботи) й іншими знаннями, що дає людині залишатися творчо активною упродовж усього життя» [21, с. 106]. Аналізуючи цей підхід, можна констатувати, що високий фаховий рівень та рівень професійної культури потребують неперервної освіти, яка залежить від саморозвитку та самоосвіти. Нині в освітньому процесі значна увага приділяється самостійній роботі студента. Наприклад, у робочій програмі вибіркової дисциплін «Англійська мова: розвиток усної комунікації» для спеціальності «Англійська мова та література» співвідношення кількості годин становить: 53% аудиторних занять та 47% самостійної роботи, що свідчить про необхідність навичок самостійно навчатися та вдосконалюватися.

Самостійна робота в освітньому процесі допомагає студентам розширювати професійні знання та збагачувати особистий світогляд, орієнтуватися у науковому просторі та світових новітніх тенденціях освіти, набувати навички та вміння самодисципліни до самостійного здобуття професійних знань та саморозвитку. Проблеми саморозвитку як необхідної складової особистості є актуальними у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців (А. Адлер [22], Ф. Герцберг [23], О. Федан [24] та ін.). Особливою ланкою в дослідженнях науковців є вивчення саморозвитку студентства як особливої категорії суспільства, в якій цей процес є професійно спрямованим (В. Ковальчук [26], Л. Колісніченко [25], С. Кузікова [27], О. Поліщук [28], В. Шевченко [29] та ін.).

До трактування поняття «саморозвиток» є багато підходів. Саморозвиток розглядають як «розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами» [30, с. 45]; «процес динаміки особистості, якісне перетворення властивостей у діяльності, пізнанні та спілкуванні» [31]. Встановлено, що саморозвиток опирається на досягнення особистості, які було опановано самостійно та можна розглядати як особистісне зростання.

Цікавим та доцільним для юнацького віку як сенситивного періоду самовизначення особистості та студентського віку є погляд на особистісне зростання як культури способу організації психологічного досвіду, що виникає в результаті педагогічного та виховного впливу та сприяє цілісній організації процесу розвитку особистості, спрямовуючи його в майбутнє (особистісний конструкт «Я в майбутньому», ідеальне Я) [27, с. 71]. Такий підхід науковців пов'язує процес самовдосконалення із культурним розвитком особистості через призму освітньої сфери, що підсилює доцільність виокремленої педагогічної умови.

Сучасні науковці саморозвиток у навчанні та життєдіяльності визначають як рівень самореалізації особистості, що тісно пов'язаний із якостями особистості та впливає на «здатність і бажання займатися саморозвитком, що формуються в соціальному середовищі та залежать від сприймання та засвоєння людиною моральних, етичних, соціальних норм і цінностей. Вирішальне значення для такого сприйняття має досвід особистості, який визначає якісно-кількісні параметри світогляду. А отже — і вибору життєвих цілей та здатності до самоуправління особистості, формування спрямованості» [25].

У підходах вітчизняних дослідників саморозвиток особистості розглядається через безперервний повсякденний процес, якість якого залежить від ступеня усвідомлення подій життя, сприйняття їх цінності та важливості для особистості. Серед різноманіття саморозвитку учені виокремили такі чинники: навчання (освіта) (можливість пізнання, одержання нових знань і досвіду); професійна діяльність (інвестування власного часу в навчання ефективності та результативності); дозвілля (отримання задоволення від улюбленого заняття, додаткове навчання для удосконалення власних вмінь та опанування нових знань); захоплення, творчість (прикладання зусиль, приділення часу та уваги власному хобі для одержання емоційного задоволення, що сприяють емоційному здоров'ю); подорожування (пізнання світу, прояв інтересу до нового, що формує емоційне збагачення та розвиток) [28, с. 70]. Усі зазначені процеси пов'язані з освітнім середовищем та є доволі актуальними серед молоді. Приклади цих

напрямів саморозвитку також указують на застосування їх елементів у процесі навчання у вигляді інноваційних та інтерактивних технологій.

Аналізуючи проблеми становлення суб'єкту саморозвитку, значне місце вітчизняними науковцями приділене з'ясуванню особливостей і механізмів актуалізації потенційних можливостей людини. Дослідниця С. Кузікова вбачає у факті саморозвитку щось таке, що є щось більше або інше, ніж наявне, і його можна вдосконалювати, розвивати, здійснювати. Особистість має потенційні можливості, які шляхом саморозвитку переводить в актуальні можливості, що виражається в оволодінні, експансії, трансцендентності особистості. [27, с. 20]. Особистісний саморозвиток науковиця потрактовує як «свідому, цілеспрямовану і самокеровану активність особистості, мета якої полягає в самозміні в позитивному напрямі, що і забезпечує особистісне зростання, самовдосконалення». Серед запропонованих аспектів саморозвитку авторка акцентує увагу на самоактуалізації, самореалізації, самоздійсненні, самотрансценденції, автентичності, суверенності, свободі, контролю, життєздатності, психологічному здоров'ї, задоволеністю життям та властивостями особистості [27, с. 83]. Зазначені дослідницею характеристики та визначені аспекти саморозвитку ми розглядаємо як необхідні у процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов властивості та якості особистості, сприяти розвитку яких зобов'язаний заклад вищої освіти, що, у свою чергу, буде позитивно відображатися на професійному саморозвитку.

Підходи науковців до визначення «професійного саморозвитку» також різняться. Професійний саморозвиток розглядають як «процес збагачення діяльнісних здібностей чи інших якостей особистості в процесі різних видів професійно-педагогічної діяльності, у результаті чого накопичується соціальний досвід і культурні досягнення» [32, с. 64].

У педагогічних дослідженнях щодо вивчення саморозвитку також розглядають поняття «самовдосконалення» і «самовиховання», які розмежовують таким чином: «самовдосконалення» використовується,

переважно, стосовно дорослих людей – педагогів, вихователів, батьків, а «самовиховання» – стосовно підлітків (у плані формування особистості). Якщо ж розглядати процес самовдосконалення педагога, то тривалий період ця проблема не досліджувалася, оскільки суспільство через наявний стереотип бажало бачити педагога непогрішним і не сумнівалося у його досконалості. Поняття підмінялося визначеннями підвищенням кваліфікації, що нерідко мало формальний, схоластичний характер [27, с. 23]. Сучасна освіта потребує педагога, який буде удосконалюватися не лише під час навчання або проходження курсів підвищення кваліфікації, семінарів і т.п., нинішній розвиток технологій і підходів в освіті потребують від педагога безперервного саморозвитку.

Влучним, на нашу думку, є підхід до професійного саморозвитку вітчизняної дослідниці В. Ковальчук, яка вважає саморозвиток «цілісним комплексом процесів і засобів поступу особистості, задоволенням її пізнавальних і духовних потреб, розкриттям і вдосконаленням природних задатків та здібностей» та стверджує, що професійний саморозвиток є «усвідомлений цілеспрямований процес особистісного і професійного самовдосконалення з метою творчої самореалізації в процесі виконання професійної діяльності» [26]. Підхід науковиці підводить нас до думки, що професійний саморозвиток, базуючись не лише на професійних знаннях, а й на духовних, творчих задатках та здібностях, неможливий без професійної культури та формує її відповідний рівень.

Необхідність створення другої організаційно-педагогічної умови спрямована також на здатність студентів до самостійної роботи, що нині посідає провідне місце в освітньому процесі. Адже впровадження інноваційних технологій, використання змішаного навчання потребує від студентів навичок самостійного опанування знань та самоорганізації. Такі навички необхідні у майбутній педагогічній діяльності та у ефективному розвитку професійної культури.

Отже, можна констатувати, що професійний саморозвиток пов'язаний із когнітивними досягненнями особистості, які здобуті самостійно та ґрунтуються на професійних знаннях, уміннях, навичках та культурних надбаннях суспільства. У процесі перебування молодшої людини у педагогічному закладі вищої освіти, мотивація до засвоєння професійних знань, професійний саморозвиток та формування професійної культури відбуваються, значною мірою, під час навчальної діяльності. Ефективність цих процесів залежить від методів і технологій, які буде використовувати викладач, що привело нас до визначення третьої організаційно-педагогічної умови.

2.1.3. Впровадження сучасних інноваційних технологій навчання для ефективного формування професійної культури майбутнього учителя іноземних мов через процес інтеграції культурологічних знань у фахові дисципліни.

Професійна підготовка майбутнього вчителя є багатограним процесом, де між собою поєднані: педагогічний процес, культурні та соціальні явища, психологічні особливості особистості, інформаційна підготовка. Таке поєднання потребує інтеграційних освітніх процесів для формування професійного потенціалу майбутнього вчителя іноземних мов. Студент педагогічного ЗВО формується як майбутній вчитель в умовах засвоєння професійних знань, але професійне становлення не може відбуватися поза культурними основами. Культурологічні знання, інтегровані в професійні, відіграють роль зв'язку між професійною та соціокультурною діяльністю майбутнього вчителя. Проблематичним є засвоєння культурологічних знань майбутніми вчителями та інтеграція їх в освітній процес.

У педагогічній науці є різноманітні підходи до визначення поняття «інтеграція». Її трактують як «стан зв'язності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в ціле, так і процес, що веде до такого стану» [33, с. 229]; «сторони процесу розвитку, які пов'язана з об'єднанням у ціле раніше різноманітних частин та елементів, а під час процесів інтеграції в уже сформованій системі, або у новій системі, яка виникла з раніше непов'язаних елементів,

збільшується обсяг та інтенсивність взаємозв'язків і взаємодій між елементами, зокрема надбудовуються нові рівні управління» [34]; «доцільне об'єднання та координація дій різних частин цілісної системи» [35].

У процесі формування професійної культури інтеграцію розглядаємо як процес, що сприяє співіснуванню професійних та культурологічних знань, які під час вивчення доповнюють один одного. В процесі інтеграції таких знань виникає низка проблем, одна з яких - низька зацікавленість культурологічними знаннями, що не сприяє їх засвоєнню, а їх примусова інтеграція у професійні знання може призвести до негативних наслідків та загального зниження зацікавленості професією. Одним із факторів, що можуть сприяти інтегруванню культурологічних знань у професійні, вважаємо застосування інноваційних та інтерактивних технологій в освітньому процесі.

Формування сучасного педагогічного фахівця не може здійснюватися лише на основі традиційних навчальних парадигм. Новий підхід до подання навчального матеріалу, в основі якого лежить компетентнісний підхід і перехід освіти на дистанційне та змішане навчання, потребує впровадження інноваційних та інтерактивних технологій. Такі технології надають змогу не просто засвоїти знання, а й розв'язувати професійні завдання через творчий потенціал.

Інновації в освіті розглядають як «процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану». В інновації також вбачають багатомірність, оскільки вона складається із «власне ідеї та процесу її практичної реалізації» [36].

У сучасній педагогіці визначають таке поняття як «освітня інноватика», що «передбачає міждисциплінарний синтез соціологічних, дидактичних, психологічних, акмеологічних, економічних та інших завдань». Вона виявляє глибинні процеси створення і застосування нового в системі освіти, яким притаманні особливості, пов'язані з учасниками цього процесу, суб'єктами

розвивальної взаємодії [37, с. 28]. Отже, інновація в освіті потребує творчого підходу, що, у свою чергу, задіює культурний досвід особистості. Такий процес свідчить про циклічність та взаємозв'язок інноваційних підходів та культурологічних знань. Адже, у фаховій підготовці майбутнього вчителя іноземних мов формування професійної культури залежить від інтеграції культурологічних знань у професійні.

Інноваційні та інтерактивні технології сприятимуть розвитку професійних знань та набуттю початкового досвіду, що найкраще формується у процесі моделювання професійної діяльності вчителя (наприклад, педагогічні ситуації, рольові ігри і т.п.) та створює умови для самостійного аналізу освітніх процесів і їх зв'язку із культурологічними знаннями; певного емоційного стану та його зв'язку з соціокультурними процесами; здатності до вирішення нестандартних, а іноді і конфліктних ситуацій; досвіду асертивного спілкування (у тому числі іноземною мовою).

Для ефективної інтеграції культурологічних знань у фахові дисципліни необхідне використання інноваційних технологій. Вважаємо, що виконання третьої організаційно-педагогічної умови в цілому залежить від професійної майстерності викладача. Вітчизняні науковці констатують, що з впровадженням в освітній процес сучасних технологій викладач все більше набуває функції консультанта, радника, наставника. Останнє вимагає від нього спеціальної психолого–педагогічної підготовки, оскільки у професійній діяльності викладача реалізуються не тільки спеціальні предметні знання, а й сучасні знання у сфері педагогіки і психології, акмеології, технології навчання і виховання. На цій базі формується готовність до сприйняття, оцінки і реалізації педагогічних інновацій [47, с. 28]. Такий погляд на роль викладача у процесі впровадження інноваційних технологій в освітній процес ми вважаємо неповним. Адже окрім перерахованих автором знань, відсутні культурологічні знання, які ми розглядаємо основою різних освітніх сфер. Особливе значення такі знання набувають у процесі формування професійної культури майбутнього

вчителя іноземних мов, оскільки низький рівень культурологічних знань у викладача не дасть змогу їх інтегрувати у фахові дисципліни.

Майбутній вчитель іноземних мов, як відомо, є творцем нововведень у закладах загальної середньої освіти, а без досвіду їх практичного застосування це буде неможливо, що матиме негативні наслідки у досягненні професійної майстерності. Такий досвід майбутній вчитель має змогу одержати у процесі фахової підготовки, якщо викладач використовує інноваційні технології під час викладання дисципліни. Інноваційні технології у такому випадку є багатофункціональними, оскільки виконують навчальну функцію (одержання професійних знань); інтеграційну (інтегрують культурологічні знання у професійні) та набуття початкового досвіду.

Коли йдеться про інноваційні та інтерактивні технології, насамперед, акцентують увагу на використанні в освітньому просторі інформаційних технологій, які відносять до інноваційних: веб квести, кейс-метод, ігрові технології з використанням змішаного навчання, інтелект-карти, метод кроссенс, цифрові технології, ІКТ, освітні чат боти. Приклади розроблених нами сучасних інноваційних технологій наведено в додатках Е, Є, Ж.

Потрібно також урахувати, що інноваційні технології надають різноманітний спектр можливостей в процесі вивчення іноземних мов, є перспективним напрямом та джерелом навчальних додаткових матеріалів для викладача та студента, досвідом спілкування іноземною мовою з носіями цієї мови та забезпечують ведення конструктивних діалогів іноземною мовою і т.д.

Отже, вважаємо, що окреслені нами організаційно-педагогічні умови будуть сприяти досягненню високого рівня сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, визначать культурний напрям професійної діяльності, сприятимуть саморозвитку та розвитку духовних і моральних цінностей студентів. Вони є об'єднуючим елементом усіх необхідних компонентів для формування професійної культури.

2.2. Аналіз педагогічних технологій у формуванні професійної культури майбутнього вчителя у процесі фахової підготовки

Інтегрування української педагогіки у світовий освітній простір вимагає від майбутнього вчителя підвищення загальнопедагогічної та професійної культури, що допоможе йому в досягненні передового педагогічного досвіду, здатності планування та передбачення результатів, виборі оптимальних педагогічних технологій.

У загальному розумінні «технологію» трактують як науку про майстерність. Технологія персоналізується завдяки тому, що включає в себе мистецтво володіння процесом, передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів. У педагогіку поняття «технології» увійшло ще у 20-ті роки ХХ ст., але про педагогічні технології відкрито було заявлено у кінці 70-80-х років минулого століття Асоціацією педагогічних комунікацій і технологій США, у документах якої зазначалося, що «педагогічна технологія є комплексним, інтегративним процесом, що охоплює людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керування вирішенням проблем, що стосуються всіх аспектів засвоєння знань» [38]. Це визначення дало поштовх до переосмислення освітнього процесу та його еволюції через педагогічні технології. Нині поняття «педагогічні технології» трактується неоднозначно (Додаток Д). У наукових колах точаться дискусії щодо уточнення поняття «педагогічна технологія», яке часто утотожнюють із такими поняттями як «методика», «метод», «педагогічна система», що не є правильним

Розгляд проблеми технологізації освіти та впровадження інноваційних технологій в освітній процес прослідковується у роботах таких науковців: О. Акімова [39], Л. Андрюшина [40], Н. Бідюк [41], С. Бондар [42], С. Вітвицька [43], Л. Голубнича [44], Р. Гуревич [45], І. Дичківська [46], О. Дубасенюк [47], М. Кадемія [45], О. Кучай [48], В. Ортинський [49], О. Пехота [19], Л. Пироженко

[38], О. Пометун [38], В. Савченко [40], О. Шаманська [39], Л. Шевченко [50], Н. Яцишин [51] та ін.

В українському педагогічному словнику, з посиланням на положення ЮНЕСКО, «педагогічну технологію» описують як «системний метод створення, використання і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технологічних і людських ресурсів у їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти» [2, с. 331].

Узагальнено у вітчизняній педагогічній науці педагогічну технологію розуміють як «спеціальний набір форм, методів, способів, прийомів навчання та виховних засобів, системно використовуваних в освітньому процесі на основі декларованих психолого-педагогічних установок, що приводить завжди до досягнення прогнозованого освітнього результату з допустимою нормою відхилення» [9].

Українська дослідниця І. Дичківська акцентує увагу на тому, що головне у педагогічній технології – це «розроблення, деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу» та зазначає, що «особливістю педагогічної технології є те, що довільним діям вона протиставляє жорсткі алгоритмічні приписи, систему логічно вмотивованих дій, послідовний перехід від елемента до елемента» [46]. Нам імпонує такий підхід дослідниці у тому, що педагогічна технологія має дотримуватись чіткого алгоритму і мати чіткий план, що сприятиме упорядкуванню освітнього процесу.

Нам імпонує думка Л. Голубничої, яка, розглядаючи проблему педагогічної технології, вказує, що вона є «створеною відповідно до потреб та можливостей особистості і суспільства теоретично обґрунтована освітня система соціалізації, особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка у результаті запланованих професійних дій педагога при оптимальній кількості ресурсів і зусиль всіх стейкхолдерів (зацікавлених сторін) гарантовано забезпечує ефективну реалізацію визначеної освітньої мети та можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога» [44, с. 14].

Педагогічну технологію також трактують як «комплексну інтегративну систему, що містить чимало упорядкованих операцій і дій, які забезпечують педагогічне цілепокладання, змістовні, інформаційно-предметні та процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння систематизованих знань, надбання професійних умінь формування особистісних якостей студентів, що задані цілями навчання [49].

Педагогічні технології класифікують: за рівнем застосування; провідним чинником психічного розвитку; за філософською основою; науковою концепцією засвоєння досвіду. Також виокремлюють за типом організації та управління пізнавальної діяльності, до якого відносять такі компоненти: структурно-логічні технології навчання (поетапне формулювання дидактичних завдань, вибору способу їх розв'язання, діагностики та оцінювання одержаних результатів); інтеграційні технології (дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності та рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем та інших форм організації навчання); ігрові технології (ігрова форма взаємодії педагога і студентів, яка сприяє формуванню вмінь розв'язування завдань на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету); комп'ютерні технології (реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі взаємодії «викладач – комп'ютер – студент» за допомогою інформаційних, тренінгових, розвивальних, контролюючих та інших навчальних програм); діалогові технології (пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні: «студент-викладач», «викладач-автор», «студент-автор» та ін.); тренінгові технології (система діяльності щодо відпрацювання певних алгоритмів навчально-пізнавальних дій і способів розв'язання типових завдань у процесі навчання – тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання управлінських задач) [40, с. 32].

Аналізуючи педагогічні технології, неможливо не приділити увагу технологіям навчання, що використовуються у ЗВО. До ефективних сучасних

технологій навчання вітчизняні науковці відносять: диференційоване навчання, дистанційне навчання, кредитно-модульно-рейтингову технологію, інформаційно-комунікаційні технології навчання, особистісно орієнтоване навчання, технологію проблемного навчання, технологію навчання на основі методу латерального мислення, ігрові технології [52; 93].

Беззаперечним є твердження, що упровадження педагогічних технологій у практику освітньої системи сприяє упорядкуванню праці викладача, постановці чітких цілей і визначення шляхів досягнення, тобто управління процесом навчання. Застосування педагогічних технологій дозволяє рухатися до прогнозованого завершального результату за умов суворої обґрунтованості кожного елемента та етапу навчання [19].

Аналіз підходів науковців до визначення педагогічних технологій різняться, але є однотайність у тому, що такі технології необхідні для об'єднання методів, форм, прийомів навчання, що дасть змогу покращити та зробити ефективним засвоєння знань та формування необхідних професійних та життєво необхідних компетентностей.

Під час упровадження педагогічних технологій з'являється необхідність у їх осучасненні. Тому інноваційні процеси не можливо розглядати окремо від освітніх процесів та усього, що стосується формування фахівця. Нова парадигма освіти потребує якісної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, оскільки вони розв'язують одне з важливих завдань культурно-соціального розвитку здобувачів освіти. Застосування педагогічних технологій без впровадження у них інновацій буде неефективним у засвоєнні професійних знань майбутнім вчителем і може призвести до втрати мотивації студентів до навчання і розчарування у педагогічній професії.

До кінця ХХ ст. у наукових колах не було офіційно розрізнено традиційне та інноваційне навчання. Проте стрімкий розвиток технологій та вплив прогресу привів до перегляду здобуття освіти у фаховій підготовці. Якщо попередні періоди суспільство влаштовувала та кількість знань, що отримувала людина та їх вистачало для використання упродовж життя (в особистій та професійній

сфері), то технологічний прогрес спонукав до пошуку інноваційних тенденцій для засвоєння знань, що мають поновлюватися упродовж життя, щоб відповідати усім необхідним професійним вимогам. Тому, у 1978 році група вчених запропонувала розрізняти «традиційне навчання» та «інноваційне навчання».

Інноваційне навчання пропонувалося розглядати через новаторські зміни в культурі та соціальному середовищі, орієнтувати його на «формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми» та на «динамічні зміни в навколишньому світі», де навчальна та освітня діяльність «ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості» [46, с. 4]. Науковці стали розглядати освітній процес не лише через кількість одержаних знань, а й через якість їх упровадження у професійну сферу з урахуванням психолого-особистісних та культурологічних сфер. Такий підхід, на нашу думку, був початковим для розуміння професійної культури як необхідної педагогічної складової, особливо для майбутніх вчителів. Адже саме вони є одними з перших, хто знайомить дітей з інноваційними навчальними технологіями.

Інноваційним є не будь-яке нововведення, а лише те, що істотно підвищує результати певного виду діяльності. Інноваційне навчання зорієнтоване на динамічні зміни в навколишньому світі, це навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально адаптаційних можливостей особистості [53, с. 100].

У Законі України про інноваційну діяльність термін «інновації» трактують як «новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» [54].

Розглядаючи впровадження інновацій у педагогіку, акцентуємо увагу на міркуванні науковиці О. Дубасенюк, яка інноваційну спрямованість педагогічної

діяльності пов'язує із соціально-економічними перетвореннями, які «вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення педагогів до засвоєння та застосування педагогічних новинок». Авторка акцентує увагу на конкурентоспроможності закладів вищої освіти, що «стимулює пошук нових технологій, форм, методів організації навчально-виховного процесу, диктує відповідні критерії щодо підбору науково-педагогічних кадрів» [47].

Сучасні вітчизняні науковці стверджують, що педагогічні інновації є процесом становлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, котрий оптимізує досягнення її мети; результат процесу впровадження нового в педагогічну теорію і практику, що оптимізує досягнення освітньої мети. Інноваційна педагогічна діяльність полягає у розробці, поширенні чи застосуванні освітніх інновацій [45].

Цікавим та нестандартним до визначення поняття «інноваційні технології навчання» є підхід В. Стрельнікова, який, опираючись на особливості перекладу (*in* – префікс, що означає заперечення та *novatio* – оновлення, зміна – нововведення), стверджує, що «інноваційна технологія навчання є не просто новою, а такою, що заперечує вже існуючі» та вважає, що «якщо цього немає, то застосовується модне слово без реального його забезпечення» [55]. Інноваційні технології навчання, на нашу думку, в освітньому процесі закладів вищої освіти не мають заперечувати уже наявні технології.

Інноваційні технології навчання розглядаємо як такі, що базуються на традиційних технологіях та трансформуються в залежності від освітніх потреб студентів з використанням навчальних новацій та інтерактивних форм і методів навчання, що сприяють засвоєнню професійних знань, спонукають до саморозвитку упродовж життя та формують необхідні професійній компетентності складові, у тому числі і професійну культуру.

Вітчизняні науковці виокремлюють такі інноваційні педагогічні технології: подіумна дискусія, панельна дискусія (при вивченні іноземних мов), форум, колоквиум, круглий стіл, симпозіум, дебати, ток-шоу, інтерв'ювання, технологія акваріуму, «мозковий штурм», синетика, проєктні технології,

розробка портфоліо, кейси, рольові ігри, презентації, технології моделювання ситуації, створення дерева рішень, постер-сесія, віртуальна екскурсія, освітній чат бот, веб квест тощо [40].

У сучасній педагогіці поряд з технологіями навчання використовують поняття «метод навчання». Українські науковці «метод навчання» визначають як систему способів, прийомів, засобів, послідовних дій викладача і студентів на заняттях, спрямовану на досягнення навчальних, дидактичних і виховних цілей та завдань, тобто на оволодіння знаннями, формування умінь, навичок і виховання [56].

Зарубіжні дослідники трактують метод навчання як «упорядкований спосіб діяльності викладача і студентів, спрямований на ефективне розв'язання освітніх завдань» [57]; «спосіб досягнення мети, як напрям у навчанні, що визначає стратегію навчальної діяльності викладача» [58].

Розподіл методів навчання на активні й пасивні розглядалися українськими науковцями, які стверджували, що під час пасивних методів навчання «учень є тільки об'єктом педагогічного впливу вчителя», а за активних — «учень є і суб'єкт педагогічного процесу, себто він не тільки сприймає те, що подає йому учитель, але й сам організовує свою роботу» [59]. Пасивні методи розглядалися як такі, що базуються найчастіше на слуханні теоретичної інформації зі зворотним зв'язком через опитування, самостійні роботи, тоді як активні методи мають в основі «форму відносин учнів і викладача, при якій учасники освітнього процесу взаємодіють в ході уроку і навчаючись виступають вже не як пасивні слухачі, а як активні учасники» [60].

Осучаснення освіти та зовнішні впливи на процес отримання знань потребують впровадження інновацій в методику викладання. У підходах до визначення інноваційних методів навчання актуальним вважаємо визначення, де науковці стверджують, що такі методи «впливають на внутрішню структуру особистості – мотивацію, ціннісні установки й орієнтації, інтереси та потреби» [61]. Констатується, що крім засвоєння студентами знань, виокремлюються

особистісно-психологічні та моральні компоненти, що також впливає на формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Інноваційні методики викладання розглядають як полікомпонентні, оскільки об'єднують всі ті нові й ефективні способи здійснення освітнього процесу (здобуття, передачі й продукування знань), які, власне, сприяють інтенсифікації та модернізації навчання, розвивають творчий підхід і особистісний потенціал здобувачів вищої освіти [62].

Упровадження інноваційних методів навчання у вищій школі у рамках традиційного навчання науковці розглядають через запровадження особистісно-орієнтованого підходу до студента, технологій саморегульованого навчання та розвивальних технологій професійної освіти, до яких відносять такі: особистісно-орієнтовані технології (інтерактивні та імітаційні ігри, тренінги розвитку, розвивальна психодіагностика); когнітивно-орієнтовані технології (діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, когнітивне інструктування, когнітивні карти, інструментально-логічний тренінг, тренінг рефлексії); діяльнісно-орієнтовані технології (методи проєктів і спрямованих текстів, контекстне навчання, організаційно-діяльнісні ігри, комплексні дидактичні завдання, технологічні карти, імітаційно-ігрове моделювання технологічних процесів) тощо [63].

Проаналізувавши підходи до технологій та методів навчання, підтримуємо думку дослідників, які у структуру технології навчання включають сукупність форм, методів, прийомів, методик, засобів, «що дозволяють гарантовано досягти запланованого результату» та з яких «конструюється технологія навчання відповідно до цілей та запланованих (бажаних) результатів навчального процесу». Завдяки такому поєднанню провідна функція належить викладачу, який повністю проєктує свою технологію навчання з необхідними складовими таким чином, щоб досягти успіху [64]. Налічуючи відмінності технологій та методики, дослідники визначають два моменти: «гарантія кінцевого результату й проєктування майбутнього освітнього процесу.

Технологія, на відміну від методики, не припускає варіативності, із неї не можна викинути якісь елементи» [38, с. 26].

Такі підходи до порівняння технологій та методів навчання доводять, що технологія є більш широким та стійким поняттям, що потребує чіткого планування та розробки, підготовки зі сторони викладача та студентів. Якщо розглядати підготовку майбутнього вчителя іноземних мов та формування професійної культури, то потрібно виокремити комунікативні методики, що сприяють навичкам усного мовлення, комунікативних вмінь, сформованих на основі знань, досвіду спілкування іноземною мовою, набуття навичок толерантного спілкування, що допомагає у формуванні професійної культури. Проте, на нашу думку, у впровадженні технологій та методів навчання, зважаючи на специфіку фаху вчителя іноземних мов, окрім інновацій, потрібен інтерактив, за якого відбувається активна участь у занятті усіх суб'єктів освітнього процесу: викладач-студент, студент-викладач, студент-студент. Останнім часом деякі дослідники стали виокремлювати інтерактивні методи навчання, хоча іноді вважається, що активні та інтерактивні методи тотожні, але ми не розділяємо такої позиції.

У наукових доробках вітчизняні науковці вважають інтерактивними такі технології, які здійснюються шляхом активної взаємодії студентів у процесі навчання. Вони дозволяють на підставі внеску кожного з учасників під час заняття спільною справою одержати нові знання і організувати корпоративну діяльність, починаючи від окремої взаємодії двох-трьох осіб поміж собою й до широкої співпраці багатьох [38].

У пошуках визначення поняття «інтерактивні технології навчання» нам імпонує погляд вітчизняного науковця В. Стрельнікова, який не погоджується з тим, що у визначенні інтерактивних технологій взято за основу англійське слово *interactive*, що зводиться до взаємодії та спілкування. Автор вважає, що «інтерактивні технології навчання не можна зводити лише до комунікацій» та пропонує два підходи до цієї проблеми: «по-перше, «інтеракція» є діалогом, який важко алгоритмізувати (тобто, зробити власне технологією навчання) через

спонтанність спілкування. По-друге, у дидактиці давно відомі «активні технології навчання», які продуктивно використовуються і сьогодні». В. Стрельников пропонує цей термін виводити «з двох латинських слів: *activus* – діяльний, енергійний – відповідно, технологія навчання, що активізує роботу того, хто навчається; *inter...* – префікс, що означає перебування поміж». Маючи за основу таке бачення поняття «інтерактивна технологія навчання», науковець трактує її як таку, «у якій активність суб'єкта навчання викликана зовнішніми чинниками (організацією освітнього процесу)», та відносить до інтерактивних технологій навчання, «окрім комунікативних, також інформаційні та модульні» [55]. Таким чином автор розширив вплив інтерактивних технологій навчання, чим ще більше зробив їх інноваційними та такими, що впливають на різні навчальні сфери, включаючи в себе інформаційні технології.

Інтерактивне навчання можна здійснювати, організовуючи групову або фронтальну взаємодію учасників освітнього процесу. Перша передбачає роботу в малих групах (переважно від 2 до 5 осіб), друга – спільну роботу та взаємонавчання всього колективу студентів, зокрема і викладача [65].

До форм і методів інтерактивного навчання можуть бути віднесені: евристична бесіда, презентації, дискусії, «мозкова атака», метод «круглого столу», метод «ділової гри», конкурси практичних робіт з їхнім обговоренням, рольові ігри, навчальні тренінги, колективні вирішення творчих завдань, кейс-метод, практичні групові й індивідуальні вправи, моделювання певного виду діяльності або ситуацій, проєктування й написання бізнес-планів, різних програм, обговорення відеозаписів, включаючи запис власних дій, тощо [64].

Особливістю інтерактивних технологій є те, що усі учасники освітнього процесу стають суб'єктами навчальної діяльності, що підвищує мотивацію до навчання та формування професійної культури. Студенти, у яких низька мотивація до навчання та посередні успіхи, реалізують себе під час заняття та не лише демонструють рівень засвоєних знань, а й набувають психологічно-педагогічних навичок, оскільки робота в команді під час активної взаємодії з

іншими сприяє конструктивним міжособистісним відносинам. Завданням викладача є чітка організація та керування цим процесом як наставника, коуча, модератора, фасилітатора чи ментора, а не як керівника, що піднімає авторитет викладача в очах студентів та збільшує зацікавленість дисципліною.

Отже, *інтерактивні технології* розглядаємо у складі інноваційних технологій як необхідний компонент для засвоєння професійних знань через активну взаємодію усіх учасників освітнього процесу. Поняття інтерактивності на сучасному етапі розвитку освіти є неповним без використання комп'ютерних технологій. Взаємодія викладач-студент, студент-студент доповнюється сучасними технологіями – викладач-комп'ютер-студент, студент-комп'ютер-студент, студент-комп'ютер-викладач та іншими інтерпретаціями взаємозв'язку в залежності від вимог та складності навчального матеріалу.

Сучасна освіта не змогла мати вплив на молодь без застосування інформаційних технологій, які стали її основним інструментом. Зарубіжні науковці на початку XXI ст. у підходах до сутності поняття «інформаційні технології» подали наступні визначення: «зміст поняття «інформаційна технологія» розкривається на узагальненому поданні категорії «технологія» і вводиться як один з видів технологій, а не як самостійна і самодостатня категорія, що характерно практично для всіх визначень, які даються в навчальній і науковій літературі; інформаційні технології не зводяться виключно до так званих «нових» інформаційних технологій, які передбачають використання тільки засобів комп'ютерної техніки; до складу технічних засобів, що забезпечують реалізацію інформаційних технологій на рівних підставах, включені організаційна, комунікаційна та комп'ютерна техніка, які використовуються в освітній діяльності [66].

Знання вчений у галузі педагогіки, теорії і методики професійної освіти, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, теорії і методики навчання технологій, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України Р. Гуревич зазначає, що «інформаційні технології – це узагальнююче

поняття, що описує різні методи, способи та алгоритми збирання, зберігання, оброблення, представлення і передавання інформації» [45, с. 39].

У своїх дослідженнях В. Ключко трактує інформаційні технології як «систему сучасних методів, засобів, організаційних форм, що використовуються для цілеспрямованого створення, збереження, обробки, представлення і використання інформації в навчанні» [67].

Деякі науковці вважають, що інформаційні технології, окрім «сукупності методів і програмно-технічних засобів, об'єднаних в технологічний ланцюг, що забезпечують збір, обробку, зберігання і відображення інформації з метою зниження трудомісткості її використання», слугують «для підвищення надійності й оперативності інформації» [68, с. 9], що нині є дуже актуальним для освітнього процесу всіх рівнів.

Отже, *інформаційні технології навчання* є необхідним інструментом у сучасному освітньому процесі та взаємозалежними від методів та технологій, які застосовує викладач для ефективного засвоєння знань у процесі аудиторного та дистанційного навчання, що сприяє формуванню професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Технологічний розвиток, інформатизація суспільства, зацікавленість молоді Інтернетом та соціальними мережами дали поштовх до активного впровадження комп'ютерних технологій в освітній процес вищої школи, а спричинений пандемією COVID-19 та війною в Україні освітній колапс примусив до активного застосування дистанційного навчання, що прийшло на противагу аудиторному.

Дистанційне навчання поєднує традиційні методи здобуття знань, нові інформаційні та телекомунікаційні технології, а також принципи самоосвіти. Платформи для цифрового навчання (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Moodle тощо) та методи їх використання стають різноманітнішими. В університетах зростає популярність змішаного навчання, що поєднує кращі методики традиційної та онлайн-освіти. Розвиваються політики (концепції,

програми, нормативна база) для впровадження цифрової освіти в різних країнах світу, зокрема на теренах Європейського Союзу та України [69].

У «Положенні про дистанційне навчання», розробленого МОН України (№1115 від 08.09.2020р.) вказано, що «дистанційним навчанням є індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [70].

З урахуванням виникнення карантину під час пандемії COVID-19 та воєнних дій на території України у державному документі «Державних гарантіях в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану» Закону України «Про освіту» (ст. 571) окреслено умови дистанційного навчання та зазначено, що «здобувачам освіти, які в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану в Україні чи окремих її місцевостях, оголошених у встановленому порядку (особливий період) були змушені змінити місце проживання (перебування), залишити робоче місце, місце навчання, незалежно від місця їх проживання (перебування) на час особливого періоду гарантується організація освітнього процесу в дистанційній формі або в будь-якій іншій формі, що є найбільш безпечною для його учасників» [70].

У сучасній педагогіці питання дистанційної освіти набуває все більшої актуальності, про що свідчать наукові напрацювання вітчизняних та зарубіжних дослідників (Т. Андерсон [71], Б. Баркер [72], І. Блощинський [73], Дж. Бойд [74], О. Борзенко [75], Т. Галецька [76], С. Галецький [76], Р. Гуревич [45], С. Гутман [77], Дж. Дрон [71], М. Кадемія [45], Т. Муращенко [78], А. Фрішбі [72], В. Хассон [79], Л. Шевченко [45], Л. Штефан [75], Б. Шуневич [80], Т. Ярошенко [81] та ін.).

Дистанційна освіта не є новою в отриманні знань, її історія розпочинається ще з ХІХ ст., де вона виступала швидше як заочне навчання, коли студенти здобували знання на відстані за допомогою листування. Дослідниця Т. Ярошенко

ззначає, що одним з перших запровадив «навчання за листуванням» Берлінський інститут вивчення іноземних мов (з 1856 р.). Згодом кількість таких навчальних закладів, де спілкування викладачів та студентів відбувається через поштове листування, зростає, географія розширюється (Європа, США, Канада, Австралія та ін.). У 1892 р. у переліку кореспондентських курсів Університету штату Вісконсин (США) вперше вжито термін *distant education* (дистанційне навчання), хоча все ще йдеться про заочне (віддалене) навчання через листування. У ХХ столітті завдяки масовому поширенню поштового, телеграфного та телефонного зв'язку, а згодом - радіо та телебачення обсяги дистанційного навчання істотно зросли [81]. Сучасні технічні здобутки надають у разі більше можливостей застосування їх у світі, що призвело до різних підходів у трактуванні дистанційної освіти.

В англійській літературі використовується низка синонімів, що позначають поняття дистанційної освіти: *e-learning* (електронне навчання), *e-teaching* (електронне викладання), *e-education* (електронна освіта), *distance education* (дистанційна освіта), *distance learning* (дистанційне навчання), *distance teaching* (дистанційне викладання), *virtual learning* (віртуальне навчання), *open learning* (відкрите навчання) та ін. Така кількість синонімів спричинена тим, що дослідники вивчають ефективність використання електронних засобів у навчанні та викладанні, стратегії вищих навчальних закладів країн світу в застосуванні інформаційних технологій у навчальному процесі різних форм співробітництва викладачів і студентів, при цьому застосовують термін «електронне навчання» (*e-learning*), яке в багатьох випадках охоплює форму дистанційного навчання (*distance learning*), урівнюється з ним або йому протиставляється [75].

У закордонних дослідженнях дистанційну освіту трактують як «навчальний процес, в якому значна частина викладання ведеться кимось віддаленим у просторі та/або часі від учнів» [82]; «інституційний заклад формальної освіти, де навчальна група віддалена, а інтерактивні телекомунікаційні системи використовуються для підключення учнів, ресурсів та інструкторів» [83]; «систематично організований навчальний процес» [74];

«планову систематичну діяльність, що включає в себе вибір, дидактичну підготовку та подання навчальних матеріалів, а також нагляд і підтримку студентів, які досягаються шляхом подолання фізичної відстані між студентом і викладачем за допомогою принаймні одного технічного телекомунікаційного засобу» [84].

У вітчизняній педагогічній науці є різні підходи до трактування поняття «дистанційна освіта». Науковці розглядають її як «різновид освітньої системи, у якій переважно використовуються дистанційні технології навчання та одна з форм отримання освіти, за якою опанування тим чи іншим рівнем знань за тією або іншою спеціальністю здійснюється у процесі дистанційного навчання» [85]; «одержання освітніх послуг без відвідування навчального закладу за допомогою сучасних інформаційних технологій» [86, с. 135]; «самостійну педагогічну технологію, в основі якої лежить керована, дидактично забезпечена та контрольована самостійна робота здобувачів освіти з використанням для навчання сучасних засобів зв'язку (комп'ютерів, телекомунікаційних мереж тощо)» [87, с. 37].

Універсальною формою навчання дистанційну освіту називає О. Самойленко. Нам імпонує думка науковця, який стверджує, що дистанційна освіта «базується на використанні традиційних і нових інформаційних технологій навчання, а також на технічних засобах, що створюють для здобувача вищої освіти умови вільного вибору освітніх дисциплін та діалогового обміну з викладачем; при цьому процес навчання не залежить від розташування його учасників у просторі й часі» [88].

У пошуку суті дистанційної освіти та її ролі у освітньому процесі вітчизняними науковцями було виокремлено типи дистанційного навчання, які залежать від характеру організації навчальних комунікацій між учасниками освітнього процесу та організаторами, від способу побудови комунікаційного каналу освітнього середовища та засобів передачі інформації. Перший тип – це традиційне дистанційне навчання, яким є заочне навчання, другий – е-дистанційне навчання (е-ДН), яке характеризується синхронною та

асинхронною взаємодією між учасниками і організаторами освітнього процесу, переважним і принциповим використанням електронних систем навчання, комп'ютерної мережі Інтернет, мультимедійних освітніх засобів та інформаційно-комунікаційних технологій [85, с. 9].

У зарубіжних дослідженнях дистанційне навчання поділяють на дві форми - кореспондентську та телекомунікаційну. Кореспондентська форма не передбачає безпосередньої взаємодії студента, викладача та інших учасників освітнього процесу під час навчання. Така форма відокремлює студента фізично від викладача; студент розділений у часі з викладачем; студент навчається незалежно від контакту з викладачем або іншими студентами. Телекомунікаційна форма дистанційної освіти забезпечує безпосередній зв'язок студента з іншими студентами та викладачем за допомогою нових технологій, що забезпечують живу взаємодію та зворотний зв'язок. Така форма дає можливість накопичення досвіду як у сфері викладання, так і навчального досвіду здобувача освіти, що є необхідним для майбутніх учителів у контексті практичного досвіду. Телекомунікаційна форма дистанційного навчання також дає змогу студентам соціалізуватися, навчає працювати у невеликих дослідницьких групах та конструктивно спілкуватися у мережі [72]. Аналізуючи цю класифікацію, ми розглядаємо кореспондентську форму як традиційну (заочну) форму навчання, яка відбувалася ще за допомогою листування (XIX ст.) та забезпечувала лише обсяг знань. Телекомунікаційна форма навчання нині дає можливість студентам та викладачу навчатися одночасно; соціалізуватися в інтернет-просторі, що забезпечить можливість майбутнім вчителям іноземних мов здобувати досвід спілкування іноземною мовою як з викладачем, так і з носіями цієї мови (інтернет-мережі надають таку можливість); підтримувати емоційно-психологічний зв'язок, який допоможе набути навички педагогічної рефлексії, емпатії, неупередженості по відношенню до інших, що дуже необхідно для майбутніх учителів іноземних мов. Така система забезпечує не лише обсяг знань, а й їх якість.

На противагу зарубіжним дослідникам у вітчизняних науковців наявні пошуки оптимальних систем дистанційної освіти. Цікавим підходом є дослідження О. Колесникової, яка розподілила дистанційну освіту на системи, до яких віднесла синхронні, асинхронні та змішані навчальні системи. Синхронні системи відзначаються тісною взаємодією студента та викладача, які одночасно задіяні у навчальних заняттях (телеконференції, аудіографіка, IRC, MUD, MOO). Інтерактивна взаємодія усіх учасників освітнього процесу забезпечується засобами інформаційних технологій. Асинхронні системи не вимагають одночасного зв'язку студентів і викладача, але потребують більше самостійної роботи студента (підручники, методичне забезпечення та ін). Змішані системи – це системи, що використовують елементи як синхронних, так і асинхронних систем [89, с. 65].

У пошуках позитивних та негативних впливів дистанційної освіти на формування особистості вважаємо, що така освіта стала об'єктивною необхідністю у сучасному суспільстві та є однією із провідних світових освітніх тенденцій. Ми поділяємо думку сучасних вітчизняних науковців, які наголошують на тому, що «запровадження системи дистанційного навчання у закладах вищої освіти дозволило вирішити проблему надання якісних освітніх послуг у сучасних умовах. Ця технологія забезпечує можливість здобуття неперервної освіти будь-якого рівня та якості, а також створення умов для безперервного саморозвитку кожній людині незалежно від її віку, статі, стану здоров'я та матеріального становища, індивідуально-психологічних особливостей тощо. Дистанційне навчання дозволяє практично реалізувати одне з головних соціальних завдань – забезпечити рівні права для кожної людини у сучасному освітньому просторі» [90].

Сучасні студенти потребують від освіти розширення горизонтів та гнучкості у засвоєнні знань. Наразі не є секретом, що більша частина студентів для пошуку інформації надають перевагу Інтернету. В опитуванні студентів нами було сформульовано запитання «Скільки вільного часу на добу Ви використовуєте мережу Інтернет?». В опитуванні взяло участь 78 респондентів

2-го курсу, які надали такі відповіді: понад 6 годин на добу – 72%; понад 4 години на добу – 23%; понад 2-х годин - 5%. Респондентам також було задано уточнююче запитання «З якою метою Ви використовуєте Інтернет для: спілкування у соціальних мережах; самовдосконалення (інтернет-курси, вебінари і т.п.); знаходження інформації; навчання (домашня робота, самостійна робота, навчальна література онлайн і т.п.)?». Відповіді були наступними: спілкування у соцмережах – 41%; самовдосконалення (інтернет-курси, вебінари і т.п.) – 17%; знаходження інформації – 10%; навчання – 32%. Можемо зробити висновок, що переважна кількість часу, витраченого в Інтернеті, належить спілкуванню в соціальних мережах, що, на нашу думку, є закономірним для молоді людини. Великий відсоток свого часу в Інтернеті студенти віддають навчанню, що стосується самостійної роботи. Разом з тим є фактори, що не згадувалися в уточнюючому запитанні – це затрата часу в Інтернеті на розваги, до яких відносимо комп'ютерні ігри, перегляд кінофільмів, Tik-tok, Youtube та ін. Оскільки за усного опитування всі студенти зауважили, що за наявності вільної хвилини (навіть під час лекцій, якщо нудно), вони використовують розважальні можливості Інтернету. Лише 6% студентів відповіли, що віддають перевагу паперовим книгам. На запитання про використання телевізора, наприклад, для перегляду програм, студенти відповіли, що у цьому немає сенсу, адже є комп'ютер та Інтернет, а телебачення наразі не є актуальним.

Аналізуючи відповіді студентів, можемо констатувати, що сучасна молодь для спілкування та навчання надає перевагу комп'ютерним технологіям, а Інтернет-простір сприймає як сферу проживання невідривно від них, що може суперечити поглядам старшого покоління, до якого відносяться батьки та викладачі. Такі суперечності можуть призводити до виникнення конфліктних ситуацій та зниження мотивації до навчання.

Проблеми вікового розвитку та «поколінь» є споконвічним та актуальним питанням у психології, яке досліджували науковці з різних країн (Г. Костюк [91], А. Маслоу [92], Дж. Піаже [93], Р. Роджерс [94], О. Сергієнко [95], О. Столярчук [95], А. Фройд [96] та ін.). Поведінці сучасної молоді науковці також

намагаються дати пояснення. На нашу думку, цікавою та прогресивною у питанні розвитку та навчання молоді є робота американських вчених Н. Хоува та В. Штрауса «Теорія поколінь» [97], у якій автори стверджують, що «історія суспільних процесів циклічна і «повторюється кожні 80-90 років». За один такий цикл проходить чотири покоління (люди, які народилися у проміжок часу приблизно 20 років). Нинішнє покоління здобувачів вищої освіти вчені визначили та схарактеризували як «перше повністю цифрове покоління, «цифрові люди», бо вони пов'язані між собою за допомогою мережі Інтернет». Сучасна молодь вважає користування мережею Інтернет способом життя. На нашу думку, для сучасної освіти необхідним є створення такого освітнього простору, в якому буде комфортно молоді, а, орієнтуючись на «Теорію поколінь», для сучасної молоді таким простором є Інтернет. Замінити традиційне (аудиторне) навчання на дистанційне повністю неможливо, але, як показав досвід останніх років, ефективним та незамінним у вищій школі стає змішане (гібридне) навчання.

Змішане навчання ще наприкінці минулого століття розглядали як таку форму навчання, що поєднує інноваційні та традиційні технології та є інтерактивною технологією (К. Богайчук [98], С. Вейбелзах [99], С. Грехем [100], М. Кадемія [101], О. Кривонос [102], О. Кузьменко [103], С. Моебз [99], Л. Шелестова [104] та інші).

У Кембриджському словнику змішане навчання (blended learning, hybrid learning) трактується як «спосіб навчання, що поєднує в собі традиційні уроки в класі з уроками, на яких використовуються комп'ютерні технології і які можуть бути надані в мережі Інтернет» [105].

Зарубіжні науковці визначають змішане навчання як «поєднання дистанційного і традиційного спілкування в інтегрованій навчальній діяльності» [99], а також як «підхід, який інтегрує традиційне навчання та комп'ютерно опосередковане навчання в педагогічному середовищі і систему навчання, яка базується на поєднанні очного навчання (навчання в аудиторіях) та навчання за допомогою комп'ютерних технологій» [100].

Ознаки змішаного навчання пропонує український науковець К. Бугайчук: «змішане навчання належить до формального навчання в рамках діяльності освітніх установ; це цілеспрямований процес здобуття знань, умінь та навичок у рамках певних навчальних дисциплін, частина якого реалізується у віддаленому режимі; під час вивчення навчальної дисципліни використовуються ІКТ та ТЗО (ПК, мобільні телефони, планшети, проєктори тощо); ІКТ використовуються не лише для зберігання і доставки навчального матеріалу, але й для реалізації контрольних заходів, організації навчальної взаємодії (консультацій, обговорення); має місце самоконтроль учня (студента) за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання» [98]. У змішаному навчанні ефективною у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов визначаємо популярну в освіті ротаційну модель, яка, на наш погляд, максимально охоплює педагогічні технології та методи – традиційні у поєднанні з інноваційними та інтерактивними. У цій моделі виокремлюють такі підвиди: ротації за станціями – студенти працюють в аудиторіях і проходять станції за певним розкладом; ротації за лабораторіями – модель схожа на попередню, але здобувачі освіти рухаються не в межах аудиторії, а в межах навчального закладу; індивідуальні ротації – у здобувача освіти є свій індивідуальний графік вивчення предмета; перевернутий клас – студенти працюють за певним розкладом онлайн з дому та в аудиторіях презентують свою проєктну і практичну діяльність [106].

У вивченні іноземної мови розглядаємо змішане навчання як інтерактивне із застосуванням інформаційно-комунікативних технологій, що сприяє зацікавленню студентів дисципліною та дозволяє ефективно засвоювати знання. Як зазначають науковці, поряд з асинхронним для решти студентів навчанням відбувається навчання в аудиторії, що «сприяє живому спілкуванню з викладачем та студентами групи і дає змогу одержати уточнення та пояснення безпосередньо в момент виникнення труднощів» [107].

Серед різноманіття впровадження інноваційних та інтерактивних методів і технологій у процесі формування майбутнього вчителя іноземних мов залишаються традиційні підходи, аналогів яким ще не розглядають в

педагогічному просторі. До однієї із форм навчальної роботи належить лекція. В «Українському педагогічному словнику» «лекція» трактується як систематичний, послідовний виклад навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу, предмета, методів науки [2].

Поміж українських науковців наявна думка, що лекція – це чіткий систематичний і системний виклад певної наукової проблеми або її частини; найважча форма роботи викладача, оскільки лектор завжди виступає одночасно в кількох ролях – оратора, вченого, педагога, психолога [43, с. 136]. Нині лекція – не єдине джерело здобуття інформації, тому часто традиційна лекція підлягає критиці. Нам імponує думка дослідниці Н. Мачинської, яка вказує на переваги традиційної лекції та стверджує, що така форма роботи сприяє концентрації інформації, передбаченої змістом освіти; дозволяє швидше від друкованих видань відреагувати на зміни в законодавчій, нормативній базі; певною мірою компенсувати нестачу новітніх підручників і посібників; класифікації різних, іноді протилежних, поглядів на певну проблему за значної кількості і мати можливість прокоментувати новітні тенденції; зосередженню на найскладніших питаннях, у яких студентів важко зорієнтуватися самостійно; формуванню в тих, хто навчається, уміння слухати й усвідомлювати побачене і почуте, виконувати, такі важливі розумові операції, як аналіз, синтез, порівняння тощо; здійсненню безпосереднього контакту, емоційному і виховному впливу викладача на студентів, чого не може дати жодний підручник; втіленню принципу зв'язку теорії з практикою, висвітленню результатів наукової діяльності як власних, так і колег; найефективнішому окресленню напрямів подальшої самостійної роботи [108, с. 8]. Перераховані переваги традиційної лекції є доречними у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Лекція допоможе перейняти досвід викладача у викладанні та швидко орієнтуватися у новітніх вітчизняних і світових освітніх тенденціях, а також сприятиме пошуку необхідної для вивчення навчальної інформації, доступ до якої сучасні студенти мають без обмежень завдяки комп'ютерним технологіям.

Проте у глобальному просторі іноді складно зорієнтуватися без допомоги викладача. До переваг лекції для майбутнього вчителя іноземних мов необхідно віднести пряме спілкування викладача та студента, що сприятиме іншомовному комунікативному досвіду та вдосконаленню педагогічних умінь і навичок. Необхідно також зауважити, що, незважаючи на чітку структуру лекції, вона є доволі гнучкою і до неї легко імплементуються інноваційні та інтерактивні технології. Нині онлайн-лекції часто замінюють аудиторні. При цьому вони не втрачають своєї ефективності. Лекції легко інтегруються у різні педагогічні технології та методи: візуальні лекції, проблемні, бінарні, лекції-екскурсії, лекції-прес-конференції та ін.

Суттєве практичне значення в освітньому процесі відіграють семінарські заняття. Ці заняття визначають як «вид навчальних, практичних занять студентів закладів вищої освіти, який передбачає самостійне вивчення студентами за завданням викладача окремих питань і тем лекційного курсу з наочним оформленням матеріалу» [109, с. 127]; як «особливу форму організації занять з метою формування вмінь і навичок самостійної роботи, аналізу літератури, виявлення системи знань, а також з метою систематизації та узагальнення знань, оцінки умінь і навичок» [108, с. 228] та розглядають такими, що «сприяють формуванню суджень, розвитку професійного мислення майбутнього фахівця, умінню добирати, аналізувати довідкову літературу та висловлювати власні думки про прочитане, доводити та аргументувати особисті переконання, ґрунтуючись на наукових фактах» [9, с. 221].

Серед важливих функцій семінарських занять у вищій школі виокремлюють: поглиблення, конкретизацію та систематизацію знань, набутих на лекціях і під час самостійної роботи; розвиток навичок самостійної роботи; заохочення до здійснення наукових досліджень; контроль за якістю засвоєння студентами матеріалу [110]. Із зазначених функцій та сутності семінарських занять бачимо, що вони є необхідною ланкою у засвоєнні, запам'ятовуванні та апробації набутих на лекціях знань. Семінарські заняття можуть керуватися будь-якою зручною для студентів і викладачів технологією (традиційною,

інноваційною, інтерактивною), застосування якої буде доцільним у засвоєнні нового матеріалу. Семінарські заняття за допомогою комп'ютерних та інформаційних технологій набувають нових форм і використовуються під час аудиторного та дистанційного навчання. Особливих інноваційних рис таким заняттям надало змішане навчання, що розширило горизонти можливостей в освітньому процесі. Під час проведення таких занять у майбутнього вчителя іноземних мов з'являється можливість бути активними учасниками заняття у різних форматах – аудиторному та дистанційному, а також ознайомитися з новими технологіями, що можуть використовуватися у процесі проведення семінарських занять, під час яких студенти демонструють свою творчість, здобувають досвід публічних виступів, стають емоційно підготовленими до роботи в команді та спілкування з іншими людьми.

У формуванні професійної культури майбутніх учителів іноземної мови використання педагогічних технологій розглядаємо за допомогою відповідної структури (рис. 2.1).

Для формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов вважаємо доцільним використання аудиторного та дистанційного навчання, що крізь призму використання інформаційних технологій застосовується у форматі змішаного навчання, яке ґрунтується на технологіях (методах) навчання. Необхідним блоком нашої структури є взаємозв'язок традиційних, інноваційних та інтерактивних технологій (методів) навчання, що є незалежними одна від іншої, проте, водночас, взаємодіють між собою.

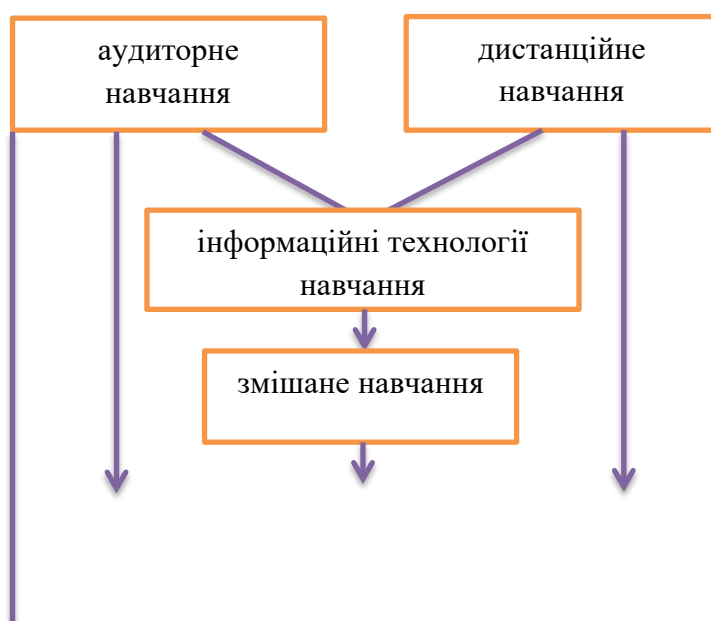




Рис. 2.1. Структура використання педагогічних технологій формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

У процесі аудиторного та дистанційного навчання також використовуються запропоновані навчальні технології. Оскільки структура є гнучкою, педагогічні та навчальні технології використовуються в залежності від складності теми та цілей заняття.

Отже, у процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов необхідно враховувати запити студентів щодо застосування різнопланових технологій. Беручи до уваги те, що професійна культура майбутнього педагога має в основі культурно-психологічні аспекти, неможливо виокремити одну із технологій чи зупинитися лише на інноваціях. Невдало підібрані технології навчання можуть призвести до втрати мотивації та розуміння педагогічної професії, адже великий об'єм професійних знань (достатній рівень володіння іноземною мовою) ще не є ознакою високого рівня професіоналізму майбутнього вчителя іноземних мов.

2.3. Інформаційно-освітнє середовище та структурно-функціональна модель професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Освітня сфера однією із перших відчула на собі вплив пандемії та воєнних дій в країні та відреагувала на це впровадженням нових підходів до освітнього процесу. Зміни, які відбуваються у закладах вищої освіти, стосуються технологій, методів, форм навчання, нового погляду на формування компетентностей майбутніх фахівців та самоосвіти студентів, загальної організації освітнього процесу, що потребує активного залучення усіх суб'єктів.

Сучасні науковці зауважують, що високий рівень сформованості професійної культури визначається за допомогою двох характеристик: загальної та спеціальної. Загальна професійна культура фахівця поєднує соціальну значущість праці й своєї професії, розвиненого почуття професійної гордості; працьовитості й працездатності; завзятості, енергійності й ініціативності; готовності ефективно, швидко і якісно вирішувати виробничі завдання; вільного володіння нормами організації наукової праці; знань з теорії управління й основ соціальної психології; організаторських здібностей; готовності й зацікавленості в оволодінні основами суміжних спеціальностей, у розширенні професійного досвіду [111]. Тому, для досягнення високого рівня професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у сучасних умовах необхідне застосування та консолідація різних форм, технологій, методів освітньої роботи, які поєднують традиційні та інноваційні підходи. Наразі цьому сприяє дистанційне навчання, яке може існувати як окрема форма навчання (дистанційна), а може поєднувати у собі частково дистанційне навчання, частково аудиторне, що утворює форму «змішаного навчання», яке стало популярним у вищій школі останніми роками.

Дистанційне навчання та його провадження має на меті підтримку традиційного освітнього процесу, коли за його допомогою проводяться відповідні курси; підвищення якості освіти; підготовку конкурентоспроможного фахівця, здатного конкурувати на ринку праці; залучення здобувачів освіти, які не в змозі відвідувати очні заняття; залучення великої кількості слухачів; створення єдиного інформаційного простору ЗВО [112, с. 87]. Для майбутнього

вчителя іноземних мов дистанційне навчання дає можливість доступу до різних (у тому числі іноземних) джерел інформації; швидкої передачі інформації та отримання відповіді, якщо ми розглядаємо роботу чи перевірку завдань викладачем; комунікації та взаємодії з носіями тієї мови, яку вивчає студент; обробки та збереження великої кількості інформації у персональному комп'ютері (наприклад, переклади текстів, книги, завдання і т.п.). Однак, звичайно, дистанційна освіта не позбавлена недоліків, основним з яких є обмеженість прямого спілкування між викладачем та студентом, що не сприяє формуванню професійної культури майбутніх учителів. Таке спілкування – це не лише передача інформації, а й психолого-емоційний досвід, формування педагогічної рефлексії.

З моменту свого народження особистість знайомиться із навколишнім світом, його життєдіяльністю за допомогою гри. Наскільки б не був суперечливим вплив гри на розвиток людини, нині стає зрозумілим, що навіть дорослим опанувати деякі нові знання, уміння та навички простіше з її застосуванням. Впровадження гри в освітній процес описують у наукових роботах вітчизняні та зарубіжні науковці. Проблемні питання гри як виду естетичної педагогічної діяльності та виховання розкривають у своїх працях Г. Васянович [113], В. Сухомлинський [114]; теоретично-методичні аспекти взаємозв'язку гри і спілкування наводять Ю. Руденко [115], М. Філоненко [116]; використання ігрових технологій у вищій школі досліджують Н. Головка [117], О. Жукова [118], Г. Топчій [119], П. Щербань [120]; роль ігрових технологій та гейміфікації у вивченні іноземної мови визначають М. Гергер [121], М. Кабанова [122], С. Кожушко [122], Д. Колб [123], Дж. Колеман [124], С. Міллер [125], О. Тарнопольський [122] та інші.

Так, урахувуючи інноваційні підходи до освітнього процесу, поняття гри стало розглядатися ширше і почало охоплювати не лише діяльнісні, а й психологічні та культурні аспекти особистості, тому наразі гра трактується як «вид креативної діяльності людини, у процесі якої в уявній формі відтворюються способи дій із предметами, стосунки між людьми, норми соціального життя та

культурні надбання людства, які характеризують історично досягнутий рівень розвитку суспільства» [126, с. 138]. Такий підхід до ролі гри в освітньому процесі дає змогу нам стверджувати, що залучення ігрових технологій до формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов є необхідним.

Вітчизняні науковці вважають, що модель навчального процесу, який ґрунтується на грі, вводить студентів в ігрове моделювання явищ, що вивчаються, та надає їм новий життєвий досвід. Структуру освітнього процесу, в якому передбачається дидактична гра, поділяють на чотири етапи: 1) Орієнтація (характеристика теми, окреслення основних правил гри, загальний розвиток. 2) Підготовка до проведення (розподіл ролей, вивчення ігрових завдань, процедурні питання). 3) Проведення гри (викладач – модератор гри). 4) Обговорення гри (викладач – керівник дискусії за результатами гри). Важливим у процесі гри є порівняння іммітації з реальним світом, зв'язок гри зі змістом навчальної теми [45, с. 18]. Науковці також зауважують, що повноцінне розгортання навчального процесу, побудованого на дидактичній грі, передбачає від викладача, який у процесі навчання виконує різні ролі, значного особистісно-професійного потенціалу. Роль викладача розглядається як трансформуюча, де викладач балансує між ролями організатора, помічника і співучасника загальної дії. Він забезпечує тонку межу між ігровою дією, у яку втягнуті студенти, і спеціальною фіксацією навчально-пізнавальних результатів гри [45, с. 19].

Серед ігрових технологій актуальним для майбутніх вчителів є проведення педагогічних ігор, які будуть імітувати ситуації, що можуть скластись у подальшій професійній діяльності. Не завжди вихід із таких ситуацій відбувається із урахуванням вимог до професійної культури.

Українські науковці вважають, що для проведення гри у процесі викладання педагогічних дисциплін важливими є два етапи: аналіз самого процесу і обговорення можливостей використання досвіду в інших ситуаціях. У цих випадках провідна роль належить викладачу. Педагогічна гра має специфічні ознаки: моделювання умов, що імітують професійно-педагогічну діяльність (квазідіяльність); поетапний розвиток гри; наявність складних і проблемних

ситуацій; спільна діяльність учасників гри; опис психолого-педагогічної ситуації та об'єкта ігрового імітаційного моделювання; контроль ігрового часу; система оцінок; правила гри; елементи змагання [120]. Роль викладача у проведенні ігрових технологій є доволі суперечливою, але ми не погоджуємося з думкою автора про те, що викладач має відігравати провідну роль. На нашу думку, викладач може корегувати гру з позиції модератора або консультанта, а усі ролі виконують студенти, що надає змогу проявити такі необхідні для майбутнього вчителя якості як самостійність, креативність, лідерство, конструктивність у спілкуванні, асертивність та рефлексія по відношенню до інших.

Розглядаючи *ігрові технології* як процес, спрямований на самостійний професійний розвиток студента, що відбувається добровільно (оскільки грати заставити складно, і гра з примусу не буде виконувати своєї основної функції – навчальної), керівництво таким процесом викладачем може призвести до негативного психологічного клімату в учасників гри та позбавить студентів добровільності, адже буде більше з примусу, ніж із зацікавлення. Викладач у процесі застосування ігрових технологій (як і в усьому сучасному освітньому процесі) має виконувати, швидше, роль наставника, фасилітатора, ментора, модератора, ніж керівника.

Використання ігрових технологій у формуванні професійної культури майбутніх учителів іноземної мови має наступні переваги: підвищення мотивації до навчання через процес зацікавленості до нового; формування навичок вирішення професійних педагогічних проблем та ситуацій; покращення міжособистісної взаємодії учасників колективу (команди) або учасників діалогу; налагодження комунікативного досвіду іншомовного спілкування; створення умов для професійної самоосвіти та самореалізації; сприяння розумінню культурних і соціальних процесів через професійну сферу; формування відповідних професійних ціннісностей та життєво необхідних орієнтацій.

Розглядаючи ігрові технології навчання у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, вважаємо, що доцільним є застосування таких технологій, які ґрунтуються на самостійній підготовці

студентів. Ураховуючи мету навчальної дисципліни «Англійська мова: розвиток усної комунікації», яка має забезпечити основи лінгвістичної підготовки студентів та оволодіння комунікативними вміннями усного мовлення, ефективним буде проведення такого заняття, яке охоплюватиме практичні навички розмовної англійської мови та професійну культуру майбутнього вчителя. Оскільки іншомовні здібності можуть найкраще розвиватися під час подорожі та розповіді про неї, цікавим та доцільним було проведення *заняття-подорожі*, складеного дисертантом.

Заняття-подорож «Несекретні матеріали» («Unclassified materials»).
(«змішане навчання», ігрові технології).

Мета заняття: формування інформаційно-комунікаційного, креативного, психолого-рефлексивного компонентів професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, оволодіння комунікативним мовленням крізь призму професійної культури.

Такий семінар доцільно проводити на перших ознайомчих із дисципліною заняттях. Під час аудиторного навчання зі студентами обговорюються умови гри, що поділяються на етапи. На першому етапі відбувається дискусія з використанням методу «Акваріум». Для обговорення, у рамках теми заняття, нами було обрано тему «Іноземна мова і сучасність» («Foreign language and modernity»). Студенти об'єднуються в мікрогрупи (5-6 чоловік) та обирають для себе проблемне питання (наприклад: необхідність володіння іноземною мовою у сучасному світі, зв'язок мови та культури, новітні технології та іноземна мова, вибір професії вчителя іноземних мов та його значення для майбутнього покоління). На підготовку питання надається до 5 хвилин. У центрі аудиторії по чергово у коло сідає кожна група й обговорює свою дискусійну тему. Поки група дискутує, інші уважно слухають та висловлюють свою згоду або незгоду із відповіддю, вибирають найпереконливіший аргумент із висловлених групою, що виступала. Такі дискусії допоможуть студентам поглянути по-іншому на процес вивчення іноземних мов, адже кожен зможе висловити свою думку під

час дискусії, розвинути навички ведення диспуту та публічного виступу, вміння толерантно висловлювати свою опозиційну думку.

На другому етапі відбувається жеребкування, де студенти обирають країну світу, до якої вони будуть «подорожувати». Назва країни, яка випала, не розголошується. Про це знають лише учасники команди. Це важливий момент, адже у подальшому на цьому буде базуватися оцінка команди.

Третій етап заняття – це самостійна робота студентів, під час якої вони мають підготувати коротку презентацію-повідомлення про країну, до якої «подорожували», та визначну пам'ятку культури або особистість цієї країни, також не розголошуючи назву.

Четвертий етап заняття відбувається у дистанційному форматі, під час якого всі групи презентують свою роботу іноземною мовою. Цей етап відбувається в одному із видів гри – мовній грі, що спрямована на засвоєння фонетичних, лексичних основ, комунікативної поведінки, толерантності у висловлюваннях. Студенти коротко описують іноземною мовою та демонструють у презентації свої завдання, а глядачі, завдяки опису, мають відгадати, що це за країна і яка визначна постать чи пам'ятка культури описується. Основним завданням студентів є те, щоб, розповідаючи усі факти, заплутати глядачів. Адже ті, хто відгадає про яку країну або про кого йде мова – одержують бали (Додаток Е).

П'ятий етап проходить в аудиторії, де відбувається оцінювання учасників і підбиваються підсумки заняття. Оцінювання є складним етапом, адже студенти не завжди згодні з об'єктивністю оцінювання викладача. Окрім балів, що можна було одержати під час відгадування презентації, відбувається оцінювання роботи за такими критеріями: відповідність тексту та презентації обраній темі; наскільки цікавий підібраний матеріал та чи відповідав текст презентації; фонетичні, лексичні, граматичні помилки під час виступу; толерантне використання іноземних слів; оформлення презентації (якість картинок, переобтяженість даними, доцільність використання тих чи інших фото тощо). Критерії

оцінювання є важливими та оголошуються викладачем під час першого етапу заняття. В оцінюванні беруть участь усі команди, окрім команди, яку оцінюють.

Оцінювання студентами робіт одногрупників є доволі складним процесом, адже тут роль відіграє психологічно-особистісний фактор – небажання відкрито критикувати інших, страх втратити дружні або товариські відносини, образити інших, низький рівень знань. У такому разі оцінювання може проходити анонімним голосуванням або із використанням карток (Like\ Dislike).

Результативність такого заняття передбачає формування інформаційно-комунікаційного, креативного, психолого-рефлексивного компонентів професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, удосконалення фонетичних, лексичних, граматичних навичок усного мовлення; ознайомлення з культурними особливостями різних країн та набуття досвіду толерантного спілкування іноземною мовою; здатність до безупередженого оцінювання роботи інших.

У заняттях з використанням ігрових технологій на етапі «мозкового штурму» цікавим є також використання технології «Синтез думок». Студенти об'єднуються у чотири робочих групи та групу експертів. Для кращої роботи груп, бажано, щоб студенти об'єдналися добровільно, без втручання викладача. Визначити групу експертів можна в ігровій формі (хто перший виконає завдання, відгадає загадку, пов'язану із професією, розгадає ребус тощо) або жеребкуванням. Викладач пропонує групам завдання, наприклад «Іноземна мова і сучасність» («Foreign language and modernity»). Робочі групи ожержують 10-15 хвилин на виконання завдання. За цей час група експертів розробляє свій варіант розв'язання завдання, слідкує за роботою груп та контролює час виконання. По закінченню виконання завдання групи передають свій варіант іншим групам, які можуть доповнити його своїми ідеями, виокремити те, з чим не погоджуються. Кінцевою ланкою є група експертів, які порівнюють відповіді із своїм варіантом виконання завдання, узагальнюють результати, що обговорюються з усіма студентами.

Заняття із застосуванням ігрових технологій у формуванні професійної культури майбутніх учителів іноземної мови є інноваційними для дистанційного та змішаного навчання. В процесі підготовки таких занять значна відповідальність покладається на викладача, який повинен ураховувати:

- рівень знань студентської групи (низький рівень знань студентів не дасть змоги зробити заняття ефективним, може виникнути загроза провалу заняття через непідготовленість або низьку якість підготовленого матеріалу (списаний, плагіат і т.п);

- мотивацію та зацікавленість студентів запропонованою темою та форматом заняття;

- обрання теми для заняття з ігровими технологіями та змішаним навчанням (теми, що є новими для студентів, недоцільно проводити у такому форматі, оскільки можуть виникнути труднощі із засвоєнням матеріалу);

- психологічний клімат у студентській групі (конфліктні ситуації, лідерство однієї людини, упереджене ставлення до деяких членів колективу не будуть сприяти ефективності такого заняття).

Наприкінці заняття, окрім оцінювання робіт студентами, нам було цікаво, як студенти оцінюють форму проведення такого заняття. Оцінювання відбувалося анонімно за допомогою карток із зображенням Like та Dislike, які студенти скидали у заздалегідь підготовлену коробку для голосування. Здійснивши опитування, ми виявили, що 92% студентів були задоволені заняттям, 6% - не сподобалося, 2% - відмовилися голосувати. Під час бесіди зі студентами було з'ясовано, що більшості сподобалося незалежне оцінювання та мінімальні обмеження щодо підготовки матеріалу, що дало змогу креативно підійти до виконання завдання.

Серед різноманіття шляхів формування професійної культури майбутніх учителів іноземної мови, озброєння їх необхідними знанням, практичними навичками та вміннями, забезпечення їх початковим педагогічним досвідом є впровадження в освітній процес засобів активного навчання, серед яких виокремлюємо використання ментальних карт (інтелект-карта, карта пам'яті,

карта розуму, майндмеппінг і т.п.). Цей метод розглядаємо як такий, що допомагає наочно побачити цілісну картину того чи іншого навчального матеріалу, коли теоретичні знання здобуваються за допомогою зрозумілих образів, асоціацій, схем, символів, які є більш зрозумілими людині. Ментальні карти також сприяють креативному, критичному, інноваційному мисленню майбутніх учителів іноземних мов.

Відомим дослідником інтелект-карт є Т. Бьюзен, який вважає їх інструментом для ефективної роботи мислення. Такий метод можна використовувати як для індивідуальної, так і для групової роботи. Особливо, коли це стосується розробки творчого проєкту, для прийняття групового рішення у процесі управління проєктом, для аналізу результату. В рекомендаціях до складання інтелект-карт автор визначив такі необхідні елементи: «емфаза (концентрація уваги на центральному образі); інтенсивне використання графічних образів; кодування інформації та винахід абревіатур; обмеження блоків важливої інформації за допомогою угруповання; використання ієрархії». Науковець зазначав, що ці елементи можна розташовувати у довільному інтуїтивному порядку з урахуванням їх важливості та організовувати в окремі групи, що у подальшому перегляді дасть змогу графічно побачити уже отриману інформацію [127, с. 14]. Т. Бьюзен пропонує різні типи інтелект-карт, які залежать від обсягу та застосування: «стандартні (standard maps) – це безліч класичних інтелект-карт, що слугують для засвоєння, запису ідей і розкриття власної індивідуальності; швидкісні або карти-блискавки (speed maps) – стимулюють розумові процеси (що я знаю з цієї теми); короткий одноколірний конспект, зроблений перед заняттям; майстер-карти (master maps) – дуже об'ємні карти цілої галузі знань, наприклад, за матеріалами одного семестру; мега-карти (megamaps) – коли центральна карта (з порівняно малою кількістю рівнів) пов'язана з наступними, в котрих представлені деталі або додаткові аспекти» [127].

Про застосування та ефективність інтелект-карт в освітньому процесі свідчать багаточисельні праці вітчизняних та зарубіжних дослідників (Т. Бьюзан

[127], Л. Клачко [128], Є. Кочерга [129], М. Лавренова [130], Н. Ляшова [131], Н. Оксентюк [132], Х. Стокхоф [133], Н. Терещенко [134], П. Фарратд [135], Х. Ферзана [135], Е. Хенесі [135] та ін.).

Інтелект-карти (ментальні карти) у сучасній вітчизняній педагогіці вважають «зручним інструментом для відображення процесу мислення й структуризації інформації у візуальній формі. Вони дають можливість так оформити інформацію, що мозок легко її сприйме, бо інформація записана «мовою мозку». Вважається, що ментальні карти відображають природний спосіб мислення людського мозку, тому сприйняття будь-якої інформації у вигляді інтелект-карт буде легко запам'ятовуватися [136].

Деякі науковці стверджують, що метод інтелект-карт може бути застосований для виконання будь-яких видів завдань, залучення до роботи людей різного віку до активного творчого мислення, організації та вирішення проблем [130]. У наукових педагогічних колах вважають, що інтелект-карти можуть застосовуватися як засіб навчання, організації та управління освітнім процесом, вирішення завдань, ухвалення рішень [128], що вказує на гнучкість методики і її різнобічні можливості в освітньому процесі.

Вітчизняні науковці вважають, що у процесі викладання гуманітарних дисциплін така методика має свою результативність, що прослідковується через «активізацію умінь студентів щодо застосування емоцій під час усвідомлення – через образні асоціації, набуття ними умінь дослідницької діяльності – через збудження процесів синтезування, узагальнення, порівняння, вільного виходу на комунікацію [132].

Для створення інтелект-карт можна використовувати різноманітні засоби. Їх можна створювати й на папері (бажано, за допомогою різнобарвних олівців – кожна ланка, для кращого сприйняття, виділяється іншим кольором). Така робота стимулює у студентів розвиток творчості, уяви, а групова робота над картою сприяє міжособистісній взаємодії, роботі в команді, конструктивному спілкуванню під час вирішення проблемних питань. Необхідність впровадження у діяльність людини інтелект-карт підтверджується різноманітним інтернет-

ресурсів, які пропонують програми, що допоможуть створити інтелект-карту (XMind, Bubble, MindNode, SimpleMind, Desktop, Freemind та ін.).

Отже, цю методику може використовувати викладач для підготовки лекції, яка буде зображена як інтелект-карта, що спростить пояснення нового матеріалу для студентів та полегшить запам'ятовування, буде цікавим і інноваційним у порівнянні з традиційною лінійною побудовою лекції. Ця методика може використовуватися для виконання завдань студентами у вигляді аудиторної або самостійної роботи для повторення чи засвоєння набутих раніше знань, вирішення проблемних питань.

Заняття «Скринька професійних цінностей» («Box of professional values»)(змішане навчання із застосуванням методики інтелект-карт), розроблене дисертантом.

У своїй практиці ми використовували *методику інтелект-карт* для результативного формування професійної культури майбутніх учителів іноземної мови, застосовуючи цю методику для групового виконання студентами завдань у вигляді самостійної роботи засобами змішаного навчання. Для того, щоб студенти краще розуміли роль професійної культури у педагогічній діяльності, нами були запропоновані до виконання такі теми, як «Професіоналізм майбутнього вчителя», «Культура майбутнього вчителя», «Компетентності майбутнього вчителя» (Додаток Є). Теми були поділені між різними групами. У процесі самостійної роботи кожна група створювала інтелект-карту за обраною темою, а під час семінарського заняття в дистанційному режимі групи демонстрували свої інтелект-карти та аргументували, чому виокремили саме такі розгалуження до своєї теми, яке значення вони мають для майбутнього вчителя іноземних мов у подальшій його роботі. В продовження цієї теми під час наступного, але уже аудиторного заняття, аналізуючи усі інтелект-карти, групи разом складали спільну інтелект-карту на тему «Професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови». Теми занять можуть бути різноманітними. В залежності від їх складності та об'єму матеріалу, викладач вирішує сам, яким буде виконання завдання з

методикою інтелект-карти – індивідуальне, групове, самостійна робота чи аудиторна.

В освітньому процесі, окрім методики інтелект-карт, розповсюдженим методом візуалізації навчального матеріалу є метод *кроссенс* («перетин значень»), розроблене у 2020 році за аналогією слова «кресворд»). Ця методика є своєрідною головоломкою, в основі якої є візуальний асоціативний ланцюжок, що складається із дев'яти фрагментів малюнків, пов'язаних між собою у різних варіаціях, які сприяють відгадуванню центральної картинки. (Додаток Ж). Ця методика під час підготовки вимагає творчого та нестереотипного погляду на завдання, розвиває асоціативне мислення. Кроссенс є також гнучкою методикою, що може використовуватися як викладачем для пояснення теми, так і для самостійної роботи студентів. Для формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов було сформульовано завдання для студентів - скласти кроссенс на задані теми: «Толерантність», «Культура», «Вчитель іноземної мови», «Професійна культура» і т.п. Студенти також могли обирати самостійно тему кроссенса. Основна вимога – не оголошувати тему, адже у процесі заняття інші студенти мають відгадати, що зашифровано та оцінити асоціативний ланцюжок, наскільки він є актуальним для обраної теми. Завдання ускладнено тим, що відгадати та пояснити кроссенс і асоціативний ланцюжок студенти мають іноземною мовою. У процесі відгадування відбувається діалог між автором кроссенса та аудиторію іноземною мовою, що сприяє формуванню мовних навичок, вмінню вести діалог, спілкуватися з аудиторією, що є важливим для формування професійної культури майбутнього вчителя.

Отже, заняття із застосуванням інтелект-карт та кроссенс (візуалізація навчального матеріалу) дозволило розв'язати низку педагогічних завдань у формуванні компонентів професійної культури, а саме:

- підвищення мотивації до навчальної та пізнавальної діяльності, професійне самовдосконалення через культурологічні знання та активізацію дослідницької діяльності (професійно-аксіологічний та інформаційно-комунікаційний компонент);

- формування критичного мислення у професійній сфері, креативність та застосування нестандартних підходів у здобутті знань (креативний компонент);
- розвиток пам'яті, уваги, набуття досвіду роботи в команді, міжособистісної комунікації та конструктивного вирішення проблемних питань (психолого-рефлексивний компонент).

Серед інноваційних технологій навчання вищої школи перспективними та ефективними у професійному становленні студентів є тренінгові технології, які стали невід'ємною частиною освітнього процесу, про що свідчать напрацювання сучасних педагогів та психологів, серед яких: І. Андрощук [137], Г. Бевз [138], І. Бопко [139], А. Демерс [140], Т. Зелінська [140], Г. Ковальчук [141], І. Мельничук [142], К. Мілютіна [143], В. Підгурська [144], О. Темрук [145], І. Шоробура [146] та інші.

Науковці трактують тренінгові методи у педагогіці як «ігрове моделювання педагогічних, навчальних, професійних, життєвих ситуацій з метою розвитку професійної компетентності, формування й удосконалення різних професійних та особистісних якостей, умінь і навичок майбутнього фахівця, підвищення адекватності самосвідомості та поведінки шляхом включення студентів до тренінгової ситуації в ролі учасників і глядачів» [142]; «форми соціально-педагогічної діяльності, що спрямована на набуття життєвої компетентності шляхом збагачення як знаннями, так і життєво-практичним та емоційно-особистісним досвідом завдяки використанню інтерактивних засобів навчання» [139]; «багатофункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи або організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини» та «запланований процес модифікації знань, поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду, з тим, щоб досягти ефективного виконання в певному виді діяльності» [143].

Тренінги у педагогіці розглядають як методи формування життєво-необхідних та професійних компетентностей, але нам імponує підхід української науковиці В. Підгурської, яка досліджує тренінг у освітньому процесі ЗВО як

особистісно орієнтовану інновацію технології навчання, що інтенсифікує підготовку фахівців. Вона вказує на те, що тренінгові технології розглядаються в педагогічній площині як «здобуття та засвоєння знань, формування і розвиток умінь, навичок, важливих якостей, ціннісних орієнтацій, компетентностей тощо». Авторка стверджує, що такий підхід дозволяє уважати тренінг «педагогічною технологією навчання (зараховувати саме до технологій, а не методів чи форм навчання, тому що тренінг відповідає всім основним ознакам технології й охоплює у своїй структурі велику кількість окремих форм і методів)» [144].

В освітньому процесі науковці акцентують увагу на таких перевагах тренінгу: побудований повністю чи частково на моделюванні практичної ситуації професійної діяльності учасників тренінгу та спрямований на формування умінь і навичок, необхідних у практичній роботі дорослої особистості; передбачають виконання індивідуальних та групових практичних занять, а також проведення рольових ігор та ситуацій; дає можливість дорослій особистості систематизувати набутий досвід, усвідомити рівень власної професійної компетентності, окреслити шляхи особистісного саморозвитку; сприяє встановленню демократичного стилю спілкування, а також встановлює суб'єкт-суб'єктний процес навчальної діяльності; формує у дорослої особистості практичні навички до виконання індивідуальних завдань та публічної презентації результатів своєї роботи, а також навчає ефективно та успішно працювати в команді, розвиває лідерські якості особистості та ініціює активність дорослого [39].

Отже, тренінг розглядають з різноманітних позицій, але в основі є формування професійної компетентності. Враховуючи, що професійна культура та професійна компетентність тісно взаємопов'язані, то тренінгові технології є необхідними у фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови.

Визначаючи мету тренінгу, педагоги виокремлюють такі елементи: інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; опанування нових технологій у професійній сфері; зміна погляду на

проблему; зміна погляду на процес навчання, аби зрозуміти, що він може давати наснагу та задоволення; підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до себе та життя та інше [138].

Вітчизняні науковці серед переваг тренінгу як форми навчання визначають такі особливості: побудований (повністю чи частково) на моделюванні ситуацій професійної діяльності учасників тренінгу та спрямований на формування умінь і навичок, необхідних у практичній роботі; передбачає виконання індивідуальних і групових практичних завдань, проведення рольових ігор; дає можливість студентам систематизувати набутий досвід, усвідомити рівень власної професійної компетентності, окреслити шляхи особистісного фахового саморозвитку; сприяє встановленню демократичного стилю спілкування, забезпечує суб'єкт-суб'єктний процес навчальної діяльності; формує у студентів практичні навички до виконання індивідуальних завдань і публічної презентації результатів своєї роботи, навчає ефективно працювати в команді; розвиває лідерські якості, ініціює активність студентів [144].

У процесі формування професійної культури майбутніх учителів іноземних мов ми використовували заняття з елементами тренінгу або вправи-тренінги, які потребують небагато часу для їх реалізації. До таких вправ відносимо *вправу «Художня виставка»*. Її метою є формування навичок толерантного ставлення до інших, здатності висловлювати свою думку, вміння іншомовної комунікації для опису інших, здатність до самооцінювання. Завданням для студентів є намалювати свій автопортрет, так щоб інші не бачили, що ви малюєте. Потрібно наголосити, що картина може бути у будь-якому стилі і малювати себе можна у різних образах (рослини, тварини, казкової або неіснуючої істоти і т.п.). Це дозволить тим студентам, у кого немає здібностей до малювання, не соромитися створювати свій «шедевр». На звороті малюнку потрібно написати свої позитивні якості як особистості (іноземною мовою). Викладач збирає «автопортрети», по черзі демонструє кожен із них, не називаючи автора, та просить описати людину та її якості іноземною мовою. Після опису якостей аудиторією викладач зачитує ті якості, які записав автор на

звороті малюнку, і просить аудиторію назвати ім'я автора. Така вправа дасть можливість студентам удосконалити свої іншомовні знання та поповнити свій словниковий запас новими словами та виразами. Ця вправа також сприятиме кращому знайомству у групі, якщо її проводити на першому курсі.

Для формування складових професійної культури та для кращого запам'ятовування слів і типових фраз-кліше іноземною мовою під час занять ми впроваджували *тренінгову вправу «Крок до професійної культури»*. Студентам роздавалися картки-наліпки у вигляді ступні, на яких потрібно написати іноземною мовою ті професійні риси, якості, характеристики, які, на думку учасників, потрібні для досягнення високого рівня професійної культури. На дошці чи плакаті зображено дорогу, на якій кожен із учасників викладав свій «крок» до високого рівня професійної культури, що у кінцевому результаті складає «доріжку до професійної культури». Студенти коментували свій «крок» і, не зважаючи на те, на якій відстані знаходиться цей крок, у кінці дороги кожен малював своє уявлення про професійну культуру (це може бути квітка, сонечко чи абстрактна фігура). Це дало змогу скласти загальну групову картинку не лише про професійну культуру, а й про здатність до командної роботи. Якщо група намагається малювати спільний малюнок, який пов'язаний однією художньою ідеєю – значить група здатна до командної роботи. Якщо кожен малює свій символ та не пов'язує їх в одну композицію – група не співпрацює разом, що впливає на міжособистісну взаємодію в групі. По закінченню вправи пропонується обговорення тих якостей, характеристик та рис, які описані на доріжці, обговорюється їх доцільність та необхідність у формуванні професійної культури.

Отже, заняття з елементами тренінгів мають значний психолого-когнітивний вплив на формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов через поєднання знань з педагогічної та культурної сфер, які проходять психологічне навантаження. Окрім засвоєння знань та необхідних професійних компетентностей, такі заняття виконують низку функцій, серед яких ми виокремлюємо:

- мотивування до формування професійної культури через навчальну діяльність;
- установлення довірливих взаємин між викладачем, студентами та міжособистісних відносин у групі;
- набуття навичок командної роботи та конструктивного ведення діалогу;
- сприяння позитивному психологічному клімату та позбавлення внутрішньої дисгармонії;
- набуття навичок самостійної роботи та самоосвіти;
- позбавлення стереотипного мислення та упередженого ставлення до інших;
- розкриття творчого потенціалу та уяви студентів.

Аналіз філософської та науково-педагогічної літератури дав нам можливість визначити та скласти власну думку щодо деяких педагогічних понять. У своїй роботі розглядаємо технології як більш широке поняття, ніж методи навчання. Потрібно також відзначити, що сучасна освіта потребує поєднання інноваційних та традиційних підходів та гармонійного міксування їх з інформаційними технологіями, що сприяє формуванню професійної культури. Запропоновані нами методи та технології вважаємо ефективними для формування достатнього рівня професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців щодо виокремлення необхідних педагогічних умов, впровадження та практичне застосування запропонованих методик для формування професійної культури дали змогу розробити структурно-функціональну модель реалізації організаційно-педагогічних умов формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці.

Метод моделювання лежить в основі будь-якого методу наукового дослідження як теоретичного, в якому використовуються різноманітні знакові моделі, так і експериментального, де використовуються предметні моделі [147].

Застосування моделювання використовується у різних сферах та має неоднозначне трактування. У педагогічних дослідженнях моделювання розглядають як «процес соціалізації та професійної підготовки студентів згідно

з умовами діяльності»; «закономірність, яка потребує, щоб педагогічний процес відповідав особливостям сучасної економіки, а процес підготовки студентів відбувався з урахуванням їхніх дій в інформаційному суспільстві» [49, с. 163]; «побудову (або вибір) і вивчення такого об'єкта будь-якої природи (моделі), що здатний замінити собою досліджуваний об'єкт (оригінал) і вивчення якого дає нову інформацію про досліджуваний об'єкт» [148].

Поняття «модель» визначається як «схема для пояснення якогось предмета, явища або процесу в процесі та суспільстві» [149, с. 461]; «уявна або матеріально-реалізована система, котра відображає або відтворює об'єкт дослідження» і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта» [36]. Також науковці зазначають, що модель у педагогічному процесі може бути образом не тільки теперішньої чи минулої педагогічної реальності, а й майбутньої. У такому розумінні модель несе функцію прогнозування, планування, цілеутворення майбутньої діяльності педагога [150].

Актуальним вважаємо погляд вітчизняного дослідника Є. Лодатко на педагогічне моделювання, яке автор пояснює як «дослідження педагогічних об'єктів (явищ) за допомогою понятійних, процесуальних, структурно-змістових і концептуальних характеристик та окремих «сторін» освітнього процесу в межах топічно визначеного соціокультурного простору на загальноосвітньому, професійному або іншому рівнях» [151, с. 89].

У педагогічній науці дослідники пропонують логіку моделювання у відповідній послідовності:

- висунення ідеї, формулювання припущення про очікувані результати;
- вибір основних напрямів моделювання системи на основі аналізу попередніх освітніх моделей;
- побудова моделі відповідно до провідних ідей і цінностей особистісно орієнтованої парадигми навчання;
- структуризація мовної та мовленнєвої компетентностей майбутніх учителів іноземних мов, яка є основним ядром моделі;

- визначення основних компонентів методичної системи формування мовної та мовленнєвої компетентностей;
- конкретизація основних компонентів відповідно до критеріїв очікуваного результату;
- реалізація етапів методичної системи при неперервній діагностиці, аналізі та коректуванні моделювального педагогічного процесу» [152].

Отже, моделювання в освітньому процесі, на нашу думку, можна розглядати як чітку, струнку послідовність, що охоплює компоненти, необхідні для реалізації поставленої мети з високою результативністю у подальшому.

Нині є багато видів моделей, що застосовуються у різних наукових сферах. Науковці розрізняють такі: *концептуальні*, у яких за допомогою деяких спеціальних знаків, символів, операцій над ними або за допомогою природної чи штучної мов тлумачиться основна думка (концепція) відносно досліджуваного об'єкта; *інтуїтивні*, у яких все зводиться до уявного експерименту на основі практичного досвіду працівників (широко застосовується в економіці); *фізичні*, які відрізняються тим, що модель і модельований об'єкт є реальними об'єктами або процесами єдиної або різної фізичної природи, причому між процесами в об'єкті-оригіналі і в моделі виконуються деякі співвідношення подібності, які витікають зі схожості з фізичними явищами; *структурно-функціональні*, у якості яких виступають схеми, блок-схеми, графіки, креслення, діаграми, таблиці, малюнки, доповнені спеціальними правилами їх об'єднання і перетворення: *математичні (логіко-математичні)*, які розробляються засобами математики і логіки; *імітаційні (програмні)*, представлені у вигляді програмного комплексу для комп'ютера [148]. Науковці також стверджують, що перелічені види моделювання не є взаємовиключними і можуть застосовуватися при дослідженні складних об'єктів або одночасно, або в деякій комбінації. Проте потрібно зауважити, що «...жодна модель, навіть дуже складна, не може дати повного уявлення про об'єкт вивчення і точно передбачити його розвиток або описати його траєкторію руху в якомусь власному просторі» [153, с. 120].

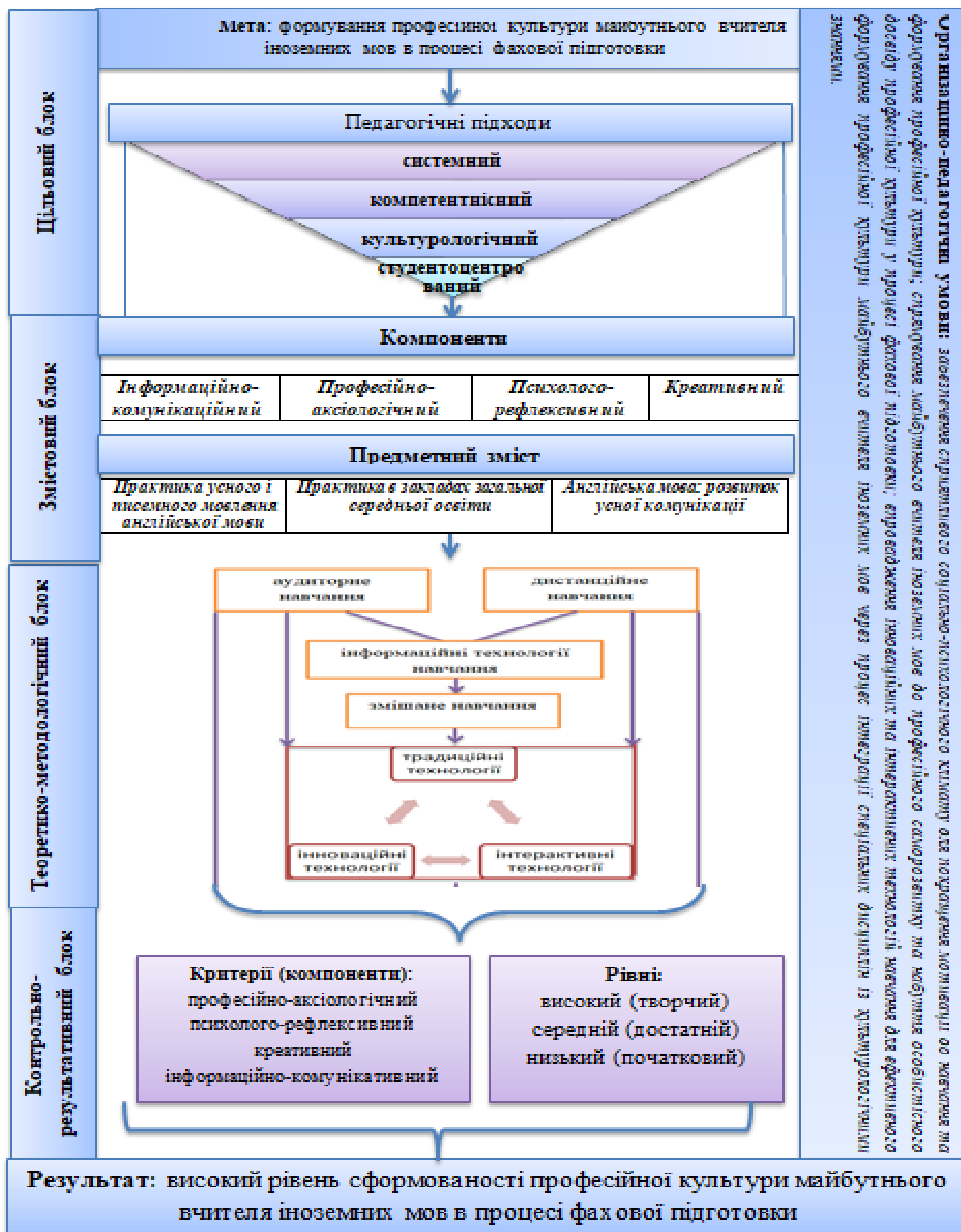


Рис. 2.2. Структурно-функціональна модель формування професійної культури

майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

У дослідженні нами розроблено *структурно-функціональну модель формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки*, що розглядаємо як елемент цілісної системи фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов, яка, за рахунок активного функціонування, може забезпечити позитивну динаміку сформованості компонентів професійної культури та забезпечити реалізацію організаційно-педагогічних умов. Запропонована модель вміщує у себе необхідні для формування професійної культури взаємопов'язані та взаємозалежні блоки: *цільовий, змістовий, теоретико-методологічний, контрольньо-результативний* (рис. 2.2). *Організаційно-педагогічні умови* є об'єднувальним компонентом моделі, реалізація яких спрямована на ефективність роботи та результативність усієї структурно-функціональної моделі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов в процесі фахової підготовки.

Цільовий блок моделі відповідає за організацію та цілеспрямованість дослідження і визначає стратегічну мету, теоретичний аналіз (представлений у першому розділі) та педагогічні підходи.

Провідним у меті дослідження вбачаємо формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки. Педагогічні підходи представлені у відповідній ієрархії та в процесі їх впровадження використовуються у відповідній послідовності.

На верхівці трикутника знаходиться студентоцентрований підхід, імплементація якого свідчить про готовність викладача до впровадження методів та технологій, запропонованих нами, для формування високого рівня професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

У *змістовому* блоці виокремлено компоненти формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов: *інформаційно-комунікаційний, професійно-аксіологічний, психолого-рефлексивний, креативний*, які є взаємопов'язані та охоплюють необхідні професійній діяльності ланки, також

вони пов'язані із організаційно-педагогічними умовами. У зазначеному блоці виділено предметний зміст дослідження, де вказано навчальні дисципліни: «Практика усного і писемного мовлення англійської мови», «Практика в закладах середньої освіти», «Англійська мова: розвиток усної комунікації». На базі перерахованих навчальних дисциплін було апробовано запропоновані нами організаційно-педагогічні умови та результативність. Змістовий блок пов'язаний із теоретико-методологічним блоком моделі.

Теоретико-методологічний блок включає аналіз навчальних технологій та методів у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, структуру використання педагогічних технологій. У запропонованому блоці поєднуємо аудиторне та дистанційне навчання, а об'єднуючим фактором виступають інформаційні технології навчання, які нині слугують необхідним елементом сучасного освітнього простору та сприяють використанню популярного в освітньому процесі змішаного навчання. Проте, ефективність формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов залежить від органічного поєднання та використання традиційних, інноваційних та інтерактивних технологій як у змішаному навчанні, так і при проведенні аудиторного та дистанційного навчання, що робить структурно-функціональну модель гнучкою у використанні та не обмежує її можливості в освітньому просторі закладів вищої освіти. У формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов потрібно враховувати використання усіх запропонованих технологій, що буде мати вплив на результативність.

Контрольно-результативний блок включає оцінювання за визначеними критеріями, якими виступають компоненти професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов (професійно-аксіологічний, психолого-рефлексивний, креативний, інформаційно-комунікаційний), та рівні (високий (творчий), середній (достатній), низький (початковий)). Результатом передбачено позитивну динаміку сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці.

Висновки до другого розділу

В умовах глобалізації підвищуються суспільні запити до сучасних педагогічних фахівців. Окрім необхідних професійних знань, нині зростає увага до культурологічного розвитку студента, загальнокультурного рівня, формування його професійної культури. У майбутнього вчителя іноземних мов формування професійної культури ускладнюється тим, що він є носієм не однієї мови і у майбутній професійній діяльності має передати не лише знання учням, а й культурологічну складову іншого народу. Саме тому в освітньому науковому просторі відбуваються пошуки ефективних та результативних педагогічних моделей для формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

У другому розділі акцентували увагу на виокремленні *організаційно-педагогічних умов*, які трактуємо як об'єднуючий компонент, що забезпечує взаємодію факторів, необхідних освітньому процесу та забезпечує його організацію і базується на активній взаємодії викладача та студента. Нами виокремлено такі умови: *забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату для покращення мотивації до навчання та формування професійної культури; спрямування майбутнього вчителя іноземних мов до професійного саморозвитку та набуття особистісного досвіду професійної культури у процесі фахової підготовки; впровадження сучасних інноваційних технологій навчання для ефективного формування професійної культури майбутнього учителя іноземних мов через процес інтеграції культурологічних знань у фахові дисципліни.*

Проаналізувавши підходи до впровадження навчальних технологій в освітній процес вищої школи, нами було сформовано власні визначення таких понять, як *інноваційні технології навчання, інтерактивні технології навчання, інформаційно-комунікаційні технології навчання*. Створено також структуру використання педагогічних технологій формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, у якій розглянули поєднання аудиторного

та дистанційного навчання через канву використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання, що створює простір для змішаного навчання, у процесі застосування якого доцільне використання традиційних, інноваційних та інтерактивних технологій навчання.

Для формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов ефективними визначено проведення традиційних занять (лекції, семінари, практичні заняття), інноваційних технологій (ігрові, тренінгові, інтерактивні), методів «Акваріум», «Синтез думок», методів ментальних карт та кроссенс, тренінгових вправ «Художня виставка», «Крок до професійної культури».

У другому розділі представлено структурно-функціональну модель формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у роцесі фахової підготовки, що вміщує у себе необхідні для формування професійної культури взаємопов'язані та взаємозалежні блоки: цільовий, теоретико-методологічний, контрольно-результативний та організаційно-педагогічні умови.

Основні результати дослідження відображено у публікаціях автора [154; 155; 156; 157; 158; 159].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академічний тлумачний словник української мови. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://sum.in.ua/s>. (дата доступу: 16.09.2021)
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Вид. 2-ге, доп. й випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
3. Ашерів А. Т., Логвіненко В. Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності студентів. Х. : Українська інженерно-педагогічна академія, 2005. 164 с.
4. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Криворізький державний педагогічний університет, 2001. 238 с.
5. Буцик І. М. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців агроінженерії (на прикладі вивчення сільськогосподарських машин). *Освітній простір України*. 2019. № 15. С. 73–80.
6. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Психологопедагогічні науки*. 2014. № 3. С. 39–43.
7. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 22 с.
8. Лаппо В. В. Теоретико-методичні засади формування духовних цінностей студентської молоді в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.07. Київ, 2018. 41 с.
9. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посібник. К. : В-во А.С.К., 2003. 240 с., С. 5.

10. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів : навч. посібник. Київ : Україна, 1998. 343 с.
11. Сорока О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 7 (51). С.156–165.
12. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні. К. : Інститут педагогіки АПН України, 1996. 249 с.
13. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А. М. Алексюк та ін. К. : ІСДО, 1993. 336 с.
14. Словник психолого-педагогічних термінів і понять / [ред.-упоряд. Ю. В. Буган, В. І. Урупський]. Тернопіль : Астон, 2001. 176 с.
15. Сагач О. М. Організаційно-педагогічні умови неперервного професійного зростання майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2019. Вип. 4(160) С. 202–206.
16. Карамушка Л. М. Психологія управління. К. : Міленіум, 2003. 344 с.
17. Гуров С. Ю. Теоретичний аналіз різних типологій і класифікацій студентів для реалізації програм із формування духовно-моральних цінностей майбутніх фахівців. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. 2015. № 1 (14) С. 192–199.
18. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи : навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. С. 135–140.
19. Заброцький М. М. Педагогічна психологія. К., 2000. 356 с.
20. Занюк С. С. Психологія мотивації : навчальний посіб. К. : Либідь, 2002. 304 с.
21. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол.: Чернишова Є. Р. та ін. ; за наук. ред. Є. Р. Чернишової. К. : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.

22. Alfred Adler. The Science of Living. London: George Allen W Unwin Ltd Museum Street. 1929. URL: file://C:/Users/human/Downloads/epdf.pub_the-science-of-living.pdf

23. Herzberg, F. The hygiene-motivation theory. The Motivation to Work. 1959. 2nd edition, New York: John Wiley. Chartered Management Institute Management House, Cottingham Road, Corby NN17 1TT. URL: <https://www.managers.org.uk/~-/media/Campus%20Resources/Frederick%20Herzberg%20-%20The%20hygiene%20motivation%20theory.ashx>

24. Федан О. В. Теоретичні підходи до проблеми саморозвитку особистості. 2017. URL : 127 <https://lib.iitta.gov.ua/709003/1/Теоретичні%20підходи%20до%20проблеми%20саморозвитку%20особистості.pdf>

25. Психологія та педагогіка : навч. посіб. / Колесніченко Л. А. та ін.; за заг. ред. Л. А. Колесніченко. К. : КНЕУ, 2008. 408 с., С. 374.

26. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця : монографія / за ред. В. А. Ковальчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 204 с.

27. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : Видавництво СумДПУ, 2020. 24 с.

28. Поліщук О. М. Ресурси саморозвитку особистості. *Психологія саморозвитку особистості* : збірник наукових праць [Електронний документ] / за ред. Н. В. Чепелевої, Я. Ф. Андреєвої. Чернівці – Київ, 2016. 284, С. 64–82.

29. Шевченко В. Саморозвиток як чинник становлення творчої особистості. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2004. № 2–3. С. 5–6.

30. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І. С. Назарової, О. П. Петровської та ін. К. : Наукова думка, 1978. Т. 9. 916 с.

31. Боборикін В. Ю. Духовні основи саморозвитку особистості. *Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості* : зб. праць. Розділ III. К., 1994. С. 403.

32. Сидоренко В. В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти: акме-синергетичний аспект : термінологічний словник-довідник. Донецьк : Витоки, 2013. С. 64.
33. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.
34. Соціолого-педагогічний словник / уклад.: С. У. Гончаренко, В. В. Радул, М. М. Дубінка та ін. ; за ред. В. В. Радула. Київ : «ЕксОб», 2004. 304 с.
35. Педагогіка вищої школи: словник-довідник / упор. О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2007. 404 с.
36. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
37. Дубасенюк О. А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. 114 с.
38. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : науково-методичний посібник / за ред. О. І. Пометун. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
39. Акімова О. В., Шаманська О. І. Застосування інноваційних технологій в освіті дорослих в умовах суспільного розвитку України. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2022. Вип. 204. С. 12–16.
40. Савченко В. Г., Андрюшина Л. Л. Традиційні та інноваційні педагогічні технології у вищій школі : навч. посіб. для здобувачів II і III ступенів вищої освіти. Дніпро : «Візіон», 2019. 83 с.
41. Bidyuk, N., Nychkalo, N., Lukianova, L., Tretko, V., & Skyba, K. (2020). Didactic Aspects of Teachers' Training for Differentiated Instruction in Modern School Practice in Ukraine. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 19 (9), 143–159, <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.9.8> (Scopus)

42. Бондар С. П. Педагогічна технологія: становлення, термінологія, сутність, структура. *Школа першого ступеня: теорія і практика*. Переяслав-Хмельницький, 2002. 137 с.

43. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : методичний посібник для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 316 с. С. 96.

44. Голубнича Л. О. Розвиток педагогічних технологій у дидактичній науці. *Педагогіка та психологія*. 2014. № 45. С. 13–23.

45. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник / за ред. Р. С. Гуревича. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.

46. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. К. : Академвидав, 2004. 352 с

47. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти. *Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін* : зб. наук.-метод праць / за ред. О. А. Дуба-сенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2004. С. 3–14.

48. Кучай О.В., Кучай Т. П., Ердман Л. Теоретичні основи навчання іноземної мови у гімназії / Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія» / Редкол.: С.М.Ніколаєнко та ін.– К.:Міленіум, 2018.– Вип. 291. – С.83-87.

49. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. Київ : Центр навчальної літератури, 2009. 472 с.

50. Шевченко Л. С. Розвиток поняття «педагогічні технології» в педагогічній науці та практиці. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. № 36. С. 484–490.

51. Бардашевська Ю.О., Яцишин О.М. Модульна концепція підготовки майбутніх учителів іноземних мов до педагогічної взаємодії в університетах

Республіки Польща // Сучасні інформаційні та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід : Зб. наук. пр. Випуск 54 / Ред. кол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2019. С. 88-91.

52. Савченко В. Г., Приходько В. В., Андрушина Л. Л. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти «Магістр», «Аспірант». Дніпро : «Візіон», 2018. 116 с.

53. Дудник Н. Застосування інноваційних технологій в освіті України. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2010. № 12 (71). С. 99–103.

54. Закон України про інноваційну діяльність.
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text>

55. Стрельников В. Ю. До проблеми складання тезаурусу інноваційних технологій навчання. *Вісник Київського національного ун-ту технологій та дизайну*. 2008. Том 1. С. 20–23.

56. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі : навчальний посібник / С. У. Гончаренко та ін. / за ред. С.У. Гончаренка, П. М. Олійника. К. : Вища школа, 2003. 323 с.

57. Komorowska H. *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa : Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, 2007. 204 s.

58. Bartmańska A. *Metody kształcenia języków obcych*. Warszawa : Centralna Komisja Egzaminacyjna, 2006. 47 s., S. 212–213.

59. Дяченко-Богун М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. *Вісник педагогічної майстерності*. 2014. Вип. № 14. С. 74–76, С. 187–188.

60. Луцик І. Г. Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2011. 20 с.

61. Козак Л. В. Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 3 (11). С. 153–162.

62. Осадчий В. В. Система дистанційного навчання університету. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. 2020. № 5. С. 7–16.

63. Ніколаєнко С. М. Якість вищої освіти в Україні: погляд в майбутнє. *Вища школа*. 2006. № 2. С. 3–22.

64. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник. К. : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

65. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. К., 2002. 136 с.

66. Karnikau R., McElroy F. Communication for the safety professional. Chicago, 1975. 215 p. (P. 37).

67. Клочко В. І. Нові інформаційні технології навчання математики в технічній вищій школі: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Вінницький держ. техн. ун-т. Вінниця, 1998. 396 с.

68. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : навч. посіб. Вінниця, ТОВ «Планер». 2011. 220 с.

69. Ярошенко Т. О. Дистанційне навчання в системі вищої освіти: сучасні тенденції. *Інженерні та освітні технології*. 2019. Т. 7. № 4. С. 8–21.

70. Положення про дистанційне навчання. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>

71. Anderson T., & Dron, J. (2011). Three generations of distance education pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(3), 80–97. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i3.890>

72. Barker, B. O., Frisbie A. G., Patrick K. R. (1989). Broadening the definition of distance education in light of the new telecommunications technologies. *The American Journal of Distance Education*, 1989. № 3(1). Pp.20–29.

73. Блощинський І. Г. Сутність та зміст поняття «дистанційне навчання» в зарубіжній та вітчизняній науковій літературі. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2015. Вип. 3. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2015_3_4 (дата звернення: 10.06.2019).

74. Boyd G. (1993). A theory of distance education for the cyberspace era. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education*, London : Routledge, 1993. Pp.234–253.

75. Штефан Л. А., Борзенко О. П. Особливості організації дистанційного навчання студентської молоді в Канаді: ретроспективний аналіз : монографія. Х. : ХНАДУ, 2015. 219 с.

76. Галецький С., Галецька Т. Дистанційне навчання як елемент інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2018. Вип. 1. С. 54–62. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2018_1_8 (дата звернення: 15.05.2021).

77. Guttman C. Education in and for the formation Society. UNESCO Publications for the World Summit on the Information Society. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001355/135528e.pdf> Назва з екрана.

78. Муращенко Т. В. Змішане та дистанційне навчання як спосіб доступу до якісної освіти. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*, 2017. № 3. С. 283–287.

79. Хассон В. Дж., Вотермен Е. К. Критерії якості дистанційної освіти. *Вища освіта*. 2004. № 1. С. 92–99.

80. Шуневич Б. І. Дистанційна освіта: теорії індустріалізації викладання. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 5. С. 45–50.

81. Ярошенко Т. О. Дистанційне навчання в системі вищої освіти: сучасні тенденції [електронний ресурс]. *Інженерні та освітні технології*. 2019. Т. 7, № 4. С. 8–21.

82. Perraton, H. (1988). A theory for distance education. In D. Sewart, D. Keegan, & B. Holmberg (Eds.), *Distance education: International perspectives*. New York : Routledge, pp. 34–45.

83. Schlosser L. A., Simonson M. R.; Hudgins T. L. Distance education: definitions and glossary of terms, Third edition. Charlotte, N.C.: IAP -Information Age Pub., ©2010, p. 1.
84. Delling R. M. Towards a theory of distance education. ICDE Bulletin 13, 1987. pp. 21–25.
85. Технологія створення дистанційного курсу : навч. посіб. / за ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка. Київ : Міленіум, 2008. 324 с.
86. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс : навч. посіб. / за ред. В. М. Кухаренка. Вид. 3-тє. Харків : НТУ«ПІ», «Торсінг», 2002. 320 с.
87. Шаран Р. В. Професійна підготовка магістрів інформаційних технологій в системі дистанційної освіти США : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / ТНПУ ім. В. Гнатюка. – Тернопіль. Тернопіль, 2010. 249 с.
88. Самойленко О. М. Поняття дистанційної освіти та дискусії навколо неї. *Збірник наукових праць*. Херсон : «Міськдрук», 2011. С. 61.
89. Колесникова О. А. Діяльнісний підхід до формування в учнів експериментаторських умінь засобами мобільних та дистанційних технологій у навчанні фізики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, Київ, 2021. 250 с.
90. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія / М. Л. Смульсон та ін.; за ред. М. Л. Смульсон. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 240 с.
91. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. К. : Рад.школа, 1989. 608 с.
92. Maslow A. *The Farther Reaches of Human Nature*, London: Pengium 1976.
93. Piaget J. *The Language and Thought of the Child*, London: Routledge 1959.
94. Rogers C. R. Bringing Together Ideas and Feelings in Learning. *Learning Today*, 5, Spring, 1972. P. 32–43.

95. Вікова психологія : навчальний посібник / Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. К. : Центр навчальної літератури, 2012. 376 с.
96. Freud A. The Ego and the Mechanisms of Defence. London: Hogarth Press, 1946, P. 9.
97. Straus William, Hove Neil. Generations : the history of America's future. 1584 to 2069. New York : Perennial, 1991. 544 p.
98. Бугайчук К. Л. «Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів». *Інформаційні технології і засоби навчання*. Т. 54, № 4, 2016. С. 1–18,
99. Moebs S., Weibelzahl S. (2006). Towards a good mix in blended learning for small and medium sized enterprises – Outline of a Delphi Study. Proceedings of the Workshop on Blended Learning and SMEs held in conjunction with the 1st European Conference on Technology Enhancing Learning Crete, Greece. 2006. P 1 6.
100. Graham C. R., Bonk C. J. Blended learning systems [Електронний ресурс]. The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. Pfeiffer. 2006. Режим доступу : http://mypage.iu.edu/~cjbonk/graham_intro.pdf (Назва з екрана).
101. Кадемія М. Ю. Використання змішаної технології навчання у дистанційній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ-Вінниця, 2016. Вип. 44. С. 330–333 (дата звернення: 20.05.2019).
102. Кривонос О. М., Коротун О. В. Змішане навчання як основа формування ІКТ-компетентності вчителя. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка]. Серія: Проблеми методики фізикоматематичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 8 (II). С. 19–23. Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/19412/1/Kryvonos.pdf> (дата звернення: 20.05.2019)
103. Кузьменко О. Змішане навчання як інноваційна форма організації навчального процесу в школі. *Наукові записки Тернопільського національного*

педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. 2017. № 3. С. 140–147.

104. Шелестова Л. В. Змішане навчання як форма організації спільної діяльності учителя й учнів. Scientific Collection «InterConf» with the Proceedings of the 5th International Scientific and Practical Conference «Scientific Community: Interdisciplinary Research» (August 26-28, 2021). Hamburg, Germany: Busse Verlag GmbH, 2021. 479 p. С. 190–194.

105. Cambridge Dictionary – Blended Learning [Електронний ресурс] Режим доступу : <http://dictionary.cambridge.org/blended-learning>.

106. Heather Staker Michael B. Horn Classifying blended learning. Режим доступу : <http://www.christenseninstitute.org/publications/classifying-k-12-blended-learning-2> (Назва з екрана). С. 8–10.

107. Charitopoulos A., Vassiliadis S., Rangoussi M., Koulouriotis D. «E-learning and blended learning in textile engineering education: a closed feedback loop approach» : materials Science and Engineering. 2017. № 254.

108. Мачинська Н. І., Стнльмах С. С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ , 2012. 180 с.

109. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. К.: Академвидав, 2010. 456 с.

110. Курлянд З. Н. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ: Знання, 2007. 495 с.

111. Різник Л. Окремі аспекти формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів [Електронний ресурс]: *Наукові конференції*. <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/87>.

112. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів. / Вишнівський В. В., Гніденко М. П., Гайдур Г. І., Ільїн О. О. Київ : ДУТ, 2014. 140 с.

113. Васянович Г. П. Педагогічна естетика : навчальний посібник. Л. : Норма, 2021. 464 с. С. 172–180.

114. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори в 5-ти томах Т. 3. К. : Рад. Школа, 1977. 281 с.
115. Руденко Ю. Використання ігрових технологій у фаховій лінгводидактичній освіті майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. ISSN Online: 2312-5829 Освітологічний дискурс, 2019. № 3–4 (26–27), С. 130–142, DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2019.3-4.130142>.
116. Філоненко М. М. Психологія спілкування : підручник. Київ : Центр навчальної літератури, 2008. 224 с.
117. Головка Н. Ігрові технології як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогіка»*. 2015. № 1. С. 17–20.
118. Жукова О. А. Підготовка студентів ВНЗ до інноваційної діяльності засобами ігрових технологій. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків, ХНУ, 2012. Випуск ХХІХ. С. 44–51.
119. Топчій Г. С. Ігрові педагогічні технології як умова професійного саморозвитку майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2011. 20 с.
120. Щербань П. Застосування ігрових технологій в освіті: історія і перспективи. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 13. С. 86–291.
121. Herger M. Enterprise gamification : engaging people by letting them have fun. Leipzig : Create Space Independent Publishing Platform, 2014. 368 p.
122. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П., Кабанова М. Р. Гейміфікація в навчанні іноземних мов у вищій школі. *Сучасні технології навчання іноземних мов і культур. Іноземні мови*. 2018. № 3(95). С. 15–22.
123. Kolb D. Experiential learning : experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall, 1984. 248 p.
124. Coleman, J. S. Introduction: In Defense of Games. *American Behavioral Scientist*. 1966. № 10(2), P. 3–4.
125. Miller C. The gamification of education. *Developments in Business simulation and experiential learning*. 2013. Vol. 40. P. 196–200.

126. Педагогічна інноватика : термінологічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.) : Домбровська Я. М., 2019. 384 с.

127. Б'юзен Т. Мапа думок. *Серія «Бізнес і саморозвиток»* / переклад Олени Замойської. Видавництво Старого Лева, 2021, 224 с., С. 134.

128. Клачко Л. М. Використання інтелектуальних карт у плануванні та організації освітнього процесу. *Інформаційно-методичний вісник*. Тербовля, 2015. С. 16–19, С. 16.

129. Кочерга Є. В. Ментальні карти як ефективний інноваційний метод навчання з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності. *Вісник Науково-методичного центру навчальних закладів сфери цивільного захисту*. 2017. № 26. С. 36–39, С. 39.

130. Лавренова М. , Луцанич У. Використання ментальних карт на уроках у початковій школі. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції* : збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції, 26–27 жовтня 2017р., / ред. кол. Т. Д. Щер-бан (гол. ред.) та ін. Мукачево : Вид-во МДУ, 2017. С. 232–234, С. 233.

131. Ляшова, Н. Візуалізація як ефективний метод із методико-математичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2020. Вип. 13, С. 36–46.

132. Оксентюк Н. В. Можливості застосування ментальних карт у навчальному процесі. *Технології навчання : науково-методичний збірник*. Рівне : НУВГП, 2015. Випуск 15, С.194–208.

133. Stokhof H., de Vries D., Bastiaens T., Martens, R. Mind Map Our Way into Effective Student Questioning: a Principle-Based Scenario. 2019. Volume 49. Issue 2. P. 347–369.

134. Терещенко Н. В. Інтелект-карти – сучасні інноваційні соціальні технології навчання в системі освіти. *Вчені записки* : зб. наук. пр. М-во освіти і науки України, ДВНЗ Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана» / відп. ред. А.

Ф. Павленко. 2012. Вип. 14, ч. 1. Київ : КНЕУ. С. 139–145.

135. Farrand P. Fearzana H. Hennessy E. (2002) The efficacy of the mindmap «study technique». *Medical Education*. Issue 36, 2002. pp. 426–431.

136. Експрес-порадник учителя НУШ : короткий термінологічний словник. / уклад.: М. М. Греб, Н. В. Грона. Ніжин, Україна : НДУ імені М. Гоголя, 2019. 48 с., С. 14–15.

137. Андрощук І. Тренінг як засіб підготовки майбутніх викладачів до педагогічної взаємодії. *Вісник Черкаського університету: Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 9. С. 117–121.

138. Бевз Г. М., Главник О. П. Основні положення щодо проведення тренінгів [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/school/method/technol/598/> (дата доступу: 9.10.2021).

139. Бопко І. З. Роль інноваційних технологій у формуванні педагогічної техніки майбутніх учителів іноземних мов. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2015. Вип. 2. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2015_2_7.

140. Зелінська Т. М., Михайлова І. В., Демерс А. Е. Практикум із соціальної психології : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2014. 232 с.

141. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін: [навч. посіб.] / Г. О. Ковальчук та ін. К. : КНЕУ, 2006. 320 с., С. 11.

142. Мельничук І. М. Цільові аспекти використання тренінгів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини. Умань : УДПУ ім. П. Тичини, 2007. Вип. 19. С. 185–192.

143. Мілютіна К. Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : навч. посіб. К. : МАУП, 2004. 192 с

144. Підгурська В. Ю. Використання навчальних тренінгів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи* :

монографія / за заг. редакцією В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2019. 344 с., С. 54–70.

145. Особистісно-професійне зростання: психологічні тренінги : навчально-методичний посібник / за ред. проф. Л. В. Долинської, проф. О. В. Темрук. К. : Каравела, 2017. 560 с.

146. Шоробура І., Ткаченко Ю. Тренінгові технології у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2019. № 2 (169). С. 6–12.

147. Трухан М. А. Модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»* / гол. ред. І. В. Козубовська. Ужгород : Говерла, 2014. Випуск 30. С. 170–173.

148. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. Теорія і практика управління соціальними системами. Розділ: Навчально-педагогічна діяльність: методика та технології викладання. 2015. № 3. <http://tipus.khpi.edu.ua/article/view/50855>

149. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука К. : УРЕ, 1985. 966 с.

150. Ішутіна О., Шаповалова Є. Педагогічне моделювання як засіб формування методичної компетентності майбутнього вчителя. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2018. № 7. С. 87–96. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.7.2018.140601>

151. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів. Слов'янськ : СДПУ, 2010. 148 с.

152. Теплицька А. О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2015. Вип. 6. С. 181–191. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2015_6_22

153. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

154. Duchenko A. V. Model of the key components of the pedagogical competence of the english language teacher. *Наука і техніка сьогодні*. № 3 (17). 2023, С 202-211. <http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/4131/4153>

155. Shvydenko V., Korovii D., **Duchenko A.**, Semenova O., Koval V., & Lukatska Y. Modern Information Technologies in the Organization of Educational Work in Secondary Institutions of Great Britain. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(1). 2022, 358-366. DOI : <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.1.50>

156. Дученко А. В. Домінантні мотиви здобувачів освіти щодо вивчення англійської мови в освітньому закладі. *Наукова ініціатива іноземних студентів та аспірантів у світі інтеграції освіти і науки України у міжнародний освітній простір: матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих учених (02 березня 2023 р.)*. Х. : Видавництво Іванченка І. С., 2023. С. 105-108.

157. Duchenko A.V. Psychological characteristics of the academic group regarding the formation of professional culture of future English teachers. *Актуальні питання інтернаціоналізації вищої освіти в Україні: лінгвістичний, правовий та психолого-педагогічний аспекти: матеріали IV Міжнародної науковопрактичної онлайн-конференції (Біла Церква, 23-24 березня 2023 р.)*. Біла Церква: БНАУ, 2023.

158. Дученко А.В. Психолого-педагогічна характеристика академічної групи щодо формування професійної культури майбутніх учителів англійської мови. *Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід упровадження: матеріали Міжнародної науково-практичної конференція / за заг. ред. проф. А.О. Ярошенко, проф. В.М. Слабка, проф. Л.В. Барановської. [Електронне видання]. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 80-83.*

159. Lazarenko N., Sabat N., Sylenko N., Rundong W., **Duchenko A.**, Shuppe L. (2022). Formation of Resilience in the Context of Volunteer Activities Using Information and Communications Technology. *IJCSNS International Journal of*

Computer Science and Network Security, 22(6). 374-381.

<https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.47>

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Організація та методика проведення педагогічного експерименту і визначення однорідності експериментальних груп

У процесі дослідження формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці виникла необхідність проведення педагогічного експерименту з визначеної проблеми. Під час проведення експерименту метою стала перевірка ефективності запропонованих нами навчальних технологій, виокремлених організаційно-педагогічних умов на основі спроектованої структурно-функціональної моделі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

У педагогічній науці важливим є експеримент. Як стверджують вітчизняні науковці, він є головним методом збирання інформації. Його проведення пов'язане з пошуком причинно-наслідкових відносин досліджуваних явищ дійсності. Цей метод є розвитком методу спостереження та логічного аналізу. Якщо спостереження - це пасивний метод збирання інформації, то експеримент передбачає активний вплив на об'єкт дослідження кількох контрольованих чинників. Цінність інформації, одержаної у результаті проведення експерименту, полягає в тому, що вона не просто описує об'єкт, а й дозволяє пояснити існування й розвиток певних зв'язків, відносин, процесів [1].

У наукових дослідженнях педагогічний експеримент розглядають як «комплексний метод дослідження, який забезпечує науково-об'єктивну і доказову перевірку правильності обґрунтованої на початку дослідження гіпотези». Цей метод також «дозволяє перевірити ефективність запропонованих нововведень у галузі навчання і виховання, порівняти значимість різних чинників у структурі освітнього процесу та вибрати найкраще (оптимальне) для

визначених педагогічних завдань» [2, с. 12]. Наявні відповідні умови щодо проведення науково-педагогічного дослідження, де воно має ґрунтуватися на точно встановлених фактах, які допускають його емпіричну перевірку; опиратися на вже відомі філософські, соціологічні, психологічні чи педагогічні теорії, бути цілеспрямованим, систематичним, мати взаємозв'язок всіх елементів, процедур, методик; відображати предмет дослідження в його власній внутрішній логіці; обов'язково застосовувати методи або системи методів, які б повністю відповідали внутрішній логіці явища чи процесу, що вивчається [2, с. 14].

Особливості і складнощі проведення та розрахунків педагогічного експерименту описані у працях вітчизняних науковців: (Т. Вівчарик [3], С. Гончаренко [2], М. Карташов [4], Г. Кашканова [8], В. Кушнір [5], В. Петрук [8], В. Руденко [9], М. Садовий [6], О. Спирін [7] та ін.).

Науково-педагогічний експеримент потребує відповідних шляхів вирішення тих чи інших питань. Цими шляхами є методи педагогічних досліджень, що сприяють одержанню необхідної педагогічно важливої інформації. Під час педагогічного експерименту поетапно було використано різноманітні методи дослідження:

- *аналіз документації* (вивчення необхідних теоретичних основ для опрацювання науково-дослідних узагальнень визначеної теми дисертації);

- *вивчення педагогічного досвіду* (моніторинг наукових статей, монографій, дисертаційних робіт, науково-педагогічної та психологічної літератури вітчизняних та зарубіжних учених; ознайомлення з методами оцінювання досягнень студентів для виокремлення критеріїв, показників і рівнів сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов);

- *спостереження* (використання як методу, що сприяв проведенню педагогічного експерименту, в процесі якого вивчався психологічний клімат студентської групи, мотивація до навчання та професійного саморозвитку студентів, вплив інноваційних та інтерактивних технологій на формування

професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов в процесі інтеграції фахових та культурологічних знань);

- *методи опитування* (використання бесіди, інтерв'ю, анкетування для збору інформації про респондентів та їх поглядів на ті чи інші явища);

У педагогіці найчастіше використовують теоретичні або емпіричні методи дослідження, але вони не дають чіткої відповіді на досліджувану проблему і лише іноді дозволяють здійснити кількісний аналіз явищ, чого недостатньо для повного аналізу. З цією метою для кількісного аналізу та чистоти експерименту нами використано методи математичної статистики.

Методи математичної статистики використовувалися нами для перевірки результатів дослідження. У підсумку чого здійснено аналіз стану сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов та визначено ефективність структурно-функціональної моделі.

Для підтвердження ефективності запропонованих досліджень нами було проведено педагогічний експеримент, що тривав із 2019 по 2023 рр. у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Експериментальною роботою було охоплено 312 студентів факультету іноземних мов: експериментальна група (ЕГ) – 152 особи, контрольна група (КГ) – 160 осіб.

Експериментальна перевірка проходила в чотири етапи: аналітико-констатувальний; діагностично-пошуковий; формувальний; завершально-узагальнювальний. Сформованість рівнів професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов визначалася у процесі проведення аналітико-констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту у вивченні фахової дисципліни «Англійська мова: розвиток усної комунікації» для спеціалізації англійська мова і література (німецька мова і література) згідно з виокремленими критеріями (професійно-аксіологічний, психолого-рефлексивний, креативний, інформаційно-комунікаційний) та рівнями (високий (творчий), середній (достатній), низький (початковий)).

У процесі проведення констатувального експерименту необхідним є порівняння контрольної та експериментальної груп, їх подібність за досліджуваною ознакою. Нами було визначено однорідність ЕГ та КГ груп з використанням тесту «Інтегральної самооцінки особистості «Хто я є у цьому світі»» [10, с. 371].

Самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей. Вона безумовно належить до базисних якостей особисті. Саме вона багато у чому визначає взаємовідносини з оточенням, критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач [11]. Здатність людини до співіснування у соціумі, до реальної оцінки своїх можливостей, безупередженого та позитивного ставлення до себе та інших, критично ставитися до себе є важливими чинниками у формуванні майбутнього вчителя іноземних мов.

Загальна самооцінка або самоповага, самоприйняття себе полягає у переживанні власної цінності або нікчемності, загального задоволення або незадоволення собою [12]. Самооцінка часто визначає успішність студента у навчальній діяльності, є важливою для професійного вибору та власного ставлення до реальності. Адекватна самооцінка допомагає студенту бути успішним у навчанні, виважено зробити професійний вибір і розважливо, реально ставитися до оточуючого в соціумі. Неадекватна самооцінка викликає викривлене, неналежне ставлення особистості до себе, що часто впливає і на ставлення до інших, а це в майбутньому може спричинити низку проблем [13].

Самооцінку поділяють на два види: 1) загальна (загальна недиференційована самооцінка особистості); 2) часткова (різні рівні пізнання властивостей особистості) [14, с. 673]. Науковці вважають, що у структуру самооцінки входять такі компоненти, як емоційний та когнітивний, що мають вплив на її становлення.

Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань людини. Особистісні конструкти, скажімо, «самооцінка» та «рівень домагань» індивіда вивчаються в контексті мотивації досягнення. Ми розглядаємо її як мету актуальної дії та

рівень складності, обраної на основі самооцінки попередньо виконаних різних за складністю видів завдань. Об'єктивні умови її досягнення були визначені заздалегідь [15]. Такий підхід до бачення самооцінки у професійному самовизначенні демонструє тісний зв'язок цих феноменів, їх вплив на освітню діяльність здобувачів освіти.

За результатами визначення «Інтегральної самооцінки особистості «Хто я є у цьому світі»» (Додаток 3) нами було визначено показники адекватної самооцінки, тенденції до завищеної та заниженої самооцінки, неприховану завищену та занижену самооцінку. Результати представлено у діаграмі та таблиці (рис. 3.1, таб. 3.1, 3.2).

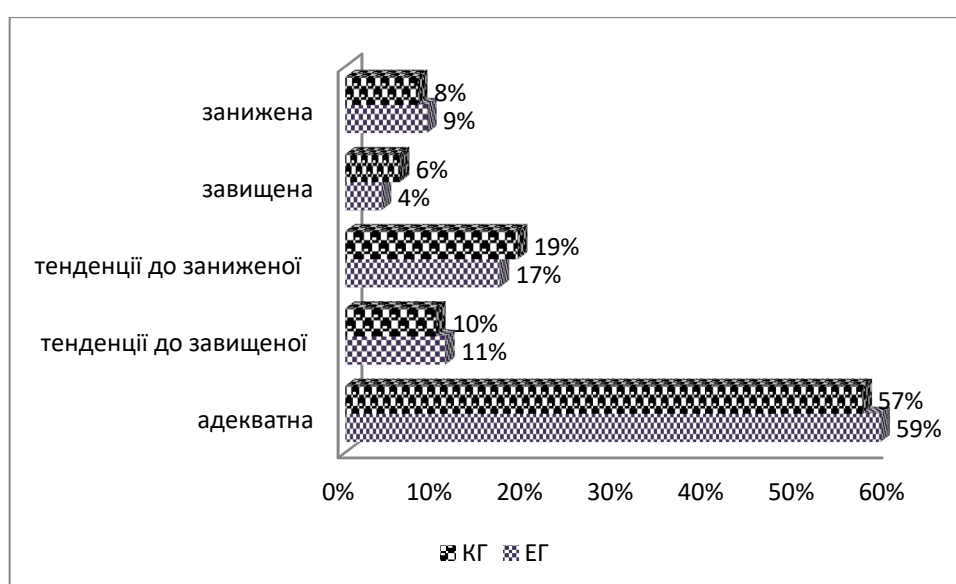


Рис. 3.1. Діаграма виявлення однорідності експериментальної та контрольної груп через визначення адекватності самооцінки майбутнього вчителя іноземних мов

Таблиця 3.1.

Результати тесту визначення рівнів самооцінки майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці

Групи	занижена	Тенденція до заниженої	Адекватна	Тенденція до завищеної	Завищена
ЕГ	14	26	89	17	6
КГ	13	30	91	16	10
Різниця d	1	4	2	1	6

Перевіримо наш висновок стосовно адекватності самооцінки вибраних для експерименту груп статистичним критерієм згоди $D_\lambda = \max \left| \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} \right|$ [8, с.39-42], де $\lambda_{\text{кр}}(0,05)=1,36$ [8, с.39-42]

Висуваємо гіпотезу: H_0 - відмінність адекватності самооцінки відрізняється несуттєво, H_1 – відмінність адекватності самооцінки відрізняється суттєво.

Таблиця 3.2

Розрахунки результатів тесту адекватності самооцінки майбутнього вчителя іноземних мов на вхідному контролі

Показники	ЕГ			КГ			d_{max}
	n_i	$\frac{n_i}{n}$	$\frac{n_{\text{інак}}}{n}$	m_i	$\frac{m_i}{m}$	$\frac{m_{\text{інак}}}{m}$	$\left \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} \right $
завищена	6	0,0395	0,0395	10	0,0625	0,0625	0,0230
тенденція до завищеної	17	0,1118	0,1513	16	0,1000	0,1625	0,0112
адекватна	89	0,5855	0,7368	91	0,5688	0,7313	0,0055
тенденція до заниженої	26	0,1711	0,9079	30	0,1874	0,9187	0,0108
занижена	14	0,0921	1,0000	13	0,0813	1,0000	0,0000
Σ	152	1,0000		160	1,0000		$d_{\text{max}}=0,0230$
<u>$\lambda_{\text{емпіричне}}$ [2]</u>	$\lambda_{\text{емп}} = d_{\text{max}} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,0230 \sqrt{\frac{152 \cdot 160}{152 + 160}} = 0,0230 \cdot 8,8289 = 0,2031$						

Маємо $\lambda_{\text{емп}} < \lambda_{\text{кр}}$ на рівні достовірності 95%. Гіпотеза H_0 приймається, тобто групи однорідними за показниками адекватності самооцінки.

Отже, констатуємо те, що групи ЕГ та КГ, обрані для педагогічного експерименту, є однорідними за показниками адекватності самооцінки.

Незаперечним є те, що для формування висококваліфікованого фахівця необхідне зацікавлення професією, мотивація до оволодіння нею. Окрім бажання до навчальної діяльності студентів, значну роль відіграє викладач, оскільки стимулювання здобувачів вищої освіти залежить від обраних педагогічних технологій, їх вдале та доцільне використання у процесі занять. Особистість, яка планує вступити чи уже вступила у заклад вищої освіти, має свої мотиви. Вона свідомо обирає напрям подальшої професійної діяльності, що буде спонукати її до засвоєння знань, здатності використання професійних умінь та навичок.

У перекладі з латинської поняття «мотив» означає «рухаю». Окрім цього поняття у науковому обізі використовують поняття «мотивація». Науковці

тракують мотив як спонукальну причину дій, вчинків людини, спрямованих на задоволення потреб; те що штовхає на дії. Тоді як термін «мотивація» вважають набагато ширшим та інтерпретують як систему мотивів або стимулів, чинників, що детермінують конкретну діяльність, поведінку особистості [16, с. 48]. У наукових джерелах мотивацію розглядають переважно як сукупність причин психологічного характеру, що визначає поведінку людини, її спрямованість й активність. Всебічне розкриття причин, якими пояснюється та чи інша поведінка людини, її дії, передбачає аналіз сукупності мотивів, якими зумовлюється конкретна поведінка [17].

Тому поряд з експрес-діагностикою на визначення рівня самооцінки нами було проведено тестування за методикою «Мотивація навчання у ВУЗі» (Додаток И) [18, с. 25]. За допомогою цієї методики ми визначили результати за такими шкалами, як мотивація до здобуття знань, оволодіння професією, одержання диплому. Перевага мотивації за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії та задоволеність нею, що може свідчити про вмотивованість до навчальної діяльності. За результатами емпіричного дослідження було отримано результати, представлені у діаграмі 3.2. та таблиці 3.2.

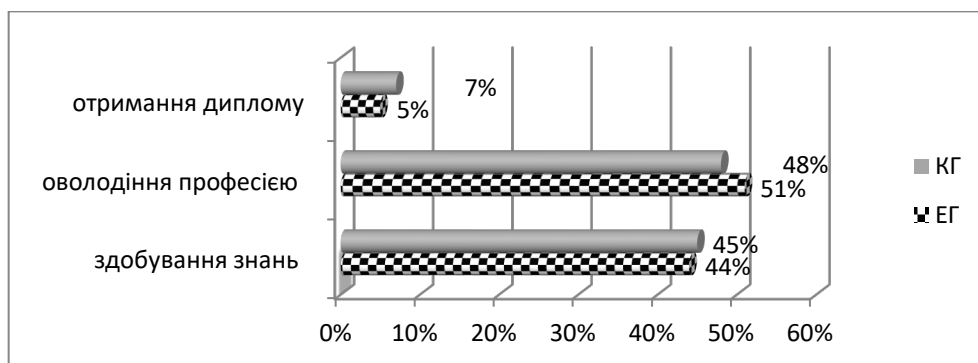


Рис. 3.2. Діаграма виявлення однорідності експериментальної та контрольної груп через визначення мотивації до навчання майбутнього вчителя іноземних мов

Таблиця 3.2.

Результати тесту визначення мотивації до навчання майбутнього вчителя іноземних мов

Групи	здобуття знань	оволодіння професією	одержання диплому
ЕГ	68	76	8
КГ	72	77	11
Різниця d	4	1	3

За результатами тестування найбільший відсоток студентів із двох груп мають високі результати за шкалою мотивації до оволодіння професією (ЕГ-51%; КГ-48%). Це свідчить про те, що ці студенти прагнуть опанувати професію вчителя іноземних мов, зацікавленні у розвитку своїх професійних умінь та навичок, мають бажання формувати професійно важливі якості та компетентності. Отже, ці студенти будуть із цікавістю сприймати впровадження інноваційних технологій в освітній процес, брати активну участь в інтерактивних заняттях та виконанні завдань для самостійної роботи, будуть зацікавленні у груповій роботі та міжособистісній взаємодії. Це студенти, які надають перевагу емоційно-мотиваційній складовій майбутньої професії. Така мотивація буде сприяти формуванню професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Діагностика визначила майже однаковий відсоток із експериментальної та контрольної групи по шкалі визначення мотивації студентів до здобуття знань (ЕГ-44%; КГ-45%). Ця шкала вказує на студентів, які прагнуть до здобуття знань, проявляють цікавість до навчання та наукової діяльності. Можливо, не на достатньому рівні розглядають необхідність формувати професійно важливі якості майбутнього вчителя, але вважають необхідним опанувати професійні знання. Це категорія студентів, які надають перевагу когнітивно-мотиваційній складовій у процесі навчання у закладі вищої освіти.

Проведемо перевірку однорідності груп у процесі вхідного контролю за шкалами мотивації до навчання майбутнього вчителя іноземних мов (табл. 3.3)

статистичним критерієм згоди $D_\lambda = \max \left| \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} \right|$ [8, с.39-42], де $\lambda_{\text{кр}}(0,05) = 1,36$ [8, с.39-42]

Висуваємо гіпотезу: H_0 - відмінність однорідності груп за шкалами мотивації до навчання майбутнього вчителя іноземних мов у процесі вхідного контролю відрізняється несуттєво та альтернативну до неї: H_1 – відмінність однорідності груп за шкалами мотивації до навчання майбутнього вчителя іноземних мов під час вхідного контролю відрізняється суттєво.

Таблиця 3.3

Розрахунки результатів тесту визначення мотивації до навчання майбутнього вчителя іноземних мов у процесі вхідного контролю

Показники	ЕГ			КГ			d_{\max}
	n_i	$\frac{n_i}{n}$	$\frac{n_{\text{інак}}}{n}$	m_i	$\frac{m_i}{m}$	$\frac{m_{\text{інак}}}{m}$	$ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $
здобуття знань	68	0,4474	0,4474	72	0,4500	0,4500	0,0026
оволодіння професією	76	0,5000	0,9474	77	0,4813	0,9313	0,0161
одержання диплому	8	0,0526	1,0000	11	0,0687	1,0000	0,0000
Σ	152	1,0000		160	1,0000		$d_{\max}=0,0161$
λ емпіричне	$\lambda_{\text{емп}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,0161 \sqrt{\frac{152 \cdot 160}{152 + 160}} = 0,0161 \cdot 8,8289 = 0,1422$						

Маємо $\lambda_{\text{емп}} < \lambda_{\text{кр}}$ на рівні достовірності 95%. Гіпотеза H_0 приймається, тобто групи однорідні за показниками мотивації до навчання.

Отже, констатуємо те, що групи ЕГ та КГ, обрані для педагогічного експерименту, є однорідними за показниками мотивації до навчання.

Висновок. Обрані ЕГ та КГ групи для педагогічного експерименту з допомогою тестів та за показниками адекватності самооцінки та мотивації до навчання є однорідними.

3.2. Аналіз результатів педагогічного експерименту

На підставі визначення професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов нами було виокремлено її основні компоненти, показники та рівні їх сформованості. Розглянемо результати формування компонентів професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов за запропонованою нами структурно-функціональною моделлю та забезпечення організаційно-педагогічних умов.

Професійно-аксіологічний компонент у формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов є важливим компонентом, що базується на бажанні до професійного розвитку, самоактуалізації, саморозвитку із врахуванням позитивного ставлення до культурологічної підготовки у фаховій підготовці. Саморозвиток виступає провідним у формуванні майбутнього фахівця. В педагогічній діяльності саморозвиток необхідний як мотиваційний показник до засвоєння професійних знань, умінь, навичок та їх удосконалення упродовж усієї професійної діяльності. З урахуванням того, що професійна культура є необхідним елементом професійної компетентності, людина, яка прагне до професійного саморозвитку, буде розвивати також свою професійну культуру. Приставка «само» («autos») слугує синонімом до слова «себе», що свідчить про постійне удосконалення людиною себе. Як уважав психолог А. Маслоу, саморозвиток слугує рушієм до самоактуалізації, послідовним задоволенням вищих потреб на основі досягнутих базових, що є нескінченним процесом.

Науковці стверджують про зв'язок професійного саморозвитку та цінностей майбутніх вчителів і вказують на те, що підготовка майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку неможлива без звернення до цінностей, до механізмів перетворення суспільних цінностей в особистісні. Адже саме цінності визначають змістову основу професійної освіти, за якої вона є розвитком й безперервним професійним саморозвитком особистості. Педагогічні цінності не з'являються спонтанно. Вони залежать від політичних, економічних відносин в суспільстві, які до певної міри впливають на педагогіку також [19, с. 461].

Для визначення рівня сформованості професійно-аксіологічного компонента професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов ми використали тест-анкету «Самооцінка здатності до самоосвіти та саморозвитку особистості» [20, с. 111]. (Додаток І). Ця методика дозволяє визначити точні уявлення про рівень та здібності майбутніх вчителів до самоосвіти та саморозвитку. У методиці опрацювання результатів здійснювалося за

допомогою шкали визначення рівнів розвитку здібності до самоосвіти та саморозвитку і має дев'ять шкал, які ми об'єднали та утворили три рівні. Вони відповідають рівням визначення формування компонентів професійної культури майбутніх вчителів іноземної мови: високий (творчий) (53 - 63); середній (достатній) (41 - 52); низький (початковий) (21 - 40).

Науково-педагогічний і методичний аналіз цих шкал, досвід роботи закладів вищої освіти, власний рефлексивний досвід роботи дав можливість встановити кількість балів для цих рівнів, що в кожному випадку має свої значення.

За результатами констатувального етапу експерименту було одержано результати, представленні на рисунку 3.3.

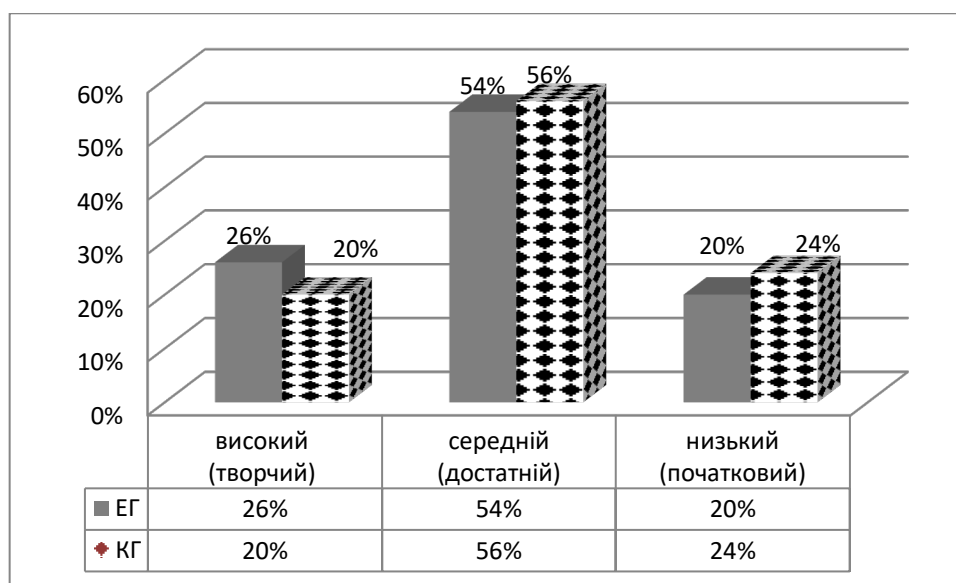


Рис. 3.3. Порівняльна гістограма вхідних рівнів професійно-аксіологічного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Перевіримо результати, що стосуються показників рівнів професійно-аксіологічного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов в процесі вхідного контролю (табл. 3.3, табл. 3.4).

Таблиця 3.3

Рівні професійно-аксіологічного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Рівні	ЕГ		КГ	
	кількість	%	кількість	%
високий (творчий)	39	26	32	20
середній (достатній)	82	54	90	56
низький (початковий)	31	20	38	24
Σ	152	100	160	100

Висуваємо гіпотезу: H_0 - відмінність груп за показниками рівнів професійно-аксіологічного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов в процесі вхідного контролю відрізняється несуттєво та альтернативну до неї: H_1 – відмінність груп за показниками рівнів здатності до розвитку самоосвіти та саморозвитку майбутнього вчителя іноземних мов під час вхідного контролю відрізняється суттєво.

Таблиця 3.4

Розрахунки результатів рівнів професійно-аксіологічного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов в процесі вхідного контролю

Рівні	ЕГ			КГ			d_{\max}
	n_i	$\frac{n_i}{n}$	$\frac{n_{\text{інак}}}{n}$	m_i	$\frac{m_i}{m}$	$\frac{m_{\text{інак}}}{m}$	$\left \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} \right $
Високий (творчий)	39	0,2566	0,2566	32	0,2000	0,2000	0,0566
Середній (достатній)	82	0,5395	0,7961	90	0,5625	0,7625	0,0336
Низький (початковий)	31	0,2039	1,0000	38	0,2375	1,0000	0,0000
Σ	152	1,0000		160	1,0000		$d_{\max}=0,0566$
λ емпіричне	$\lambda_{\text{емп}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,0566 \sqrt{\frac{152 \cdot 160}{152 + 160}} = 0,0566 \cdot 8,8289 = 0,4997$						

Маємо $\lambda_{\text{емп}} < \lambda_{\text{кр}}$ на рівні достовірності 95%. Гіпотеза H_0 приймається, тобто групи однорідні за показниками рівнів професійно-аксіологічного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов в процесі вхідного контролю.

Під час експериментальної роботи з експериментальною групою було проведено заняття з упровадженням запропонованих нами інноваційних та інтерактивних технологій. У той самий час контрольна група навчалася за

традиційними технологіями. Під час формувального етапу експерименту рівні розвитку професійно-аксіологічного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, зокрема їх здатність до самоосвіти та саморозвитку, що є провідними у цьому компоненті, визначено за методикою «Самооцінка здатності до самоосвіти та саморозвитку особистості». Результати представлено гістограмою (рис. 3.4) та таблицею (табл. 3.5).

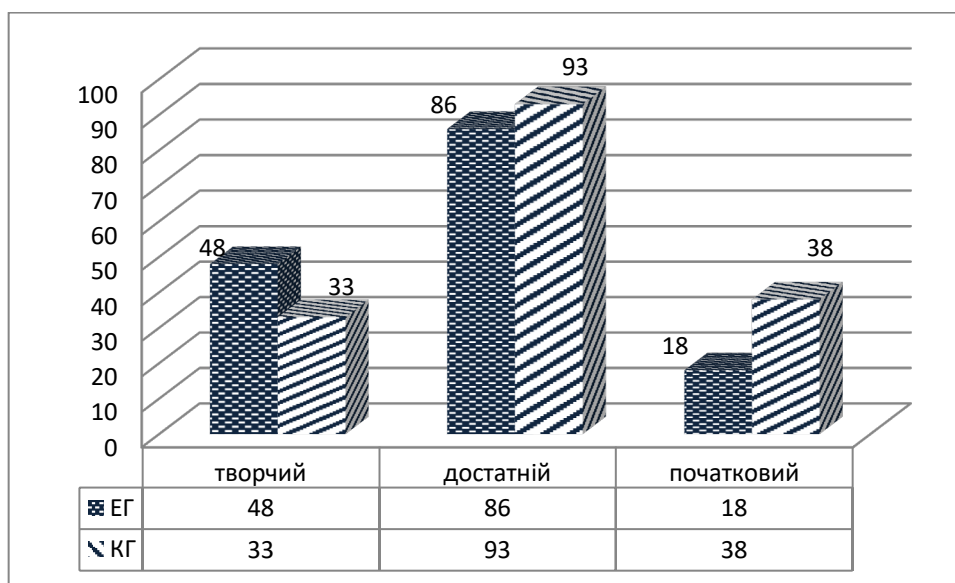


Рис. 3.4. Гістограма рівнів розвитку професійно-аксіологічного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки (формувальний етап педагогічного експерименту)

Висуваємо гіпотезу: H_0 - відмінність груп за показниками рівнів розвитку професійно-аксіологічного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці в процесі вхідного контролю відрізняється несуттєво та альтернативну до неї: H_1 - відмінність груп за показниками рівнів розвитку професійно-аксіологічного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки під час вхідного контролю відрізняється суттєво.

Таблиця 3.5

Розрахунки результатів рівнів розвитку професійно-аксіологічного компоненту професійної культури майбутніх вчителів іноземної мови у процесі фахової підготовки

Рівні	ЕГ			КГ			d_{\max}
	n_i	$\frac{n_i}{n}$	$\frac{n_{\text{інак}}}{n}$	m_i	$\frac{m_i}{m}$	$\frac{m_{\text{інак}}}{m}$	$ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $
Творчий	56	0,3684	0,3158	33	0,2062	0,2062	0,1622
Достатній	78	0,5132	0,8290	90	0,5625	0,7687	0,0603
Початковий	18	0,1184	1,0000	37	0,2313	1,0000	0,0000
Σ	152	1,0000		160	1,0000		$d_{\max}=0,1622$
λ емпіричне	$\lambda_{\text{емп}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,1622 \cdot \sqrt{\frac{152 \cdot 160}{152 + 160}} = 0,1622 \cdot 8,8289 = 1,4321$						

Маємо $\lambda_{\text{кр}} = 1,36 < \lambda_{\text{емп}} = 1,43$ на рівні достовірності 95%. Гіпотеза H_0 відхиляється. Приймаємо гіпотезу H_1 – відмінність груп за показниками рівнів розвитку професійно-аксіологічного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці відрізняється суттєво на користь експериментальної групи (ЕГ). Це свідчить про користь запропонованих і впроваджених інноваційних технологій у фахову підготовку майбутнього вчителя іноземних мов.

Питання впливу вчителів на формування особистості є значним і беззаперечним, що включає у себе значну сферу педагогічної діяльності. У процесі взаємодії вчителя та учнів має не лише педагогічну та когнітивну основу, а й психологічну, що полягає у створенні сприятливих психологічних умов для навчання та пізнавальної активності дітей, підтримки їх психологічного благополуччя. Це має місце особливо в процесі вивчення іноземної мови, коли дитина може знаходитися на роздоріжжі самоідентифікації, національних цінностей та мати складнощі із засвоєнням матеріалу. Тому складним залишається питання «навчити» майбутнього вчителя демонструвати або приховувати ті психологічні прояви, що необхідні у процесі педагогічної діяльності. Вчитель не завжди усвідомлює свої емоції та почуття, що можуть мати як позитивний, так і негативний прояв. У формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов ми виокремили *психолого-рефлексивний компонент*, рівень якого визначали за допомогою тесту Н. Холла на визначення рівня емоційного інтелекту «Опитувальник емоційного інтелекту» (Додаток І). Нами було обрано цю методику, оскільки емоційний інтелект розглядають як

підструктуру соціального інтелекту, що включає у себе здатність спостерігати власні емоції та емоції інших людей, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для управління мисленням і поведінкою [21].

Тест на визначення емоційного інтелекту призначений для виявлення здібностей особистості розуміти міжособистісні відносини, що репрезентуються в емоціях, уміннях керувати власними емоціями. Цей тест побудований як опитувальник, що передбачає оцінку п'яти складових частин емоційного інтелекту: емоційна обізнаність, управління емоціями (емоційна відхідливість, емоційна неригідність), самомотивація (довільне керування своїми емоціями), емпатія, розпізнання емоцій інших людей (вміння впливати на емоційний стан інших). Ці складові також розглядаємо як необхідні для роботи майбутнього вчителя іноземних мов.

На вхідному рівні педагогічного експерименту ми визначили сформованість усіх п'яти складових емоційного інтелекту (табл. 3.6) та загальний інтегративний рівень емоційного інтелекту студентів ЕГ і КГ.

Таблиця 3.6

**Результати діагностики складових емоційного інтелекту
в майбутнього вчителя іноземних мов**

Складові емоційного інтелекту	ЕГ			КГ		
	високий	середній	низький	високий	середній	низький
емоційна обізнаність	12%	66%	22%	14%	68%	18%
управління емоціями	9%	57%	34%	7%	71%	22%
самомотивація	10%	78%	12%	8%	81%	11%
емпатія	27%	62%	11%	25%	63%	12%
розпізнання емоцій інших людей	21%	69%	10%	24%	61%	15%

Для кращого сприйняття пропонуємо гістограми діагностики рівнів емоційного інтелекту (за Н. Холлом) майбутнього вчителя іноземних мов на рисунках 3.5 (ЕГ) та 3.6 (КГ).

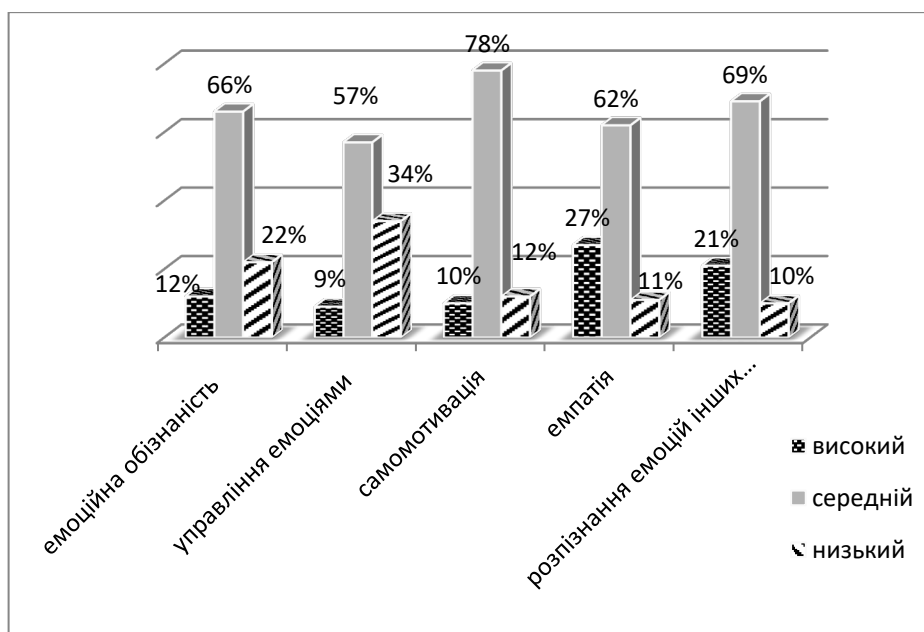


Рис. 3.5. Гістограма діагностики рівнів емоційного інтелекту майбутнього вчителя іноземних мов ЕГ

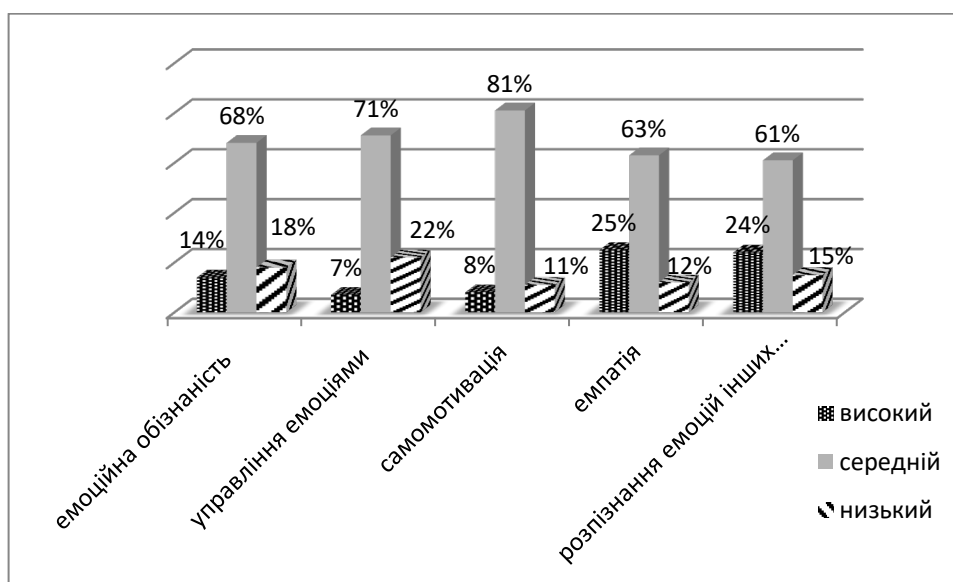


Рис. 3.6. Гістограма діагностики рівнів емоційного інтелекту майбутнього вчителя іноземних мов КГ

Результати емпіричного дослідження емоційного інтелекту досліджуваних груп за методикою «Опитувальник емоційного інтелекту» визначили дані за п'ятьма шкалами. За шкалою «Емоційна обізнаність» середній рівень у ЕГ – 66%, у КГ – 57%; високий рівень у 12% ЕГ та 14% КГ, що свідчить про достатній рівень обізнаності про власні емоційні стани та мають змогу їх диференціювати. Середній рівень за шкалою «Управління емоціями» у ЕГ дорівнює 57%, у КГ –

71%, тоді як високий рівень ЕГ – 9%, КГ – 7%. Це свідчить про те, що у більшості досліджуваних присутня наявність емоційної ригідності, негнучкості. Результати за шкалою «Самомотивація», тобто здатність до регулювання власними емоціями, високий рівень у ЕГ був виявлений у 10%, у КГ – 8%, але значні показники були виявлені на середньому рівні цієї шкали, де ЕГ має 78%, КГ – 81%. Такі дані вказують на те, що більшість опитуваних здатні до керування проявом власних емоцій. Дослідження за шкалою «Емпатія» як складової емоційного інтелекту та необхідним проявом для майбутніх вчителів показало середній рівень у ЕГ – 62%, у КГ – 63%. Це особистості, які не завжди зважають на почуття і думки інших, тоді як високий рівень прослідковується у ЕГ – 27%, КГ – 25%, що свідчить про здатність таких людей до співпереживання, готовності надати допомогу іншим, проникнути у емоційний світ іншої людини. Низький рівень за цією шкалою у 11% - ЕГ та 12% - КГ. Таких людей більше цікавлять власні переживання. Вони погано сприймають емоційний стан іншої людини, не розуміють прихованих емоцій. Шкала «Розпізнання емоцій інших людей» дала змогу визначити особистостей, які здатні розуміти та вміють впливати на емоційний стан інших. Високий рівень за цією шкалою у ЕГ мають 21% студентів, КГ – 24%, середній рівень у 69% ЕГ та 61% КГ.

Для більш ґрунтовного дослідження та формування психолого-рефлексивного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов за запропонованою методикою нами було визначено інтегративний рівень емоційного інтелекту, що базувався на трьох рівнях за кількісними показниками методики: 70 і більше – високий, 40-69 – середній, 39 і менше – низький. Діагностика інтегративного рівня емоційного інтелекту майбутнього вчителя іноземних мов дає можливість визначити три рівні психолого-рефлексивного компоненту, які ми співвідносили з рівнями професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов: високий (творчий), середній (достатній), низький (початковий). Результати представлено у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Визначення психолого-рефлексивного компонента професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки (констатувальний етап педагогічного експерименту)

Рівні	ЕГ		КГ	
	кількість	%	кількість	%
високий (творчий)	16	10	14	9
середній (достатній)	91	60	101	63
низький (початковий)	45	30	46	28
Σ	152	100	160	100

Перевіримо вхідний рівень психолого-рефлексивного компонента професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов статистичними методами (табл. 3.8). Висунемо статистичну гіпотезу: H_0 - відмінність груп за показниками вхідного рівня сформованості психолого-рефлексивного компонента професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов відрізняється несуттєво та альтернативну до неї: H_1 - відмінність груп за показниками вхідного рівня сформованості психолого-рефлексивного компонента професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки відрізняється суттєво.

Таблиця 3.8

Розрахунки результатів вхідного рівня психолого-рефлексивного компонента професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Рівні	ЕГ			КГ			d_{\max}
	n_i	$\frac{n_i}{n}$	$\frac{n_{\text{інак}}}{n}$	m_i	$\frac{m_i}{m}$	$\frac{m_{\text{інак}}}{m}$	$ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $
Високий (творчий)	16	0,1053	0,1053	14	0,0875	0,0875	0,0178
Середній (достатній)	91	0,5987	0,7040	100	0,6250	0,7125	0,0085
Низький (початковий)	45	0,2960	1,0000	46	0,2875	1,0000	0,0000
Σ	152	1,0000		160	1,0000		$d_{\max}=0,0178$
λ емпіричне	$\lambda_{\text{емп}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,0178 \cdot \sqrt{\frac{152 \cdot 160}{152 + 160}} = 0,0178 \cdot 8,8289 = 0,1572$						

Маємо $\lambda_{\text{емп}} < \lambda_{\text{сп}}$ на рівні достовірності 95%. Гіпотеза H_0 приймається, тобто відмінність груп за показниками вхідного рівня сформованості психолого-

рефлексивного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов відрізняється несуттєво, що також свідчить про однорідність груп вибраних для експерименту.

У процесі роботи із студентами у формуванні професійної культури нами були запропоновані заняття із використанням тренінгових технологій, метою яких був вплив на формування психолого-емоційного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов. Під час формувального етапу педагогічного експерименту було визначено сформованість цього компоненту через визначення інтеграційного рівня емоційного інтелекту (опитувальник Н. Холла).

Аналіз порівняння статистичних даних сформованості психолого-рефлексивного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту засвідчив наступні результати (табл. 3.9).

Таблиця 3.9

Розрахунки результатів рівнів сформованості психолого-рефлексивного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Рівні	ЕГ			КГ			d_{\max}
	n_i	$\frac{n_i}{n}$	$\frac{n_{\text{інак}}}{n}$	m_i	$\frac{m_i}{m}$	$\frac{m_{\text{інак}}}{m}$	$ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $
Творчий	52	0,3421	0,2960	27	0,1688	0,1688	0,1733
Достатній	80	0,5263	0,8684	102	0,6375	0,8063	0,0621
Початковий	20	0,1316	1,0000	31	0,1937	1,0000	0,0000
Σ	152	1,0000		160	1,0000		$d_{\max}=0,1733$
λ емпіричне	$\lambda_{\text{емп}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,1733 \sqrt{\frac{152 \cdot 160}{152 + 160}} = 0,1733 \cdot 8,8289 = 1,5300$						

Висуваємо гіпотезу: H_0 - відмінність груп за показниками рівнів сформованості психолого-рефлексивного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки відрізняється несуттєво та альтернативну до неї: H_1 - відмінність груп за показниками рівнів сформованості цього компоненту відрізняється суттєво.

Маємо $\lambda_{кр} = 1,36 < \lambda_{емт} = 1,53$ на рівні достовірності 95%. Гіпотеза H_0 відхиляється, приймаємо гіпотезу H_1 – відмінність груп за показниками рівнів сформованості психолого-рефлексивного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки відрізняється суттєво.

У формуванні професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов одним із необхідних компонентів визначено *креативний компонент*. Це компонент, який включає у себе ті якості фахівця, що потрібно розвивати упродовж життя та які будуть допомагати самореалізуватися у педагогічній діяльності. Адже креативний компонент сприяє здатності до породження ідей, творчих здібностей, впровадження інновацій у професійну діяльність майбутнього вчителя іноземних мов. Виокремлений нами компонент дає змогу визначити власні особистісні та професійні можливості через призму культурологічного сприйняття, що, у свою чергу, допомагає позбутися стереотипного бачення професії.

Визначення рівнів креативного компонента майбутнього вчителя іноземних мов відбувалося за допомогою методики «Самооцінка творчого потенціалу особистості» (Додаток Й) [10, с. 374]. Використана методика застосовувалася у вигляді опитувальника та має три рівня оцінювання, що були співвіднесені до рівнів оцінювання сформованості креативного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов. Рівні методики за відношенням до рівнів експериментального оцінювання інтерпретуємо таким чином: 48 і більше балів – високий (творчий) рівень (визначає значний творчий потенціал та вибір творчих можливостей, здатність реалізувати свої творчі задатки та здібності, поєднувати професійно-творчі досягнення з культурним аспектом); 24-47 балів – середній (достатній) рівень (визначає відповідний рівень творчого потенціалу, що не завжди можливо реалізувати через відповідні психологічні бар'єри, скажімо, як страх перед невдачами або суспільним осудом. Такі бар'єри обмежують творчу уяву та прояви творчості, здатність презентувати свою ідею іншим, що знижує творчу активність, призводить до деструкції

творчої уяви); 23 і менше балів – низький (початковий) рівень (визначає низький рівень у віру своїх здібностей та творчих проявів, що приводить до думки, що особистість не здатна до творчості, пошуку нового). Така поведінка визначає також занижену самооцінку, якщо розглядати участь такої особистості у заняттях, де необхідний прояв творчості та задіяння уяви, вихід із особистісного комфортного простору. Результати діагностики вхідного рівня креативного компонента професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов представлено у таблиці 3.10 та гістограмі 3.7

Таблиця 3.10

Визначення вхідного рівня креативного компонента професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Рівні	ЕГ		КГ	
	кількість	%	кількість	%
високий (творчий)	19	12	16	10
середній (достатній)	99	65	113	71
низький (початковий)	34	23	31	19
Σ	152	100	160	100

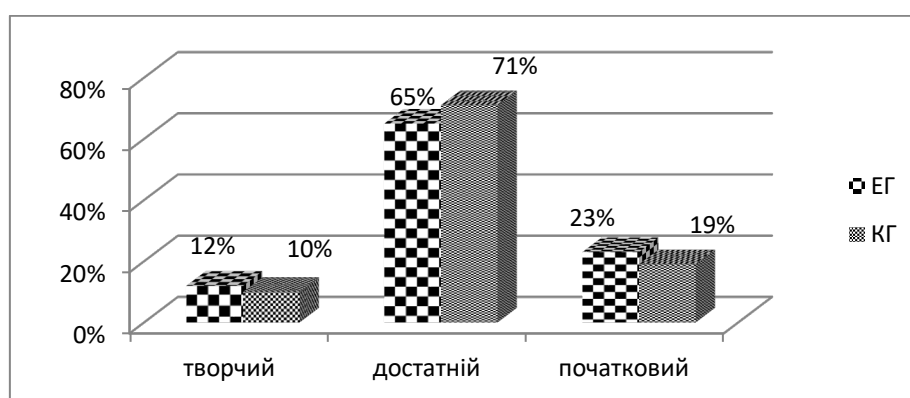


Рис. 3.7. Гістограма діагностики рівнів творчого потенціалу майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Перевіримо вхідний рівень креативного компонента професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов методом математичної статистики (табл. 3.11). Висунемо статистичну гіпотезу: H_0 - відмінність груп за показниками вхідного рівня сформованості креативного компонента професійної культури

майбутнього вчителя іноземних мов відрізняється несуттєво та альтернативну до неї: H_1 – відмінність груп за показниками вхідного рівня сформованості креативного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов відрізняється суттєво.

Таблиця 3.11

Розрахунки результатів вхідного рівня сформованості креативного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов

Рівні	ЕГ			КГ			d_{\max}
	n_i	$\frac{n_i}{n}$	$\frac{n_{\text{інак}}}{n}$	m_i	$\frac{m_i}{m}$	$\frac{m_{\text{інак}}}{m}$	$ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $
Високий (творчий)	19	0,1250	0,1250	16	0,1000	0,1000	0,0250
Середній (достатній)	99	0,6513	0,7763	113	0,7063	0,8063	0,0298
Низький (початковий)	34	0,2237	1,0000	31	0,1937	1,0000	0,0000
Σ	152	1,0000		160	1,0000		$d_{\max}=0,0298$
λ емпіричне	$\lambda_{\text{емп}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,0298 \sqrt{\frac{152 \cdot 160}{152 + 160}} = 0,0298 \cdot 8,8289 = 0,2631$						

Маємо $\lambda_{\text{емп}} < \lambda_{\text{кр}}$ на рівні достовірності 95%. Гіпотеза H_0 приймається, тобто відмінність груп за показниками вхідного рівня сформованості креативного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов відрізняється несуттєво. Це також свідчить про однорідність груп, вибраних для експерименту.

Для сформованості креативного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов нами були запропоновані заняття, що допоможуть у формуванні креативного рівня. До таких занять ми відносимо заняття-подорож «Несекретні матеріали» («Unclassified materials») із застосуванням змішаного навчання та ігрових технологій. Такі заняття потребують використання базового творчого потенціалу студентів і спонукають до його подальшого розвитку. Рівні розвитку креативного компоненту було визначено з використанням методики «Самооцінка творчого потенціалу особистості».

Результати рівнів сформованості креативного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту виявились наступними (табл. 3.12).

Таблиця 3.12

Розрахунки результатів рівнів сформованості креативного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Рівні	ЕГ			КГ			d_{\max}
	n_i	$\frac{n_i}{n}$	$\frac{n_{\text{інак}}}{n}$	m_i	$\frac{m_i}{m}$	$\frac{m_{\text{інак}}}{m}$	$ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $
Творчий	49	0,3224	0,3224	26	0,1625	0,1625	0,1599
Достатній	81	0,5329	0,8553	105	0,6563	0,8188	0,0365
Початковий	22	0,1447	1,0000	29	0,1812	1,0000	0,0000
Σ	152	1,0000		160	1,0000		$d_{\max}=0,1599$
λ емпіричне	$\lambda_{\text{емп}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,1599 \sqrt{\frac{152 \cdot 160}{152 + 160}} = 0,1599 \cdot 8,8289 = 1,4117$						

Висуваємо гіпотезу: H_0 - відмінність груп за показниками рівнів сформованості креативного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці відрізняється несуттєво та альтернативну до неї: H_1 – відмінність груп за показниками рівнів сформованості цього компоненту відрізняється суттєво.

Розвиток *інформаційно-комунікаційного компоненту* професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов є необхідною умовою успішної професійної діяльності.

Спілкування та володіння інформаційними технологіями є основою професійної майстерності майбутнього вчителя, а формування інформаційно-комунікаційного компоненту ускладнюється у процесі фахового становлення майбутнього вчителя іноземних мов, оскільки, окрім професійного спілкування рідною мовою, у них має бути відповідний багаж знань та словниковий запас іноземною мовою. Сформованість цього компоненту сприяє умінню толерантно та безконфліктно спілкуватися як у повсякденному житті, так і в Інтернет просторі, вільному володінню інформаційними технологіями, здатності спілкуватися із представниками різних культур та релігій, носіями різних мов. Спілкування має складну структуру, до якої відносять мету спілкування, засоби, учасників, тип взаємозв'язків, форму спілкування, результативність, тобто усі ті

чинники, яких потрібно дотримуватися у спілкуванні іноземною мовою. Тому важливим фактором у визначенні цього компоненту розглядаємо рівень спілкування з іншими.

Для визначення вхідного рівня інформаційно-комунікаційного компоненту ми використали методику «Вивчення здібностей до самоуправління у спілкуванні» (Додаток К) [10, с. 392].

Ця методика дала можливість визначити рівні самоуправління у спілкуванні, що характеризуються потребою встановлення професійних та міжособистісних відносин, прагненням до розширення сфери контактів, здатністю впливати на оточуючих та проявляти ініціативу, вмінням володіти собою у конфліктних ситуаціях, толерантним спілкуванням і т.п. Методика базується на опитувальнику, що стосується різних проявів у спілкуванні. Результати визначаються за класифікатором, що містить три рівні. Для зручності визначення рівнів формування інформаційно-комунікаційного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов розглядаємо рівні методики: 17-25 балів – високий (творчий рівень) – характеризує комунікабельну особистість, цікаву, говірку, яка має думку по різних питаннях, має бажання приймати участь у дискусіях, мобільна у спілкуванні, вміє відповідати поведінці партнера, знає, як змінювати стиль спілкування відповідно ситуації; 8-17 балів – середній (достатній) рівень – у особистості нормальна комунікабельність, допитливість, більше потреба у спілкуванні із самим собою, схильна до партнерства у спілкуванні, орієнтується на базові знання, направленість на партнера залежить від ситуації; менше 8 балів – низький (початковий) рівень – стабільна, базова модель спілкування, складність або нездатність перебудуватися під час спілкування якщо цього потребують обставини, негнучкість у поведінці спілкування та інертність, прояви ригідності. У процесі тестування на вхідному рівні педагогічного експерименту було одержано результати, представлені у таблиці 3.13, для візуального сприйняття результати зображено на гістограмі 3.8.

Таблиця 3.13

**Визначення вхідних рівнів інформаційно-комунікаційного
компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у
процесі фахової підготовки**

Рівні	ЕГ		КГ	
	кількість	%	кількість	%
високий (творчий)	25	16	28	17
середній (достатній)	104	69	114	72
низький (початковий)	23	15	18	11
Σ	152	100	160	100

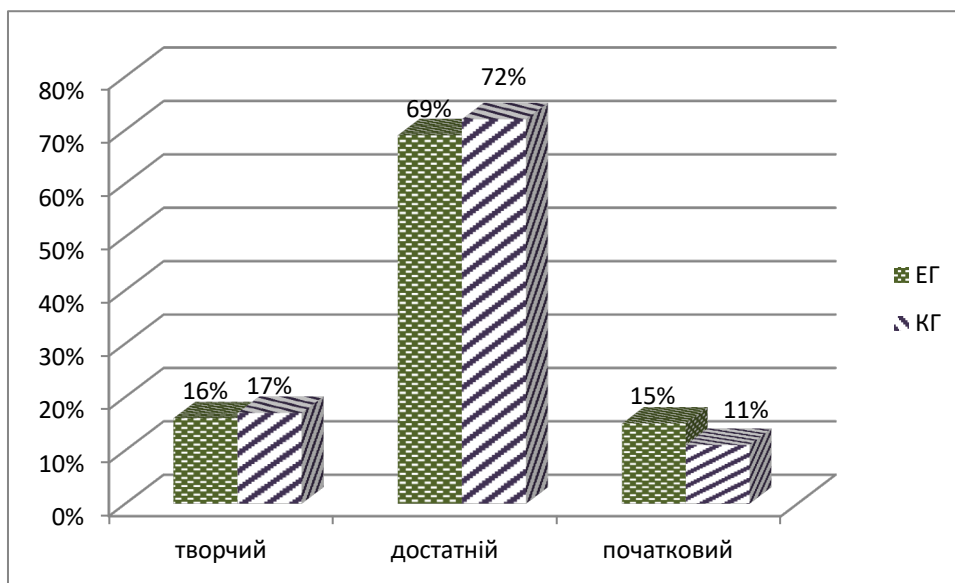


Рис. 3.8. Гістограма діагностики рівнів інформаційно-комунікаційного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Аналіз вхідного рівня інформаційно-комунікаційного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки визначив наступні результати.

Висунемо статистичну гіпотезу: H_0 - відмінність груп за показниками вхідного рівня інформаційно-комунікаційного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці відрізняється несуттєво та альтернативну до неї: H_1 - відмінність груп за показниками вхідного рівня цього компоненту відрізняється суттєво (табл. 3.14).

Маємо $\lambda_{емп} < \lambda_{кр}$ на рівні достовірності 95%. Гіпотеза H_0 приймається, тобто відмінність груп за показниками вхідного рівня інформаційно-комунікаційного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці відрізняється несуттєво. Це також свідчить щодо однорідності груп вибраних для експерименту.

Таблиця 3.14

**Розрахунки результатів вхідного контролю
інформаційно-комунікаційного компоненту професійної культури
майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки**

Рівні	ЕГ			КГ			d_{max}
	n_i	$\frac{n_i}{n}$	$\frac{n_{інак}}{n}$	m_i	$\frac{m_i}{m}$	$\frac{m_{інак}}{m}$	$ \frac{n_{інак}}{n} - \frac{m_{інак}}{m} $
Високий (творчий)	25	0,1645	0,1645	28	0,1750	0,1750	0,0105
Середній (достатній)	104	0,6842	0,8487	114	0,7125	0,8875	0,0388
Низький (початковий)	23	0,1513	1,0000	18	0,1125	1,0000	0,0000
Σ	152	1,0000		160	1,0000		$d_{max}=0,0388$
$\lambda_{емпиричне}$	$\lambda_{емп} = d_{max} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,0388 \cdot \sqrt{\frac{152 \cdot 160}{152 + 160}} = 0,0388 \cdot 8,8289 = 0,3426$						

Визначення інформаційно-комунікаційного компоненту професійної культури майбутніх вчителів має базуватися на визначенні рівнів спілкування та вмінь використання інформаційних технологій у професійній діяльності. Для визначення цього компоненту ми використали оцінювання (результати міжсесійного контролю) з навчальної дисципліни «Англійська мова: розвиток усної комунікації». Найбільш цілісний аналіз компоненту, де поєднувалися комунікативні вміння й активно задіявалися інформаційні технології, було заняття «Скринька професійних цінностей» («Box of professional values») з використанням змішаного навчання із застосування методики інтелект-карт і методу кроссенс. У процесі заняття була можливість оцінити не лише лінгвістичні здібності студентів, а й їхню здатність працювати в інформаційному просторі для збирання необхідної інформації, пошуку потрібних джерел, уміння користуватися програмами, необхідними для показу презентацій і відео-матеріалів, створення інтелект-карт і кроссенсу. Для студентів ЕГ запропоновані

нами інноваційні технології навчання використовувалися під час вивчення дисципліни. КГ вивчала теми за допомогою традиційних методів і технологій. Повторно було використано методику «Вивчення здібностей до самоуправління у спілкуванні».

Результати формувального педагогічного експерименту виявили наступну динаміку рівнів сформованості інформаційно-комунікаційного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов (табл. 3.15).

Таблиця 3.15

Розрахунки результатів рівнів сформованості інформаційно-комунікаційного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Рівні	ЕГ			КГ			d_{\max}
	n_i	$\frac{n_i}{n}$	$\frac{n_{\text{інак}}}{n}$	m_i	$\frac{m_i}{m}$	$\frac{m_{\text{інак}}}{m}$	$ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $
Творчий	71	0,4671	0,4671	49	0,3063	0,3063	0,1608
Достатній	75	0,4934	0,9605	102	0,6375	0,9438	0,0167
Початковий	6	0,0395	1,0000	9	0,0562	1,0000	0,0000
Σ	152	1,0000		160	1,0000		$d_{\max}=0,1608$
λ емпіричне	$\lambda_{\text{емп}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,1608 \sqrt{\frac{152 \cdot 160}{152 + 160}} = 0,1608 \cdot 8,8289 = 1,420$						

Висуваємо гіпотезу: H_0 - відмінність груп за показниками рівнів сформованості інформаційно-комунікаційного компоненту професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці відрізняється несуттєво та альтернативну до неї: H_1 – відмінність груп за показниками рівнів сформованості цього компоненту відрізняється суттєво. Маємо $\lambda_{\text{кр}} = 1,36 < \lambda_{\text{емп}} = 1,42$ на рівні достовірності 95%. Гіпотеза H_0 відхиляється, приймаємо гіпотезу H_1 – відмінність груп за показниками рівнів сформованості цього компоненту відрізняється суттєво.

Загальний результат вхідного рівня сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов (табл. 3.16).

Висуваємо гіпотезу: H_0 - відмінність груп за показниками вхідного рівня сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці відрізняється несуттєво та альтернативну до неї: H_1 – відмінність груп за показниками вхідного сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки відрізняється суттєво.

Таблиця 3.16

Розрахунки результатів вхідного рівня сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Рівні	ЕГ			КГ			d_{\max}
	n_i	$\frac{n_i}{n}$	$\frac{n_{\text{інак}}}{n}$	m_i	$\frac{m_i}{m}$	$\frac{m_{\text{інак}}}{m}$	$ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $
Творчий	25	0,1645	0,1645	23	0,1438	0,1438	0,0207
Достатній	94	0,6184	0,7829	104	0,6500	0,7938	0,0109
Початковий	33	0,2171	1,0000	33	0,2062	1,0000	0,0000
Σ	152	1,0000		160	1,0000		$d_{\max}=0,0207$
$\lambda_{\text{емпіричне}}$	$\lambda_{\text{емп}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,0207 \sqrt{\frac{152 \cdot 160}{152 + 160}} = 0,0207 \cdot 8,8289 = 0,1828$						

Маємо $\lambda_{\text{емп}} = 0,18 < \lambda_{\text{кр}} = 1,36$ на рівні достовірності 95%. Гіпотеза H_0 приймається, тобто відмінність груп за показниками вхідного рівня сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки відрізняється несуттєво. Це також свідчить однорідність груп, вибраних для експерименту.

По завершенню формувального педагогічного експерименту було визначено загальний результат сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Загальний результат формувального педагогічного експерименту виявив наступну динаміку рівнів сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки (табл. 3.17).

Висуваємо гіпотезу: H_0 - відмінність груп за показниками рівнів сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці відрізняється несуттєво та альтернативну до неї: H_1 – відмінність груп за показниками рівнів сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки відрізняється суттєво.

Таблиця 3.17

Розрахунки результатів рівнів сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки

Рівні	ЕГ			КГ			d_{\max}
	n_i	$\frac{n_i}{n}$	$\frac{n_{\text{інак}}}{n}$	m_i	$\frac{m_i}{m}$	$\frac{m_{\text{інак}}}{m}$	$ \frac{n_{\text{інак}}}{n} - \frac{m_{\text{інак}}}{m} $
Творчий	57	0,3750	0,3750	34	0,2125	0,2125	0,1625
Достатній	79	0,5197	0,8947	100	0,6250	0,8375	0,0572
Початковий	16	0,1053	1,0000	26	0,1625	1,0000	0,0000
Σ	152	1,0000		160	1,0000		$d_{\max}=0,1625$
λ емпіричне	$\lambda_{\text{емп}} = d_{\max} \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} = 0,1625 \sqrt{\frac{152 \cdot 160}{152 + 160}} = 0,1625 \cdot 8,8289 = 1,4347$						

Маємо $\lambda_{\text{кр}} = 1,36 < \lambda_{\text{емп}} = 1,44$ на рівні достовірності 95%. Гіпотеза H_0 відхиляється, приймаємо гіпотезу H_1 – відмінність груп за показниками рівнів сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці відрізняється суттєво.

Для наочності представимо діаграмою одержані дані формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки (рис. 3.9).

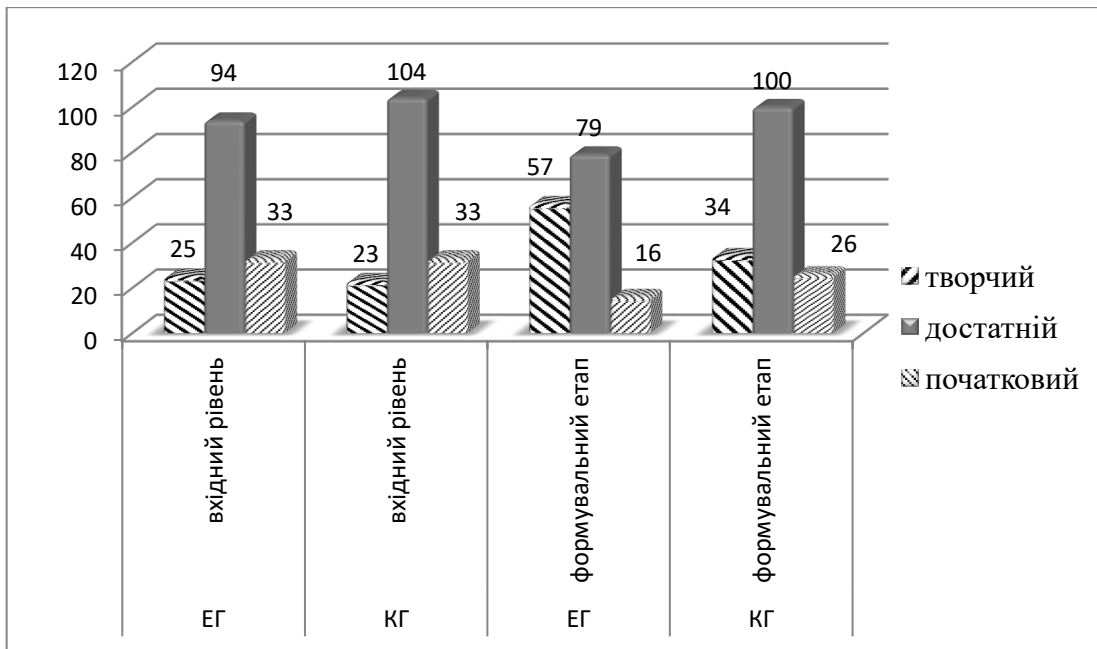


Рис. 3.9. Динаміка рівнів формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки за результатами вхідного рівня та формувального експерименту

Висновок. Результат формувального етапу педагогічного експерименту визначив рівень сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці. Різниця між загальним рівнем сформованості у групах ЕГ та КГ є суттєвою. Статистичний аналіз отриманих даних педагогічного експерименту з достовірністю 95% підтвердив ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Висновки до третього розділу

Педагогічний експеримент формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки відбувався у чотири етапи: аналітико-констатувальний; діагностично-пошуковий; формувальний; завершально-узагальнювальний. У процесі педагогічного експерименту використовувалися різноманітні методи дослідження: аналіз документації (вивчення та розбір необхідних теоретичних основ для

опрацювання науково-дослідних узагальнень визначеної теми дисертації); вивчення педагогічного досвіду (моніторинг філософських, науково-педагогічних, психологічних джерел та документів); спостереження, методи опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування для збору інформації про респондентів та їх поглядів на ті чи інші явища); методи математичної статистики.

Сформованість компонентів професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов (професійно-аксіологічний, психолого-рефлексивний, креативний, інформаційно-комунікаційний) відбувалась за визначеними критеріями якими виступали компоненти професійної культури, визначеними показниками та рівнями – високий (творчий), середній (достатній), низький (початковий).

За допомогою психолого-педагогічного тестування (тест на визначення «Інтегральної самооцінки особистості «Хто я є у цьому світі»») та методики «Мотивація навчання у вузі» було визначено однорідність ЕГ та КГ груп на вхідному етапі педагогічного експерименту із достовірністю 95% доведено критерієм згоди Колмогорова-Смирнова за кожним компонентом сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Перевірка ефективності організаційно-педагогічних умов та запропонованих методик визначалася за допомогою визначення загального результату вхідних рівнів компонентів сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов та результатів рівнів сформованості професійної культури під час формувального експерименту.

Результати розвитку професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов представлено у результатах формувального етапу педагогічного експерименту. Дослідження проводилося згідно висунутої статистичної гіпотези H_0 – (за досліджуваною ознакою одержані результати в групах відрізняються несуттєво) і альтернативну до неї H_1 – (групи за досліджуваною ознакою відрізняються суттєво) за критерієм Колмогорова-Смирнова з достовірністю

результатів 95%. Статистичний аналіз довів, що відмінність між компонентами професійної культури є суттєвою та загальний результат сформованості високого (творчого) рівня професійної культури виявив різницю на 16 % між ЕГ та КГ на користь ЕГ, що доводить ефективність запропонованих організаційно-педагогічних умов формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у фаховій підготовці.

Основні результати дослідження були відображені в публікаціях автора [22; 23; 24].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Педагогічний експеримент : навч.-метод. посіб. / [укладач О. Е. Жосан]. – Кіровоград : Видавництво КОППО імені Василя Сухомлинського, 2008. – 72 с.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко – Київ – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. – 308 с.
3. Вівчарик Т. П., Дмитренко А. К. Методи діагностики та формування у молодих жінок установок на самореалізацію. Чернівці : Прут, 1999. С. 29–30.
4. Карташов М. В. Імовірність, процеси, статистика. Київ : ВПЦ Київський університет, 2007. 504 с.
5. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект : монографія. Кіровоград : Вид центр КДПУ, 2001. 348 с.
6. Садовий М. Особливості педагогічного експерименту у дисертаційних дослідженнях / М. Садовий // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія : Педагогічні науки. - 2012. - Вип. 106. - С. 110-120. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_106_15.
7. Спірін О. М., Яцишин А. В., Іванова С. М., Кільченко А. В., Лупаренко Л. А. Модель інформаційно-аналітичної підтримки педагогічних досліджень на основі електронних систем відкритого доступу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Вип. 3. Т. 59, С. 134–154.
8. Петрук В.А., Кашканова Г.Г. Ймовірно - статистичні моделі та статистична оцінка рішень. Навчальний посібник МОН України, Вінниця, «Універсум-Вінниця», 2006, 131 с.
9. Руденко В.М. Математична статистика. Режим доступу: <https://westudents.com.ua/knigi/578-matematichna-statistika-rudenko-vm.html> (дата звернення: 14.02. 2022)
10. Козляковський П. А. Соціальна психологія. Курс лекцій. Практикум. Хрестоматія. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2004. 497 с.

11. Вікова та педагогічна психологія / за ред. О. В. Скрипченко, Л. В. Долинського, З. В. Огороднійчук. К. : Просвіта, 2001. 415 с.
12. Музика О.Л., Чекрижова М.М. Становлення професійної самооцінки студентів медичних ВНЗ. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Т. XII. Психологія творчості. Вип. 22. К.: Вид-во «Фенікс», 2016. С. 213-231.
13. Березовська, Л. (2022). Самооцінка студентів, що поєднують навчання та роботу. *Вчені записки Університету «КРОК»*, 3 (67), 2022. С. 153–160.
14. Варій М. Й. Загальна психологія. : підр. [для студ. вищ. навч. закл.]/ М. Й. Варій – [3-тє вид.]. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.
15. Кулаков Р. С. Особливості становлення самооцінки та рівня домагань старшокласників як психологічних детермінант їх професійного самовизначення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2013. 20 с.
16. Український педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
17. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посіб. / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
18. Пляка Л.В., Огарь С.В. П 37 Психодіагностичний комплекс з вивчення особистості студента: практ. посібник / Л.В. Пляка, С.В.Огарь. – Х. : НФаУ, 2016. 124 с.
19. Фрицюк В. А. Аксіологічний підхід до вивчення проблем професійного саморозвитку майбутнього вчителя. Актуальні питання освіти і науки : зб. наук. ст., матеріали IV міжнар. наук.- практ. конф., 10-11 листоп. 2016 р. / Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця. – Х. : ХОГОКЗ, 2016. – 500 с.
20. Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти : [посібник] / Є. В. Єгорова, О. М. Ігнатович, В. В. Кобченко, Н. І. Литвинова, І. Б. Марченко, О. Л. Мерзлякова, В. В. Синявський, Г. П. Татаурова-

Осика, А. М. Шевенко; за ред. О. М. Ігнатович. — Кіровоград: ІмексЛТД, 2014. — 228 с.

21. Mayer J. D., Di Paolo M., Salovey P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence // *Journal of Personality Assessment*. 1990. Vol. 54, NN 3, 4. P. 772 - 781.

22. Duchenko A.V. Motivation of students regarding learning English in an educational institution. *Мова та культура у просторі новітніх технологій: проблеми сучасної комунікації: матеріали VI Міжнародної наукової конференції, м. Київ, 23 березня 2023 р.* / Національний авіаційний університет, факультет лінгвістики та соціальних комунікацій, кафедра української мови та культури. За заг. ред. С. В. Литвинської, А. В. Сібрук. К. : Талком, 2023. С. 30-32.

23. Дученко А.В. Особливості професійно-педагогічної культури майбутніх учителів англійської мови. *«Наукова весна» 2023: матеріали XIII Міжнародної науково-технічної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених, Дніпро, 1–3 березня 2023 року* / Національний технічний університет «Дніпровська політехніка». Дніпро: НТУ «ДП», 2023. С. 270-274.

24. Duchenko A. V. (2023) Effectiveness of pedagogical communication in forming the professional culture of future English teachers. *Вісник науки та освіти. Серія «Педагогіка»*. № 2(8). С. 193-201. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-2\(8\)-193-201](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-2(8)-193-201). <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/3899/3920>

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу філософських, психологічних і педагогічних джерел з питань формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов з'ясувано стан дослідження обраної проблеми. Розглянуто необхідні майбутньому вчителю іноземних мов компетентності та зацентовано увагу на професійній та культурологічній компетентностях, як таких, на перетині яких формується професійна культура. Професійну культуру визначено складовою загальної культури особистості.

Базуючись на вітчизняному і зарубіжному досвіді, а також та на основі дефініцій, визначено та уточнено сутність базових понять дисертації: «культура», «професійна культура», «професіоналізм», «професійна компетентність», «культурологічна компетентність», «інноваційні технології», «інтерактивні технології навчання», «інформаційні технології навчання». У результаті термінологічного аналізу введено термін «професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов» як сукупність професійних і культурологічних знань, умінь та навичок, необхідних для ефективної діяльності у професійній сфері, що сприяє здатності оволодівати, сприймати та транслювати знання, інтегрувати вміння та навички в культурні процеси суспільства через призму мовних, етичних, духовних, моральних орієнтирів. Професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов є особистісним утворенням, що потребує розуміння та поваги не лише до рідної культури, а й сприймання інших культур, здатності до мультикультурної взаємодії та професійної ідентифікації у процесі соціалізації.

Визначено і розглянуто низку проблем, що виникають у процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, а саме: вплив масової культури, низька культурна зрілість, вплив субкультури на студентів та їх професійне становлення, зв'язок інтернет- або кіберкультури на формування вчителя іноземних мов.

2. На основі теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури з проблем професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов виокремлено структурні

компоненти – професійно-аксіологічний, психолого-рефлексивний, креативний, інформаційно-комунікаційний. Усі компоненти є взаємопов'язаними та охоплюють найбільш важливі спектри формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки. Обґрунтовано необхідність формування запропонованих компонентів професійної культури та вказано, що взаємодія усіх компонентів дає змогу сформувати високий рівень професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов. До визначених компонентів були складені критерії, за показниками яких виокремлено три рівні діагностики сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, а саме: високий (творчий), середній (достатній), низький (початковий).

3. У процесі створення науково-теоретичної бази формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки використано системний, компетентнісний, культурологічний і студентоцентризований підходи, що складають відповідну ієрархію, є взаємопов'язаними між собою та допомагають збалансувати співвідношення професійних і культурологічних знань майбутнього вчителя іноземних мов, що сприятиме формуванню їх професійної культури.

Визначено та аргументовано організаційно-педагогічні умови професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки, які трактуємо як об'єднуючий компонент, що забезпечує взаємодію необхідних освітньому процесу факторів та його організацію. Він базується на активній взаємодії викладача та студента. Виокремлено такі умови: забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату для покращення мотивації до навчання та формування професійної культури; спрямування майбутнього вчителя іноземних мов до професійного саморозвитку та набуття особистісного досвіду професійної культури у процесі фахової підготовки; впровадження сучасних інноваційних технологій навчання для ефективного формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов через процес інтеграції культурологічних знань у фахові дисципліни.

Реалізація організаційно-педагогічних умов здійснювалася за допомогою поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання. Ефективними визначено проведення традиційних занять (лекції, семінари, практичні заняття), інноваційних технологій (ігрові, тренінгові, інтерактивні), методів «Акваріум», «Синтез думок», методів ментальних карт та кроссенс, тренінгових вправ «Художня виставка», «Крок до професійної культури».

Спроектовано структурно-функціональну модель формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки, що вміщує у себе необхідні для формування професійної культури взаємопов'язані та взаємозалежні блоки: цільовий, теоретико-методологічний, контрольньо-результативний та організаційно-педагогічні умови. Організаційно-педагогічні умови є об'єднувальним компонентом моделі, реалізація яких спрямована на ефективність роботи та результативність усієї структурно-функціональної моделі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки.

4. Ефективність реалізації організаційно-педагогічних умов і розробленої структурно-функціональної моделі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки була визначена за допомогою методів математичної статистики. За допомогою критерію згоди Колмогорова-Смирнова за кожним компонентом сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки була доведена її справедливність.

Здійснене дослідження, звісно, не є вичерпним. Перспективи подальших досліджень убачаємо у створенні інноваційного навчально-методичного забезпечення розв'язання цієї проблеми (навчальних планів, освітньо-професійних програм, робочих програм з окремих дисциплін) та дослідження готовності викладачів до впровадження сучасних інноваційних технологій навчання, що сприятиме сформованості високого рівня професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки.

ДОДАТКИ

Додаток А

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОДЮБІНСЬКОГО

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

Середня освіта. Мови і літератури (англійська, німецька)

РІВЕНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ Перший (бакалаврський)

СТУПІНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ Бакалавр

ГАЛУЗЬ ЗНАНЬ 01 Освіта/Педагогіка

СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 014 Середня освіта

ПРЕДМЕТНА СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 014.02 Середня освіта (мова і література)

СПЕЦІАЛІЗАЦІЯ 014.021 англійська мова і література

ДОДАТКОВА СПЕЦІАЛІЗАЦІЯ 014.022 німецька мова і література

КВАЛІФІКАЦІЯ Бакалавр середньої освіти (мова і література (англійська))

Вчитель англійської і німецької мов

ЗАТВЕРДЖЕНО ВЧЕНОЮ РАДОЮ
Статейної комісії
Міністерства освіти і науки України

№ 1 від «Ж» серпня 2022 р.)
/ Н.Д.Лазаренко

Освітньо-професійна програма входить в дію з
«1 вересня» 2022 р.

/ Н.Д.Лазаренко
«1 вересня 2022 р.»

Вінниця 2022

	(англійська, німецька) можуть обіймати посади: ДК003:2320 Викладач середніх навчальних закладів ДК003:2340 вчитель спеціалізованого навчального закладу ДК003:3340 інші фахівці в галузі освіти
Подальше навчання	Можливість продовження здобуття освіти за другим (магістерським) рівнем вищої освіти за цією галуззю знань (що уможливується з отриманим дипломом бакалавра), суміжною чи перекресною.
5 – Викладання та оцінювання	
Викладання та навчання	Використовуються студентоцентрироване навчання, самостійне навчання, проблемно-орієнтоване навчання, індивідуально-творчий підходи, інтерактивні методи навчання, індивідуальна, парна, групова проєктна робота, змішане навчання (blended learning), навчання через ресурси Google Class, Google Meet.
Оцінювання	Накопичувальна бально-рейтингова система, що передбачає оцінювання студентів за всіма видами аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності, спрямованої на опанування навчального навантаження з освітньої-професійної програми: поточний контроль, поетапний, підсумковий контроль, кваліфікаційні наукові роботи; письмові, усні екзамени, тестування, есе, презентації, виконання творчих завдань, заліки з навчальної та виробничої практики.
6 – Програми компетентності	
Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі й практичні проблеми в галузі освіти в процесі професійної діяльності або навчання, що передбачає застосування теорій та методів освітніх наук і характеризується комплексністю та невизначеністю педагогічних умов організації навчально-виховного процесу в закладах загальної середньої освіти
Загальні компетентності (ЗК)	<ul style="list-style-type: none"> – здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово (ЗК-1); – здатність бути критичним і самокритичним (ЗК-2); – здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел (ЗК-3); – уміння до генерування ідей, виявлення та розв'язання проблем (ЗК-4); – здатність працювати в команді та автономно (ЗК-5);

	<ul style="list-style-type: none"> - здатність публічно презентувати результати роботи, висловлювати та обґрунтовувати власну думку (ЗК-6) - цінування та повага різноманітності та мультикультурності (ЗК-7); - здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу (ЗК-8); - навички ефективного використання інформаційних і комунікаційних технологій (ЗК-9); - здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети (ЗК-10); - здатність до ефективно комунікативної діяльності та міжособистісної взаємодії у професійній діяльності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями (ЗК-11); - здатність проведення досліджень на належному рівні (ЗК-12); - здатність реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства; усвідомлення цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідності його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні (ЗК-13); - здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій (ЗК-14)
<p>Фахові компетентності спеціальності (ФК)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - володіння методологічними і теоретичними основами психолого-педагогічних і філологічних наук, вікової фізіології, крайнознавства і методики навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти, глибокими знаннями з англійської і німецької мов та зарубіжної літератури (ФК-1); - здатність використовувати чотири види мовленнєвої діяльності двох іноземних мов на базі достатнього обсягу знань з фонетики, граматики, лексики, орфографії, пунктуації та крайнознавства для вирішення завдань міжособистісної та міжкультурної

<p>власкодії в соціалній і професійній діяльностіх (ФК-2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - здатність планувати, моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання учнів на уроках англійської та німецької мов (ФК-3) - здатність формувати й розвивати в учнів ключові компетентності і уміння (ФК-4) - здатність добирати та використовувати сучасні ефективні методи, прийоми та засоби навчання іноземних мов, виховання і розвитку учнів (ФК-5) - здатність здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на основі компетентісного підходу (ФК-6) - здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові та індивідуальні особливості учнів, їх потреби, можливості, здібності та інтереси (ФК-7) - здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності, визначати індивідуальні професійні потреби, добирати ресурси професійного розвитку впродовж життя, самостійно опанувати нові знання (ФК-8) - здатність керувати пізнавальною діяльністю учнів, знаходити найбільш ефективні способи впливу на них, враховувати їхні психологічні особливості, створювати і згуртовувати колектив з метою вирішення освітніх завдань (ФК-9); - здатність створювати безпечні умови для навчання учнів (ФК-10). 	<p>7 – Програмні результати навчання</p> <ul style="list-style-type: none"> - демонструвати належний рівень володіння державною та двома іноземними мовами для реалізації письмової та усної комунікації, зокрема в ситуаціях міжособистісного, професійного й наукового спілкування; презентувати результати своїх досліджень державною та іноземними мовами (ПРН 1) - володіти умінням мотивування, доповідання, методями педагогічного впливу, умінням розв'язувати
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>конфліктні ситуації (ПРН 2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - демонструвати знання та уміння для формування ключових компетентностей та умінь учнів (ПРН 3). - вміти планувати, організовувати та здійснювати освітній процес з урахуванням специфіки навчального предмету, психологічних чинників, які впливають на процес навчання учнів, та їх індивідуальних особливостей (ПРН 4); - вміти добирати доцільні сучасні методи, прийоми, форми і засоби навчання іноземних мов для досягнення запланованих навчальних результатів учнів (ПРН 5); - демонструвати знання та вміння застосовувати сучасні стратегії корекції помилок та оцінювання результатів навчання учнів (ПРН 6); - знати методи педагогічної діагностики та вміти застосовувати їх (ПРН 7); - вміти шукати і опрацьовувати інформацію з різних джерел (зокрема іншомовних), здійснювати дослідження, використовуючи методологічні методи, аналізувати та інтерпретувати і оформлювати отримані результати досліджень (ПРН 8). - вміти аналізувати власну педагогічну діяльність, використовуючи рефлексивні методи, визначати індивідуальні професійні потреби, добирати ефективні шляхи та ресурси автономного професійного розвитку (ПРН 9); - застосовувати особистісно зорієнтовані методи навчання іноземних мов на уроці, здійснювати педагогічне спілкування на основі суб'єкт-суб'єктних принципів (ПРН 10); - знати історію України, права та обов'язки громадян України (ПРН 11); - уміти пояснити принципи розвитку демократичного суспільства, його цінності (ПРН 12);

	<p>– вміти розвивати моральні якості учнів засобом навчального предмету (ПРН 13);</p> <p>– використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі (ПРН 14);</p> <p>– володіти знаннями про шляхи та засоби забезпечення безпечного перебування школярів у закладах загальної середньої освіти (ПРН 15).</p>
<p>8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми</p>	
<p>Кадрове забезпечення</p>	<p>Науково-педагогічні працівники, залучені до реалізації освітньої складової освітньо-професійної програми спеціальності 014 Середня освіта, є штатними співробітниками Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського або працюють за сумісництвом, є висококваліфікованими фахівцями й мають наукові ступені та/або вчені звання. Рівень їх наукової і професійної активності засвідчується участю в міжнародних проєктах і заходах, участю в науково-практичних конференціях, публікаціях у вітчизняних та зарубіжних наукових збірниках, зокрема у наукових журналах, індексованих у наукометричних базах Scopus та Web of Science.</p> <p>Викладачі кафедри англійської філології, які забезпечують викладання дисципліни «Методика навчання іноземних мов», пройшли сертифіковане навчання під керівництвом Британської Ради в Україні (2015-2019 рр.) та успішно апробували пілотний експериментальний проєкт Британської Ради «Шкільний вчитель нового покоління» (2015-2019 рр.). Як результат, дисципліни «Методика навчання іноземних мов» викладається англійською мовою за програмою Європейського з'єднання (обсяг 16 кр. ЕКТС).</p>
<p>Матеріально-технічне забезпечення</p>	<p>У Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського створені необхідні умови для забезпечення комфортного та успішного навчання студентів. Навчальні приміщення оснащені зручними меблями та сучасним обладнанням: комп'ютерними робочими місцями, мультимедійними дошками, проекторами. Наявна вся необхідна соціально-побутова інфраструктура.</p>

<p>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</p>	<p>кількість місць в гуртожитках відповідає вимогам. Для проведення інформаційного пошуку та обробки результатів є спеціалізований комп'ютерний клас та лінійований кабінет факультету іноземних мов. Де є необхідний відкритий доступ до Інтернет-мережі.</p> <p>Офіційний веб-сайт містить інформацію про освітні програми, навчальну, наукову і виконану діяльність, структуру підходів, правила прийому, контакти.</p> <p>Передбачено наявність навчально-методичних комплексів з дисциплін, де наведена навчально-методична література, яка наявна у науковій бібліотеці університету. Додатково використовуються авторські методичні розробки викладачів курсів і спекурсів.</p> <p>Всі ресурси бібліотеки доступні через сайт університету: http://lib.vnu.edu.ua http://vnu.edu.ua uap@vnu.edu.ua</p>
<p>Національна кредитна мобільність</p>	<p>9 – Академічна мобільність</p> <p>Загальноукраїнський проєкт академічної мобільності студентів ЗВО «Парус» з 2017 р.</p>
<p>Міжнародна кредитна мобільність</p>	<p>Угода про співпрацю з Південноєвропейським державним університетом м. Миссурі (США), програма подвійного диплома за програмою TESOL.</p> <p>Програма подвійного диплому з Вищою школою літвігською (м. Ченстохова, Польща) згідно договору про співробітництво з 2017 р.</p>
<p>Навчання іноземних здобувачів освіти</p>	<p>Програма академічної мобільності для викладачів та здобувачів вищої освіти: Erasmus +. Згідно угоди про співпрацю з 2015 р.</p> <p>Угода з університетом імені Яна Кохановського (м. Кельце, Польща) з 2012 р.</p> <p>Можливість іноземних здобувачів вищої освіти навчатися за ОП «Середня освіта (Мови і літератури (англійська, німецька))» регулюється Положенням про навчання іноземних студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.</p>

<https://www.u-spu.edu.ua/content/position/roll.pdf>

3. ПЕРЕЛІК КОМПОНЕНТ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ ТА ЇХ ЛОГІЧНА ПОСЛІДОВНІСТЬ

2.1. Перелік компонент ОПШ

Код п/а	Компоненти освітньо-професійної програми	Кількість кредитів	Форма контролю
1	2	3	4
Обов'язкові компоненти ОП			
1.1. Цикл загальної підготовки			
ЗП 01.	Історія і культура України	4	Залік
ЗП 02.	Українська мова (за професійними спрямуванням)	3	Залік
ЗП 03.	Філософія	3	Залік
ЗП 04	Правознавство	3	Залік
ЗП 05.	Вступ до загального та германського мовознавства	3	Залік
Загальний обсяг обов'язкових компонент циклу загальної підготовки:		16 (480 годин)	Екзамен
1.2. Цикл професійної підготовки			
ПП 01	Психологія	6	Залік
ПП 01.1	Загальна психологія	2	Залік
ПП 01.2	Вікова і педагогічна психологія	2	Залік
ПП 01.3	Соціальна психологія	2	Залік
ПП 02	Педагогіка	9	Екзамен
			Залік
ПП 02.1	Педагогіка	3	Екзамен
ПП 02.2	Основи педагогічної майстерності	2	Залік
ПП 02.3	Методика виховної роботи	2	Залік
ПП 02.4	Історія педагогіки	2	Залік
ПП 03	Вікова фізіологія і основи медичних знань	3	Залік

ПП 04	Комп'ютерно орієнтовані технології навчання	4	Залік
ПП 05	Безпека життєдіяльності та основи охорони праці	3	Залік
ПП 06	Практика усного та писемного мовлення англійської мови	40	Екзамен Залік
ПП 07	Практична фонетика	4	Залік Залік
ПП 08	Практична граматики англійської мови	5	Залік
ПП 09	Тенденції розвитку літературного процесу з основами наукових досліджень	3	Залік
ПП 10	Практика усного і писемного мовлення німецької мови	24	Залік Екзамен
ПП 11	Теоретичний курс англійської мови	8	Залік Екзамен
ПП 12	Методика навчання іноземних мов	16	Залік Екзамен
ПП 13	Література англomовних країн	3	Залік
ПП 14	Глобальні виклики в освіті: український контекст	3	Залік
Загальний обсяг обов'язкових компонент циклу професійної підготовки:		132 (3960 годин)	Екзамен
Загальний обсяг обов'язкових компонент:		148 (4440 годин)	
ВИБІРКОВІ НАВЧАЛЬНІ ДИСЦИПЛІНИ			
<i>Цикл загальної підготовки</i>			
ЗП 06	Вибіркова дисципліна 1	3	залік
ЗП 07	Вибіркова дисципліна 2	3	Залік
ЗП 08	Вибіркова дисципліна 3	3	Залік
	Всього	9	
<i>Цикл професійної підготовки</i>			
<i>Вибірковий блок 1</i>			
ПП 15	Становлення літератури англomовних та німецькомовних країн	4	Екзамен

	Історія зарубіжної літератури: від давнини до XIX ст		
Вибірковий блок 2			
ПП 16	Сучасна та новітня література англomовних та німецькомовних країн Історія зарубіжної літератури ХХ-ХХІ	4	Екзамен
Вибірковий блок 3			
ПП 17	Розмовний практикум англійської мови Інтегроване навчання англійської мови: аудіювання, читання, письмо	4	Залік
Вибірковий блок 4			
ПП 18	Англійська мова: розв'язок усної комунікації Англomовне писемне мовлення	4	Залік
Вибірковий блок 5			
ПП 19	Інтегроване навчання німецької мови: аудіювання, читання, говоріння Грамаітичний практикум німецької мови	4	Залік
Вибірковий блок 6			
ПП 20	Англійська мова для ділової комунікації Крайнознавство англomовних країн	4	Залік
Вибірковий блок 7			
ПП 21	Інтегроване навчання німецької мови: читання, говоріння, письмо Розмовний практикум німецької мови	4	Залік
Вибірковий блок 8			
ПП 22	Комунікативна Граматика Формування умінь 21 ст. ("soft skills") засобами іноземної мови	4	Залік
Вибірковий блок 9			

ПП 23	Писемний практикум сучасної німецької мови Крайнознавство німецькомовних країн	4	Залік
Вибірковий блок 10			
ПП 24	Фонетичність англійської мови Сучасна драма та використання її ресурсів в освітньому процесі	4	Залік
Вибірковий блок 11			
ПП 25	Інтегрований підхід до навчання іноземної мови Тренінг вчителя-початківця іноземних мов	4	Залік
Вибірковий блок 12			
ПП 26	Інтерпретація англomовного художнього тексту Аргументативне публічне мовлення	4	Залік
Вибірковий блок 13			
ПП 27	Стратегії підготовки до мовних іспитів Інтегроване навчання німецької мови: читання, говоріння, аудіювання, письмо	4	Залік
Всього			
Загальний обсяг вибіркового компонента:		52 (1560 годин)	
ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА		61 (1830 годин)	
Навчальна практика			
ПП 28	Проєклевана	2	Залік
ПП 29	Педагогічна практика в одгоровчих закладах	4	
ПП 29.1	Інструктивно-методична	1	Залік
ПП 29.2	Познайнівна	3	Залік
Зарубіжна практика			
ПП 30	Педагогічна практика в закладах загальної середньої освіти	6	Залік

При створенні освітньої програми було використано такі джерела:

1. Вступне слово до проекту ТЬЮНІНГ- гармонізації освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес. Sociates – Tempus. Режим доступу: <https://cut.ly/PALq46>
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання /Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва. - К.: Ленвіт, 2003.-273с.
3. Закон України "Про вищу освіту" (від 01.07.2014 № 1556-VII). Режим доступу: <http://zakon4.gada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Редакція від 24.07.2020 р.)
4. Класифікатор професій: ДК 003: 2010 / [розроб.: М.Гавришчак та ін.] К.: Соцінформ: Держспоживстандарт України, 2010. 746 с.
5. Методичні рекомендації для розроблення профільів ступеневих програм, включаючи програми компетентності та програмні результати навчання/ пер. з англ. Національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю.М. Рашкевича. – Київ: ТОВ «Поліграф плюс», 2016. 80 с.
6. Наказ Міністерства економіки, торгівлі та сільського господарства № 2736-20 від 23.12.2020 р. «Про затвердження професійного стандарту за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»
7. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.05.2016 № 506 «Про затвердження переліку предметних спеціальностей спеціальності 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)», за якими здійснюється формування і розміщення державного замовлення та послання спеціальностей (предметних спеціальностей) в системі підготовки педагогічних кадрів». Режим доступу: <https://zakon.gada.gov.ua/laws/show/z0798-16>

3. Форма атестації здобувачів вищої освіти

Атестація випускників освітньо-професійної програми спеціальності 014 Середня освіта, предметної спеціальності 014.02 Середня освіта (мова і література), спеціальності 014.021 англійська мова і література, додаткової спеціалізації 014.022 німецька мова і література проводиться у формі підсумкової атестації (екзамен з теорії та практики англійської мови, екзамен з практики німецької мови, комплексний екзамен з методики навчання іноземних мови і педагогіки) й завершується видачено документу встановленого зразка про присудження їм ступеня бакалавра із присвоєнням кваліфікації: Бакалавр середньої освіти (мова і література (англійська)).

Вчитель англійської і німецької мов.

Атестація здійснюється відкрито та публічно.

4. Матриця відповідності програмних компетентностей компонентам освітньо-професійної програми (обов'язкова компонента) (Додаток А).

5. Матриця забезпечення програмних результатів навчання (ПРН) відповідними компонентами освітньо-професійної програми (Додаток Б).

Керівник робочої групи
(гарант ОПД)



А.П. Лісиченко

Члени робочої групи



І.Д. Зибужанська



Н.А. Лебедева



В.А. Скиба



О.В. Мельник

Додаток Б

Підходи до визначення поняття «професійна культура»

Автор	Дефініції поняття «професійна культура»
Р. Вечірко	високий рівень професійної підготовки, її якість. Це найяскравіша грань людської особистості і суспільства в цілому. Високий стан загальної культури суспільства, нації забезпечує належну освіту і професійну культуру [44]
Я. Шведова	особистості не обмежується професійними знаннями, уміннями, навичками, а ґрунтується на особистісних якостях, що виявляються у загальній культурі [55].
Т. Щеголева	рівень оволодіння певною галуззю професійних знань, або відповідної діяльності [56].
Т. Спіріна	сукупність інтелектуальних, духовних, творчих здібностей, якостей і властивостей особистості та стилю діяльності, який передбачає усталений спосіб життя, сформовані на основі загальних і специфічних професійних знань загальну культуру, позитивний досвід, що дозволяють особистості ефективно та якісно вирішувати професійні завдання [52].
С. Ісаєнко	як культура особистості – це міра та спосіб саморозвитку та самореалізації людини, ступінь досконалості фахівця у сфері професійної діяльності, досягнутий рівень розвитку його особистості в певний період життя [46]
П. Щербань	рівень і якість професійної підготовки, причому на якість професійної культури впливає стан суспільства. У свою чергу, рівень професійної культури є важливим показником розвитку того чи іншого суспільства [57]
Я. Аронов	колективний вплив на особливості діяльності певного індивіда, який вирізняє членів даної групи від іншої; специфічна сукупність способів, форм, засобів, зрачків та орієнтирів взаємозв'язку людей у професійному середовищі, які виробляються у процесі спільної професійної діяльності [41]
А. Капська	крім необхідних знань, умінь та навичок включає в себе певні особистісні якості, норми ставлення до різних складових професійної діяльності [47]

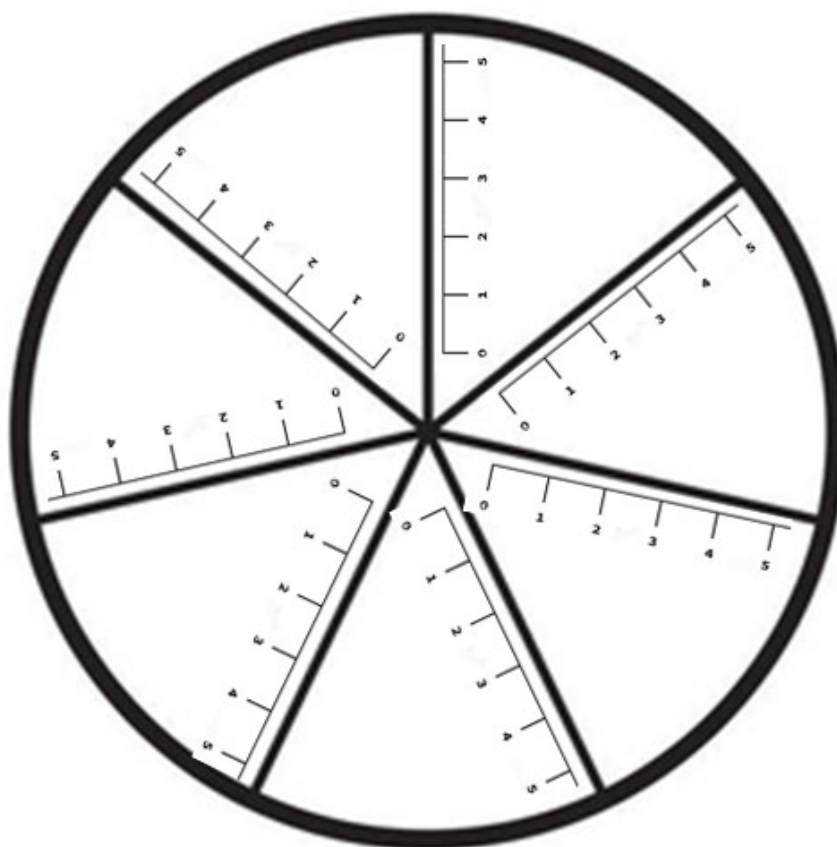
Т. Чмут	відповідність поведінки, мовлення, слухання мови в професійній діяльності загальноприйнятим нормам і принципам, насамперед моральним, і вимогам, що ставляться до конкретної професії [54]
О. Траверсе	багатогранне явище, що характеризується взаємозв'язком процесуальних форм, видів професійної діяльності та культури [53]
Н. Мирошніченко	дія соціальних факторів на людину, за якої їй відводиться активна роль об'єкта впливу, адже людина вільна у виборі засобів впливу, які формують її світоглядну орієнтацію. Професійна культура визначає структуру потреб і мотивів індивіда. Важливим її аспектом є прийняття покладеної на людину ролі та обов'язків [50]
О. Лебідь	інтегративний стрижень особистості майбутнього спеціаліста, яка дозволяє йому самоактулізуватися у професійній діяльності та житті, знайти особистісні смисли в освіті, збільшувати свій особистісний потенціал [49]

Додаток В

Колесо «Професійна культура майбутнього вчителя іноземної мови»

Завдання:

1. На шкалах колеса «Професійної культури майбутніх вчителів іноземної мови» впишіть ті компоненти, які необхідно формувати у майбутнього вчителя іноземної мови.
2. Підготуйтеся до дискусії та аргументуйте Ваш вибір компонентів
3. Відзначте на шкалах до кожного компонента за п'ятибальною системою Ваш рівень розвитку записаного компонента.



Додаток Г
Критеріально-оцінний апарат формування
професійної культури майбутніх учителів іноземних мов

Критерії (компоненти)	Показники	Рівні
<i>Професійно-аксіологічний</i>	Зацікавленість педагогічною професією, ціннісне ставлення до майбутньої професії вчителя іноземних мов; прагнення до професійного саморозвитку, самовдосконалення та самоактуалізації через призму професійної культури; високий базовий рівень знань з іноземної мови; досконале володіння рідною та іноземною мовами; здатність до безконфліктної комунікації у професійній сфері; позитивне ставлення до культурологічної підготовки у процесі фахової підготовки; ціннісно-визначальна спрямованість вивчення мов; розвиток полікультурних цінностей та толерантне ставлення до інших мов та культур; мотивація удосконалюватися у професійній сфері на дослідницько-науковому рівні (участь у конференціях, написання тез, ознайомлення з останніми науковими дослідженнями).	<i>високий (творчий)</i>
	Зацікавленість в удосконаленні професійних знань, але недостатній рівень базових знань, необхідних фаховому становленню; професійна культура сприймається на теоретичному рівні, але не використовується у професійній майстерності; навчальний матеріал вивчається та запам'ятовується, але студент не здатний використати його на практиці; не розглядає полікультурні	<i>середній (достатній)</i>

	<p>цінності як важливі у професійній діяльності; вивчення іноземної мови відбувається не стабільно та розглядаються ті моменти, які цікаві для студента, а не ті, що необхідні у професійній діяльності; науково-дослідницька робота проводиться тільки за умови «високої оцінки», самостійне зацікавлення такою діяльністю відсутнє.</p>	
	<p>Відсутність зацікавленості в отриманні професійних знань та низький рівень базових знань; професійна культура не вважається необхідною у професійному становленні; навчальний матеріал не вивчається, відсутні практичні навички до застосування іноземних мов; відсутнє розуміння професійних цінностей; концентрація уваги на спеціальні дисципліни та тимчасові успіхи у вигляді задовільної оцінки, а формування професійної культури не вважається важливим для фахового зростання.</p>	<p><i>низький (початковий)</i></p>
<p><i>Психолого-рефлексивний</i></p>	<p>Наявність стійких внутрішніх мотивів у поглибленні професійних знань, умінь та навичок; відповідальність щодо навчання та прагнення до вдосконалення в обраній справі; адекватна самооцінка, здатність до адекватного оцінювання інших, професійна самооцінка; гарна адаптація до освітнього середовища та сприйняття обраної професії; високий рівень рефлексії та здатність до комунікативного самоконтролю; подолання психологічних перепон у публічних виступах; гарна комунікація з іншими та здатність вести діалог на професійні або особисті теми рідною чи іноземною мовами.</p>	<p><i>високий (творчий)</i></p>

	<p>Внутрішні мотиви у поглибленні професійних знань можуть похитнутися від зовнішніх факторів та є нестабільними; ставлення до навчання більш вмотивоване під час сесії і має тимчасовий характер, в пріоритеті гарні оцінки, а не знання; самооцінка є адекватною, але теж дуже залежить від зовнішніх факторів (може проявлятися невпевненістю у собі), що є загрозою для конструктивного спілкування з іншими; ведення діалогу ускладнюється, якщо потрібно застосувати іноземну мову, що впливає на психологічний стан та може призвести до конфлікту; намагання дотримання професійної культури при комунікації з іншими та здатність до рефлексії.</p>	<p><i>середній (достатній)</i></p>
	<p>Внутрішні мотиви у поглибленні професійних знань низькі або відсутні; відсутня мотивація до навчання та несприйняття навчального матеріалу; внутрішній спротив до засвоєння професії; самооцінка є адекватною, але доволі часто з'являються прояви у тенденції до завищеної чи заниженої самооцінки, проявляється агресія або замкнутість; професійна культура не розглядається як необхідна складова професійного розвитку, недотримання вимог професійної культури; не розвинена рефлексія, складність у комунікації з іншими, психологічні перепони під час спілкування з іншими.</p>	<p><i>низький (початковий)</i></p>
<p><i>Креативний</i></p>	<p>Здатність до породження ідей, прийняття нестандартних рішень; розвиток вроджених творчих здібностей; достатній рівень інтелектуальних здібностей та</p>	<p><i>високий (творчий)</i></p>

	<p>пізнавальної діяльності; бачення майбутньої професії через призму нововведень; здатність до сприйняття та впровадження інновацій у професійну сферу; здатність осмислення і розуміння креативності інших; удосконалення професійної майстерності через креативний підхід до професійної культури.</p>	
	<p>Підтримання ідей інших, вміння копіювати та впроваджувати інновації; не вбачають потреби у розвитку вроджених творчих здібностей, вважають, що достатній рівень той, який є; інтелектуальних здібностей достатньо для впровадження креативних ідей інших у професійну діяльність, але відсутність власної креативності, перевага надається традиційним методам; несприйняття проявів креативності іншими, але критиці не піддають; не вбачають необхідність через креативний підхід удосконалювати професійну майстерність та професійну культуру, усе можна удосконалювати традиційними методами.</p>	<p><i>середній (достатній)</i></p>
	<p>Відсутність інноваційного мислення та небажання копіювати та впроваджувати уже існуючі інновації; не розвивають вроджені творчі здібності, так як не вбачають у цьому потреби; інтелектуальних здібностей недостатньо для впровадження креативних ідей у професійну діяльність та відсутність власної креативності та ініціативи; прояви креативності у інших сприймаються негативно, іноді агресивно, такі прояви підлягають критиці; не пов'язують</p>	<p><i>низький (початковий)</i></p>

	креативність з професійною майстерністю та професійною культурою.	
<i>Інформаційно-комунікативний</i>	Вільне володіння інформаційними технологіями; уміння здійснення пошуку та перевірки достовірних джерел інформації щодо професійної сфери; застосування інтернет інформації у навчальних цілях для удосконалення професійних знань; використання комп'ютерних можливостей у підготовці до занять (відео, мультимедіа, презентації тощо); уміння толерантного та безконфліктного спілкування в Інтернет-мережах із представниками різних мов, культур, релігій, етносів і т.п.; застосування знань з іноземної мови в етичній площині та дотримання чистоти рідної мови.	<i>високий (творчий)</i>
	Достатнє володіння інформаційними технологіями; уміння пошуку джерел, але не завжди перевіряється їх достовірність, джерела не завжди відповідають професійному спрямуванню, а їх науковість підлягає сумніву; під час підготовки до занять комп'ютерні технології використовуються мінімально, виступи або завдання виконуються традиційними способами - написання конспекту, проста презентація і т.п.; безконфліктне, але іноді упереджене ставлення до представників інших культур, мов, релігій, етносів і т.п.; спілкування іноземною мовою має більш побутовий, ніж професійний характер, під час спілкування рідною мовою є використання слів-«паразитів».	<i>середній (достатній)</i>

	<p>Недостатнє володіння інформаційними технологіями та застосування їх в освітньому процесі; не докладається відповідних зусиль до пошуку інформації та не перевіряється її достовірність, відсутнє наукове або освітнє підґрунтя інформації; під час підготовки до занять використання комп'ютерних технологій мінімальне, виступи або завдання виконуються за допомогою списування чужих робіт; в Інтернет-мережах відсутнє толерантне спілкування з іншими; інформаційні технології не пов'язують із професійною культурою; спілкування іноземною мовою має більш розважальний, ніж освітній характер, є недосконалою; у використанні рідної мови може бути перенасичення сленгом та словами-«паразитами», відсутня етично-комунікаційна складова спілкування.</p>	<p><i>низький (початковий)</i></p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------

Додаток Д

Підходи до визначення поняття «педагогічна технологія»

Автор, джерело	Визначення поняття
І. Дичківська	- моделювання шляху засвоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідного навчального предмета, теми, питання і визначає, що за багатьма параметрами вона наближена до окремих методик (Дичківська І. М. <i>Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб.</i> К. : Академвидав, 2004. 352 с.)
Н. Якса	- не механічно заданий процес, що передбачає чіткий результат, а структура, яка постійно доповнюється різноманітними підходами та відношеннями (Основи педагогічних знань : навч. посіб. / Н. В. Якса. – К. : Знання, 2007. – 358 с.)
І. Прокопенко	- навчання, розробка й системне використання принципів організації навчального процесу на основі новітніх досягнень науки й техніки. Педагогічна технологія виступає як педагогічна система, у якій використання методів навчання підвищує ефективність навчального процесу (Педагогічна технологія / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. – Харків : Основа, 1995. – 105 с.)
С. Гончаренко	- системний метод створення, використання і визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технологічних і людських ресурсів у їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти (Український педагогічний словник. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с., с. 331)
В. Ортинський	- систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого процесу навчання як систему способів і досягнення цілей управління цим процесом (Педагогіка вищої школи. Види педагогічних технологій : Електронний ресурс : Режим доступу : http://pidruchniki.com/17190512/pedagogika/vidi_pedagogichnih_tehnologiy)
О. Степанов, М. Фіцула	- сукупність психолого-педагогічних настанов, які визначають спеціальний підхід і поєднання форм, методів, способів, прийомів, виховних засобів (схем, креслень, діаграм, карт) (Степанов О. М., Фіцула М. М. <i>Основи психології та педагогіки : навч. пос. К. : Академвидав, 2005. 520 с., с. 280</i>)
І. Бех	- знання (організовані у формі приписів), смислова структура яких спрямована на продукт діяльності, а самі вони побудовані таким чином, щоб забезпечити організацію діяльності суб'єктів виховного процесу (Бех І. <i>Особистісно зорієнтоване виховання.</i> – К., 1998.)
«Енциклопедія освіти»	- технології, які забезпечують перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність усіх його суб'єктів

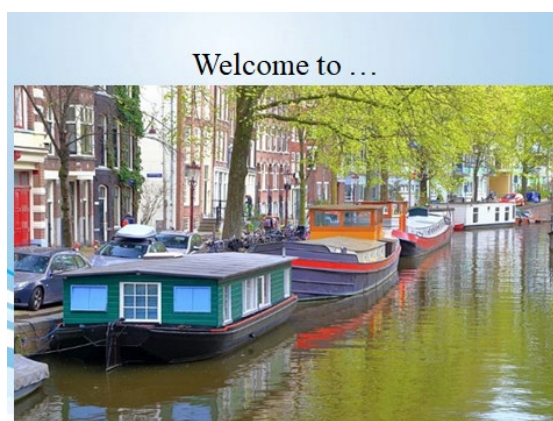
	<i>(Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с., С. 661)</i>
О. Пометун, Л. Пироженко	- науково обґрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної освітньої мети через чітко визначену послідовність дій, спрямованих на розв'язання проміжних цілей і заздалегідь визначений остаточний результат. <i>(Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Методичний посібник / Автор.-укл. : О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : А.С.К., 2002. 136 с., С. 19, с. 17)</i>
Словник-довідник з професійної педагогіки	- сукупність психолого-педагогічних установок, що складають спеціальний підбір та компонування форм, методів, засобів, прийомів, виховних засобів, за допомогою яких забезпечується можливість досягнення ефективного результату в засвоєнні учнями знань, умінь, навичок, у розвитку їхніх особистих властивостей та моральних якостей; в основі поняття «педагогічна технологія» лежать процеси конструювання, моделювання, прогнозування, проектування, програмування, тобто процеси упорядкування педагогічного середовища <i>(Словник-довідник з професійної педагогіки: довідкове видання / А. В. Семенова та ін.; за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.)</i>
М. Чепіль, Н. Дудник	- здатність проектувати навчальний процес відповідно до мети та з урахуванням конкретних умов функціонування <i>(Чепіль М. М., Дудник Н. З. Педагогічні технології. Київ: Академія. 2012. 224 с.)</i>
Ю. Хайчіна	- своєрідна конкретизація методики, проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці; змістова техніка реалізації навчально-виховного процесу; закономірна педагогічна діяльність, яка реалізує науково-обґрунтований проект навчально-виховного процесу і має вищий рівень ефективності, надійності, гарантованого результату, ніж традиційні методики навчання й виховання <i>(Хайчіна Ю. Словник педагогічних термінів від К до Я Режим доступу: ://www.model.poltava.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=579:2012-12-18-17-32-37&catid=102:2012-11-21-09-00-45&Itemid=427)</i>

Додаток Е

Завдання на заняття-подорож «Несекретні матеріали» («Unclassified materials»).

(із використанням сучасних інноваційних ігрових технологій та
змішаного навчання»)

Етап заняття. Завдання на самостійну роботу студентів. Підготувати коротку презентацію-повідомлення-загадку іноземною мовою про країну у яку «подорожували» та визначну пам'ятку культури або особистість цієї країни, не розголошуючи назву.



Text of the presentation.

1. Welcome to the country that attracts millions of visitors annually due to its unique culture and history, distinctive customs and traditions, the hospitality of local people, and unrivalled charm.

This country is said to be a “flat” one, as its highest point tops out only 322.7 metres above sea level.

“Flat” land:



Men in this “flat” country are the tallest in the world (their average height is 183 cm). The average height of women here is 171 cm, which makes them second tallest in the world. According to military records, the average male height in the country has risen by 20 cm in the last 200 years. The fact is due to a number of factors such as low social inequality, universal healthcare, and good nutrition (specifically, ample consumption of dairy products).

2. Easily found on the map, this country is said to be a “flat” one, as its highest point tops out only 322.7 metres above sea level. (*In comparison, the highest point in Ukraine, Mount Hoverla, is 2,061 (two thousand sixty-one) metres high.*)



3. Surprisingly enough, men in this “flat” country are the tallest in the world (their average height is 183 cm). The average height of women here is 171 cm, which makes them second tallest in the world. According to military records, the average male height in the country has risen by 20 cm in the last 200 years. The fact is due to a number of factors such as low social inequality, universal healthcare, and good nutrition (specifically, ample consumption of dairy products).

The local population are the world’s biggest coffee drinkers. On average, they drink 140 litres of coffee annually, which makes up 3.2 cups a day per person.



4. One should not overlook the fact that the local population are the world’s biggest coffee drinkers. On average, they drink 140 litres of coffee annually, which makes up 3.2 cups a day.

Unlike many other countries, around 20 to 30% of babies are born at home, resulting in one of the highest home birth rates in the world. This is partly because the national health insurance fully covers home births, but does not always cover hospital births without medical necessity.



5. The country is densely populated. Its population is steadily rising. Unlike many other countries, around 20 to 30% of babies are born at home, resulting in one of the highest home birth rates in the world. This is partly because the national health insurance fully covers home births, but does not always cover hospital births without medical necessity.

The national anthem

The national anthem of the country is referred to as “Wilhelmus”. It dates back to at least 1572, making it the oldest national anthem in use today, provided that the latter is defined as consisting of both a melody and lyrics.

Although “Wilhelmus” was not recognized as the official national anthem until 1932, it has always been popular with parts of the local population and resurfaced on several occasions in the course of the country’s history before gaining its present status.

6. The national anthem of the country dates back to between 1569 and 1572. This makes it the oldest melody used in a country’s national anthem in the world.

Being “two-faced” is an option



Twice is Nice!

It is a “two-faced” country in terms of its major toponyms. Recently (in the year 2019) the country went through the “national rebranding” giving up its unofficial but rather popular name in favour of its “real” (official) name. Moreover, the country has both the official and unofficial capital cities. Strangely enough, the latter is a seat of the government as well of the most embassies.

7. It is a “two-faced” country in terms of its major toponyms. Recently (in the year 2019) the country went through the “national rebranding” giving up its unofficial but rather popular name in favour of its “real” (official) name. Moreover, the country has both the official and unofficial capital cities. Strangely enough, the latter is a seat of the government as well of the most embassies.

Is it the *de jure* or *de facto* capital?



8. The unofficial (though frequently described as *de facto*) capital of this country is known the world over. This is the only city in the world, the name of which is marked with the definite article (*the*) in English (*London, Berlin, New York, Tokyo etc. may just envy it*). Moreover, this city is the place that major international criminals dread.

Isn't it scary?



9. At the same time, the official capital city of the country, being completely built on wooden piles, boasts of as many as 1,281 bridges. Moreover, the epics, legends, fairy tales and oral traditions in this country have a lot to do with water basins, especially canals.

By the Sea

It is a nation of navigators whose maritime achievements are not to be underestimated. Take into account a legendary ghost ship named after this country, allegedly never able to make port, but doomed to sail the seven seas forever. Relevant myths and ghost stories presumably originated in the 17th century.

10. It is a nation of navigators whose maritime achievements are not to be underestimated. Take into account a legendary ghost ship named after this country, allegedly never able to make port, but doomed to sail the seven seas forever. Relevant myths and ghost stories presumably originated in the 17th century.

The number of bikes here exceeds the number of inhabitants. Local people cycle on average 2.9 kilometres a day. Cycling in this country is the safest in the world thanks to a network of excellent cycle lanes. The latter stretch for 35,000 kilometres.



11. The number of bikes here exceeds the number of inhabitants. Local people cycle on average 2.9 kilometres a day. Cycling in this country is the safest in the world thanks to a network of excellent cycle lanes. The latter stretch for 35,000 kilometres.

Multinationals rule this world, they say. Curiously enough, the first multinational corporation in the world was founded in this country on March 20, 1603. This mighty company that brought porcelain, spices and exotica to Europe was the first business entity to link the East and West.

12. Multinationals rule this world, they say. Curiously enough, the first multinational corporation in the world was founded in this country on March 20, 1603. This mighty company that brought porcelain, spices and exotica to Europe was the first business entity to link the East and West.

The oldest operating airline in the world was founded in this country in 1919.



13. The oldest operating airline in the world was also founded in this country in 1919.

There is a special type of selling procedure – an unconventional auction, named after this country



14. In the realm of business, there is a special type of selling procedure – an unconventional auction, named after this country. Also called a descending price auction, this method of selling refers to a type of auction in which an auctioneer starts with a very high price, incrementally lowering the price until someone places a bid. That first bid wins the auction, avoiding any bidding wars. This contrasts with typical auction markets, where the price starts low and then rises as multiple bidders compete to be the successful buyer.

Also called a descending price auction, this method of selling refers to a type of auction in which an auctioneer starts with a very high price, incrementally lowering the price until someone places a bid. That first bid wins the auction, avoiding any bidding wars. This contrasts with typical auction markets, where the price starts low and then rises as multiple bidders compete to be the successful buyer.

This country is known as “the flower shop of the world” and for good reason. They produce 80% of the world’s flower bulbs and the flower industry makes up over 5% of the national GDP. The country accounts for nearly 90% of the world’s total area of tulip farms (around 11,000 hectares), and they produce 4.3 billion tulip bulbs annually.



15. This country is known as “the flower shop of the world” and for good reason. They produce 80% of the world’s flower bulbs and the flower industry makes up over 5% of the national GDP. The country accounts for nearly 90% of the world’s total area of tulip farms (around 11,000 hectares), and they produce 4.3 billion tulip bulbs annually.

Kings can do it all



Carrots and Sticks

You may be surprised but back in the 10th century, carrots were originally white, purple, or pale yellow. So how did they get their distinct orange colour? The story goes that when William of Orange (King William III) helped this country win independence from Spain in the 17th century, farmers honoured the King by turning their carrots orange through clever breeding. The orange carrot is the most nutritious, with a high amount of Vitamin A, which contributes to the health of the eye.

16. This country has long been among leading agricultural producers. They cultivate various crops including carrots. You may be surprised but back in the 10th century, carrots were originally white, purple, or pale yellow. So how did they get their distinct orange colour? The story goes that when William of Orange (King William III) helped this country win independence from Spain in the 17th century, farmers honoured the King by turning their carrots orange through clever breeding. The orange carrot is the most nutritious, with a high amount of Vitamin A, which contributes to the health of the eye.



17. There will never be a language barrier in this country. No wonder, as French, German and English have been standard subjects at secondary school since the 19th century here. Thus, visitors to the country should not be afraid to ask for directions, recommendations or just have a chat in English. Almost all locals speak some English and jump at the chance to practice and show off their skills.
18. The local language is the third most widely spoken Germanic language. It is spoken by about 25 million people as a first language and 5 million as a second language. Unfortunately, learners of English often confuse the name of this country's local language with that of Denmark – Danish.

There will never be a language barrier in this country. No wonder, as French, German and English have been standard subjects at secondary school since the 19th century here. Thus, visitors to the country should not be afraid to ask for directions, recommendations or just have a chat in English. Almost all locals speak some English and jump at the chance to practice and show off their skills.



19. Have you recognised this “lowest country” in Europe?



Welcome to the Netherlands known as the land of tulips, windmills, canals, clogs and coffee shops.

Notes:

- The Netherlands (informally *Holland*) is a country located in northwestern Europe. It is the largest of four constituent countries of the *Kingdom of the Netherlands*. The Netherlands consists of twelve provinces. *Netherlands* literally means “lower countries” in reference to its low elevation and flat topography, with nearly 26% falling below sea level. Most of the areas below sea level, known as polders, are the result of land reclamation that began in the 14th century.
- In the year 2019, the Dutch government decided to stop describing itself as Holland and started using only its real name – *the Netherlands*. The aim was to shift the international focus from certain aspects of national life with which the country is commonly associated, such as its recreational drug culture and the red-light district of Amsterdam.
- Typically, we do not use articles with city names, e.g. “Seattle” not “the Seattle.” *The Hague* seems to be the only exception to the rule in the English language due to the etymology of the city name. The Hague is the country’s administrative centre and the seat of its government. While the official capital of the Netherlands is Amsterdam, The Hague has been described as the country’s *de facto* capital. The Hague is also the capital of the province of South Holland, and the city hosts both the International Court of Justice and the International Criminal Court.
- The history of multinational corporations began with the history of colonialism. The first multinational corporations were founded to set up colonial “factories” or port cities. *The United East India Company* (abbr. as *VOC*, Dutch) was a chartered company established on 20 March 1602 by the States General of the Netherlands amalgamating existing companies into the first joint-stock company in the world, granting it a 21-year monopoly to carry out trade activities in Asia.
- KLM Royal Dutch Airlines, legally *Koninklijke Luchtmacht Maatschappij N.V.* (lit. “Royal Aviation Company Plc.”), is the flag carrier airline of the Netherlands. KLM is headquartered in Amsterdam, with its hub at nearby Amsterdam Airport Schiphol. It is part of the Air France-KLM group and a member of the Sky Team airline alliance. Founded in 1919, KLM is the oldest operating airline in the world, and has 35,488 employees with a fleet of 110 (excluding subsidiaries) as of 2021. KLM operates scheduled passenger and cargo services to 145 destinations.
- The *Flying Dutchman* (Dutch: *De Vliegende Hollander*) is a legendary ghost ship, allegedly never able to make port, but doomed to sail the seven seas forever. The myths and ghost stories were likely to have originated from the 17th-century Golden Age of the Dutch East India Company (VOC) and of Dutch maritime power. The oldest known extant version of the legend dates from the late 18th century. According to the legend, if hailed by another ship, the crew of the *Flying Dutchman* might try to send messages to land, or to people long dead. Reported sightings in the 19th and 20th centuries claimed that the ship glowed with a ghostly light. In ocean lore, the sight of this phantom ship functions as a portent of doom.

20. Notes:

- The Netherlands (informally *Holland*) is a country located in northwestern Europe. It is the largest of four constituent countries of *the Kingdom of the Netherlands*. The Netherlands consists of twelve provinces. *Netherlands* literally means “lower countries” in reference to its low elevation and flat topography, with nearly 26% falling below sea level. Most of the areas below sea level, known as polders, are the result of land reclamation that began in the 14th century.
- In the year 2019, the Dutch government decided to stop describing itself as Holland and started using only its real name – *the Netherlands*. The aim was to shift the international focus from certain aspects of national life with which the country is commonly associated, such as its recreational drug culture and the red-light district of Amsterdam.
- Typically, we do not use articles with city names, e.g. “*Seattle*” not “*the Seattle*.” *The Hague* seems to be the only exception to the rule in the English language due to the etymology of the city name. The Hague is the country’s administrative centre and the seat of its government. While the official capital of the Netherlands is Amsterdam, The Hague has been described as the country’s *de facto* capital. The Hague is also the capital of the province of South Holland, and the city hosts both the International Court of Justice and the International Criminal Court.
- The history of multinational corporations began with the history of colonialism. The first multinational corporations were founded to set up colonial “factories” or port cities. *The United East India Company* (abbr. as *VOC*, Dutch) was a chartered company established on 20 March 1602 by the States General of the Netherlands amalgamating existing companies into the first joint-stock company in the world, granting it a 21-year monopoly to carry out trade activities in Asia.
- KLM Royal Dutch Airlines, legally *Koninklijke Luchtvaart Maatschappij N.V.* (lit. “Royal Aviation Company Plc.”), is the flag carrier airline of the

Netherlands. KLM is headquartered in Amstelveen, with its hub at nearby Amsterdam Airport Schiphol. It is part of the Air France-KLM group and a member of the Sky Team airline alliance. Founded in 1919, KLM is the oldest operating airline in the world, and has 35,488 employees with a fleet of 110 (excluding subsidiaries) as of 2021. KLM operates scheduled passenger and cargo services to 145 destinations.

- The *Flying Dutchman* (Dutch: *De Vliegende Hollander*) is a legendary ghost ship, allegedly never able to make port, but doomed to sail the seven seas forever. The myths and ghost stories were likely to have originated from the 17th-century Golden Age of the Dutch East India Company (VOC) and of Dutch maritime power. The oldest known extant version of the legend dates from the late 18th century. According to the legend, if hailed by another ship, the crew of the *Flying Dutchman* might try to send messages to land, or to people long dead. Reported sightings in the 19th and 20th centuries claimed that the ship glowed with a ghostly light. In ocean lore, the sight of this phantom ship functions as a portent of doom.

Додаток Є

Заняття «Скринька професійних цінностей»

(«Box of professional values»)

(із використанням засобів змішаного навчання та методики інтелект-карт).

Етапи створення інтелект-карти

1. Важливо розміщувати слова на гілках, а не в ромбах і паралелепіпедах тощо. Гілки мають бути живими, гнучкими, загалом органічними. Малювання ментальної карти в стилі традиційної схеми повністю заперечує ідеї майндмепінгу (створення карт знань). Це сильно ускладнює рух погляду по гілках і вносить багато зайвих однакових, а отже монотонних, об'єктів.

2. Потрібно писати на кожній лінії тільки одне ключове слово. Кожне слово містить тисячі можливих асоціацій, тому склеювання слів зменшує свободу мислення. Роздільне написання слів може призвести до нових ідей.

3. Довжина лінії має дорівнювати довжині слова. Це простіше і економніше.

4. Пишіть друкованими літерами, якомога ясніше і чіткіше.

5. Варіюйте розмір літер і товщину ліній залежно від ступеня важливості ключового слова.

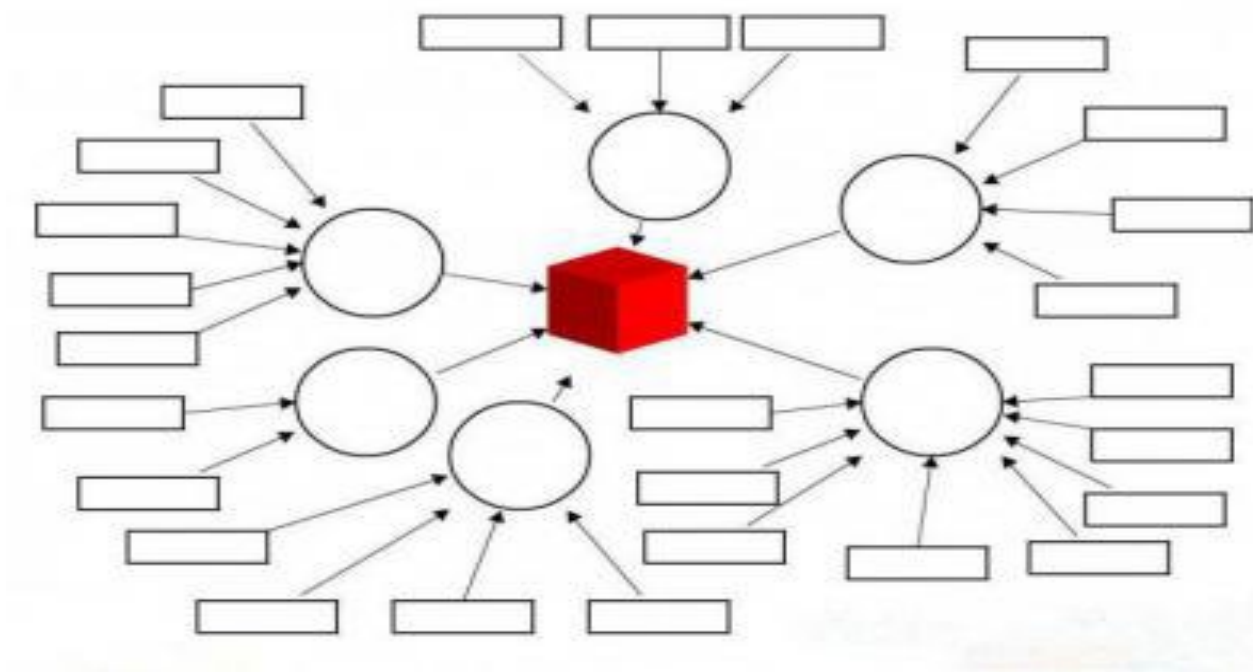
6. Обов'язково використовуйте різні кольори для основних гілок. Це допомагає цілісному і структурованому сприйняттю.

7. Часто використовуйте рисунки і символи (для центральної теми рисунок обов'язковий). Іноді ментальна карта взагалі може цілком складатися з рисунків.

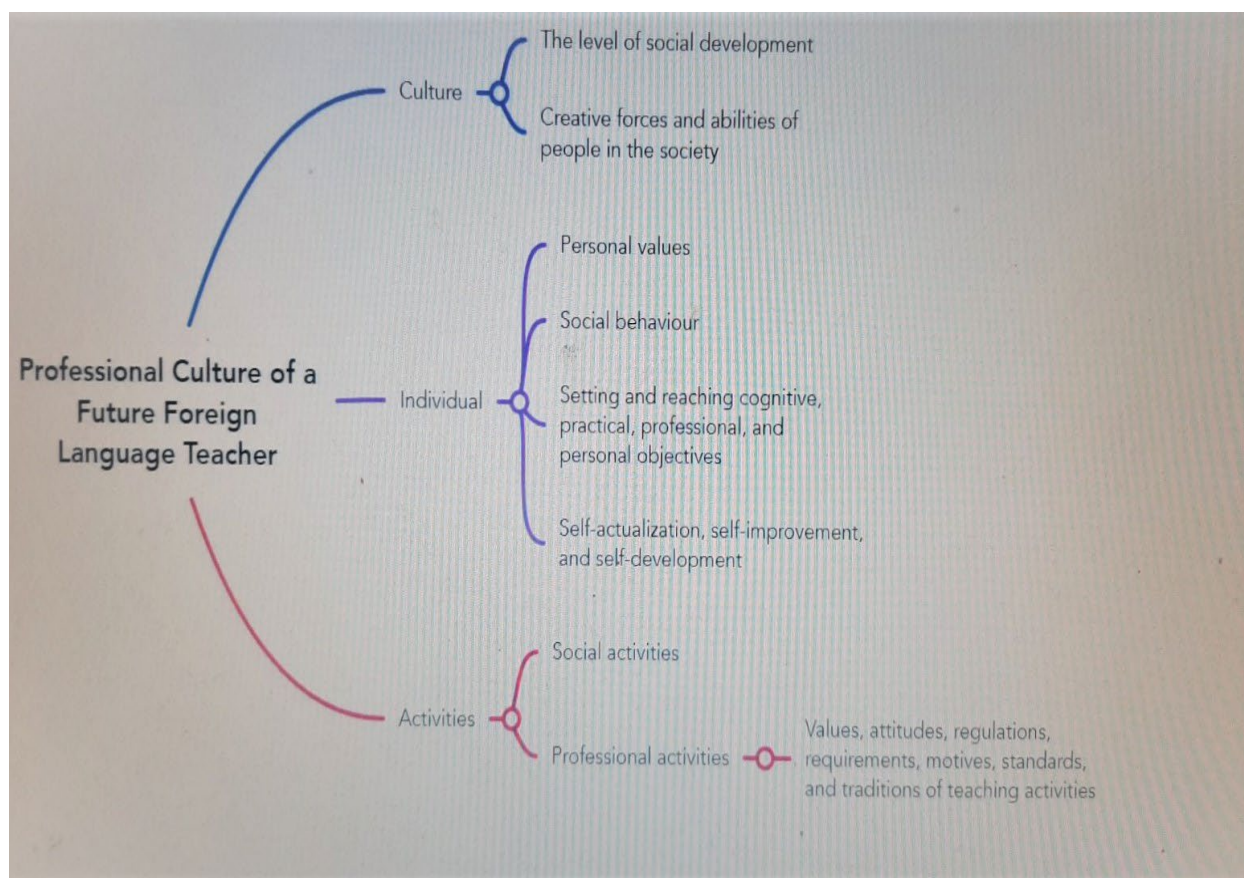
8. Прагніть такої організації простору, щоб не залишалося порожнього місця, а гілки не розміщувалися дуже щільно. Для невеликої ментальної карти використовуйте аркуш паперу формату А4, для великої теми – А3.

9. Гілки, що розрослися, можна укладати в контури, щоб вони не змішувалися з сусідніми гілками.

10. Розташовуйте лист горизонтально. Таку карту зручніше читати



Схематичне зображення Інтелект-карти



Виконане завдання до заняття із використанням методики інтелект-карт

Додаток Ж

Використання методу кроссенс

Кроссенс (від англ. *cross* – перехрестя, *sens* – смисл, тож кроссенс – перехрестя значень, понять) – це візуальний асоціативний ланцюжок, який складається 9 зображень, кожен з яких пов'язаний з попереднім і наступним зображенням, що в результаті з різних сторін розкриває певне поняття, явище або факт.

Кроссенс «Вчитель іноземної мови»

(Читання по спіралі: 1 – 2 – 3 – 6 – 9 – 8 – 7 – 4 – 5. В основі кроссенсу – етапи становлення вчителя іноземної мови від вибору майбутньої професії до повсякденної праці в умовах освітнього процесу)

Етапи професійного становлення вчителя іноземної мови

(хронологічний порядок)

1. Професійне самовизначення (*Career choice*).
2. Іноземні мови як предмет вивчення (*Studying foreign languages*).
3. Навчання в університеті (*University studies*).
4. Отримання документів про освіту (*Graduating. Getting paper qualifications*).
5. Вчитель іноземної мови (*Foreign language teacher*).
6. Перший дзвінок у школі – початок професійної діяльності (*First day at school – start of professional life*).
7. Педагогічний колектив – учасники освітнього процесу (*Teaching staff*).
8. Підвищення кваліфікації. Професійне самовдосконалення (*Advanced training. Professional development*).
9. Результати освітньої діяльності (*Teaching / learning outcomes*).

1.



2.



3.



4.



5.



6.



7.



8.



9.



Додаток 3

Інтегральна самооцінка особистості “Хто я є у цьому світі”

Інструкція: перед Вами десять семибальних ліній, які позначають досить важливі якості людини. З лівого боку розташовані якості людей із найнижчими оцінками (хворі, брехливі, боягузливі і т.д.), а з правого – найвищі оцінки (найдобріші, розумні, здорові і т.д.). А зараз оцініть своє здоров'я та інші дев'ять якостей на прямих лініях будь-яким знаком (крапкою, хрестиком, галочкою). Виконуйте, не поспішаючи, але й не роздумуючи надто довго: не шукайте зручних варіантів, оскільки немає ні поганих, ні хороших відповідей, а є правильні та неправильні.

Здоров'я $\underline{\quad - \quad 1 \quad 2 \quad 3 \quad 4 \quad 5 \quad 6 \quad 7 \quad + \quad}$
хворі *здорові*

Розум $\underline{\quad - \quad 1 \quad 2 \quad 3 \quad 4 \quad 5 \quad 6 \quad 7 \quad + \quad}$
дурні *розумні*

Доброта $\underline{\quad - \quad 1 \quad 2 \quad 3 \quad 4 \quad 5 \quad 6 \quad 7 \quad + \quad}$
злі *добрі*

Чесність $\underline{\quad - \quad 1 \quad 2 \quad 3 \quad 4 \quad 5 \quad 6 \quad 7 \quad + \quad}$
брехливі *чесні*

Товариськість $\underline{\quad - \quad 1 \quad 2 \quad 3 \quad 4 \quad 5 \quad 6 \quad 7 \quad + \quad}$
нетовариські *товариські*

Принциповість $\underline{\quad - \quad 1 \quad 2 \quad 3 \quad 4 \quad 5 \quad 6 \quad 7 \quad + \quad}$
непринципові *принципові*

Відвертість $\underline{\quad - \quad 1 \quad 2 \quad 3 \quad 4 \quad 5 \quad 6 \quad 7 \quad + \quad}$
невідверті *відверті*

Сміливість $\underline{\quad - \quad 1 \quad 2 \quad 3 \quad 4 \quad 5 \quad 6 \quad 7 \quad + \quad}$
несміливі *сміливі*

Привабливість $\underline{\quad - \quad 1 \quad 2 \quad 3 \quad 4 \quad 5 \quad 6 \quad 7 \quad + \quad}$
привабливі *непривабливі*

Щастя $\underline{\quad - \quad 1 \quad 2 \quad 3 \quad 4 \quad 5 \quad 6 \quad 7 \quad + \quad}$
нещасливі *щасливі*

Обробка результатів

Розрахунок загальної суми балів за всіма 10 індексами. В залежності від отриманої суми показник самооцінки може бути таким:

Адекватна самооцінка – приблизно 40 балів („+” – „-”, 5).

Тенденція до завищення – 46-59 балів.

Тенденція до заниження – 34-21 бал.

Неприхована завищена самооцінка – 60-70 балів.

Неприхована занижена самооцінка – 20-10 балів.

Змістовне пояснення результатів тестування проводиться на основі аналізу графіка (профілю) самооцінки.

Інтерпретація результатів

Самооцінка	Особливості поведінки	Ставлення до помилок	
		своїх	чужих
Адекватна	Активність, товарицькість, оптимізм	У цілому – адекватне: можуть засмутитися, свої намагаються виправити, чужим співчують	
Завищена	Зарозумілість, безтактність, переоцінка своїх можливостей, недооцінка своїх	Вважають випадковими, викликаними сторонніми факторами («погано себе почуваю», «вчитель допікав»)	Вважають закономірними, само собою розуміється
Низька	Непевненість у собі, сором'язливість, підвищена тривожність	Переживають, але не прагнуть виправити	Порівняно байдуже
Занижена	Пасивність, замкнутість, постійна недооцінка своїх можливостей, переоцінка своїх	Вважають закономірними, сприймають як належне	Виправдовують, вважають вигаданими

Додаток И

Методика «Мотивація навчання у ВНЗ»

Інструкція. Відмітьте вашу згоду знаком "+" або незгоду — знаком "-" — з нижче наведеними твердженнями.

Текст опитувальника

1. Найкраща атмосфера на заняттях - це атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.
3. У мене не часто бувають головні болі через пережиті хвилювання і неприємності.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професії.
5. Яку з притаманних вам рис ви більше всього цінуєте?
Напишіть відповідь поруч.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розв'язуванню на заняттях важких задач.
8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми виконуємо у вузі.
9. Велике задоволення мені приносить розповідь знайомим про мою майбутню професію.
10. Я середній студент, ніколи не буду хорошим, і тому не бачу сенсу прикладати зусилля, щоб стати кращим.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я впевнений у правильності вибору своєї професії.
13. Від яких притаманних вам якостей ви б хотіли позбутися? Відповідь напишіть поруч.
14. При можливості я використовую на іспиті шпаргалки, конспекти і т.д.
15. Найкраща пора в житті - це студентські роки.
16. У мене дуже неспокійний сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією, всі дисципліни потрібно вивчати однаково добре.
18. При можливості я би поступив у другий вуз.
19. Зазвичай, я спочатку беруся за легкі завдання, а складні залишаю на кінець.
18. При виборі професії для мене було важко зупинитися на одній з них.
19. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення і матеріальний достаток в житті.

23. Я вважаю, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом з вищою освітою.
25. З деяких практичних міркувань цей вуз найбільш зручний для мене.
26. У мене досить сили волі, щоб вчитися без нагадувань з боку адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з величезною напругою.
28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи при цьому мінімум зусиль.
29. Є багато вузів, в яких би я міг вчитися з таким же інтересом.
30. Яка з притаманних вам якостей найбільше заважає вчитися? Відповідь напишіть поруч.
31. Я людина, яка дуже всім захоплюється, і всі мої захоплення пов'язані з моєю майбутньою роботою.
32. Хвилювання через іспит чи роботу, яка не виконана вчасно, часто заважають мені спати.
33. Висока заробітна плата після завершення вузу для мене не головне.
34. Мені треба бути в дуже хорошому настрою, аби підтримати спільне рішення групи.
35. Я повинен був поступити до вузу, щоб зайняти відповідний соціальний статус, і не йти в армію.
36. Я вивчаю матеріал для того, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
37. Мої батьки хороші спеціалісти, і я хочу бути схожим на них.
38. Для просування по службі, мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яка з ваших якостей допомагає вам вчитися? Відповідь напишіть поруч.
40. Мені дуже важко змусити себе вивчати ті дисципліни, які прямо не пов'язані з моєю спеціальністю.
41. Мене сильно турбують можливі невдачі.
42. Найкраще я вчуся після відповідного стимулювання , коли мене підхльостують.
43. Мій вибір даного вузу - остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу від них відставати.
45. Щоби в чомусь переконати групу, мені приходиться самому дуже наполегливо працювати.
46. В мене, переважно, хороший настрій.
47. Мене приваблює легкість, зручність майбутньої професії.
48. До вступу у вуз, я багато цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Моя професія найважливіша і найперспективніша.
50. Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору даного вузу.

Обробка результатів. Ключ до опитувальника

Шкала "здобування знань" - за згоду з твердженням по п. 4 проставляється 3,6 бала; по п. 17 – 3,6 бала; по п. 26 - 2,4 бала; за незгоду з твердженням по п. 28-1,2 бала; по п. 42-1,8 бала. Максимум - 12,6 бала.

Шкала "оволодіння професією" - за згоду по п. 9 - 1 бал; по п. 31 - 2 бала, по п. 33 - 2 бала, по п. 43 - 3 бала; по п. 48 - 1 бал і по п. 49 1 бал. Максимум - 10 балів.

Шкала "отримання диплому" - за незгоду по п. 11 - 3,5 бала; за згоду по п. 24 - 2,5 бала; по п. 35 - 1,5 бала; по п. 38-1,5 бала і по п. 44 - 1 бал. Максимум - 10 балів.

Питання по п. 5,13,30 є нейтральними до цілі опитувальника і в опрацювання не включаються.

Висновки

Перевага мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії і задоволеність нею.

Пляка Л.В., Огарь С.В. Психодіагностичний комплекс з вивчення особистості студента: практ. посібник.

Харків : НФаУ, 2016. – с. 124, С. 25

Додаток I

«Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості»

Інструкція: Уважно ознайомтеся з питаннями тесту-анкети. Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді: «ні», «частково, періодично», «так». Визначте кількість балів за кожну відповідь, відповідно до ціни обраного варіанта: «ні» — 1 бал; «частково, періодично» — 2 бали; «так» — 3 бали. Додайте набрану вами кількість балів за усі відповіді і співвіднесіть цю суму балів зі шкалою визначення рівнів розвитку здібностей до самоосвіти і саморозвитку.

1. Чи читали ви і чи знаєте щось про принципи, методи, правила самоосвіти, самовиховання, саморозвитку особистості?
2. Чи маєте ви серйозні і глибокі прагнення до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку своїх особистісних якостей, здібностей?
3. Чи відмічають ваші друзі, знайомі ваші успіхи в самоосвіті, самовихованні, саморозвитку?
4. Чи відчуваєте ви прагнення глибше пізнати себе, свої творчі здібності?
5. Чи маєте ви свій ідеал і чи спонукає він вас до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку?
6. Чи часто ви задумуєтесь про причини своїх промахів, невдач?
7. Чи здатні ви до швидкого самостійного оволодіння новими видами діяльності, наприклад, до самостійного вивчення проблем, пов'язаних з профорієнтацією?
8. Чи здатні ви і далі вирішувати складну задачу, якщо перші дві години не дали очікуваних результатів?
9. Чи ведете ви щоденник, де записуєте свої ідеї, плануєте своє життя (на рік, на найближчий місяць, тиждень, день), і чи аналізуєте, що із запланованого виконати не вийшло і чому?
10. Чи ваші друзі вважають вас людиною, здатною до переборення труднощів?
11. Чи знаєте ви свої сильні і слабкі сторони?
12. Чи хвилює вас майбутнє?
13. Чи прагнете ви до того, щоб вас поважали ваші найближчі друзі, батьки?
14. Чи здатні ви керувати собою, стримувати себе у конфліктних ситуаціях?
15. Чи здатні ви до ризику?

16. Чи прагнете ви виховувати в собі силу волі або інші якості?
17. Чи досягаєте ви того, щоб до вашої думки прислуховувались?
18. Чи вважаєте ви себе цілеспрямованою людиною?
19. Чи вважають (вважали) вас батьки людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку?
20. Чи вважають (вважали) вас людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку вчителі?
21. Чи вважають (вважали) вас людиною, яка здібна до самоосвіти, саморозвитку друзі?

Опрацювання результатів. Опрацювання результатів здійснюється за допомогою шкали, яка наводиться нижче.

Шкала визначення рівнів розвитку здібностей до самоосвіти і саморозвитку

Рівень розвитку	Сума балів
1-й — дуже низький	21-28
2-й — низький	29-32
4-й — трохи нижче середнього	37-40
5-й — середній	41-44
6-й — трохи вище за середній	45-48
7-й — вище за середній	49-52
8-й — високий	53-56
9-й — дуже високий	57-63

Додаток І

«Опитувальник емоційного інтелекту» (Н. Холл)

Методика призначена для виявлення здібності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, і керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал:

Інструкція

Нижче наведені висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони життя. Праворуч від кожного твердження напишіть цифру, виходячи з вашої ступеня згоди з ним: повністю не згоден (-3 бали); в основному не згоден (-2 бали); почасти не згоден (-1 бал); частково згоден (+1 бал); в основному згоден (+2 бали); повністю згоден (+3 бали).

Тестовий матеріал

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.
4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.
6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я стежу за тим, як я себе відчуваю.
8. Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.
13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.
14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реауюю на настрої, спонукання і бажання інших людей.
16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки "хорошої форми".

20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.
21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.
24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.
25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.
26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.
28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.
30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

КЛЮЧ

Шкала 1 – «Емоційна обізнаність» - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала 2 – «Управління своїми емоціями» (емоційна відхідливість, емоційна нерігідність);- пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала 3 – «Самотивація» (довільне керування своїми емоціями) - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала 4 – «Емпатія» - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала 5 – «Розпізнавання емоцій інших людей» (вміння впливати на емоційний стан інших) - пункт 12, 15, 24, 26, 27, 29

Обробка та інтерпретація РЕЗУЛЬТАТІВ

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів: **14 і більше** - високий; **8-13** - середній; **7 і менш** - низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: **70 і більше** - високий; **40-69** - середній; **39 і менше** - низький.

Додаток Й

Методика «Самооцінка творчого потенціалу особистості»

Інструкція: Дайте відповіді на запропоновані запитання. Для цього у бланку відповідей поряд з номером запитання поставте свою відповідь обравши літеру.

Опитувач.

1. Чи вважаєте Ви, що навколишній світ може бути покращений?
 - а) так; б) ні; в) так, але де в чому.
2. Як Ви думаєте, чи змогли б Ви самі брати участь у значних змінах навколишнього світу?
 - а) так, у більшості випадків; б) ні; в) так, у деяких випадках.
3. Чи вважаєте Ви, що деякі з Ваших ідей спричинять значний прогрес у тій сфері діяльності, яку Ви обрали?
 - а) так;
 - б) звідки у мене можуть бути такі ідеї;
 - в) може бути, і не значний прогрес, але деякий успіх можливий.
4. Чи вважаєте Ви, що у майбутньому будете відігравати велику роль, що зможете щось принципіально змінити?
 - а) так; б) малоймовірно; в) можливо.
5. Коли Ви вирішуете щось зробити, чи впевнені ви в тому, що справа вийде?
 - а) звісно;
 - б) часто охоплюють сумніви, чи зможу зробити;
 - в) частіше впевнений, ніж не впевнений.
6. Чи виникає у Вас бажання взятися за невідому справу, в якій на даний момент Ви не компетентні, тобто зовсім її не знаєте?
 - а) так, все невідоме мене приваблює;
 - б) ні;
 - в) все залежить від самої справи та обставин.
7. Вам доводиться займатися невідомою справою. Чи прагнете Ви досконалості в ній?
 - а) так; б) що виходить, те й добре; в) якщо це не дуже важко, то так.
8. Якщо справа, яку Ви не знаєте, Вам подобається, хотіли б Ви знати про неї все?
 - а) так;
 - б) ні, потрібно навчатися найголовнішому;
 - в) ні, я лише задовольню свою цікавість.
9. Якщо Ви зазнаєте невдачі,

а) то деякий час наполегливо працюєте, навіть наперекір здоровому глузду;
 б) відразу махнете рукою на цю ідею, як тільки побачите, що вона не реальна;

в) продовжуєте робити свою справу, доки здоровий глузд не покаже непереборність перешкод.

10. Професію потрібно обирати, керуючись:

- а) своїми можливостями та перспективами для себе;
- б) стабільністю, значимістю, необхідністю професії, потребою в ній;
- в) престижем та перевагами, які вона забезпечує.

11. Подорожуючи, могли б Ви легко орієнтуватися на маршруті, по якому уже пройшли?

а) так; б) ні; в) якщо місцевість сподобалася та запам'яталася, то так.

12. Можете Ви відразу після розмови згадати все, про що розмовляли під час неї?

а) так; б) ні; в) згадаю все, що мені цікаво.

13. Коли Ви чуєте слово не знайомою мовою, чи можете Ви повторити його по складах без помилки, навіть не знаючи його значення?

а) так; б) ні; в) повторю, але не зовсім правильно.

14. У вільний час Ви надаєте перевагу:

- а) залишитися наодинці, пороздумувати;
- б) знаходитися в компанії;
- в) мені байдуже – бути наодинці чи в компанії.

15. Якщо ви займаєтесь якоюсь справою, то вирішуєте закінчити його тільки тоді:

- а) коли справа закінчена і здається Вам гарно виконаною;
- б) коли Ви більш-менш задоволені виконаним;
- в) коли справа здається виконаною, але можна зробити ще краще. Але навіщо?

16. Коли ви один, то Ви:

- а) любите мріяти про якісь, можливо, абстрактні речі;
- б) будь-якою ціною намагаєтесь знайти собі якусь справу;
- в) інколи любите помріяти, але про речі, які пов'язані із вашими справами.

17. Коли якась ідея захоплює Вас, то Ви почнете думати про неї:

- а) незалежно від того, де і з ким знаходитесь;
- б) лише наодинці;
- в) тільки там, де тихо.

18. Коли Ви відстоюєте яку-небудь ідею, то:

- а) можете відмовитися від неї, якщо аргументи опонента здадуться вам переконливими;

б) залишитеся при своїй думці, якщо опір виявиться надто сильним.

Обробка та інтерпретація результатів. Кожна відповідь «а» оцінюється у 3 бали, відповідь «б» – 1 бал, відповідь «в» – 2 бали. Підрахуйте загальну суму балів.

48 і більше балів. У Вас закладений значний творчий потенціал, який надає Вам багатий вибір творчих можливостей. Якщо Ви зможете реалізувати свої здатності, то Вам доступні найрізноманітніші форми творчості.

24-47 балів. У Вас є якості, які дозволяють Вам творити, але є й бар'єри. Найнебезпечніший – це страх, особливо якщо Ви спрямовані лише на успіх. Боязнь невдачі заковує Вашу уяву – основу творчості. Страх може бути і соціальним – страх суспільного осуду. Будь-яка нова ідея проходить через етап несподіванки, подиву, невизнання оточуючими. Боязнь осуду за нове, незвичну для інших поведінку, погляди, почуття заковують Вашу творчу активність, призводять до деструкції вашої творчої особистості.

23 і менше балів. Ви просто недооцінюєте себе. Відсутність віри у свої сили приводе Вас до думки, що Ви не здатні до творчості, пошуку нового.

Додаток К

Методика «Вивчення здібностей до самоуправління у спілкуванні»

Призначення. Методика призначена для визначення мобільності, адаптованості в різноманітних ситуаціях спілкування.

Інструкція. Нижче наведені висловлювання, що стосуються різних ситуацій у спілкуванні. Всі висловлювання відрізняються, не співпадають за змістом, тому уважно прочитайте кожне з них, перед тим як відповідати. Якщо висловлювання «правильне» чи «скоріше правильне» для Вашого сприйняття, то поставте букву «п» біля відповідного висловлювання. Важливо, щоб Ви відповідали щиро і чесно.

Опитувач.

1. Я вважаю, що імітувати поведінку інших людей важко.
2. На моїй поведінці найчастіше відображається все те, що я думаю і в чому я дійсно впевнений.
3. На вечірках, в різних компаніях я не намагаюся робити чи говорити те, що приємно іншим.
4. Я можу захищати тільки ті ідеї, в які вірю сам.
5. Я можу робити промови експромтом навіть на ті теми, про які не маю майже ніякої інформації.
6. Я думаю, що вмію виявити себе так, щоб справити враження на людей чи розважити їх.
7. Якщо я не впевнений як необхідно поводити себе в певній ситуації, то починаю орієнтуватися на поведінку інших людей.
8. Можливо, з мене б вийшов непоганий актор.
9. Я рідко потребую порад друзів, коли вибираю книги, музику чи фільми.
10. Інколи іншим здається, що я переживаю більш глибокі емоції, ніж це є насправді.
11. Я сміюся з комедії більше, коли дивлюся її разом з друзями, ніж коли дивлюся її сам.
12. В групі людей я рідко буваю в центрі уваги.
13. В різних ситуаціях з різними людьми я поводжуся зовсім порізно.
14. Мені не дуже легко добитися того, щоб інші відчували до мене симпатію.
15. Навіть коли в мене поганий настрій, я часто роблю вигляд, що приємно проводжу час.
16. Я насправді не завжди такий, яким здаюся.
17. Я не стану спеціально висловлювати думку чи змінювати поведінку, коли мені хочеться комусь сподобатися або домогтися ласки.

18. Про мене думають, що я людина, яка здатна розважити.

19. Для того, щоб сподобатися, налагодити стосунки з іншими людьми, головне – я намагаюся робити саме те, що він мене очікують.

20. Я ніколи не добивався особливого успіху, коли грав з іншими в ігри, для яких необхідна тямущість чи імпровізованість дій.

21. Мені важко, коли я намагаюся змінювати свою поведінку так, щоб вона співпадала з поглядами різних людей і різними ситуаціями.

22. Під час вечірок я віддаю іншим можливість жартувати й розповідати історії.

23. В компаніях я певним чином почуваю себе ніяково і не виявляю себе достатньо добре.

24. Якщо буде необхідно для доброї справи, я зможу будь-кому, дивлячись прямо в вічі, сказати неправду і при цьому зберігати безпристрасний вираз обличчя.

25. Я можу зробити так, щоб оточуючі були зі мною дружелюбні, навіть якщо ці люди мені не подобаються.

Обробка й інтерпретація результатів. Підраховуються всі відповіді, що співпадають зі словами «правильно» і «неправильно».

Ключ. Правильно – 5, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 16, 18, 19, 24, 25.

Неправильно – 1, 2, 3, 4, 9, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 23.

Всі бали додаються. *Менше 8 балів* – стабільна модель спілкування, деяка ригідність. *8-17 балів* – потреба спілкуватися з самим собою, проявляти в залежності від ситуації направленість на партнера, схильність до партнерства у спілкуванні. *17-25 балів* – мобільність у спілкуванні, вміння відповідати поведінці партнера, готовність до діалогу, здатність змінювати стиль спілкування, спираючись на ситуацію.

Додаток Л

Відомості про апробацію результатів дисертації

1. Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід упровадження», м. Київ, 2023 р. (заочна участь).
2. X Міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Наукова ініціатива іноземних студентів та аспірантів у світі інтеграції освіти і науки України у міжнародний освітній простір», м. Харків, 2023 р. (заочна участь).
3. XIII Міжнародна науково-технічна конференція студентів, аспірантів та молодих вчених «Наукова весна 2023», м. Дніпро, 2023 р. (заочна участь).
4. IV Міжнародна науково-практична онлайн-конференція «Актуальні питання інтернаціоналізації вищої освіти в Україні: лінгвістичний, правовий та психолого-педагогічний аспекти», м. Біла Церква, 2023 р. (заочна участь).
5. VI Міжнародна наукова конференція «Мова та культура у просторі новітніх технологій: проблеми сучасної комунікації», м. Київ, 2023 р. (заочна участь).

Додаток М

Довідки про впровадження результатів науково-педагогічного дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

30.06.2023р. № 06/15-2

на № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Дученко Анни Василівни на тему:

«Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

На базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського здійснювалося впровадження окремих результатів наукової роботи Дученко А. В. в освітній процес.

Дученко А. В. у дослідженні прослідкувала взаємозв'язок культурної та освітньої сфер і їх роль у професійному становленні майбутнього вчителя іноземних мов. Узагальнила теоретичні підходи до базових термінів дослідження, таких як «культура», «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «культурологічна компетентність», «інноваційні технології» та сформулювала авторське визначення «професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов».

Дисертантка акцентувала увагу на низці проблем які виникають у процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов в процесі фахової підготовки, серед яких такі як недостатній розвиток культурної зрілості студентів, вплив масової культури та субкультур на формування професійної культури, негативні прояви Інтернет-культури або кіберкультури. Такий підхід до досліджуваної проблеми дав змогу з'ясувати та розглянути професійну культуру майбутнього вчителя іноземних мов одночасно складовою професійної та культурологічної компетентностей.

Вдалим методичним підходом дисертантки до формування професійної культури є гармонійне застосування аудиторного та дистанційного навчання із використанням традиційних та інноваційних методів та технологій навчання. Результативність формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов забезпечують відповідні педагогічні умови, а вдало розроблений діагностичний апарат формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов дав змогу визначити рівні сформованості професійної культури.

Результати дослідження, запропоновані авторкою, отримали високу оцінку викладачів ЗВО і в подальшому будуть використовуватися в освітньому процесі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Проректор з наукової роботи



Алла Коломієць



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
вул. Винниченка, 31, м. Луцьк, 43006 тел./факс (0332) 24-22-35
E-mail vippo@vippo.org.ua ЄДРПОУ 02139699

07.06.2023 №300/02-13

Довідка

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Дученко Анни Василівни на тему:
«Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у
процесі фахової підготовки», поданого на здобуття наукового ступеня
доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта
(за спеціалізаціями)**

На базі Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти здійснювалося впровадження окремих результатів наукової роботи Дученко А. В. в освітній процес.

Дисертанткою розкрито проблему формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов в процесі фахової підготовки, узагальнено теоретичні підходи щодо понять «культура», «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «культурологічна компетентність», «інноваційні технології» та сформовано визначення «професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов», «інноваційні технології».

Також авторка розробила діагностичний апарат формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у якому визначила критерії, показники та рівні, що сприяло експериментальній перевірці рівнів сформованості професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Професійне становлення сучасного вчителя або вчителя майбутнього не може здійснюватися без пошуків і застосування інновацій в освітньому процесі. Сучасна освіта, в якій активно застосовується дистанційне та змішане навчання, потребує впровадження інноваційних, інтерактивних та інформаційних технологій. Тому є доцільним обґрунтування Дученко А. В. тих методів та технологій навчання, застосування та впровадження в освітній процес яких є доцільним та результативним у процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Результати дисертаційного дослідження Дученко А. В. отримала позитивну оцінку викладачів Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти та розцінюємо як вагомі та значущі у формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов і вважаємо доцільним використання їх науково-педагогічними працівниками у процесі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Директор Волинського інституту
післядипломної педагогічної освіти,
кандидат історичних наук, професор



Петро ОЛЕШКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
 Розрахунковий рахунок UA428201720344200004000032413, UA828201720344291004200032413,
 UA858201720344201004300032413 Держказначейська служба України м.Київ
 МФО 820172, Код 02125591

07.06.2023 № 01-12/337

на № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Дученко Анни Василівни на тему
«Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у
процесі фахової підготовки», поданого на здобуття наукового ступеня доктора
філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта
(за спеціалізаціями)

У Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради впродовж 2019-2023 рр. відбувалося впровадження окремих результатів наукової роботи Дученко А. В.

У процесі фахової підготовки майбутнього вчителя англійської мови в академії викликали інтерес науково-педагогічних працівників підходи Анни Василівни Дученко до формування професійної культури педагога з використанням інноваційних та інтерактивних технологій в освітньому процесі, застосуванням змішаного навчання, що знайшло своє відображення в удосконаленні науково-методичної роботи та забезпеченні освітнього процесу, зокрема щодо перегляду технологій навчання.

Авторське визначення здобувачкою понять «професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов», «культурологічна компетентність», «інноваційні технології», окреслення низки інноваційних та інтерактивних методів і технологій, що сприяють формуванню професійної культури майбутнього вчителя англійської мови, сприяло покращенню організаційно-педагогічних умов освітньої діяльності.

Наукове дослідження Дученко А. В. отримало схвальні відгуки викладачів Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, а його результати рекомендовано для впровадження в освітній процес ЗВО України.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Проректор з наукової роботи



Іван СТЕПАНЕЦЬ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, (0332) 72-01-23
 e-mail: post@vnu.edu.ua, web: http://www.vnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125102

15.06.2013 № 03-24/01/КЗ15 Г

на № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Дученко Анни Василівни на тему:

«Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015

Професійна освіта

(за спеціалізаціями)

На базі Волинського національного університету імені Лесі Українки здійснювалося впровадження окремих результатів наукової роботи Дученко А. В. в освітній процес. У процесі дослідно-експериментальної роботи, Анною Василівною Дученко здійснено ґрунтовний аналіз основних наукових теорій та ідей до вивчення проблеми формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов; досліджено взаємозв'язок освітньої та культурної сфер у процесі становлення майбутнього вчителя; виокремлено та експериментально перевірено педагогічні умови; створено структурно функціональну модель; впроваджено в освітній процес інноваційні та інтерактивні технології, що сприяють формуванню професійної культури у процесі аудиторного та змішаного навчання.

Результатом впровадження розробленої структурно-функціональної моделі формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов стало підвищення ефективності підготовки студентів до їх професійної культури, поглиблення знань про компоненти професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов.

Дослідницею визначено педагогічні умови, що сприяють формуванню професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, що включають в себе забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату для покращення мотивації до формування професійної культури, впровадження інноваційних та інтерактивних технологій навчання для ефективного формування професійної культури майбутніх учителів іноземної мови через процес інтеграції спеціальних дисциплін із культурологічними знаннями.

Результати дисертаційного дослідження, запропоновані Дученко А. В., отримали високу оцінку викладачів і в подальшому будуть використовуватися в освітньому процесі Волинського національного університету імені Лесі Українки.

Виконавець



Ректор

Людмила ГУСАК,
 доктор педагогічних наук,
 професор кафедри іноземних мов
 гуманітарних спеціальностей,
 0508605931

Анатолій ЦЬОСЬ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(КДПУ)

пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (056) 470-13-34
E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

07 ЧЕР 2023

№ 08-301/3

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Дученко Анни Василівни на тему:
«Формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов у процесі фахової підготовки», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Результати дисертаційного дослідження Дученко А. В. впроваджувались в освітній процес Криворізького державного педагогічного університету.

Дученко А. В. з'ясовано необхідність формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов, акцентовано увагу на тісному взаємозв'язку культурної та освітньої сфер, що дало змогу розглядати професійну культуру як дуальну складову, яка є одночасно складовою професійної і культурологічної компетентностей. Узагальнено теоретичні підходи щодо понять «культура», «професіоналізм», «професійна культура», «професійна компетентність», «культурологічна компетентність», «інноваційні технології» сформульовано авторське визначення «професійна культура майбутнього вчителя іноземних мов».

Формування професійної культури є складним процесом, результативність якого залежить від організаційно-педагогічних умов, які забезпечують організацію освітнього процесу і базується на активній взаємодії викладача та студента, стимулює процес інтеграції спеціальних та культурологічних знань через впровадження в освітній процес інноваційних та інтерактивних технологій.

Структурно-функціональна модель формування професійної культури майбутнього вчителя іноземних мов складається із трьох взаємопов'язаних та взаємозалежних блоків: цільового, теоретико-методологічного, контрольно-результативного та організаційно-педагогічних умов, які об'єднують ці блоки.

Апробація результатів дисертаційного дослідження Дученко А. В. отримала позитивні відгуки, що дозволяє зробити висновок про актуальність роботи й доцільність впровадження її результатів у практику освітнього процесу закладів вищої педагогічних освіти, які здійснюють підготовку майбутніх учителів іноземних мов.

Довідка видана для подання за місцем вимоги.

РЕКТОР



(Handwritten signature)

Ярослав ШРАМКО

000736