

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Київський національний лінгвістичний університет
Кафедра педагогіки та методики навчання іноземних мов

Кваліфікаційна робота магістра
з педагогіки

на тему: «Шляхи формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови закладу вищої освіти»

Допущена до захисту

« ____ » _____ року

Завідувач кафедри

_____ Черниш В. В.

Студентки групи МСОкт 04-22
філологічного факультету
освітніх технологій,
спеціальності 014 Середня освіта,
освітньо-професійної програми
Викладання європейських мов
на основі комбінованих технологій
(англійська мова і друга західно-
європейська мова)

Мельник Віри Іванівни

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук,

доцент **Зєня Л. Я.**

Київ – 2023

СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ІМ – іноземна мова

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗМІСТ

| | |
|--|-----------|
| СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ..... | 2 |
| ВСТУП..... | 5 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... | 10 |
| 1.1. Формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови закладу вищої освіти як психолого-педагогічна проблема..... | 10 |
| 1.2. Сутність та структурні компоненти педагогічної майстерності викладача іноземної мови закладу вищої освіти..... | 20 |
| 1.3. Обґрунтування педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови закладу вищої освіти..... | 30 |
| Висновки до розділу 1..... | 41 |
| РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ НАВЧАННЯ З ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... | 43 |
| 2.1. Діагностика вихідного рівня сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови закладу вищої освіти..... | 43 |
| 2.2. Реалізація педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови закладу вищої освіти | 58 |
| 2.3. Аналіз результатів експериментального навчання..... | 70 |
| Висновки до розділу 2..... | 75 |
| ВИСНОВКИ..... | 78 |
| РЕЗЮМЕ..... | 81 |
| SUMMARY..... | 82 |

| | |
|--|-----------|
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 83 |
| ДОДАТКИ..... | 96 |

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сьогодні перед вищою школою стоїть завдання підготовки фахівців широкого профілю з глибокими та фундаментальними теоретичними знаннями та практичною підготовкою. Одним із напрямів діяльності університетів є професійно-педагогічна підготовка випускника до роботи у закладах вищої освіти. Це пояснює необхідність реалізації в університетах нового, більш ґрунтовного підходу до професійного навчання, виховання, розвитку магістрів – майбутніх викладачів та потребує особливої уваги до формування особистісно-орієнтованих якостей та професіоналізму майбутніх науково-педагогічних кадрів.

Окреслені завдання відображено в низці нормативних документів, серед яких: Закон України «Про вищу освіту», Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність», Указ Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» (від 3.07.2020 № 210/2020), Указ Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (від 30.09.2019 № 722/2019), акти Кабінету Міністрів України та Міністерства освіти й науки України, Стратегія розвитку вищої освіти України на 2021-2031 роки.

Особливістю діяльності викладача на сучасному етапі є те, що він має виконувати декілька взаємопов'язаних видів діяльності, які відрізняються формою, змістом, способами виконання, тимчасовою характеристикою та функціональною спрямованістю. Викладач закладу вищої освіти (ЗВО) виконує педагогічну, науково-дослідну, організаційну, управлінську та методичну діяльність. Для цього, крім володіння системою фундаментальних, спеціальних та професійних компетентностей, сучасний викладач ЗВО має вільно орієнтуватися у педагогічній дійсності, вміти виробляти власну стратегію та тактику професійної діяльності, бути готовим до реалізації різних педагогічних технологій, прийняття рішень під час виконання комплексу педагогічних завдань. А для цього потрібна постійна робота із самовдосконалення на основі безперервної освіти упродовж життя,

оновлення знань, що, у свою чергу, неможливе без інтересу до професії, відповідної мотивації та потреби набуття педагогічної майстерності.

На сучасному етапі соціокультурного розвитку стрімко зростає роль іноземних мов у всіх сферах життя: освіті, науці, міжкультурних комунікаціях, а відповідно і змінюються вимоги до викладачів іноземної мови (ІМ), які в таких умовах стають ретрансляторами мови й культури. Процес становлення педагогічної майстерності викладача ІМ передбачає формування стійко позитивного ставлення до майбутньої професії, інтересу, потреб, здібностей до неї, прагнення постійного вдосконалення кваліфікації, реалізації себе як особистості в процесі професійної діяльності. Такий підхід вимагає аналізу та переосмислення теоретико-практичних засад до особистісно-орієнтованої підготовки викладачів ІМ у ЗВО, відповідно до вимог сучасної парадигми освіти.

У наукових працях визначились різноманітні підходи до вдосконалення професійної підготовки викладачів ЗВО. Принципове значення для вирішення цієї проблеми мають фундаментальні та прикладні дослідження філософів, педагогів та психологів за такими напрямками: концептуальні засади професійно-педагогічної підготовки викладачів ЗВО, проблеми якості вищої освіти (В. Андрущенко, В. Байденко, Я. Болюбаш, Л. Ващенко, О. Зінченко, В. Кремінь, В. Луговий, О. Павлова); діяльність та особистість викладача вищої школи, формування його компетентності, творчості, майстерності та авторитету (В. Абрямян, В. Бутенко, Г. Васянович, І. Зязюн, Г. Сагач, Н. Ничкало); питання формування педагогічної культури її складових і процесу її удосконалення (Л. Бондар, О. Вишневський, С. Вітвицька, Н. Волкова, О. Волярська, В. Гриньова, І. Зязюн, І. Зайченко, В. Кудіна, А. Кузьминський, В. Лозова, А. Троцко, О. Іонова, Т. Лутаєва, Л. Кайдалова, О. Матвієнко, М. Соловей, О. Уваркіна, П. Шербань, М. Фіцула, В. Ягупов); професійна підготовка та підвищення кваліфікації викладачів ІМ (С. Амеліна, О. Артеменко, Ф. Бацевич, І. Білецька, О. Гнедкова, О. Дем'яненко, О. Дуплійчук, Л. Зєня, О. Заболотська, К. Матійчук, О. Мархеєва, О. Мисечко, І. Клак, М. Тадеєва та інші).

Теорія та практика вищої освіти містить наукові доробки, що стосуються формування педагогічної майстерності педагогічних кадрів, у тому числі у викладачів-філологів. Водночас серед великої кількості праць, що розглядають цю проблему, відсутні роботи, які присвячені підготовці магістрів – майбутніх викладачів ІМ, зокрема формування їх педагогічної майстерності.

Таким чином, наукове осмислення накопиченого теоретичного та фактичного матеріалу, необхідність дослідження та вирішення зазначеної проблеми, її актуальність обумовлена *протиріччям* між суб'єктивним уявленням майбутніх викладачів іноземної мови про особливості викладання іноземної мови у закладах вищої освіти та об'єктивною педагогічною реальністю, недостатнім рівнем сформованості педагогічної майстерності та особистісно-орієнтованого ставлення до професії як до соціальної цінності.

У зв'язку з цим проблема ефективного функціонування системи підготовки магістрів – майбутніх викладачів ІМ в умовах ЗВО, формування у них педагогічної майстерності набуває особливої актуальності. У педагогіці вищої школи залишаються мало вивченими різні аспекти проблеми формування у магістрів сталого інтересу до педагогічної професії, розвитку їхньої мотивації та потреб до освоєння основ педагогічної майстерності, емоційної захопленості та ініціативності, які в кінцевому результаті дозволять підготувати спеціаліста, який має творчу активність, самостійність, проблемний стиль мислення.

Таким чином, актуальність зазначеної проблеми, її недостатня розробленість у теорії навчання та існуючі протиріччя у практиці підготовки магістрів зумовили вибір теми магістерської роботи: **«Шляхи формування педагогічної майстерності викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти»**.

Мета дослідження полягає у науковому обґрунтуванні, теоретичній розробці та апробації педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти.

Об'єкт дослідження – процес формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти.

Гіпотеза дослідження заснована на припущенні про те, що формування майбутніх викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти буде ефективним за умов:

- застосування в процесі професійної підготовки майбутніх викладачів іноземної мови інтерактивних технологій навчання;
- використання неформальної освіти як засобу формування складових педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови.

Відповідно до мети та предмета сформульовані такі **завдання** дослідження:

- 1) розкрити основні аспекти проблеми формування педагогічної майстерності магістрантів – майбутніх викладачів іноземних мов на основі аналізу педагогічної, психологічної та методичної літератури;
- 2) визначити зміст, структуру та функції педагогічної майстерності викладача іноземної мови;
- 3) обґрунтувати педагогічні умови формування педагогічної майстерності майбутніх викладів іноземної мови;
- 4) перевірити в експериментальному навчанні педагогічні умови формування педагогічної майстерності майбутніх викладів іноземної мови та проаналізувати його результати.

Методи дослідження, які застосовувалися в роботі:

– *теоретичні*: аналіз психологічної, педагогічної літератури з метою наступного порівняння та узагальнення різних поглядів учених на досліджувану проблему, уточнення змісту поняття «педагогічна майстерність викладача іноземної мови», виокремлення психолого-педагогічних аспектів формування педагогічної майстерності, визначення базових теоретико-практичних засад дослідження;

– *емпіричні*: спостереження, анкетування, бесіда, метод експертних оцінок, тестування, експериментальне навчання для констатування вихідного рівня

сформованості педагогічної майстерності у майбутніх викладачів іноземної мови і діагностики формувального впливу визначених педагогічних умов.

Наукова новизна полягає в обґрунтуванні педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови в закладах вищої освіти, як от: *застосування в процесі професійної підготовки викладачів іноземної мови інтерактивних технологій навчання; використання неформальної освіти як засобу формування складових педагогічної майстерності викладачів іноземної мови;* в уточненні сутності основних понять дослідження «педагогічна майстерність викладача іноземної мови».

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні й упровадженні діагностувальної та експериментальної методик для визначення рівнів педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземних мов в ЗВО, а також в перевірці в пробному навчанні педагогічних умов. Основні положення, результати та висновки проведеного дослідження можуть бути використані при організації педагогічної практики, оцінювання рівня готовності випускників – магістрів до практичної педагогічної діяльності.

Апробація результатів дослідження. Основні положення магістерського дослідження оприлюднювались на Міжнародній науково-практичній конференції «До світу через мови».

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (103) та додатків на 21 сторінці. Загальний обсяг роботи 117 сторінок, основний зміст – 83 сторінки. Робота ілюстрована 14 таблицями.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ІПІЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови закладу вищої освіти як психолого-педагогічна проблема

Потужна динаміка розвитку сучасного суспільства останніх років детермінує зміни фундаментальних засад системи вищої освіти, що склалася в Україні, що передбачає формування іншомовної комунікативної компетентності в особистості. Стає очевидним, що «накопичений багаторічний досвід навчання іноземних мов не корелює з новими цілями навчання, позначеними через тенденції, що виникли, на даному етапі розвитку сучасного суспільства.

Реформування національної системи освіти в галузі ІМ на початку ХХІ століття спрямоване на підвищення її якості та приведення у відповідність до загальноєвропейських та світових стандартів. Як засіб і результат позначена компетентнісна парадигма, основна ідея якої сформульована в термінах комунікативно-діяльнісного підходу і зводиться до «формування здатності та готовності людини до ефективної та продуктивної діяльності в різних соціально-значущих ситуаціях, а не володіння окремими знаннями, вміннями». У зв'язку з цим пріоритетним питанням позначено формування всебічно розвиненої особистості, що має не тільки глибоко розвинену громадянську ідентичність, а й здатну до швидкої адаптації в умовах крос-культурного різноманіття та тенденції до глобалізації та інтеграції у світовий простір.

Глобальні зміни викликають переосмислення актуальних навичок. Швидкий розвиток технологій змінює світ, і сьогодні вже людство переживає початок четвертої технологічної революції, яка характеризується наявністю мегатрендів та технологічних драйверів майбутнього (Shvab, 2016).

Глобальні зміни, безумовно, впливають і на розвиток освітньої галузі у світі. Так, Британською Радою виокремлено глобальні тенденції вищої освіти та нові можливості до 2020 року, зокрема: міжнародна студентська мобільність, поява нових моделей партнерських відносин у сфері глобальної вищої освіти, інтернаціоналізація та комерціалізація досліджень (British Council, 2020).

У звітах ЮНЕСКО при відстеженні академічної революції, серед глобальних тенденцій вищої освіти висвітлюються: глобалізація та інтернаціоналізація; доступ та забезпечення справедливості; гарантія якості й відповідність рамки кваліфікацій; студентський досвід; навчання, викладання і оцінювання; інформаційно-комунікаційні технології та дистанційна освіта; дослідження; університетські галузеві зв'язки; фінансування вищої освіти, питання приватної вищої освіти; криза академічної професії (Altbach et al., 2009).

Інститутом майбутнього (The Institute for the Future – IFTF) спільно з науково-дослідним інститутом Фенікса (The Phoenix Research Institute) визначено актуальні навички людини майбутнього, зокрема: правильні рішення, соціальний інтелект, нестандартне й адаптивне мислення, міжкультурна компетентність, обчислювальне мислення, грамотність у галузі інноваційних ЗМІ, трансдисциплінарність, проєктний спосіб мислення, когнітивне управління, віртуальна співпраця (Davies, 2011).

Центром розвитку корпоративної соціальної відповідальності: «Навички для розвитку України 2030: погляд бізнесу та освіти» було проведено дослідження, яке дозволило визначити низку актуальних навичок, які будуть затребуваними роботодавцями «у перспективі 2030 р. найбільший попит матиме емоційний інтелект, вміння працювати в команді, когнітивні навички, критичне та стратегічне мислення, здатність до міжкультурних комунікацій» (Зінченко, 2016, с. 15).

Глобальні світові тенденції торкаються і розвитку вищої освіти України. Переважна більшість дослідників до основних тенденцій розвитку вищої освіти відносять глобалізацію, інтеграцію, інтернаціоналізацію, демократизацію, неперервність, гуманізацію, гуманітаризацію, навчання впродовж життя,

відкритість, міжкультурну взаємодію та автономізацію освіти (Головань, 2011, с. 204).

Фахівець майбутнього повинен мати розвинений культурний світогляд, емоційний інтелект, критичне мислення, духовно-моральні якості, володіти декількома мовами. Він має бути відкритим до різних способів пізнання світу від науки до мистецтва. З урахуванням цього освітній процес необхідно будувати за принципом розвитку інтелектуального потенціалу здобувачів освіти, «формування умінь самостійно набувати знання та працювати з матеріалом, здійснювати діяльність з пошуку, відбору, обробки, передачі, зберігання та продукування інформації» (Головань, 2011).

Необхідно наголосити на тому, що зросла кількість завдань, що стоять перед сучасними здобувачами освіти. Це збільшення обсягу інформації, що пред'являється для переробки та засвоєння, сучасні способи її подачі, прогресуюча роль самостійної роботи та міжпредметних зв'язків у процесі навчання в силу цільових установок, що змінилися, збільшують навантаження на учнів, позначивши цим актуальну проблему з оптимізації освітнього процесу.

Ще однією тенденцією в сучасній освіті є орієнтація на розвиток інформаційного суспільства та його позиціонування на сучасному етапі як глобалізованого співтовариства в умовах цифрового економічного середовища. Це стосується, насамперед, галузі *лінгвістичної освіти*, що сприяє оволодінню особистістю іншомовною комунікативною компетентністю – вирішальним фактором функціонування в полікультурному середовищі, яке постійно змінюється.

Задекларовані позиції зумовлюють процеси модернізації та реформування всіх шаблів національної освітньої системи, де закладаються основи міжмовної та міжкультурної компетентностей як відображення вимог глобального світу у загальноєвропейському та світовому рівні (Василюк та ін., 2019)

У державних документах, що функціонують і мають законодавчу силу, зокрема таких як от: Закон України «Про вищу освіту» (2014), Закон України «Про

наукову і науково-технічну діяльність» (зі змінами, 2023), Указ Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» (від 3.07.2020 № 210/2020) (2020), Указ Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (від 30.09.2019 № 722/2019) (2019), акти Кабінету Міністрів України та Міністерства освіти й науки України, Стратегія розвитку вищої освіти України на 2021-2031 роки (2020) декларується факт необхідності переосмислення базових установок в освіті, важливим серед яких, на нашу думку, є необхідність адекватної інтеграції у світове співтовариство, що можливо принципово здійснити силами освітньої системи.

Тенденції розвитку вищої освіти постійно відображаються і у звітах міжнародного рівня, зокрема проєкту «Тенденції Європейської освіти» (Trends in European Higher Education) Європейської асоціації університетів. «Цей проєкт супроводжує Болонський процес із моменту його заснування й допомагає в розумінні напрямів та особливостей розвитку європейської вищої освіти, що стрімко змінюється» (Білокопитов, 2017, с.5).

Якість вищої освіти забезпечується завдяки вдосконаленню навчання та викладання, мобільності студентів і викладацького персоналу, урахуванню результатів досліджень, думки роботодавців та професійних асоціацій, упровадженню нових методів навчання (European University Association, 2015).

Це повною мірою стосується і вищої освіти: змінюються вимоги держави до вищої школи, підвищуються вимоги суспільства до якості професійної освіти, з'являються нові технології навчання. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій сприяє становленню єдиного інформаційного простору, змінює процеси поширення знань – явища, що зумовили визнання світовим співтовариством людського потенціалу основним соціально-економічним ресурсом. Зміна значущості знання змінює і вимоги до фахівця; це такі як професійна компетентність, інноваційна культура, здатність до самоврядування особистісним знанням. Тому характеристиками сучасної вищої освіти є такі: інтенсивне використання в процесі навчання інформаційно-комунікаційних технологій, що

забезпечують рівноправне придбання та передачу знань; вільний доступ до освітніх ресурсів; перехід до принципу «освіта упродовж життя»; розвиток соціальних та емоційних здібностей та навичок здобувачів освіти; індивідуалізація процесу придбання та передачі знань.

Таким чином, на рівні світової освітньої спільноти визначились основні напрямки вдосконалення освітніх процесів вищої школи – інформатизація та індивідуалізація. Ці напрями вдосконалення освітнього процесу у сучасному закладі вищої освіти зумовили два підходи до його організації: *інформаційний* підхід підводить до активного використання елементів дистанційної освіти в практиці вищої школи, до перегляду змісту та технологій навчання та формує здібності студентів до ефективного використання величезного масиву інформаційних ресурсів, що постійно поповнюється; *індивідуальний підхід*, орієнтований на особистісне знання, поєднує у собі тенденції гуманізації освіти, орієнтації на розвиток особистості.

Відповідно змінюються акценти і в діяльності викладача – посилення функцій консультанта, порадирика, та в управлінні освітньою системою вищої школи. У цих умовах з'являються додаткові вимоги до викладачів: наявність високого рівня інформаційно-технологічної, організаційної, комунікативної та професійної компетентності; присутність інноваційної культури та мобільності, високої педагогічної та професійної майстерності (Амеліна, 2006).

Сьогодні велике значення надається білінгвальній освіті. Навчання на білінгвальній основі забезпечує здобувачам широкий доступ до інформації в різних предметних галузях, отримання нової інформації відповідно до індивідуальних потреб, можливості безперервної освіти, що, у свою чергу, створює додаткові шанси конкурувати на загальноєвропейському та світовому ринку фахівців. Поряд з цим навчання на білінгвальній основі сприяє вдосконаленню загальної та професійно-орієнтованої іншомовної підготовки, а також підвищенню мотивації у вивченні ІМ.

Окреслені проблеми іншомовної освіти завжди були у центрі наукових розвідок вітчизняних науковців. Так різні аспекти професійної підготовки педагогів-філологів, викладачів іноземних мов досліджували вітчизняні вчені (С. Амеліна (2006), О. Артеменко (2011), Ф. Бацевич (2004), І. Білецька (2014), О. Бігич (О. Гнедкова (2016), О. Дуплійчук (2013), О. Заболотська (2010), І. Закір'янова (2006), К. Матійчук (2005), О. Мархева (2012), О. Мисечко (2011), І. Клак (2015), С. Ніколаєва (2013), М. Тадеєва (2011) Стрімко змінюється ставлення до мови. Це перетворює усіх учасників освітнього процесу на партнерів, коли вони послуговуються мовами (рідною та іноземною) як інструментами викладання професійних дисциплін та задоволення своїх навчальних, особистісних та соціальних потреб. Так підвищується професійна компетентність та майстерність викладачів. Висока інтеграція, інноваційні підходи до змісту і технологій навчання підвищує професіоналізм викладача-філолога, але водночас зростає показник успішності студента, результативність його навчальної та додаткової мовної освіти (Артеменко, 2011).

Для того, щоб ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах інформаційного суспільства, майбутньому викладачеві ІМ, необхідна наявність якостей, професійних компетентностей, ціннісних орієнтацій, мотиваційних установок, високий рівень володіння декількома іноземними мовами. Це означає, що суспільству потрібні активні, компетентні фахівці, здатні до творчої діяльності, до співпраці. Кожен викладач ІМ має бути досвідченим, всебічно розвиненим фахівцем, мати такі якості, які б допомогли йому володіти аудиторією, вміти піднести кожне іноземне слово як рідне. Найважливішою умовою вдосконалення освітнього процесу у ЗВО є підвищення *педагогічної майстерності*, що є стрижневою ланкою будь-якої педагогічної системи (Мисечко, 2011).

Щоб стати майстром, творцем, викладачеві необхідно опанувати закономірності та механізми педагогічного процесу. Це дозволить йому мислити, діяти, аналізувати педагогічні явища, виявляти складові елементи. Опанування педагогічною майстерністю доступне кожному педагогові за умови

цілеспрямованої роботи над собою Педагогічна майстерність викладача – це володіння професійними знаннями та вміннями, що дозволяє фахівцю успішно вирішувати професійні завдання. Це знання особливостей педагогічного процесу, вміння його побудувати та рухати вперед.

Особливе місце у структурі майстерності викладача займає *педагогічна техніка*. Це та сукупність умінь та навичок, яка необхідна для ефективного застосування системи методів педагогічного впливу на окремих студентів та колектив у цілому. Вміння вибрати правильний стиль і тон у поведженні зі студентами, вміння керувати увагою, почуття темпу, навички управління та демонстрації свого ставлення до вчинків студентів (Отич, 2014).

Проблема педагогічної майстерності педагогів була предметом дослідження таких науковців як В. Абрямян (1996), В. Бутенко (2002, 2005), Г. Васянович (2005, 2016), І. Зязюн (1997, 2000, 2006), Н. Ничкало (2006), Г. Сагач (1997).

Педагогічна майстерність – це поєднання особистісних та професійних якостей. Професійно значущі характеристики викладача – це комплекс якостей та здібностей особистості, які є соціально значущі і дозволяють ефективно реалізовувати сучасні освітні цілі (Васянович, 2016).

В межах нашого дослідження будемо розуміти педагогічну майстерність як комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі (Кремень, 2008, с. 641).

Успішність роботи викладача ІМ залежить від рівня професіоналізму. Професіонал – це фахівець, який оволодів високими рівнями професійної діяльності, що вносить свій індивідуальний творчий внесок у професію, що знайшов своє індивідуальне призначення, що стимулює у суспільстві інтерес до результатів професійної діяльності та підвищує престиж своєї професії у суспільстві.

Педагогічна майстерність має формуватися на основі професійної компетентності. У педагогічній практиці існує чимало визначень професійної компетентності: коли викладач володіє необхідною сумою знань, умінь та навичок,

що визначають сформованість його педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, а також його особистості як носія певних цінностей, ідеалів та педагогічної свідомості (Бутенко, 2005); феномен, що ґрунтується на знанні, інтелектуально та особистісно зумовленому досвіді, єдності теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності (Бутенко, 2002); сукупність професійних знань, умінь, і навіть способи виконання професійної діяльності (Зязюн, 1997).

Педагогічну компетентність викладача ІМ можна визначити як його здатність до ефективної реалізації в освітній практиці системи соціально схвалюваних ціннісних установок та досягнення найкращих педагогічних результатів за рахунок професійно-особистісного саморозвитку» (Баркассі, 2004).

Під професійною компетентністю викладача розуміється інтегративна властивість особистості, що виражається в сукупності компетенцій педагогічної та предметної галузі знань: комунікативна, дидактична та особистісна (Кокор, 2022). Саме комунікативна компетентність є найважливішою для професійної компетентності викладача ІМ.

Тобто педагогічна майстерність не може існувати без компетентності як єдності теоретичної та практичної готовності педагога до виконання професійних функцій і характеризує не лише діяльність, а й самого педагога як її суб'єкта у його самостійній, відповідальній, ініціативній взаємодії зі світом. Завдяки цій властивості компетентність інтегрує професійні та особисті якості педагога, спрямовує їх на оволодіння знаннями та цілеспрямоване застосування в прогнозуванні, плануванні та реалізації діяльності, активізує педагога у розвитку власних здібностей, у прагненні до самореалізації у соціально корисній діяльності, забезпечує його професійне становлення вже в період навчання у ЗВО.

Не менш важливим для педагогічної майстерності є дидактичний компонент, основою якого є: *система знань* (психолого-педагогічних, соціальних, загальноосвітніх); *умінь*: професійно-педагогічних, спеціальних, самоосвітніх; *навичок творчої педагогічної діяльності*, що трансформується з потенційних

можливостей у реальну діяльність; *педагогічна діяльність*, що функціонує у вигляді різних способів діяльності, необхідних викладачеві для проектування власної технології навчання студентів, конструювання логіки навчального та виховного процесу, вирішення труднощів і проблем, що виникають, прийомів самостійного та мобільного вирішення педагогічних завдань, генерування ідей, нестандартного мислення, що сприяє підвищенню його самоосвіти та професіоналізму (Калініна, 2014).

Науковці виділяють чотири види професійної компетентності: спеціальну, соціальну, особистісну індивідуальну: *спеціальна* характеризує володіння діяльністю на високому професійному рівні і включає як наявність спеціальних знань, а й уміння застосувати їх у практиці; *соціальна* характеризує володіння способами спільної професійної діяльності та співробітництва, прийнятими у професійному співтоваристві прийомами професійного спілкування; *особистісна* характеризує володіння способами самовираження та саморозвитку, засобами протистояння професійної деформації; здатність спеціаліста планувати свою професійну діяльність, самостійно приймати рішення, бачити проблему; *індивідуальна* характеризує володіння прийомами саморегуляції, готовність до професійного зростання, неохочість до професійного старіння, наявність стійкої професійної мотивації. Як одна з найважливіших складових професійної компетентності є здатність самостійно набувати нових знань і вмінь, і використовувати їх у практичній діяльності (Головань, 2008).

Дидактичні вміння – це вміння викладача іноземних мов ясно та зрозуміло пояснити студентам новий матеріал, продемонструвати навички знання ІМ. Організаторські вміння дозволять педагогу правильно та чітко провести продумане навчальне заняття, реалізувати запланований захід. У процесі виховання інтересу до занять ІМ зазвичай виходять із сутності загальної системи освітньої діяльності, і навіть з особливостей віку здобувачів освіти (Кокор, 2022).

Професійна майстерність викладача ІМ – є не тільки певною системою знань, умінь та навичок, які він має передати своїм учням. Викладач має стати

провідником усього нового, що виробляє наукова еліта. Професійна майстерність залежить від зусиль людини, це її особистісна характеристика, сукупність її знань, умінь, навичок та гнучкого мислення. Від того, наскільки викладач професійний, залежить становлення академічно-мобільної особистості з високим потенціалом інтеграції у вітчизняний, загальноєвропейський та світовий простір вищої освіти; цим визначається майбутня конкурентоспроможність нашого фахівця, його здатність інтегруватися у світову спільноту. Інтелектуально розвинений, культурно вихований та високоосвічений лінгвіст – це провідник у глобальний інформаційний світ стратегічних комунікацій через інтеграцію освітніх систем, і насамперед, через міжкультурну комунікацію. Комплексна ціннісна модель підготовки такого спеціаліста реалізується у полікультурному просторі сучасних закладів вищої освіти. Умови навчання та виховання студентів визначають інтереси студентів до діяльності, сприяють формуванню особистості. Педагогічна майстерність ґрунтується на професійному рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Для педагога найважливіша ланка його професійної діяльності полягає у практиці виховання, навчання та розвитку підростаючого покоління. Педагогічна майстерність складається не тільки зі знання предмета, професійної компетентності та педагогічних технологій, а й зі стилю, творчості, мислення, досвіду та багатьох інших факторів.

Таким чином, педагогічна майстерність є інтегральною характеристикою людини як особистості, суб'єкта та як професіонала. Вміння викладача іноземних мов поділяються на конструктивні, організаторські, комунікативні, включаючи дидактичні та організаторські. Конструктивні вміння допомагають викладачеві іноземних мов планувати свою діяльність, організаторські вміння пов'язані з безпосередньою реалізацією намічених планів; викладач має вміти організовувати як свою діяльність, так і діяльність студентів. Тому важливим завданням є всебічне та цілеспрямоване формування на основі професійної компетентності педагогічної майстерності викладачів ЗВО, яка «розглядається як інтегральна властивість особистості педагога, яка визначається як суб'єктивний, соціально значущий спосіб

поєднання інформаційних технологій з гуманістичними цінностями професії, що втілюється у професійній поведінці. Можна припустити, що вдосконалення педагогічної майстерності педагога – це поглиблення його знань, розширення професійної спеціалізації, психологічна переорієнтація на самоосвіту на основі освітніх запитів та потреб педагогів та змін в освітній сфері.

1.2. Сутність та структурні компоненти педагогічної майстерності викладача іноземної мови закладу вищої освіти

Трансформація економічного устрою країни, поява ринків праці, капіталу інтелектуальних ресурсів, освітніх послуг безпосередньо стосуються системи освіти. Як одна з консервативних систем, система освіти змушена адаптуватися, постійно і своєчасно змінюватися. Різноманітність та складність завдань формування підростаючого покоління створюють проблеми педагогічної майстерності. Для підготовки компетентних, професійно мобільних кваліфікованих робітників необхідні педагогічні кадри, які мають високий рівень педагогічної майстерності. Тому пошук найефективніших умов формування педагогічної майстерності у майбутніх педагогів професійного навчання у процесі підготовки у ЗВО є актуальним завданням педагогічної теорії та практики (Кайдалова, 2009).

Аналіз досліджень та публікацій, присвячених проблемам підготовки педагогічних кадрів, показав, що педагогічна майстерність педагога професійного навчання розглядається як інтегративне поняття, що передбачає баланс професійного та особистісного в людині, характеризується гуманістичною спрямованістю особистості педагога та синтезом професійної компетентності, розвинених педагогічних здібностей, педагогічної техніки та професійної мобільності (Волкова, 2016).

Формування педагогічної майстерності викладачів ІМ є процесом та результатом взаємодії усіх учасників освітнього процесу, їх активності з метою

організації становлення їх як суб'єктів професійно-педагогічної діяльності. Результатом цього процесу мають стати зміни мотиваційної сфери та розвиваються основні складові педагогічної майстерності, такі як: гуманістична спрямованість педагога, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка, професійна мобільність.

Механізмом формування педагогічної майстерності викладача стає досвід педагогічної творчості. Кожен, хто обирає професію педагога, бере на себе відповідальність за тих, кого він навчатиме і виховуватиме. Обов'язок кожного педагога – стати майстром, що володіє закономірностями та механізмами педагогічного процесу. Педагогічно мислити та діяти, самостійно аналізувати педагогічні явища, розділяти педагогічні явища на складові елементи, осмислювати кожну їх частину у зв'язку з цілим, знаходити та визначати в теорії навчання та виховання ідеї, висновки, принципи, адекватні логіці розглянутого явища; правильно діагностувати явище, визначати, до якої категорії психолого-педагогічних понять воно належить; знаходити основне педагогічне завдання (проблему) та способи його оптимального вирішення для набуття та вдосконалення професійних умінь та вироблення педагогічної майстерності – все це реалізує педагогічну майстерність. Педагог має чітко уявляти структуру педагогічної діяльності та пов'язану з нею систему теоретичних знань і практичних умінь і навичок. А це є прояви педагогічної культури педагога, зокрема викладача ІМ.

Проблемі *педагогічної культури викладача ЗВО*, її складовим, процесу її удосконалення присвятили свої наукові розвідки багато учених, зокрема відомі праці Л. Бондар (2006), О. Вишневського (2008), С. Вітвицької (2003), Н. Волкової (2016), В. Гриньової (2000), І. Зязюна (2004), І. Зайченка (2008), А. Кузьминського (2005), В. Лозової, А. Троцько, О. Іонової (2011), Т. Лутаєвої (2013), О. Уваркіної (2005), П. Шербаня (2004), М. Фіцули (2005), В. Ягупова (2002).

Як зазначає В. Гриньова, педагогічна майстерність має спиратися на наукову теорію, адже педагогічна діяльність – це цілісний процес, що спирається на синтез

знань з філософії, педагогіки, психології, методики. У результаті педагог часто опановує педагогічні вміння не під впливом теорії, а незалежно від неї, на основі життєвих донаукових, звичайних уявлень про педагогічну діяльність (Гриньова, 2000).

Формування педагогічної майстерності викладачів необхідно розглядати як педагогічну систему, яка створюється та функціонує відповідно до певної освітньої парадигми та соціокультурної ситуації, в якій відбувається підготовка майбутніх фахівців. У сучасних умовах педагогічна майстерність характеризується як цілісна категоріальна освіта із сукупності компетенцій та компетентностей (Максименко, 2005). Таким чином, фундаментом для формування педагогічної майстерності викладача ІМ є парадигма розвитку особистості в освіті, а також особистісно-діяльнісний та компетентнісний підходи.

У педагогічній науці існує кілька підходів до розуміння складових педагогічної майстерності. Так З. Курлянд, Р. Хмелюк вважають, що це сплав інтуїції та знань; справді наукового, авторитетного керівництва, здатного долати педагогічні труднощі; здатності відчувати стан душі і внутрішній світ; мудрості та творчої наснаги; прагнення до наукового аналізу, фантазії, уяви (Курлянд та ін., 2003).

Як зазначає І. Зязюн, майстерність педагога складається з чотирьох відносно самостійних частин: майстерність організатора колективної та індивідуальної діяльності; майстерність переконання; майстерність передачі знань та формування досвіду діяльності; майстерність володіння педагогічною технікою. У реальній педагогічній діяльності ці види майстерності тісно пов'язані, переплітаються і взаємно посилюють один одного (Зязюн & Сагач, 1997).

З позицій особистісно-діялісного підходу (Уваркіна, 2005) педагогічну майстерність розглядають як комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності. До найважливіших відносять гуманістичну спрямованість особистості вчителя, його професійні знання, педагогічні здібності та педагогічну техніку. Всі ці чотири елементи в

системі педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх умов. Основою саморозвитку педагогічної майстерності виступає єдність знань та спрямованості особистості; важливою умовою її успішності – здібності; засобом, що надає цілісність, пов'язаність спрямованості та результативності, – уміння в галузі педагогічної техніки.

Інша думка вчених (Н. Базидевич, Т. Дмитренко, 2006) щодо сутності педагогічної майстерності полягає у наявності в педагога розвинених професійно-особистісних властивостей. Так педагогічну майстерність вони визначають як синтез наукових знань, умінь та навичок методичного мистецтва та особистих якостей (Зязюн, 2006).

С. Золотухіна визначає педагогічну майстерність, виходячи з її розуміння «як комплексу властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності» (Золотухіна, 2006). До таких найважливіших властивостей педагога вона відносять гуманістичну спрямованість його особистості, професійні знання, педагогічні здібності та педагогічну техніку.

Перебує з вищевказаним визначенням та доповнюють його характеристики дані М. Бабич та С. Вітвіцькою (Бабич & Вітвіцька, 2014). Майстерність вчителя, на їх думку, – це система професійних знань, особистісно-ділових якостей та властивостей особистості, а також гуманістичні цінності, що визначають високу ефективність педагогічного процесу.

Тож педагогічна майстерність пов'язується з високим рівнем професійної діяльності педагога, яка ґрунтується на вміннях, навичках та особистісних властивостях. Отже, для досягнення високого рівня професіоналізму педагогу необхідно розвивати, формувати професійні вміння та навички, певні особисті якості та на цій основі вдосконалювати свою педагогічну діяльність. Два ці завдання, хоч і тісно пов'язані між собою, все ж таки не є тотожними. Їхня єдність досягається тільки на вищих рівнях педагогічної діяльності, які і знаходять своє вираження в педагогічній майстерності педагога.

Розуміння педагогічної майстерності як високого рівня професійної діяльності педагога, що лежить в основі вищих рівнів його професіоналізму – педагогічної творчості та педагогічного новаторства – відбито у роботах О. Капченко (2011), В. Ковальчук (2011). І. Максименко визначає сутність педагогічної майстерності як «виконання вчителем своєї праці лише на рівні зразків, відпрацьованих у практиці і описаних у методичних розробках і рекомендаціях (Максименко, 2013).

Майстерність педагога проявляється у досить високому рівні володіння основами професії, в успішному застосуванні викладачем прийомів, як вже відомих у науці та практиці, так і інноваційних. Дослідження особливостей педагогічної діяльності викладача лише на рівні майстерності дають підстави твердження у тому, що в ній має місце як репродуктивна, так і творча діяльність. Адже праця викладача за своєю сутністю творча, оскільки вимагає від педагога осмислення та ситуативного застосування загальних теоретичних положень педагогіки на практиці.

Визначення сутності педагогічної майстерності з погляду досконалості педагогічної діяльності надається О. Обривкіною, яка зазначає, що «педагогічне майстерність як якісна характеристика навчально-виховної діяльності викладача є не що інше, як доведені до високого ступеня досконалості його навчальні та виховні уміння, які проявляється в особливій відшліфованості методів та прийомів застосування психолого-педагогічної теорії на практиці, завдяки чому забезпечується висока ефективність навчально-виховного процесу» (Обривкіна, 2012).

Таким чином, зіставлення наведених вище визначень професійної майстерності викладача дозволяє зробити висновок, що педагогічна майстерність є таким високим рівнем професійно-педагогічної діяльності, за якою досягається єдність відшліфованих умінь та навичок застосування психолого-педагогічної теорії на практиці та сформованих особистісних властивостей викладача, що зумовлюють ефективність педагогічного процесу.

Педагогічна майстерність проявляється, насамперед, у педагогічно доцільних діях та вчинках педагога, у відточеності умінь ефективно організації навчально-пізнавальної діяльності студентів та у формуванні педагогічного спілкування з усіма учасниками навчально-виховного процесу, а також у вміннях та навичках самовдосконалення своїх педагогічних здібностей та професійно-педагогічних властивостей та якостей.

Таке розуміння сутності педагогічної майстерності дозволяє її осмислювати як складний діяльнісно-особистісний феномен педагогічної діяльності, більш детально розкривати його внутрішню структуру і правильно намічати шляхи його дієвого формування. Адже педагогічної майстерності можна досягти лише за умов позитивної мотивації до професії та діяльності викладача: інтересу, почуття відповідальності. Велике значення мають такі риси характеру, як самостійність, організованість, чесність, працьовитість, спостережливість, уважність, винахідливість, витримка.

Педагогічна майстерність неможлива без здібностей діалектично обробляти навчальний матеріал, вносити в навчальну роботу щось незвичайне, нове, цікаве, доступно і виразно пояснювати та викладати навчальні питання, адекватно педагогічної мети користуватися експресією, правильно сприймати та оцінювати поведінку студентів, вміти переконувати, вимагати. Так педагогу для успіху потрібні: педагогічна уява, мислення, такт, вимогливість, чуйність, самокритичність.

Незважаючи на відмінності в розглянутих підходах, очевидно, що у структурі педагогічної майстерності загалом виражається особистість та діяльність педагога. Крім того, важливе місце у структурі майстерності педагога займає *педагогічна техніка і педагогічний такт*.

Педагогічний такт викладача – це доцільність його дій та вчинків у взаєминах зі студентами. Виявляється він у правильному підході до аудиторії, до окремих здобувачів освіти, у вмілому урахування їхнього стану, у дотриманні міри вимогливості. Такт несумісний з формалізмом, недобррозичливістю. Педагогічний

такт проявляється в гуманізмі, пошані до іншого, чуйності, справедливості, оптимізмі, природності, щирості, уважному ставленні до всіх учасників освітнього процесу.

Педагогічна техніка – це сукупність способів і прийомів, що підвищують ефективність застосовуваних принципів, засобів і методів виховання та навчання. До умінь та навичок педагогічної техніки необхідно віднести: *управління своїм тілом; зняття м'язової напруги* у процесі виконання педагогічних дій; *керування своїм психічним станом*. Якщо все різноманіття умінь і навичок педагогічної техніки звести в групи, то структура цього важливого компонента майстерності педагога може бути виражена наступними найбільш загальними вміннями: мовні вміння, вміння мімічної та пантомімічної виразності, вміння управління своїм психічним станом, вміння підтримки емоційно-творчої складової, режисерські вміння, що дозволяють впливати не тільки на розум, а й на почуття людей, передавати їм досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Педагогічна техніка – це комплекс умінь, що дозволяють викладачеві бачити, чути та відчувати усіх учасників освітнього процесу. Розвинена педагогічна техніка допомагає викладачеві глибше та яскравіше виразити себе у педагогічній діяльності, розкрити у взаємодії зі здобувачами освіти все найкраще, професійно значуще у його особистості. Досконала педагогічна техніка звільняє час та сили педагога для творчої роботи, дозволяє у процесі педагогічної взаємодії не відволікатися від спілкування на пошуки доречного висловлювання чи пояснення невдалої інтонації. Оволодіння педагогічною технікою, яка дозволяє швидко і точно знайти потрібне слово, інтонацію, погляд, жест, а також зберігати спокій і здатність до ясного мислення, аналізу в найгостріших і несподіваних педагогічних ситуаціях, призводить до зростання задоволеності педагога своєю професійною діяльністю. По-друге, педагогічна техніка розвиває і моральні якості особистості.

Важлива особливість педагогічних технік полягає в тому, що всі вони мають виражений індивідуально-особистісний характер, формуються на основі

індивідуальних психофізіологічних особливостей педагога (Малнацька & Мирончук, 2014).

Так, робота над виразністю, чистотою, грамотністю дисциплінує. Особливості умінь і навичок педагогічної техніки полягають у тому, що вони виявляються лише за безпосередньої взаємодії з вихованцями. Через ці вміння у педагогічній взаємодії найповніше розкриваються вихованцям моральні та естетичні позиції педагога (Кайдалова та ін., 2009).

Педагогічна майстерність проявляється, насамперед, у педагогічно доцільних діях та вчинках педагога, у відточеності умінь ефективно організації навчально-пізнавальної діяльності вихованців та формуванні педагогічного спілкування з усіма учасниками навчально-виховного процесу, а також у вміннях та навичках самовдосконалення своїх педагогічних здібностей та інших професійно-педагогічних якостей і аспектів (Цимбалюк, 2013). Таке розуміння сутності педагогічної майстерності дозволяє осмислювати її як складний діяльнісно-особистісний феномен педагога, детальніше розкривати його внутрішню структуру і правильно намічати шляхи його дієвого формування.

Під основами педагогічної майстерності розуміється система якостей, здібностей, знань, відносин, досвіду особистості, яка є передумовою для ефективно педагогічної діяльності, спрямованої на розвиток особистості. Педагогічне майстерність у своїй суті є професіоналізмом на рівні прояву педагогічної культури у вирішенні професійно-педагогічних проблем. При цьому різні рівні прояву професіоналізму є варіантами вираження педагогом своєї індивідуальності у професії: від початківця-педагога, що повторює запозичений досвід, технології, до майстра, що створює авторську педагогічну систему.

Особливості формування педагогічної майстерності викладача ІМ пов'язані з особливостями формування його як *мовної особистості*. Саме для викладачів ІМ високий рівень володіння нею має стати основою для формування педагогічної майстерності. Сутнісну характеристику мовної особистості викладача ІМ досліджували учені-лінгвісти Ф. Бацевич (2004), О. Калмикова, І. Лапшина, М.

Марченко (2008), О. Селіванова (2008), А. Богуш (2008), О. Семенюк (2010), О. Ященкова (2010). «Мовна особистість – це носій будь-якої мови, який може бути охарактеризований після проведення аналізу створених ним текстів з точки зору застосування в них засобів, властивих для цієї мови та використовуваних, щоб відобразити специфічне бачення світу та досягти певних конкретних цілей; особистість, яка знайшла своє вираження у мові і через неї, особистість, основні риси якої можна реконструювати на основі засобів мови» (Гриджук, 2016).

Мовна особистість має розглядатися на основі того як вона створює тексти, які є показником оволодіння мовними засобами (лексикою, граматиною), крім цього, тексти виявляють мотиви, цілі, установки особистості. С. Застровська (2011) виділяє такі особливості мовної особистості: мовна здатність як органічна можливість вчитися спілкуванню за допомогою ІМ; комунікативна потреба, спрямована на адресата мови, співрозмовника, колектив; комунікативна компетентність як вміння успішно спілкуватися; мовна свідомість як активне вербальне відображення у внутрішньому світі зовнішнього світу; мовленнєва поведінка як усвідомлена та неусвідомлена система вчинків, що розкривають характер та спосіб життя людини.

Як найбільш поширені терміни «мовна особистість» в лінгвістиці можна навести такі: мовна особистість є особистість, виражена у мові (текстах) і через мову, є особистість, реконструйована у своїх рисах з урахуванням мовних засобів; мовна особистість – це сукупність здібностей і показників людини, що зумовлюють створення і сприйняття їх мовних творів (текстів), які різняться; ступенем структурно-мовної складності, глибиною і точністю відображення дійсності, відповідною цільовою спрямованістю.

Для визначення компонентів педагогічної майстерності викладача ІМ ми спиралися на працю І. Зязюна «Психодіагностика педагогічної майстерності вчителя», адаптовуючи до предмету дослідження (Зязюн, 2003).

Звідси компонентами педагогічної майстерності викладачів ІМ визначаємо когнітивний, аксіологічний, процесуальний за відповідними критеріями

(світоглядно-знаннєвий, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-результативний). *Світоглядно-знаннєвий критерій* оцінює загально-світоглядний рівень майбутнього викладача, його ерудицію, обізнаність в галузі професійного використання набутих знань, глибину, обсяг і систему професійно-педагогічних знань. *Показниками* сформованості педагогічної майстерності за *світоглядно-знаннєвим* критерієм є: високий рівень володіння ІМ та психолого-педагогічними знаннями про педагогічну творчість; нові технології навчання; *мотиваційно-ціннісний критерій* зумовлює педагогічну спрямованість педагогічної майстерності і викладача ІМ, визначає мотиви і цінності, що переважають у викладачів, характеризує професійні установки особистості. *Показниками* сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ за *мотиваційно-ціннісним критерієм* є: усвідомлення значення педмайстерності для професійної діяльності і потреби у її систематичному здійсненні; емоційно-ціннісне ставлення до себе й оточення; прагнення до самопізнання, самовдосконалення, адекватного самооцінювання педагогічної діяльності;

Діяльнісно-результативний критерій визначає професійно-педагогічну діяльність та активність особистості, виражає прагнення педагога до професійної самоосвіти і саморозвитку та вдосконалення педагогічної техніки. *Показниками* сформованості педагогічної майстерності викладачів ІМ за *діяльнісно-результативним критерієм* є: володіння педагогічною технікою; здатність розв'язувати проблемні ситуації в фаховій сфері; реалізація індивідуальних програм професійного саморозвитку.

Таким чином, педагогічну майстерність викладача іноземних мов визначаємо як інтегративну якість особистості педагога-філолога, яка поєднує знання про педагогічну творчість та нові технології навчання: усвідомлення значення педагогічної майстерності для професійної діяльності і потреби у її систематичному здійсненні; прагнення до самопізнання, самовдосконалення, адекватного самооцінювання педагогічної діяльності; володіння педагогічною

технікою; здатність розв'язувати проблемні ситуації у фаховій сфері, і реалізується в індивідуальних програмах професійного саморозвитку.

1.3. Обґрунтування педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови

Для обґрунтування *педагогічних умов* формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ уточнимо їх тлумачення відповідно до предмету дослідження. Психологічний словник визначає «умову» як те, «від чого залежить дещо інше, що робить можливим наявність речі, стану, процесу на відміну від причини, яка є логічною умовою наслідку дії» і як «істотний компонент комплексу об'єктів, із наявності якого за необхідністю походить існування цього явища» (Войтко, 1982, с.207).

Словник з освіти та педагогіки визначає «умову» як сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що продукують фізичний, психічний, моральний розвиток людини, її поведінку; виховання і навчання, формування особистості (Семенова, 2006). Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає умову як: «необхідну обставину, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь» «обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь» (Бусел, 2009, с. 1506). У словнику з професійної педагогіки «педагогічні умови» визначено як «обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості» (Гончаренко та ін, 2000, с. 143). Психологічний словник визначає дефініцію «умова» «як середовище, в якому перебувають і без якого не можуть існувати» (Психологічний словник, 2002, с.326).

За О. Пехотою, педагогічні умови – це система, складовими якої є певні норми, методи, умови, ситуації, що об'єктивно склалися та є необхідними для досягнення певної педагогічної мети (О. Пехота, 2003). Додатковий аналіз наукової літератури (Р.Антонюк (2004), З. Бакум (2014), Н. Бухлова (2008), Ю. Костюшко

(2005), Пожидаєва (2012)) дозволяє стверджувати, що умови є: складовим компонентом педагогічної системи, цілісного педагогічного процесу, одним з його елементів; педагогічні умови є відображенням сукупності можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища; педагогічні умови складаються з внутрішніх та зовнішніх елементів. Внутрішні елементи впливають на розвиток особистісної сфери суб'єктів освітнього процесу; зовнішні елементи сприяють функціонуванню процесів системи; розвиток і ефективність функціонування підсистеми забезпечується шляхом реалізації відповідним чином визначених умов.

Тож педагогічні умови можна розподілити на *об'єктивні* і *суб'єктивні*. До *об'єктивних* педагогічних умов відносять: переконливе мотивування та чітку постановку мети діяльності, раціональне планування, організацію контролю, об'єктивну оцінку; сприятливий морально-психологічний клімат групи; відповідні прийнятим нормам виробничо-побутові та санітарно-гігієнічні умови діяльності; тощо. *Суб'єктивні умови* становлять: наявність у суб'єкта діяльності вираженої потреби та стійких мотивів її здійснення, прийняття ним мети та програми діяльності; досвід організації та здійснення діяльності; теоретична підготовленість, сформованість умінь та практичних дій та операцій; відповідність змісту та характеру діяльності індивідуальним особливостям суб'єкта; емоційно-психологічний та фізичний стан суб'єкта діяльності.

До педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ зараховуємо такі :

- упровадження у професійну підготовку майбутніх викладачів ІМ інтерактивних методів і технологій навчання;
- використання неформальної освіти як засобу підвищення педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ.

Обґрунтуємо першу умову формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ, а саме: *упровадження у професійну підготовку викладачів ІМ інтерактивних методів і технологій навчання.*

Формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ відбувається, якщо створено розвивальне творче середовище ЗВО із застосуванням інноваційних технологій навчання та непрямих методів управління, які застосовуються опосередковано. Необхідно так змодельювати процес пізнання, щоб здобувач освіти на усіх рівнях здобуття професії був залучений до творчого пошуку нових знань, виявляв потребу в особистій зміні та самовизначенні. У творчому середовищі, що розвиває, майбутні викладачі повинні бути самі залучені до пошуку способів розвитку у студентів здібності до самоактуалізації. Технологічний супровід підготовки майбутніх викладачів ІМ забезпечується впровадженням в освітній процес передових інформаційних, виробничих, психологічних та педагогічних технологій.

Ми вважаємо, що найбільш перспективною на сьогоднішній день є класифікація технологій інтерактивного навчання, розроблена на основі тенденцій розвитку вищої освіти, які по-перше, дозволяють організувати самостійну діяльність студентів щодо освоєння змісту профільної освіти, оскільки потрібні нові форми його організаційного освоєння (пріоритетними виступають технології модульного навчання та банально-рейтингової оцінки навчальних досягнень здобувачів освіти). По-друге, технології, що включають студентів у різні види діяльності (тут пріоритет надається дослідницькій, творчій та проєктній діяльності). По-третє, це технології роботи з різними джерелами інформації, оскільки інформація сьогодні використовується як засіб організації діяльності, а не мета навчання (інформаційні технології, технологія розвитку критичного мислення). І по-четверте, це технології контекстного навчання або кейс-технології, що дозволяють вирішувати допрофесійні завдання (технологія аналізу конкретних ситуацій, технологія організації імітаційних ігор та ін.).

Поняття інтеракція походить від англійського interaction (лат. inter + activus – діяльний) – термін, що використовується у соціальній психології, педагогіці та культурології, що позначає взаємодію, взаємний вплив людей або вплив груп одна на одну як безперервний діалог. Н. Волкова розглядає інтерактивні технології

навчання як сукупність методів, засобів і форм організації навчання, що забезпечують активний характер взаємодії учасників освітнього процесу на засадах співпраці та співтворчості й спрямовані на досягнення поставлених дидактичних цілей (Н. Волкова (2018)).

Інтерактивні технології є видом інформаційного обміну студентів з оточуючим середовищем. Для зазначеного обміну характерними є такі три режими: екстраактивний – інформаційні потоки спрямовані від суб'єкта до об'єкта навчання, але циркулюють в основному навколо нього, не проникаючи всередину об'єкта; інтраактивний – інформаційні потоки спрямовані на об'єкт навчання і викликають активну розумову діяльність, замкнену всередині нього; інтерактивний – інформаційні потоки проникають у свідомість, викликають її активну діяльність і породжують зворотний інформаційний потік; вони чергуються за напрямком або мають двосторонній характер. Цей режим і є характерним для інтерактивних технологій С. Сисоєва (2011).

О. Пометун презентує такі групи інтерактивних технологій: інтерактивні технології кооперативного навчання (робота у парах, два – чотири – всі разом, робота у малих групах); інтерактивні технології колективно-групового навчання (мікрофон, мозковий штурм, навчаючи – вчусь, ажурна пилка); технології ситуаційного моделювання: симуляції, імітації, розігрування ситуації за ролями; технології опрацювання дискусійних питань (займи позицію, зміни позицію, дебати, дискусія) (О. Пометун (2004)).

Інтерактивні методи є дієвим способом безпосереднього включення здобувачів освіти у глибинну взаємодію та сприяють позитивному ставленню всіх учасників до педагогічного процесу через появу таких якостей, як: активність, відповідальність, творча позиція. Досвід включення в таку взаємодію збагачує студента: посилює мотивацію до навчання, розкриває потенційні можливості, активізує саморозвиток.

До інтерактивних методів формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ відносимо проблемні дискусії; диспути з заданими

позиціями учасників; круглі столи; тренінгові вправи, спрямовані на відпрацювання навичок слухання, рефлексії; відпрацювання ситуацій міжособистісної взаємодії; ділові ігри; програвання конфліктних ситуацій; завдання проєктивного типу; проблемні дискусії без заданих позицій учасників та інші.

Завдяки упровадженню інтерактивних технологій навчання створюються умови для засвоєння способів обміну інформацією, побудови нових знань, їх поглиблення та перетворення. Студенти вчаться адресувати інформацію, формулювати власні думки, вислуховувати та приймати позицію іншого, брати активну участь у діалозі. Особливе місце займають *інтегровані заняття*, спрямовані на формування цілісної культурної картини світу, ціннісне самовизначення та художньо-естетичний розвиток студентів. Організація мовної практики на основі інтеграції ІМ, лінгвокраїнознавства, літератури, історії, різних видів мистецтва (музики, живопису, театру, кіно) сприяє розвитку емоційно-оцінної сфери, загальнокультурному та моральному становленню студентів.

Провідною ідеєю формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ є формування у студента умінь рефлексувати, організовувати, здійснювати, досягати самостійно поставленої мети. Тому основною формою реалізації інтерактивного методу є *комунікативно-діалогова діяльність*. Ефективне використання таких інтерактивних форм і методів навчання, як рольові ігри, дискусії, драматизація, проєктні технології, презентації, інтернет-комунікація в аудиторній і позааудиторній діяльності в процесі вивчення ІМ; побудови стилю спілкування і взаємодії суб'єктів педагогічного процесу на принципах гуманізації, діалогу, співпраці і співтворчості.

Наведемо приклади інтерактивних технологій. *Лекція-візуалізація* є розгорнутим коментарем великих блоків візуальної інформації, яка пред'являється студентам у вигляді схем, таблиць або «опорних сигналів», тобто матеріалу, закодованого за допомогою різноманітних символів. *Проблемна лекція* займає особливе місце в типології у зв'язку з її високою ефективністю і тим важливим

фактом, що елементи проблемності повинні бути присутніми в будь-якому іншому вигляді лекцій. На проблемній лекції студентам пропонується «відкрити» нове ще невідоме, але актуальне для них знання, що нерідко відбувається в ході рівноправного діалогу з лектором. *Лекція — прес-конференція* є розкриттям теми у формі відповідей на реально задані студентами питання. Для такої лекції доцільно обрати тему теоретико-практичного характеру, що дозволить студентам актуалізувати особистий, іноді дуже скромний, викладацький або учнівський досвід і сформулювати питання, що їх цікавлять. *Лекція з аналізом конкретної ситуації* має практичну спрямованість. Конкретна професійна ситуація (кейс) пред'являється усно чи у вигляді фрагмента відеозапису. Студенти аналізують представлений матеріал з погляду положень, попередньо сформульованих лектором або розроблених під час спільного обговорення. Такі вкраплення в лекцію дозволяють активізувати мислення студентів, формують уміння аналізувати ситуацію та приймати рішення, розвивають здатність до творчості, самоаналізу та рефлексії з приводу почутого чи побаченого. З представленого огляду видів лекцій, який не є вичерпним, очевидно, що простий виклад суми фактів, які існують у відкритому доступі до друкованих та електронних джерел, не може розглядатися як провідна мета лектора. Найбільш значущими є творча інтерпретація і вираження власного ставлення до обговорення, аналіз розвитку наукової думки, висвітлення сучасного стану вивчення проблеми, стимулювання самостійної творчої діяльності студентів, розвиток їх критичного мислення. Головною умовою реалізації названих цілей є встановлення інтелектуального та емоційного контакту з аудиторією та підтримка зворотного зв'язку з ними протягом усієї лекції. Доречне та грамотне використання на лекції допоміжних (головним чином, електронних) засобів здатне підвищити її ефективність, оскільки звертає увагу студентів, активізує сприйняття, сприяє міцному запам'ятовуванню, але в жодному разі не може замінити професійного педагога-лектора.

Подальше засвоєння навчального матеріалу та набуття професійних навичок, умінь, компетентностей відбувається на *семінарських заняттях*. Їх хід та

зміст багато в чому визначаються лекційним курсом, але семінари не дублюють лекцію. На них обговорюються теоретичні проблеми, які не були висвітлені в лекціях і щодо яких у методичній літературі не сформульовано єдиної думки. На семінарських заняттях можуть ставитися обговорення проблеми, які узагальнюють матеріали кількох лекцій. Як відомо, важливим завданням семінарських та практичних занять, крім збільшення знань, є набуття необхідних професійних компетентностей. Цьому сприяють обговорення виступів, дискусії з проблеми, колективний пошук можливостей ув'язати отримані теоретичні знання з практикою. У ході дискусії особливо високо оцінюються нестандартні вирішення питань, оригінальні ідеї щодо використання здобутих знань з метою оптимізації процесу навчання іноземних мов у ЗВО.

Для організації обговорення питань з теми, що вивчаються в плані семінару, або питань з прослуханої презентації, студенти повинні бути ознайомлені з правилами ведення професійної дискусії. Наприклад: формулюйте чіткі, конкретні судження; висловлюючи власну думку, корисно починати словами «Я вважаю...»; суворо дотримуйтеся предмета обговорення, не переходячи на особистості; для надання обговоренню динамізму позначайте, що ви збираєтеся сказати, наприклад: «Я хочу поставити питання...», «Я хочу висловити думку.»; говоріть плавно, без зайвої експресії та нервозності, тощо. Надалі роль викладача як модератора навчального процесу полягає у постановці проблемних питань, на вирішення яких необхідна інтенсивна розумова робота, що передбачає спостереження, висування гіпотез, аналіз наукової літератури, групове обговорення, розробку проєктів. Контроль з боку викладача поступово слабшає, студенти переходять до самостійного формулювання проблем, розробки сценарію та проведення семінарського заняття, звертаючись до викладача лише в момент утруднення та набуваючи таким чином якості автономного учня. У процесі підготовки до навчання студенти, спираючись на лекційний курс та запропонований ним перелік проблем для обговорення, самостійно добувають додаткову інформацію з рекомендованих друкованих джерел та мережі Інтернет.

Дуже ефективною формою практичних занять за методикою викладання ІМ є *навчальні ігри* як активний метод підготовки студентів до їхньої майбутньої професійної діяльності. Під навчальною грою прийнято розуміти спеціально організовану спільну діяльність студентів щодо вирішення професійних завдань у ситуаціях, що імітують навчальний процес. В іграх-вправах студенти опановують прийоми створення навчально-мовленнєвих ситуацій, що стимулюють якнайбільшу кількість здобувачів освіти до участі в усному чи письмовому іншомовному спілкуванні на заняття. Вони набувають досвіду планування та проведення окремих фрагментів уроку з урахуванням рівня знань студентів і, відповідно, з використанням тих чи інших мовних опор; планування та проведення фрагментів занять з використанням сучасних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій тощо. На підсумковому занятті на тему може бути проведена комплексна навчальна гра, де кожен студент наділяється певної функціональної роллю, у якій (грі) синтезуються всі вивчені раніше аспекти. Така гра може забезпечити новий смисловий контекст усьому раніше вивченому і з'явитися містком для переходу від теорії до практики. Таким чином набутні уміння і навички для формування основ педагогічної майстерності викладача іноземної мови.

Ми вважаємо, що формування педагогічної майстерності буде ефективним, якщо форми і методи формальної освіти будуть поєднані з формами неформальної освіти, тому *другою педагогічною умовою* формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ *визначаємо використання форм і методів неформальної освіти.*

Неформальна освіта (non-formal education англ.) у міждисциплінарному словнику визначається як освіта, після завершення якої не передбачається отримання дипломів. Ця освіта спрямована на задоволення особистісних інтересів, необхідних людині у побуті й спілкуванні [95 с. 95-96]. Одне з перших визначень неформальної освіти належить Ф. Кумбсу, М. Ахмеду. До неформальної освіти віднесено будь-яку організовану навчальну діяльність за межами встановленої

формальної системи – окрему діяльність або суттєву частину ширшої діяльності, покликану служити суб'єктам навчання та реалізує цілі навчання (Coombs, 1974, с. 158).

У Меморандумі безперервної освіти Європейського Союзу дається таке визначення: «...неформальна освіта – це процес, який зазвичай не супроводжується видачею документа, що відбувається в освітніх установах чи громадських організаціях, клубах та гуртках, а також під час індивідуальних занять з репетитором чи тренером» (Яблоков, 2018).

Функціонуючи поза межами формальної освіти та будучи вільним від жорстких правил, регламентів та угод останнього, неформальна освіта орієнтується на конкретні освітні запити різних соціальних професійних, демографічних груп населення (Сігаєва, 2010, с. 57).

Науковці виділяють три форми неформальної освіти: самоспрямоване навчання – охоплює елементи намірів та усвідомлення; випадкове навчання – це навчання, коли категорії намірів немає, але є усвідомлення, що процес отримання знань відбувся; усупільнення – не наявні категорії намірів та усвідомлення (Деркач, 2008). Неформальна освіта проходить поза освітніми закладами і зазвичай не підлягає офіційній сертифікації. Водночас неформальна освіта є системною, в ній присутні цілі, результат навчання, термін навчання, тобто має організовану форму.

Переваги системи неформальної освіти полягають у її мобільності, гнучкості в контексті глобальних змін, що відбуваються в освіті. Проте важливість цього виду освіти недооцінена, та її розвиток має багато в чому стихійний характер. Неформальною освітою слід вважати будь-яку освітню активність поза формальною системою. Водночас можуть бути наявними усі інші ознаки навчання – процедура зарахування, лекційно-семінарські заняття, система оцінювання успішності, сертифікат про закінчення, в якому вказуються зміст пройденого курсу (Сулаєва, 2013).

Проте останній не дає право займатися трудовою діяльністю на професійних засадах або вступати до навчальних закладів, де вимагають документальне підтвердження рівня академічної кваліфікації, тобто не має юридичної сили та не є освітнім документом, і не визнається державою як офіційний. Саме в цьому форматі освіти найчастіше випробовують інноваційні підходи, застосовують новаторські методики та технології навчання.

Таким чином, термін неформальна освіта позначає будь-яку освіту, яка здобувається або може бути здобута поза системою формальної базової та додаткової освіти. На відміну від формальної освіти, вона не обов'язково підтверджується дипломом чи якимось свідоцтвом про її отримання, а також установи, що займаються неформальною освітою, не повинні мати державних ліцензій на ведення програм та курсів неформальної освіти. Її головною відмінністю є загальнодоступність – незалежно від віку, статі, рівня освіти. Неформальна освіта – це організована систематична навчальна діяльність поза рамками формальної системи (Шевченко, 2008).

Неформальна освіта має систематичний, але не повсякденний характер. Хоча існують установи, створені лише для здійснення цього виду освіти, неформальна освіта не є монополією навчальних закладів. Вона здійснюється у різних економічних, громадських та політичних установах. Методи навчання тут мають новаторський характер, а цілі ставляться практичні та нагальні, що відповідають індивідуальним навчальним потребам та першочерговим завданням національного розвитку. Неформальна освіта користується великою свободою у відношенні змісту, методів та форм навчання. Вибирається вона, як правило, без координації з вже існуючими програмами, в результаті вона є не стрункою системою, а скоріше величезною мозаїкою, різні елементи якої можуть не тільки замінити один одного, а й вступати в протиріччя.

Неформальній освіті властива висока ефективність, яка обумовлена: 1) високим рівнем мотивації, коли спонукальні причини до продовження навчання кореняться не стільки у зовнішніх примусових умовах, як у внутрішніх імпульсах

людської особистості; 2) цілеспрямованістю, свідомістю навчальної діяльності самого учня, що базується в основному на самостійному навчанні; 3) цілями навчання; 4) гнучкістю, необхідною для задоволення різноманітних індивідуальних потреб здобувачів освіти через використання аудіо- та відеозасобів, друкованої продукції як варіативних форм зв'язку зі здобувачами освіти; 5) відносно невисокою платою за навчання (порівняно із ЗВО тощо); 6) гнучкою системою фінансування неформальної освіти.

Оволодіння майбутніми викладачами ІМ прийомами самостійної навчальної діяльності дозволяє закріпити навички самоосвіти, якими людина послуговується протягом життя, створює сприятливі можливості для вдосконалення професійної компетентності.

Неформальне навчання майбутніх викладачів ІМ (участь у мовних програмах, олімпіадах, конкурсах, вікторинах, виступи на наукових студентських конференціях, конкурсах доповідей, есе, творчих робіт, підготовка повідомлень, портфоліо тощо) розглядається як самостійний фактор формування професійної компетентності за умови його систематизації та продуктивної інтеграції з формальною навчальною діяльністю (лекції, практичні заняття, семінари; орієнтовані на формування досліджуваної компетентності дидактичні матеріали, які використовуються при реалізації цих форм). Саме в такій діяльності студент – майбутній викладач ІМ – займає активну позицію та реалізує себе як суб'єкт міжкультурної, міжособистісної та комунікативної діяльності.

Однією з цікавих і ефективних форм неформального навчання ІМ постають літні шкільні *мовні табори* для підвищення мотивації молоді щодо якісного володіння ІМ та з метою реалізації інноваційної моделі неформальної освіти. Відкриття літніх мовних таборів на засадах добровільності та високого рівня мотивації учасників, інтерактивності та інноваційності пропонованого формату іншомовної освіти дозволяє оптимально вирішити завдання моделювання змістовного й розвивального комунікативного середовища, яке забезпечує умови й ситуації занурення здобувачів освіти в атмосферу іншомовного спілкування та

успішного подолання мовних бар'єрів. Тематичні програми, за якими може працювати літня мовна школа, самостійно укладаються викладачами для кожного навчального дня і мають за мету формування та розвиток ключових предметних та комунікативних компетентностей здобувачів освіти.

Доцільно реалізувати той чи інший міні-проект, участь у якому забезпечує умови творчої та іншомовної комунікативної самореалізації здобувачів освіти у процесі підготовки концертних програм, вистав, участі в конкурсних та ігрових заходах краєзнавчої спрямованості. Психологічно сприятлива атмосфера невимушеності, відкритості, довіри та впевненості у власній комунікативній спроможності – все це, безумовно, сприятиме позитивному освітньому результату роботи літньої мовної школи.

Таким чином, останнім часом спостерігається тенденція щодо зближення та взаємодоповнення формального та неформального навчання. Зростає актуальність та соціальна значущість знань, умінь і навичок, здобутих у системі неформальної освіти. Широкий спектр форм організації освітнього процесу та його технологічна інноваційна відкритість, високий рівень мотивації учасників зумовлюють зацікавленість педагогічної спільноти й громадськості в застосуванні неформального та формального навчання як засобу розширення меж простору особистісного становлення та розвитку, так і для забезпечення гідного освітнього рівня громадян України.

Висновки до першого розділу

Потужна динаміка розвитку сучасного суспільства останніх років детермінує зміни фундаментальних засад системи вищої освіти, що склалася в Україні, що передбачає формування у здобувачів іншомовної комунікативної компетентності. Стає очевидним, що накопичений багаторічний досвід навчання ІМ не корелює з новими цілями навчання на даному етапі розвитку сучасного суспільства.

Глобальні світові тенденції торкаються і розвитку вищої освіти України. Переважна більшість дослідників до основних тенденцій розвитку вищої освіти відносять глобалізацію, інтеграцію, інтернаціоналізацію, демократизацію, неперервність, гуманізацію, гуманітаризацію, навчання впродовж життя, відкритість, міжкультурну взаємодію та автономізацію освіти. Фахівець майбутнього повинен мати розвинений культурний світогляд, емоційний інтелект, критичне мислення, духовно-моральні якості, володіти декількома мовами. Він має бути відкритим до різних способів пізнання світу від науки до мистецтва. З урахуванням цього освітній процес необхідно будувати за принципом розвитку інтелектуального потенціалу здобувачів освіти, «формування умінь самостійно набувати знання та працювати з матеріалом, здійснювати діяльність з пошуку, відбору, обробки, передачі, зберігання та продукування інформації».

Для того щоб ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах інформаційного суспільства, майбутньому викладачеві ІМ, необхідна наявність якостей, професійних компетентностей, ціннісних орієнтацій, мотиваційних установок, високий рівень володіння декількома ІМ.

Найважливішою умовою вдосконалення освітнього процесу у ЗВО є підвищення *педагогічної майстерності*, що є стрижневою ланкою будь-якої педагогічної системи. Педагогічну майстерність викладача ІМ визначено як інтегративну якість особистості педагога-філолога, яка поєднує знання про педагогічну творчість та нові технології навчання; усвідомлення значення педагогічної майстерності для професійної діяльності і потреби у її систематичному здійсненні; прагнення до самопізнання, самовдосконалення, адекватного самооцінювання педагогічної діяльності; володіння педагогічною технікою.

Педагогічними умовами формування педагогічної майстерності визначено упровадження у професійну підготовку майбутніх викладачів ІМ інтерактивних методів і технологій навчання; використання неформальної освіти як засобу підвищення педагогічної майстерності викладача ІМ.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ НАВЧАННЯ З ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Діагностика стану сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови закладів вищої освіти

Для перевірки теоретичних засад формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ була проведена експериментальна робота протягом II семестру 2022 – 2023 навчального року.

Теоретичний аналіз проблеми формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ у цілісному освітньому процесі закладів вищої освіти дав можливість розробити зміст і програму експериментально-дослідної роботи, яка була спрямована на:

- визначення вихідного рівня педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови закладів вищої освіти;
- розробку й упровадження педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови у цілісному освітньому процесі ЗВО;
- моніторинг впроваджених в процес умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови ЗВО.

До експериментальної групи увійшли 46 здобувачів освіти Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Мета констатувального експерименту полягала у визначенні вихідного рівня педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ, завданнями цього етапу дослідження було визначено такі:

- 1) визначити готовність викладачів і студентів взяти участь в експерименті з упровадження педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови;

- 2) ознайомитися з особливостями організації освітнього процесу у закладі вищої освіти, змістом професійної підготовки майбутніх викладачів іноземної мови;
- 3) визначити вихідний стан педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови;
- 4) з'ясувати ставлення майбутніх викладачів закладів вищої освіти до професійної підготовки та наявності в них мотивів до самовиховання, самореалізації;

З метою одержання повних достовірних даних експерименту, що адекватно відображають стан досліджуваної проблеми, ми застосовували сукупність таких методів дослідження:

1. Розробка й апробація діагностичного інструментарію (збір інформації, аналіз інформації, ухвалення рішення, організація роботи з ухвалення рішення, контроль виконання, аналіз ефективності дій) з метою вивчення та аналізу (аналіз змісту навчальних планів, програм, навчальних курсів гуманітарної спрямованості за проблемою, яка досліджується, планів виховної роботи академічної групи).

2. Метод спостереження. Під час організації спостереження ми керувалися принципами системності, систематичності й послідовності, що передбачало інтегровану й регулярну фіксацію дій, ситуацій, процесів.

3. Анкетування різних видів (анкетування студентів) із метою: з'ясування ставлення майбутніх викладачів закладів вищої освіти до професійної підготовки та наявності в них мотивів до самовиховання, самореалізації; вивчення рівня сформованості в респондентів особистісних якостей, які характеризують *когнітивний, аксіологічний, процесуальний* компоненти за відповідними критеріями (*світоглядно-знаннєвий, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-результативний*); для аналізу суджень про шляхи вдосконалення професійної обізнаності майбутніх педагогів, формування в них професійних цінностей.

4. Тестування з метою виявлення рівня сформованості у майбутніх викладачів іноземної мови знань та умінь, необхідних для здійснення професійної творчої педагогічної діяльності.

5. Інтерв'ювання та бесіди зі студентами й педагогами з метою уточнення констатувальних даних. Опитування проводилося вибірково, при цьому достовірність даних забезпечувалася дотриманням принципу випадковості відбору. Порівняльний аналіз отриманих відповідей і даних, здобутих у результаті застосування інших методів дослідження, дозволив скласти більш об'єктивне уявлення про стан досліджуваної проблеми.

6. Метод експертних оцінок з метою одержання попередньої інформації про об'єкт дослідження, визначення педагогічних умов реалізації формування саморефлексії педагогічної діяльності майбутніх викладачів ІМ ЗВО.

Теоретичне обґрунтування проблеми формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО, визначення її структурних компонентів у підрозділі 1.2 дозволило здійснити педагогічну діагностику вихідного рівня сформованості цього феномену у студентів.

У науково-методичній літературі (В. Курило, М. Мурашко, Т. Туркот та інші) серед загальних вимог до критеріїв виокремлюють такі: 1) об'єктивність; 2) відображення того, що вимірює дослідник; 3) відображення суттєвих ознак досліджуваного явища, охоплення його типових сторін; 4) критерії повинні розкриватися через низку показників, у силу прояву яких можна дійти висновку про ступінь вираженості певного критерію; 5) критерії мають відбивати динаміку якості, що вимірюється, у часі та просторі. (Мурашко & Туркот, 2010).

Вибір критеріїв має здійснюватися з урахуванням таких вимог: кожен окремий критерій повинен бути сформульований чітко, допускати як якісну, так і кількісну характеристику, має відображати найбільш істотні ознаки процесу формування саморефлексії педагогічної діяльності майбутніх викладачів ЗВО та його результати.

Отже сукупність критеріальних ознак педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО складає: спрямованість на вирішення педагогічних ситуацій; розвинена педагогічна свідомість; професійно-педагогічні цінності; готовність до педагогічної творчої діяльності.

Сукупність структурних і функціональних компонентів розкриває специфіку процесу формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО.

Під час проведення підготовчого етапу нами була розроблена *методика комплексної діагностики*, модифікована та адаптована до завдань нашого дослідження.

Були розроблені анкети, програми інтерв'ю та бесід, тестові й творчі завдання, опитувальники, застосовувалася також експертна оцінка, розроблялися педагогічні ситуації, які мали альтернативні рішення і які дозволяли оцінити досягнутий рівень на підставі обраної відповіді.

Методика комплексної діагностики рівнів сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ за визначеними показниками, що забезпечує надійність і вірогідність результатів діяльності в процесі експериментального дослідження надана в таблиці 2.1.1.

Таблиця 2.1.1

Методики діагностики рівнів сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови

| Компонент/ Критерій | Показник | Методика діагностики |
|---|----------------------------------|---|
| КОГНІТИВНИ Й Світоглядно- знансвий | Рівень знань з іноземної мови | Тести на знання іноземної мови дидактичні тести з дисципліни |
| | Розвинена педагогічна свідомість | «Педагогіка вищої школи» |

| | | |
|--|--|---|
| | Система професійно-педагогічних знань на рівні понять та категорій | Анкета-опитувальник «Рівень обізнаності педагога щодо педмайстерності» |
| АКСІОЛОГІЧНИЙ Мотиваційно-ціннісний | Орієнтація на цінність педагогічної діяльності | Методика «Ціннісні орієнтації» (за М. Рокичем), «Вивчення мотивації навчання у ЗВО» (за Т. Ільїною); Методика «Система рівнів мотивації» (за О. Беспальком) |
| | Позитивна мотивація до набуття педмайстерності | |
| | Потреба в інноваційній діяльності | |
| ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ Діяльнісно-результативний | Рівень педагогічної техніки | Вивчення складових педмайстерності «Творчість як складова педагогічної майстерності викладача»; «Особистісні якості майбутнього викладача», Опитувальник «Самоосвіта, самовдосконалення: мої досягнення». Анкета вивчення особливостей сприйняття педагогічного артистизму Опитувальник на знання педагогічної техніки |
| | Наявність педагогічних здібностей | |
| | прагнення до професійного саморозвитку | |

Виходячи з результатів теоретичного аналізу, ми визначили наступні змістовні характеристики рівнів сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ.

Високий рівень (креативний) сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО характеризується високим рівнем знань ІМ,

загальною ерудицією студентів, широким світоглядом, глибиною, обсягом і систематичністю професійно-педагогічних знань; чітко вираженим позитивним ставленням до підвищення педагогічної майстерності і сформованими професійно значущими мотивами майбутнього викладача ІМ щодо розвитку професійної компетентності; сформованими на високому рівні особистісними якостями викладача ІМ вищої школи та прагненням до постійного самовдосконалення та саморозвитку.

Середній рівень (репродуктивний) сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ виявляється у наявності достатнього рівня знань з ІМ, професійно-педагогічних знань щодо складових на достатньому рівні; розвиненої педагогічної свідомості; присутності переконань, соціальних мотивів майбутнього педагога щодо становлення професійної компетентності в процесі навчання, але недостатньо сформованих професійних мотивах та прагненнях до професійного саморозвитку; прагненнях щодо вдосконалення педагогічної майстерності виявляється ситуативно; індиферентному ставленні до підвищення її рівня.

Низький рівень (адаптивний) сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО виявляється у середньому рівні знань ІМ, системи професійно-педагогічних знань або їх фрагментарності: низької ерудиції; нерозвиненості педагогічної свідомості, низькому рівні професійних знань; недостатній мотивації до формування й удосконалення професійної компетентності, незначній соціально-педагогічній активності та прагненні до професійного саморозвитку та набуття складових педагогічної майстерності.

Перший діагностичний зріз був спрямований на виявлення у студентів рівня сформованості когнітивного компоненту педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної за *світоглядно-знаннєвим критерієм*.

Для цього використовувалася експертна оцінка, було проведені дидактичні тести на рівень знань з ІМ, тестування з дисципліни «Педагогіка вищої школи» та «Педагогічна майстерність» та використана анкета-опитувальник «Рівень обізнаності педагога щодо педмайстерності». (перевіряємо їх наявність в роботі).

Перший діагностичний зріз дозволив визначити якість знань з дидактики вищої школи і сформулювати власне бачення необхідності професійно-педагогічного розвитку саме для майбутніх викладачів ІМ. Важливим була також самооцінка кожним студентом рівня саморозвитку педагогічної свідомості. В процесі анкетування визначалися знання, необхідні для педагогічної діяльності викладачів ІМ ЗВО, а також розуміння засобів і методів удосконалення професійно-педагогічної діяльності педагога вищої школи.

Так, при відповіді на питання «Чи необхідно підвищувати рівень педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови?», більшість респондентів (77 %) відповіли: «Так, для виконання функцій, пов'язаних з професійною сферою»; (13 %): «Так, для майбутньої креативної діяльності»; (8 %): «Важко відповісти»; (2 %): «Не бачу в цьому необхідності». При цьому слід зазначити, що 30 % студентів вказували, що вони прагнуть до оволодіння професією викладача ІМ на високому професійному рівні для виконання функцій, пов'язаних як з життєдіяльністю, так і з майбутньою реалізацією себе як викладача-філолога вищої школи.

Цікавими, на наш погляд, є результати самооцінки студентами рівня сформованості окремих складових педагогічної майстерності: високий рівень визначили 1,7%; середній рівень – 45%; низький рівень – 50 %; дуже низький рівень – 3,3 %. Основними причинами самооцінки низького і дуже низького рівня педагогічної майстерності студенти визначили: недостатність теоретичних знань з дидактики вищої школи (47 %); недостатність практичних умінь з практичної роботи (44 %); складність деяких категорій педагогіки вищої школи для розуміння (19 %); іншими причинами даного явища виступили: швидкозмінне законодавство (7,5 %); наявність протиріч в державі щодо освітньої діяльності (8,3 %); не змогли назвати якісь конкретні причини (6,2 %). При відповіді на питання: «Чи бажаєте Ви підвищити свій рівень педагогічної майстерності?» 76,6 % опитаних відповіли позитивно; 16,7 % – негативно; 6,7 % – не визначилися з відповіддю. Достатньо

ефективними умовами формування педагогічної майстерності у ЗВО визнали 13,3 % студентів; 38,3 % – не змогли відповісти; 48,4 % – відповіли негативно.

Серед шляхів вдосконалення професійної підготовки студенти – майбутні викладачі ІМ запропонували такі: введення до професійної підготовки спеціалізованого курсу, що стосується педагогічної майстерності (16 %); збільшення кількості годин, відведених для викладання дисципліни «Педагогіка вищої школи» (23,3 %); створення консультації для студентів (19,1 %); збільшення якості та кількості професійно-педагогічних творчих завдань на заняттях для обрання самостійного рішення (41,6 %). Щодо подальшої оптимізації процесу формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО були віднесено: включення в заняття систему ділових ігор, що відтворюють реальні педагогічні ситуації (32 %); зустрічі та бесіди з професійними викладачами, науковцями (21 %); більш широке залучення викладачів та студентів в процес педагогічної діяльності через участь у неформальній освіті (22 %).

Одночасно звертає на себе увагу той факт, що 15 % респондентів не змогли відповісти на поставлені перед ними питання. Серед питань, щодо змісту у підготовці викладача ІМ вищої школи, в першу чергу відзначили дидактика вищої школи – (70 %), методика викладання іноземної мови – (61 %); технології формування педагогічної майстерності – (24 %). Для з'ясування джерел обізнаності та їх значущості для подальшої педагогічної освіти було проведено опитування, в результаті чого визначено, що найбільшим джерелом інформації для вирішення проблемних завдань професійно-педагогічного характеру мають «соціальні мережі» – (46 %); «наукова література» – (24 %); «спілкування з колегами» – (16 %); «звернення до фахівців» – (14%).

Після якісного та кількісного аналізу усіх показників когнітивного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО за *світоглядно-знаннєвим* критерієм ми отримали наступні результати (таблиця 2.1.2).

Таблиця 2.1.2

**Результати аналізу рівня сформованості педагогічної майстерності
майбутніх викладачів ІМ ЗВО за світоглядно-знаннєвим критерієм (%) на
початку експерименту**

| Рівень сформованості | Результати аналізу | |
|----------------------|-----------------------------|---------|
| | Експериментальна група (ЕГ) | |
| | % | Осіб 26 |
| Високий рівень | 5 | 2 |
| Середній рівень | 24 | 6 |
| Низький рівень | 71 | 18 |

Таким чином, порівнюючи результати аналізу сформованості *когнітивного* компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО за *світоглядно-знаннєвим* критерієм констатуємо, що високий рівень виявили 5 % студентів. Середній рівень сформованості когнітивного компонента за світоглядно-знаннєвим критерієм був характерний лише для 24 % респондентів; відповідно низький – 71 %.

Далі, відповідно до розробленої діагностичної карти експерименту, ми досліджували рівні сформованості *аксіологічного* компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО за *мотиваційно-ціннісним* критерієм.

Рівень розвитку мотиваційно-ціннісної сфери визначався за допомогою певних діагностичних методик, низки спостережень, бесід із кураторами студентських груп. Для цього була використана методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича. Аналіз відповідей свідчить про те, що уявлення студентів про професійну компетентність як систему цінностей не систематизований, більш інтуїтивний. Більшість респондентів (65 %) в розуміння педагогічної освіти не вкладають аксіологічні (ціннісні) аспекти. Уявлення про ціннісний зміст педагогічної діяльності зводиться до нормативного її тлумачення. Більше половини опитаних студентів (61 %) не усвідомлюють головної сутності цього феномена: професійні педагогічні знання, цінності, норми необхідні, перш за все, для того,

щоб на основі цих знань, людина могла ефективно взаємодіяти у професійній, соціокультурній сфері, вступати в різні види професійної взаємодії.

Сформовані професійно значущі мотиви щодо становлення професійної компетентності викладачів ІМ перевірялися за методикою «Система рівнів мотивації» (за О. Беспальком). Мотив – це спонукальна причина дій і вчинків людини. У процесі навчання разом із пізнавальним аспектом розвивається і мотиваційний, пов'язаний із суб'єктивними потребами, поглядами та емоціями. Мотиви поведінки формуються від елементарних захоплень до ідеалів та впевненості. Мотивація особистості є важливою частиною всього педагогічного процесу, його функціональною характеристикою. Тому ефективність процесу формування професійної компетентності майбутнього викладача ЗВО залежить від створення педагогічних умов і стимулів, які забезпечують позитивну мотивацію як у студентів, так і у викладачів. Для визначення рівня мотивації нами було використано систему рівнів мотивації, розроблену з використанням ідей деяких дослідників, яка наведена у табл. 2.1.3.

Згідно з результатами діагностики рівня мотивації жоден із учасників педагогічного процесу не характеризується негативним рівнем: на байдужому знаходяться 12 %, на позитивно-аморфному – 18 %, на позитивно-пізнавальному – 22 %, на позитивно-ініціативному – 31 % та на позитивно-дієвому – 9 %.

Таблиця 2.1.3.

**Система рівнів мотивації
(за О.Беспальком)**

| Рівень | Якісна характеристика |
|------------------|---|
| Негативний (МТн) | Негативне ставлення, немає інтересу до освітнього процесу |
| Байдужий (МТб) | Немає самостійних цілей; нестійкі мотиви інтересу до зовнішніх результатів навчання; пасивність у нових умовах та ситуаціях |

| | |
|-------------------------------|---|
| Позитивно-аморфний (МТпа) | Розуміння, початкове осмислення й досягнення цілей, поставлених батьками; пізнавальний мотив як інтерес до оцінювання викладача |
| Позитивно-пізнавальний (МТпп) | Розуміння зв'язку результату зі своїми можливостями; розрізнення своїх здібностей і зусиль у постановці реалістичних цілей з урахуванням своїх можливостей; постановка мети з урахуванням суб'єктивної ймовірності успіху |
| Позитивно-ініціативний (МТін) | Самостійне визначення мети; постановка гнучких цілей, які змінюються залежно від ситуації; усвідомлення співвідношення власних мотивів і цілей; постановка нестандартних, перспективних цілей |
| Позитивно-дієвий (МТпд) | Досягнення й реалізація всіх видів цілей і доведення діяльності до її завершення; наполегливість у доланні перешкод і труднощів при досягненні цілей; прагнення розширити коло своїх можливостей |

Для студентів зі сформованими професійними мотивами найважливішими стимулами прийняття мети професійної підготовки є усвідомлення її значущості для виконання почесної ролі викладача щодо підготовки молодого покоління до життя, усвідомлення завдань, які ставить перед ними сучасна освіта. Слід зазначити, що респондентам, у яких переважають соціальні мотиви, властиві такі стимули, як можливість самовираження, можливість якнайкраще виявити свої здібності, тим самим отримати визнання, зайняти певну позицію. Для деяких студентів мотивом виступає творчий характер педагогічної діяльності, що відповідає їх власному характеру та здібностям.

Таким чином, діагностика показників рівня сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО за *мотиваційно-ціннісним* критерієм дозволила визначити наступні результати (табл. 2.1.4).

Таблиця 2.1.4

Результати аналізу рівня сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови ЗВО за мотиваційно-ціннісним критерієм(%) на початку експерименту.

| Рівень сформованості | Результати аналізу | |
|----------------------|-----------------------------|---------|
| | Експериментальна група (ЕГ) | |
| | % | Осіб 26 |
| Високий рівень | 10 | 3 |
| Середній рівень | 26 | 7 |
| Низький рівень | 64 | 16 |

Отже, дослідження сформованості *аксіологічного* компонента педагогічної майстерності майбутніх ІМ ЗВО за мотиваційно-ціннісним критерієм виявили високий рівень у 10 % респонденті; наявність 26 % з середнім; низького відповідно 64 %.

Далі, відповідно до розробленої діагностичної карти експерименту, ми досліджували рівні сформованості *процесуального* компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО за *діяльнісно-результативним* критерієм.

Для визначення рівня педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО з позиції професіоналізму відповідно до *діяльнісно-результативного* критерію та його показників використовувалися анкети, методики для визначення саморегуляції поведінки, адаптовані для викладачів вищої школи.

Для визначення професійно-педагогічної активності та прагнення майбутніх учителів ІМ до професійного саморозвитку були запропоновані анкети «Педагогічні здібності», «Особистісні якості майбутнього викладача іноземної мови».

Аналіз відповідей показав, що для здобувачів освіти педагогічний процес багато в чому залежить від наявності у них, як майбутніх викладачів, таких вольових якостей як: цілеспрямованість, організованість, витриманість, наполегливість, рішучість, терпимість. Близько 54 % учасників експерименту, вважають, що в них такі якості є. Щодо якості організації освітньої діяльності (за

матеріалами спостережень, анкетувань, бесід, офіційної документації) думка студентів була такою: оцінили інноваційне освітнє середовище університету як «сприятливе» – 42 % викладачів, «задовільне» – 31 %, «незадовільне» – 5 %, «важко дати відповідь» – 17 %.

Діяльнісно-результативний критерій, як практична складова педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО передбачає самовиховання, самовдосконалення, самореалізацію фахівця у професійно-педагогічній діяльності. Результати аналізу дозволили зробити висновок, що 15 % опитаних вважають, що на сучасному етапі розвитку освіти самовиховання є досить актуальним феноменом і визначають його як «досягнення людиною згоди із собою», «набуття сенсу життя в процесі самовдосконалення», «самореалізація потенційних можливостей та природних здібностей», «самовиховання є активним самоствердженням людини у суспільному житті».

Таблиця 2.1.5

Оцінка професійно-моральних якостей майбутнього викладача іноземної мови ЗВО

| Особистісні якості майбутнього викладача іноземної мови | Констатувальний етап |
|--|----------------------|
| | Студенти (%) |
| Знання своєї спеціальності, професійна компетентність | 45,1 |
| Професійна уважність, толерантність | 44,3 |
| Переконливість, обов'язковість, вміння займати чітку позицію | 39,6 |
| Доброта, любов, гуманність, справедливість, принциповість | 63,3 |

| | |
|--|------|
| Дисциплінованість, відповідальність | 52,4 |
| Загальна ерудиція, культурний розвиток | 67,1 |
| Моральна поведінка, моральне самоусвідомлення | 68,0 |
| Працьовитість, відповідальність за дії, вчинки | 52,5 |
| Честь, совість, порядність | 88,9 |
| Культура спілкування | 45,6 |
| Уміння ставити мету | 45,4 |
| Комунікабельність і комунікативність | 35,5 |
| Організаторські здібності | 47,2 |
| Наявність емпатії | 47,3 |

Обробка даних анкетування й рішення ситуативних задач взаємодії дозволило визначити наступні рівні сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО за діяльнісно-результативним критерієм (табл. 2.1.6.).

Таблиця 2.1.6.

Результати аналізу рівня педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови ЗВО за діяльнісно-результативним критерієм (%) на початку експерименту

| Рівень сформованості | Результати аналізу | |
|----------------------|-----------------------------|---------|
| | Експериментальна група (ЕГ) | |
| | % | Осіб 26 |
| Високий рівень | 4 | 1 |
| Середній рівень | 22 | 6 |
| Низький рівень | 74 | 19 |

Таким чином, у ході дослідження сформованості процесуального компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ за діяльнісно-

результативним критерієм виявили, що високий рівень у групі складає – 4 %. Середній рівень показали 22 % студентів. Низький рівень характерний для 74 % студентів

Узагальнені дані констатувального експерименту етапу пробного навчання наведено в таблиці 2.1.7.

Високий рівень продемонстрували 6 % студентів. Середній рівень – 24 % студентів. Відповідно, низький рівень виявлено у 70 % студентів.

Таблиця 2.1.7.

Узагальнені дані аналізу рівня сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови ЗВО (%) на початку експерименту

| Рівень сформованості | Результати аналізу | |
|----------------------|-----------------------------|---------|
| | Експериментальна група (ЕГ) | |
| | % | Осіб 26 |
| Високий рівень | 6 | 2 |
| Середній рівень | 24 | 6 |
| Низький рівень | 70 | 18 |

Результати констатувального етапу дали підстави вважати стан досліджуваної проблеми формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО та рівні сформованості усіх її компонентів як такі, що потребують корегування та вдосконалення. Отже, за результатами констатувального етапу експерименту можна зробити такі висновки. Багато з опитаних здобувачів повною мірою усвідомлюють значення і необхідність розвитку педагогічної майстерності для вирішення питань, пов'язаних з професійною діяльністю, проте далеко не всі пов'язують професійно-педагогічні знання та навички з тим, сучасний світ швидко змінюється і необхідно постійно бути конкурентоспроможним фахівцем. Це, безумовно вимагає створення відповідних методів і форм роботи, що усувають цю прогалину. Виявлені

результати підтверджують необхідність вдосконалення процесу формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО в їх професійній підготовці, а також свідчать про яскраво виражену мотивацію до підвищення рівня своєї професійної підготовки та педагогічної майстерності.

Тому подальша дослідно-експериментальна робота має бути орієнтована на підвищення показників педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО і, перш за все, на включення здобувачів освіти в активну пізнавальну та професійно-педагогічну діяльність, як в межах освітнього процесу, так і поза ним.

Отже, можна зазначити, що наявна система професійної підготовки майбутніх викладачів ІМ в ЗВО потребує удосконалення, оскільки не повною мірою сприяє формуванню їх педагогічної майстерності. Цим доведено необхідність розробки та упровадження педагогічних умов процесу формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ для підвищення її результативності.

2.2. Реалізація педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови закладу вищої освіти

Формувальний етап експериментальної роботи був спрямований на розробку та експериментальну перевірку ефективності педагогічних умов педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО.

Формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ здійснювали шляхом упровадження в освітній процес ЗВО відповідних педагогічних умов:

- упровадження у професійну підготовку викладачів ІМ інтерактивних методів і технологій навчання;
- використання неформальної освіти як засобу підвищення педагогічної майстерності викладача ІМ.

У сучасній науці немає єдиного підходу щодо формування педагогічної майстерності на шляху професійного становлення педагога. Візьмемо до уваги систему, запропоновану вітчизняними науковцями, оскільки вона заснована на положенні, що вибір професії базується на концепції власної особистості, образ якої змінюється у процесі професійного зростання. На думку вчених, правильний вибір професії дозволяє реалізувати зазначену концепцію, а у праці за обраним фахом – знайти своє призначення, виконуючи роль відповідно до цієї концепції.

Виокремлюємо такі фактори професійного розвитку: ступінь вираженості та інтегрованості в єдине ціле інтересів і здібностей; обґрунтованість, «розумність», «реалістичність» нахилів (тобто ступінь усвідомленості відповідності особистісних характеристик можливостям, які надає суспільство); ступінь усвідомленості відповідальності за вибір професії у цілому й за окремі прийняті рішення; ґрунтовність, тривалість планування майбутнього професійного життя; ступінь усвідомлення чинників, які супроводжують вибір; уміння оцінювати переваги та недоліки різних альтернатив щодо вибору; характер реалізації професійних планів.

Формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО відбувалось протягом протягом ІІ семестру першого року навчання здобувачів освіти за умов магістратури. У дослідженні запропоновано поступове залучення майбутніх викладачів ІМ до діяльності з набуття основних складових педагогічної майстерності. В основу логіки поетапної структури реалізації педагогічних умов закладена наукова ідея формування педагогічної майстерності І. Зязюна, Г. Сагач.

Розкриємо цю структуру, яка включає формування педагогічної майстерності у процесі вивчення навчальних курсів «Педагогіка вищої школи» (І курс, 90 годин), «Педагогічна майстерність» (ІІ курс, 90 годин); та удосконалення творчих навичок у процесі тренінгу та практики неформальної освіти. Відповідно до головних положень інтерактивного підходу щодо організації освітнього процесу у ЗВО особливістю педагогічної діяльності є те, що вона відбувається за певними законами комунікації. Педагог і студент постають як суб'єкти спілкування, тому пасивність одного з них призводить до зниження ефективності педагогічної

діяльності. З огляду на це, доречно розглянути процес навчання у ЗВО як творче комунікування, результатом якого є формування не лише професійних компетентностей, але й відповідного становлення здобувачів освіти до самовдосконалення, набуття педагогічних майстерності. Головним показником продуктивності педагогічної діяльності можна вважати формування механізму внутрішньої саморегуляції та самоконтролю. Тому процес формування педагогічної майстерності ми умовно розділили на такі етапи: *навчально-діяльнісний; процесуально-творчий; корекційно-регулятивний*. На кожному етапі були враховані рівні сформованості педагогічної майстерності: високий, середній, низький.

Експериментальна робота побудована з урахуванням принципів гуманізації, діалогічності, інтеграції, наступності, координації змісту, форм, методів організації освітньої діяльності, позитивних взаємин між усіма учасниками освітнього процесу. При цьому ми орієнтувалися на особливості майстерності та досвід викладачів, їх прагнення до професійного самовдосконалення.

Перша педагогічна умова *упровадження у професійну підготовку викладачів ІМ інтерактивних методів і технологій навчання* була запроваджена на першому етапі роботи зі здобувачами освіти. Ми виходили з того, що для формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО особливо важливим є правильно організована діяльність щодо набуття пізнавальних інтересів та позитивної мотивації до освоєння майбутньої професії викладача ІМ ЗВО. Для магістрантів це має особливо важливе значення через можливості особистісної і професійної самореалізації у процесі оволодіння педагогічною діяльністю з високим рівнем володіння ІМ.

Освітній процес у ЗВО побудований таким чином, що з першого дня забезпечується динамічна взаємодія усіх учасників освітнього процесу, спрямована на досягнення поставленої мети. Водночас, успішність результатів навчання залежить від сформованості пізнавального інтересу, від досвіду творчої діяльності, ставлення до навчання в цілому, тобто від якості викладання та організації

позааудиторної роботи з набуття відповідних компетентностей. Це виявляється у свідомості особистості, її поведінці та діяльності.

Для формування стійкого інтересу до професії викладача ІМ були проведені мотиваційні тренінги: «Сучасний викладач-фасилітатор, який він?», «Моє бачення іншомовної освіти у майбутньому». Це було проведено для того, щоб магістранти усвідомили, що майбутні викладачі ІМ з першого дня навчання мають бути умотивовані до набуття якісних знань своєї професії. Крім того, здобувачі освіти були включені у педагогічний процес: відвідували лекції, аналізували проведені заняття, складали іспити та навчалися їх приймати, спостерігали, наслідуючи педагогічний стиль та методику діяльності викладачів, навчалися у них основам педагогічної майстерності.

Ми намагалися розвивати у майбутніх викладачів ІМ прагнення й потребу усвідомити свою особистісну та професійну сутність, місце і призначення у освітньому середовищі колег і однодумців, готовність до безперервного професійного самовдосконалення. При цьому спрямовували їх на те, що майбутній викладач ІМ сьогодні повинен мати право на власну думку, творчу діяльність та їх реалізацію. Крім того, акцентували увагу на тому, що процес професійно-педагогічної підготовки має здійснюватися таким чином, щоб індивідуальний стиль професійної діяльності майбутнього викладача-філолога став одним з найважливіших показників його професіоналізму.

Організуючи дослідження, брали до уваги те, що успішне формування педагогічної майстерності вимагає змістовної співпраці усіх учасників освітнього процесу. Завданнями *навчально-діяльнісного* етапу формування педагогічної майстерності стали: збагачення дидактичними та методичними знаннями, формування досвіду педагогічної діяльності, формування у майбутніх викладачів ІМ відповідальності, ініціативи, усвідомлення і розвиток здатності до постановки завдань на перспективу.

Головним змістом цього етапу виступило вивчення курсу «Педагогіка вищої школи», який мав на меті допомогти студентові ґрунтовно оволодіти теорією

навчання і виховання студентської молоді, що є необхідною умовою та підґрунтям для досягнення вершин педагогічної майстерності у майбутній практичній педагогічній діяльності

Педагогіка розробляє теорію та практику організації педагогічного процесу, форми та методи діяльності педагога, різні види діяльності здобувачів освіти, а також стратегії та способи взаємодії викладача і студентів. Саме цей матеріал містить знання про навички викладання та шляхи їх реалізації. Навчальний курс «Педагогіка вищої школи» допомагав майбутньому викладачеві самовдосконалюватися, самонавчатися, саморозвиватися, тобто створював умови для формування складових педагогічної майстерності, що є необхідним для майбутнього викладача ІМ на шляху становлення його професіоналізму.

Програму з даного навчального курсу ми оптимізували інтерактивними методами і технологіями задля того, щоб актуалізувати психолого-педагогічну підготовку майбутнього викладача як складову його професійної компетентності та реалізувати її відповідно до вимог кредитно-модульної системи організації освітнього процесу у ЗВО. У розділі «Загальні основи педагогіки вищої школи» репрезентовано відомості про педагогіку як науку, мету та ідеал виховання, про систему вищої освіти в Україні (змістовий модуль «Теоретичні основи педагогіки вищої школи»); включено матеріал про формування особистості (поняття про розвиток, формування і виховання студентської молоді, вікова періодизація розвитку (змістовий модуль «Формування особистості студента»). Розгляд зазначених проблем рекомендовано здійснювати крізь призму формування педагогічної майстерності. Розділ «Теорія освіти і навчання (дидактика)» передбачав ознайомлення майбутніх викладачів ІМ із теоретичними основами процесу навчання у вищій школі (предмет та завдання дидактики, сутність процесу навчання, закономірності й принципи навчання, зміст освіти (змістовий модуль «Теоретичні засади навчання у ЗВО»); методи навчання, форми організації навчального процесу вищої школи, контроль та оцінювання навчальних досягнень школярів (змістовий модуль «Змістовий компонент процесу навчання у вищій

школі»). У процесі вивчення цього розділу студенти оволодівають знаннями змісту освіти у вищій школі, уміннями та навичками на основі засвоєння дидактичних технологій та вироблення творчого підходу їх застосування, завдяки чому у них формуються складові педагогічної майстерності.

Для формування складових педагогічної майстерності в освітній компонент «Педагогіка вищої школи» було введено додатковий модуль «Педагогічна майстерність майбутнього викладача іноземної мови ЗВО», який розкривав складові педагогічної техніки педагога-філолога. Доречно зауважити, що мета та завдання означеного курсу цілком орієнтована на творчу педагогічну діяльність.

З цією метою особливу роль у формуванні педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ми відводили лекціям. У експериментальній роботі були застосовані різні *типи лекцій*: інформативна, проблемна, лекція-візуалізація, лекція удвох, лекція із заздалегідь запланованими помилками, лекція-прес-конференція, лекція-інструктаж, монологічна, полемічна та ін. Завдяки дотриманню загальних параметрів: правильного вибору типу лекції, підготовки до лекції, прийомів викладання навчального матеріалу та організації навчально-пізнавальної діяльності, способів активізації навчально-пізнавальної діяльності, концентрація уваги до змісту лекції уможливила формування складових педагогічної майстерності. Семінарські та практичні заняття з основ педагогічної майстерності були спрямовані на розвиток творчих здібностей студентів, удосконалення рівня виконання самостійних завдань (творчі роботи, реферати, доповіді); підвищення рівня мислення, логіки та ясності викладу матеріалу; проведення ігор, брейн-рингів, диспутів та вікторин.

Робота щодо формування педагогічної майстерності вимагає зорієнтованості студента на гуманістичні цінності, концепції, теорії та зразки взаємодії, взаєморозуміння у співтоваристві «Викладач-студент». Бесіди зі студентами засвідчили, що принципи гуманізму на рівні загальних формулювань добре відомі майбутнім викладачам-філологам, однак, вони відчують труднощі у встановленні контакту, створенні сприятливого психологічного клімату взаємодії.

Тому у програму формувального етапу експерименту були включені завдання з розвитку *комунікативних умінь* здобувачів освіти для набуття рис *мовної особистості*, які виконувалися у позааудиторний час.

Ми вже зазначали про складність роботи щодо проникнення у внутрішній світ особистості, а тому головним засобом педагогічного керівництва процесом формування педагогічної майстерності у здобувачів освіти було обрано *педагогічну підтримку*, яку здійснювали на основі таких принципів: безумовне прийняття студента з усіма його особливостями, що сприяє реалізації внутрішнього потенціалу майбутнього викладача іноземної мови; рівнопартнерська взаємодія студентів і викладача, яка сприяє особистісно-професійному становленню майбутнього педагога-філолога; творчість і самотворчість у процесі професійної підготовки, що сприяє розкриттю творчого потенціалу майбутнього педагога.

Ми враховували, що процес формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ має певні закономірності:

- чим більше зміст навчального матеріалу відповідає інтересам студентів, тим вищою є їх пізнавальна і творча активність;
- чим частіше використовуються творчі завдання, що вимагають активної взаємодії студентів і викладачів, тим інтенсивніше відбувається зростання професійної та особистісної компетентності, зокрема, у галузі самопізнання й саморозвитку;
- чим продуктивнішою є організація практики роботи над собою, тим вищою є готовність майбутніх педагогів до подальшого самовдосконалення.

У процесі експериментальної роботи ми широко використовували *творчі дискусії*. Саме вони допомагали розвивати самостійність, логічне мислення, формувати особистісні погляди та переконання, впливати на інтелектуальну та емоційну сфери особистості, збуджувати зацікавленість у пошуку істини, що є дуже важливим для саморефлексії. Цінність дискусії полягала у тому, що вона, максимально активізуючи мислення, слугувала ефективним засобом діагностики аналітичних умінь у студентів, але для того особливо важливим було дотримання

наступних параметрів: доцільність вибору та постановки теми, якість підготовки, організаційна робота з підготовки до дискусії, дотримання педагогом вимог щодо процедури проведення дискусії, поведінки викладача та студентів під час дискусії, дотримання правил дискусії, підбиття підсумків. У процесі експерименту були проведені дискусії на теми: «Роль неформальної освіти у професійному становленні сучасного викладача іноземної ЗВО», «Чи має межі процес самовдосконалення викладача іноземної мови ЗВО?», «Чи може педагог-філолог бути режисером власної діяльності?», «Шукаємо шлях до гармонії в людині». Наведемо опис однієї з них. Наводимо опис однієї з них у Додатку Г.

Взаємодія у ході дискусії, необхідність аргументувати свою позицію стимулювала студентів до аналізу власних поглядів, переконань, їх зіставлення з думками однокурсників.

Із метою посилення емоційного фону на заняттях із педагогічної майстерності було використано методикау «Незакінчені речення». Студентам пропонувалося продовжити розпочате речення «Мені приємно, коли у педагогічній роботі...», «Мені прикро, але я мушу визнати, що...» і т.п. Обробка результатів засвідчила, що як позитивні, так і негативні враження від педагогічної діяльності студенти переживають досить змістовно та глибоко, вони усвідомлюють, що їх ставлення до свого власного сприйняття тих чи інших педагогічних явищ має значення не лише для здобуття практичного досвіду, але й для власного особистісного розвитку. Вони доходять висновку, що для ефективного здійснення педагогічної діяльності необхідна позитивна «Я-концепція», заснована на відчутті власної гідності та значущості своєї діяльності, поведінки, і загалом – образу себе як педагога й людини.

У навчальному курсі використовували ретельно продумані нами педагогічні ситуації, що передбачали багатоваріантність розв'язків і вимагали від учасників дослідження багатопланових умінь аналізувати та розв'язувати їх. Ми виходили з того, що саме аналіз педагогічних ситуацій є важливим методом виховання саморефлексії. На практичних заняттях студентам було запропоновано алгоритм

параметрів вирішення педагогічної ситуації: вибір проблеми педагогічної ситуації; аналіз та оцінювання ситуації, її обґрунтування; з'ясування мотивів виникнення ситуації; прогнозування результату педагогічного впливу та вибір оптимального способу його застосування; підбирання прийомів та методів її розв'язання; підсумок, аналіз та самоаналіз результатів педагогічного впливу.

Пропоновані педагогічні ситуації сприяли формуванню педагогічної техніки та педагогічної рефлексії студентів задля попередження можливих професійних та життєвих помилок у майбутньому. Крім того, студенти самостійно продумували різні варіанти педагогічних ситуацій, розв'язували їх на основі розробленого алгоритму, відповідали на запитання: «Як діяти, якщо результати не виправдали очікувань?», «Що саме в ситуації здалося мені найважливішим?», «Чому я так поставився до вирішення цієї ситуації?», «Як би діяв я у ситуації: «Я – студент, викладач та ін.)?», «Чому мене так схвилювала дана ситуація?», «Чи були у моєму житті подібні ситуації?».

Також вдалими виявилися поради щодо розв'язання педагогічних ситуацій, метою яких було ініціювати творчу активність студентів: уважно прочитайте та осмисліть ситуацію; сформулюйте та конкретизуйте проблему, яка у ній прихована; визначте основні завдання, котрі Ви сподіваєтесь розв'язати; змодельуйте варіанти вирішення ситуації, оберіть найоптимальніший; не нав'язуйте свої думки під час розв'язування педагогічної ситуації; які теоретичні знання, з тих дисциплін, що ви вивчаєте, можуть стати корисними для педагогічно доцільних дій у даній ситуації; дайте оцінку дій учителя, яких помилок він припустився; використовуйте тільки ті ситуації, що мають практичне значення та виховну цінність.

У процесі дослідження студентам були запропоновані педагогічні ситуації типу: «Ви – викладач ЗВО. В ході заняття Ви зробили зауваження студенту щодо порушення ним дисципліни, яке він проігнорував. Ваші дії?»; «Ви – куратор. Ваша група не з'явився на лекцію. Між викладачем і студентами виник конфлікт. Ваші дії?». Під час визначення переліку та змісту педагогічних ситуацій ми враховували

їх спрямованість на формування умінь та навичок педагогічної майстерності, передусім, тим, що ставили студента у позицію учасника, а згодом – оцінювача певного педагогічного факту чи події й обов'язково вимагали кінцевого результату – як «виходу» із ситуації.

Особливо ефективними у вихованні саморефлексії виявилися психологічні *вправи*. Вони допомагали усвідомити власні психічні стани, прогнозувати поведінку в різних педагогічних ситуаціях, усвідомлювати, як тебе сприймають інші. Охарактеризуємо окремі вправи рефлексивного змісту. *Вправа «Хто я?»*. Студенти слухають опис-характеристику про одного із одногрупників, визначають, кому вона належить. Складають власну характеристику та у присутності групи здійснюють самоаналіз. *Вправа «Мої емоції»*. Студентам роздають фотокартки, на яких вони зображені у різних емоційних станах, із пропозицією висловити своє ставлення до «портрету», користуючись рекомендованим загальним алгоритмом підготовки та проведення вправ: вибір та формулювання назви вправи, постановка завдань, мотивація навчально-пізнавальної мети, педагогічна доцільність, навчально-матеріальне забезпечення вправи, підготовка до проведення вправи, виконання вправи, результативність вправи.

Формуванню складових педагогічної майстерності викладача ІМ сприяли *заняття з елементами тренінгу*.

Наприклад, заняття на тему: «Самоосвіта викладача іноземної мови у процесі оволодіння педагогічною майстерністю» (практичне заняття з основ педагогічної майстерності) було побудовано таким чином: Обговорення теоретичних понять: самоосвіта як психолого-педагогічний процес; головні напрямки самовиховання; засоби здійснення самовиховання. Дискусія з проблеми «Яким має бути сучасний викладач іноземної мови?» Аналіз програм самовдосконалення відомих науковців. Аналіз методів самоосвіти (на основі зібраних матеріалів).

Здобувачам освіти були запропоновані творчі завдання: скласти програму самоосвіти за схемою; скласти самохарактеристику за планом: мета життя;

характеристика інтелекту; життєвий досвід; позитивні й негативні риси; готовність до педагогічної діяльності; здійснити аналіз складеної характеристики відповідно до вимог професіограми; скласти рекомендації на тему «Роль самоосвіти у процесі професійного становлення майбутнього викладача іноземної мови ЗВО».

Аналізуючи результати стану дослідження, можна зробити висновки, що педагогічні дисципліни, які формують педагогічну майстерність: дають змогу особистості максимальною мірою виявити власні домінуючі задатки, які у майбутньому можуть визначити увесь її професійний шлях, забезпечити ефективний розвиток педагогічних здібностей особистості; підтверджують, що педагогічна творчість як складова педагогічної майстерності є особливо важливою для студента – майбутнього викладача ІМ ЗВО, професія якого потребує багато знань, життєвих умінь, практичних навичок; переконують у необхідності формування педагогічної техніки у процесі професійного становлення, щоб у майбутньому кваліфіковано керувати і залучати до професійної діяльності студентів – майбутніх педагогів-філологів.

Сформовані компоненти педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ у навчальному курсі «Педагогіка вищої школи», який було оптимізовано модулем «Педагогічна майстерність викладача іноземної мови» слугували основою для подальшого їх розвитку на наступних етапах дослідження. Таким чином, даний навчальний курс завершує вивчення предметів педагогічного циклу й, опираючись на теоретичне та частково практичне осмислення студентами суті педагогічного процесу, його цілісної структури, передбачає узагальнення та синтез педагогічних знань, умінь та навичок, формування готовності творчо й оптимально використовувати їх у розв'язанні різноманітних завдань професійної діяльності. Означений навчальний курс відкрив великі можливості для перенесення складових педагогічної майстерності в умови професійної діяльності, оскільки студенти знайомилися з особливостями педагогічної майстерності як визначальної характеристики професійної діяльності педагога та її складовими, розглядали особливості педагогічної техніки, основи саморегуляції, способи створення

творчого самопочуття у процесі педагогічної діяльності, здійснювали порівняльний аналіз спорідненості театральної та педагогічної діяльності, висвітлювали проблеми педагогічного спілкування як гуманістично спрямованого впливу на розвиток особистості студента характеризували його моделі та методи.

Для реалізації *другої педагогічної умови* «використання форм і методів неформальної освіти для підвищення рівня педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови» була ретельно продумана організація такої роботи, що ґрунтувалася на активному співробітництві студентів з різними громадськими, науково-практичними організаціями, в оптимальному поєднанні теоретичних основ із моделювання умов та способів педагогічної діяльності. Неформальна освіта здійснювалася шляхом участі здобувачів освіти у різноманітних заходах з використання вебінарів, тренінгів з елементами наукової творчості.

Завданнями неформальної освіти були такі як от: допомагати студентам усвідомлювати цінність педагогічної діяльності; сприяти розвитку аналітичних здібностей, які у поєднанні з іншими становитимуть основу педагогічної майстерності майбутнього викладача ЗВО; вчити використовувати у практиці педагогічної діяльності результати сучасних наукових досліджень; постійно здійснювати саморефлексію поведінки, практичної діяльності; формувати потребу до постійного особистісного та професійного самовдосконалення.

Так здобувачі освіти мали змогу на вибір взяти участь в одній або декількох мовних програмах які, відповідали їх інтересам і рівню підготовки, зокрема олімпіадах з іноземної мови, вікторинах, виступах на науково-практичних конференціях.

Набуттю складових педагогічної майстерності засобами неформальної освіти сприяло також написання майбутніми викладачами ІМ доповідей, есе, творчих робіт, підготовка повідомлень, ведення мовного портфелю. Саме в такій діяльності студент – майбутній викладач ІМ – займає активну позицію та реалізує себе як суб'єкт міжкультурної, міжособистісної та комунікативної діяльності.

Неформальна освіта базується на таких положеннях, як: навчання у дії, навчання у взаємодії, вміння вчитися самостійно. Навчання у дії передбачає отримання умінь та навичок у ході практичної діяльності. Навчання у взаємодії спрямоване на уміння працювати у команді, де здобувачі освіти вчаться приймати колективні рішення, поважати думку учасників групи, спільно рухатися до необхідного результату. Уміння вчитися передбачає отримання навичок пошуку необхідної інформації та її аналізу з метою удосконалення педагогічної майстерності.

Однією з цікавих і ефективних форм неформального навчання іноземної мови були літні шкільні *мовні табори* для підвищення мотивації щодо якісного володіння ІМ. Відкриття літніх мовних таборів на засадах добровільності та високого рівня мотивації учасників, інтерактивності та інноваційності пропонуваного формату іншомовної освіти дозволило оптимально вирішити завдання моделювання змістовного й розвивального комунікативного середовища, яке забезпечувало умови й ситуації занурення здобувачів освіти в атмосферу іншомовного спілкування та успішного подолання мовних бар'єрів. Тематичні програми, за якими діяли літні мовні школи, самостійно уклалися викладачами для кожного навчального дня і мали за мету формування та розвиток ключових предметних та комунікативних компетентностей здобувачів освіти.

Психологічно сприятлива атмосфера невимушеності, відкритості, довіри та впевненості у власній комунікативній спроможності – все це, безумовно, сприяло позитивному освітньому результату – підвищення рівня володіння ІМ та удосконалення педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ.

2.3. Аналіз результатів дослідження формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови закладу вищої освіти

Аналіз і узагальнення результатів дослідження, а також перевірка ефективності упроваджених методів педагогічної майстерності майбутніх

викладачів ІМ ЗВО було здійснено в процесі *контрольного етапу* експериментальної роботи, на якому визначалися динаміка рівнів сформованості професійної компетентності магістрантів після упровадження в освітній процес відповідних педагогічних умов. На цьому етапі було також здійснено порівняльний кількісний та якісний аналіз рівнів сформованості усіх компонентів педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО за допомогою розробленої програми діагностичних методик, що була застосована в ході констатувального етапу дослідної роботи з подальшим порівняльним аналізом під час проведення контрольного етапу, а також статистичною обробкою отриманих даних.

За допомогою педагогічного моніторингу була простежена динаміка сформованості усіх компонентів педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО за визначеними критеріями, а також обґрунтовані позитивні якісні зміни у кожному із структурних компонентів: Важливим також було визначення експериментальних чинників, які мали безпосередній вплив на результативність процесу становлення професійного розвитку здобувачів освіти у процесі навчання.

Для визначення динаміки рівня сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ, як і на початку роботи, ми застосовували комплексний підхід у дослідженні всіх її компонентів за визначеними критеріями, використовуючи повторну діагностичну методику для одержання даних.

Засобами діагностики на контрольному етапі експерименту були: контрольні роботи, тестові завдання, анкетування, експертні оцінки, проведення підсумкових практикумів з проблем професійної освіти та її складових. Це дозволило порівняти дані, одержані на констатувальному та контрольному етапах, зробити відповідні висновки щодо змін рівнів сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО.

На основі порівняння даних, одержаних після повторної діагностики студентів, було здійснено якісний і кількісний аналіз одержаних результатів стосовно рівнів сформованості компонентів педагогічної майстерності магістрантів, що знайшло відображення у таблицях.

Проаналізуємо результати дослідження по кожному з критеріїв. Діагностика сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО за *світоглядно-знаннєвим* критерієм здійснювалася відповідно до визначених показників. Так були проведені дидактичні тести на рівень знань з ІМ, а також з дисципліни «Педагогіка вищої школи», та застосовані експертні оцінки щодо знань здобувачів освіти. Для перевірки сформованості такого показника як «розвинена педагогічна свідомість» студентам було запропоновано написати твір-есе «Педагогічна свідомість сучасного викладача іноземної мови вищої школи, як я її розумію». Це дозволило також визначити загально-професійний рівень майбутніх викладачів ІМ, їхню ерудицію.

Дані, отримані за показниками світоглядно-знаннєвого критерію, представлені у таблиці 2.3.1.

Таблиця 2.3.1.

Результати аналізу рівня сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови ЗВО на контрольному етапі пробного навчання за світоглядно-знаннєвим критерієм (%)

| Рівень сформованості | Результати аналізу | |
|----------------------|-----------------------------|---------|
| | Експериментальна група (ЕГ) | |
| | % | Осіб 26 |
| Високий рівень | 22 | 6 |
| Середній рівень | 73 | 19 |
| Низький рівень | 5 | 1 |

За сформованістю світоглядно-знаннєвого критерію після формувального експерименту числові показники суттєво перевищують показники, отримані на діагностувальному етапі: вони зросли з 5% до 22%; на низькому рівні зменшилися з 71% до 5%, середній рівень зріс з 24% до 73%, що засвідчує ефективність цілеспрямованих педагогічних впливів.

На основі результатів контрольного етапу констатуємо зміни, які відбулися у сформованості когнітивного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО за світоглядно-знаннєвим критерієм, що відображає рівень володіння ІМ, загально-світоглядний рівень майбутнього викладача-філолога, його систему знань в галузі професійної підготовки їх глибину, обсяг. Відбулося суттєве збільшення кількості студентів із високим і середнім рівнем сформованості професійної компетентності. Це означає, що завдяки впровадженню в освітній процес інвективних методів формування всіх компонентів педагогічної майстерності більшість студентів показало досить високий рівень сформованості даного феномену, який характеризує студентів, що відрізняються глибиною і систематичністю професійно-педагогічних знань, широким педагогічним світоглядом.

Значний вплив на динаміку рівня сформованості світоглядно-знаннєвого критерію педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО мали прочитані дисципліни із застосуванням *інтерактивних* методів навчання. Міжпредметні зв'язки, інтеграція цих дисциплін та дисциплін професійного спрямування сприяли оптимізації навчального процесу, підвищенню мотивації студентів до педагогічної освіти, розширенню їх знань щодо професійно-педагогічної діяльності, набуттю студентами стійкого пізнавального інтересу до засвоєння й удосконалення знань.

Оцінювання аксіологічного компоненту педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови ЗВО за *мотиваційно-ціннісним* критерієм та його показниками здійснювалось також за діагностичними методиками, які використовувалися на констатувальному етапі дослідження за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча. Сформовані професійно значущі мотиви щодо розвитку педагогічної майстерності в процесі навчання перевірили за допомогою методики «Система рівнів мотивації».

Результати аналізу рівня сформованості аксіологічного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО за мотиваційно-

ціннісним критерієм у здобувачів до і після формувального експерименту відображена у таблиці 2.3.2

Таблиця 2.3.2.

Результати аналізу рівня сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови ЗВО на контрольному етапі за мотиваційно-ціннісним критерієм (%)

| Рівень сформованості | Результати аналізу | |
|----------------------|-----------------------------|---------|
| | Експериментальна група (ЕГ) | |
| | % | Осіб 26 |
| Високий рівень | 25 | 7 |
| Середній рівень | 71 | 18 |
| Низький рівень | 4 | 1 |

Аналізуючи наведені у таблиці дані, відзначимо, що після формувального етапу дослідження 25 % студентів досягли високого рівня сформованості педагогічної майстерності за мотиваційно-ціннісним критерієм: середній рівень збільшився на 21 %, відповідно низький знизився на 60%, що, безумовно, свідчить про результативність навчальної діяльності, самостійної роботи під час залучення до неформальної освіти.

Характеризуючи якісні зміни, зазначимо, що в ході контрольного етапу виявлено значні позитивні перетворення в мотиваційно-ціннісній сфері особистості студентів, яка характеризує педагогічну спрямованість діяльності викладача вищої школи, визначає мотиви і цінності, що переважають у студентів – майбутніх викладачів ІМ, характеризує позитивні установки особистості.

В першу чергу, слід звернути увагу на досить високий рівень оцінки студентами актуальності вивчення теорії і практики педагогічної діяльності. Це свідчить про те, що вони усвідомлюють суспільну значимість професійної педагогічної освіти для подальшої діяльності викладача-філолога. Таким чином констатуємо, що завдяки впровадженню педагогічних умов в освітньо-виховний процес підготовки майбутніх викладачів ІМ ЗВО, застосуванню інтерактивних

методів навчання в аксіологічній та мотиваційній сферах у студентів відбулися значні позитивні зміни у мотиваційному та ціннісному аспектах розвитку особистості.

Аналізу рівня сформованості *процесуального компонента* педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО здійснювалося за *діяльнісно-результативним критерієм* за діагностичними методиками, що були використані на констатувальному етапі дослідження.

Для цього були використані анкети «Педагогічні здібності», «Особистісні якості майбутнього викладача іноземної мови», були запропоновані творчі роботи на вибір: «Як я розумію ідеал сучасного викладач іноземної мови», «Майбутній викладач іноземної мови – Професіонал і людина Культури».

Результати аналізу рівня сформованості процесуального компонента за діяльнісно-результативним критерієм в структурі педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО після формувального експерименту відображена у таблиці 2.3.3.

Таблиця 2.3.3.

Результати аналізу рівня сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови ЗВО на контрольному етапі за діяльнісно-результативним критерієм (%).

| Рівень сформованості | Результати аналізу | |
|----------------------|-----------------------------|---------|
| | Експериментальна група (ЕГ) | |
| | % | Осіб 26 |
| Високий рівень | 20 | 5 |
| Середній рівень | 74 | 19 |
| Низький рівень | 6 | 2 |

Одержані результати після проведення контрольного експерименту свідчать, що відбулося помітне збільшення числа студентів з високим рівнем сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО за діяльнісно-результативним критерієм: кількість студентів, що досягли високого рівня,

становить 20 %; зменшилося число студентів, що характеризуються середнім і низьким рівнем сформованості цього критерію; середній рівень зріс до 74%, а низький зменшився до 6%.

Узагальнені дані після проведення експерименту наведено в таблиці 2.3.4.

Таблиця 2.3.4.

Узагальнені дані аналізу рівня сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО (%) після проведення експерименту.

| Рівень сформованості | Результати аналізу | |
|----------------------|-----------------------------|---------|
| | Експериментальна група (ЕГ) | |
| | % | Осіб 26 |
| Високий рівень | 22 | 6 |
| Середній рівень | 73 | 19 |
| Низький рівень | 5 | 1 |

Узагальнені дані аналізу рівня сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО на констатувальному та контрольному етапах експерименту (%) наведено у таблиці 2.3.5 у Додатку Д.

Висновки до другого розділу

Проведений аналіз експериментального дослідження щодо формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО дозволив зробити такі висновки.

1. На етапі констатувального експерименту: було з'ясовано загальний стан сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО: визначена готовність викладачів і студентів взяти участь в експерименті з впровадження педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО, а також визначено вихідний рівень сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ в ЗВО з подальшим аналізом та узагальненням отриманих даних.

2. На основі теоретичного аналізу структурних компонентів педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО визначено її критерії, показники: *світоглядно-знаннєвий критерій* оцінює рівень іноземної мови, загально-світоглядний рівень майбутнього викладача-філолога, його ерудицію, обізнаність в галузі професійного використання набутих, глибину, обсяг і систему професійно-педагогічних знань; *показниками* є: рівень іноземної мови, знання засобів і технологій і методик навчання; знання про сучасні вимоги до особистісного та професійного розвитку викладача іноземної мови ЗВО; *мотиваційно-ціннісний критерій* зумовлює педагогічну спрямованість діяльності викладача іноземної мови ЗВО, визначає мотиви і цінності, що переважають у здобувачів освіти, характеризує професійні установки особистості; *показниками* є: усвідомлення значення педагогічної майстерності для професійної діяльності і потреби у її систематичному здійсненні; емоційно-ціннісне ставлення до себе й оточення; прагнення до самопізнання, самовдосконалення, адекватного самооцінювання; *діяльнісно-результативний критерій* визначає професійно-педагогічну діяльність та активність особистості, виражає прагнення майбутнього педагога до професійної самоосвіти і саморозвитку; *показниками* є: володіння педагогічною технікою; здатністю розв'язувати проблемні ситуації в фаховій сферах; реалізація індивідуальних програм особистісного й професійного саморозвитку.

Розроблена комплексна діагностика дозволила визначити рівні сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО: низький (адаптивний), середній (репродуктивний), високий (креативний).

3. Моніторинг сформованості рівнів педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ за результатами констатувального етапу експерименту загалом свідчить про її загальний середній рівень; високий рівень продемонстрували 6% здобувачів; низький рівень притаманний 70% студентів. Результати констатувального етапу дали підстави вважати в цілому рівні сформованості усіх компонентів педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ як такі, що потребують корегування та вдосконалення.

4. Формувальний етап передбачав упровадження педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ в процес професійної підготовки: що відбувалось через удосконалення освітнього процесу, зорієнтованого на розвиток мотивації, інтересу до набуття педагогічної техніки, поетапне формування її через неформальної форми роботи; забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів зі студентами у процесі інтерактивних форм і технологій її навчання

Контрольний етап передбачав здійснення порівняльного кількісного та якісного аналізу рівнів сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ, чим було встановлено відчутний приріст числа студентів на високому рівні: 22 %; низький рівень знизився до 5 %. Отримані дані засвідчують позитивні зрушення, що відбулися в процесі формувального етапу експериментальної роботи.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено наукове обґрунтування, теоретична розробка і експериментальна перевірка педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ у ЗВО.

На виконання першого завдання розкрито основні аспекти проблеми формування педагогічної майстерності магістрантів – майбутніх викладачів ІМ на основі аналізу педагогічної, психологічної та методичної літератури. Для того щоб ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах інформаційного суспільства, майбутньому викладачеві ІМ, необхідна наявність якостей, професійних компетентностей, ціннісних орієнтацій, мотиваційних установок, високий рівень володіння декількома ІМ. Це означає, що суспільству потрібні активні, компетентні фахівці, здатні до творчої діяльності, до співпраці. Кожен викладач ІМ має бути досвідченим, всебічно розвиненим фахівцем, мати такі якості, які б допомогли йому володіти аудиторією, вміти піднести кожне іноземне слово як рідне. Найважливішою умовою вдосконалення освітнього процесу у ЗВО

є підвищення *педагогічної майстерності*, що є стрижневою ланкою будь-якої педагогічної системи.

На виконання *другого* завдання визначено зміст, структуру та функції педагогічної майстерності викладача ІМ. Педагогічну майстерність викладача ІМ визначено як інтегративну якість особистості педагога-філолога, яка поєднує знання про педагогічну творчість та нові технології навчання; усвідомлення значення педагогічної майстерності для професійної діяльності і потреби у її систематичному здійсненні; прагнення до самопізнання, самовдосконалення, адекватного самооцінювання педагогічної діяльності; володіння педагогічною технікою; здатність розв'язувати проблемні ситуації у фаховій сфері і реалізується в індивідуальних програм професійного саморозвитку. Компонентами педагогічної майстерності викладачів ІМ визначаємо когнітивний, аксіологічний, процесуальний за відповідними критеріями (світоглядно-знаннєвий, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-результативний). Світоглядно-знаннєвий критерій оцінює загально-світоглядний рівень майбутнього викладача, його ерудицію, обізнаність в галузі професійного використання набутих знань, глибину, обсяг і систему професійно-педагогічних знань. Показниками сформованості педагогічної майстерності за світоглядно-знаннєвим критерієм є: високий рівень з ІМ та психолого-педагогічних знань про педагогічну творчість; нові технології навчання; мотиваційно-ціннісний критерій визначає мотиви і цінності, що переважають у викладачів, характеризує професійні установки особистості. Показниками сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ за мотиваційно-ціннісним критерієм є: усвідомлення значення педагогічної майстерності для професійної діяльності і потреби у її систематичному здійсненні; емоційно-ціннісне ставлення до себе й оточення; прагнення до самопізнання, самовдосконалення, адекватного самооцінювання педагогічної діяльності. Діяльнісно-результативний критерій визначає професійно-педагогічну діяльність та активність особистості, виражає прагнення педагога до професійної самоосвіти і саморозвитку та вдосконалення педагогічної техніки. Показниками

сформованості педагогічної майстерності викладачів ІМ за діяльнісно-результативним критерієм є: володіння педагогічною технікою; здатність розв'язувати проблемні ситуації в фаховій сфері; реалізація індивідуальних програм професійного саморозвитку.

На виконання *третього* завдання обґрунтовано педагогічні умови формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ. Педагогічні умови можна розподілити на *об'єктивні*: переконливе мотивування та чітка постановка мети діяльності, раціональне планування, організація контролю, об'єктивна оцінка; сприятливий морально-психологічний клімат групи; відповідні прийнятним нормам виробничо-побутові та санітарно-гігієнічні умови діяльності тощо та *суб'єктивні умови*: наявність у суб'єкта діяльності вираженої потреби та стійких мотивів її здійснення, прийняття ним мети та програми діяльності; досвід організації та здійснення діяльності: теоретична підготовленість, сформованість умінь та практичних дій та операцій; відповідність змісту та характеру діяльності індивідуальним особливостям суб'єкта; емоційно-психологічний та фізичний стан суб'єкта діяльності. Педагогічні умови формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ визначаємо наступні: упровадження у професійну підготовку майбутніх викладачів ІМ інтерактивних методів і технологій навчання; використання неформальної освіти як засобу підвищення педагогічної майстерності майбутніх викладача ІМ.

На виконання *четвертого* завдання експериментально перевірено педагогічні умови формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ та проаналізовано результати їх дослідно-експериментальної апробації. Моніторинг сформованості рівнів педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ за результатами констатувального етапу експерименту загалом свідчить про її загальний середній рівень; високий рівень продемонстрували 6% здобувачів; низький рівень притаманний 70% студентів. Результати констатувального етапу дали підстави вважати в цілому рівні сформованості усіх компонентів педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ як такі, що потребують корегування та

вдосконалення. Формувальний етап передбачав упровадження педагогічних умов формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ в процес професійної підготовки за рахунок удосконалення освітнього процесу, зорієнтованого на розвиток мотивації, інтересу до набуття педагогічної техніки, поетапне формування її через неформальні форми роботи; забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів зі студентами у процесі інтерактивних форм і технологій навчання. Контрольний етап передбачав здійснення порівняльного кількісного та якісного аналізу рівнів сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ на початку експерименту та по його завершенню. За результатами обробки отриманих даних виявлено відчутний приріст числа студентів на високому рівні: 22 %; низький рівень знизився до 5 %. Отримані дані засвідчують позитивні зрушення, що відбулися в процесі формувального етапу експериментальної роботи. Порівняння результатів свідчить про те, що студенти виявили відчутну позитивну динаміку рівня сформованості усіх компонентів педагогічної майстерності майбутніх викладачів ІМ ЗВО, що, на наш погляд, свідчить про результативність проведеної на формувальному етапі експерименту відповідної роботи, а отже про ефективність обґрунтованих й упроваджених педагогічних умов.

РЕЗЮМЕ

В магістерській роботі розкривається проблема формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземних мов в закладі вищої освіти.

На основі аналізу педагогічної, психологічної та методичної літератури розкрито теоретичні аспекти проблеми формування педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземних, зокрема зазначено, що сучасний фахівець повинен мати розвинений культурний світогляд, емоційний інтелект, критичне мислення, духовно-моральні якості, володіти декількома мовами та бути відкритим до різних способів пізнання світу

Визначено зміст, структуру та функції педагогічної майстерності викладача іноземної мови. Педагогічну майстерність викладача іноземної мови визначено як інтегративну якість особистості педагога-філолога як поєднує знання про педагогічну творчість та нові технології навчання; усвідомлення значення педагогічної майстерності для професійної діяльності і потреби у її систематичному здійсненні; прагнення до самопізнання, самовдосконалення, адекватного самооцінювання педагогічної діяльності; володіння педагогічною технікою; здатність розв'язувати проблемні ситуації у фаховій сфері і реалізується в індивідуальних програм професійного саморозвитку. Компонентами педагогічної майстерності викладачів іноземної мови визначаємо когнітивний, аксіологічний, процесуальний за відповідними критеріями: світоглядно-знансєвий, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-результативний.

Обґрунтовано педагогічні умови формування педагогічної майстерності майбутніх викладів іноземної мови: упровадження у професійну підготовку майбутніх викладачів іноземної мови інтерактивних методів і технологій навчання; використання неформальної освіти як засобу підвищення педагогічної майстерності майбутніх викладача іноземної мови.

Експериментально перевірено педагогічні умови формування педагогічної майстерності майбутніх викладів іноземної мови та проаналізовано результати їх дослідно-експериментальної апробації. Порівняння результатів констатувального і контрольного етапів експерименту свідчить про результативність проведеної на формувальному етапі експерименту відповідної роботи, а отже про ефективність обґрунтованих й упроваджених педагогічних умов.

SUMMARY

The master's work reveals the problem of the formation of pedagogical skills of future teachers of foreign languages in an institution of higher education

Based on the analysis of pedagogical, psychological and methodological literature, the theoretical aspects of the problem of the formation of pedagogical skills of future foreign teachers are revealed, in particular, it is noted that a modern specialist must

have a developed cultural outlook, emotional intelligence, critical thinking, spiritual and moral qualities, speak several languages and be different ways of knowing the world

The content, structure and functions of the pedagogical skills of a foreign language teacher are determined. The pedagogical skill of a foreign language teacher is defined as an integrative quality of the personality of a teacher-philologist as it combines knowledge of pedagogical creativity and new teaching technologies; awareness of the importance of pedagogical skills for professional activities and the need for its systematic implementation; striving for self-knowledge, self-improvement, adequate self-assessment of pedagogical activity; possession of pedagogical equipment; the ability to solve problem situations in the professional sphere and is realized in individual programs of professional self-development. The components of pedagogical skills of foreign language teachers are defined as cognitive, axiological, procedural according to the relevant criteria: worldview knowledge, motivational-value, active-productive. The pedagogical conditions for the formation of pedagogical skills of future foreign language teaching are substantiated: the introduction of interactive teaching methods and technologies into the professional training of future foreign language teachers; the use of non-formal education as a means of improving the pedagogical skills of future foreign language teachers.

The pedagogical conditions for the formation of pedagogical skills of future teaching of a foreign language are experimentally tested and the results of their experimental approbation are analyzed. Comparison of the results of the ascertaining and control stages of the experiment indicates the effectiveness of the work carried out at the molding stage of the experiment, and therefore, the effectiveness of the justified and implemented pedagogical conditions.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Абрамян, В. Ц. (1996). *Театральна педагогіка*. Лібра.

- Амеліна, С. М. (2006). Культура діалогу у системі формування культури фахівців. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Сер. Педагогічні науки. Вип. 88.* 151-154.
- Антонюк, Р. І. (2004). Ціннісні орієнтації у світлі концепції полікультурної (інтеркультурної) освіти в Україні та за кордоном. *Проблеми освіти [наук.-метод. зб.], Вип. 35.* 40–50.
- Артеменко, О. В. (2011). Педагогічні умови розвитку професійної успішності майбутнього вчителя-філолога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр. Ч. 2. вип. 4. Умань.* 50 – 54.
- Бабич М., Вітвицька, С. С. (2014). Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: зб. наук. праць. Житомир.* 77-80.
- Бакум, З. П. (2014). Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх дизайнерів *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* 1. 44-49.
- Баркассі, В. В. (2004). *Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського].
- Бацевич, Ф. С. (2004). *Основи комунікативної лінгвістики.* Вид. центр “Академія”.

- Білецька І. О. (2014). *Полікультурні засади іношомовної освіти у середніх навчальних закладах США* [Дис. д-ра пед. наук, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини].
- Білокопитов, В. (2017). Проект «Тенденції європейської вищої освіти» як джерело інформації та поширення практичного досвіду на Європейському освітньому просторі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5 (69), 3-13.
- Бондар, Л. С. (2006). Педагогічна культура вчителя як основа його професійної компетентності у творчій спадщині В. О. Сухомлинського. *Педагогіка і психологія*. 3. 13-16.
- Бусел, В. Т. (Гол. ред.). (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. ВТФ «Перун».
- Бутенко, В. Г. (2002). Естетичні орієнтири педагогічної праці / *Етноестетика праці вчителя*. 23-29.
- Бутенко, В. Г. (2005). *Способи самореалізації особистості. Особистість педагога: Розкриття можливостей*. К. 121-130.
- Бухлова, Н. В. (2008). Сутнісний зміст поняття “Самоосвітня компетентність” *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 1. 4.
- Васянович, Г. П. (2005). *Педагогічна етика: навч.-метод. посібник*. Норма.
- Васянович, Г. П. (2016). Культура й особистісний стиль педагогічної діяльності викладача ВНЗ фінансово-економічного профілю / *Збірник наукових праць: монографія*. Норма. 142-152.

- Вишневецький, О. (2008). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки*: навч. пос. К.
- Вітвицька, С. С. (2003). *Основи педагогіки вищої школи*: метод. посіб. для студентів магістратури. К.
- Войтко, В. І. (1982). *Психологічний словник*. Вища школа.
- Волкова, Н. П. (2016). *Професійно-педагогічна комунікація*: Навчальний посібник. К.: ВЦ «Академія».
- Волярська, О. С., & Муранова, Н. П. (2020). Готовність науково-педагогічних працівників до впровадження ключових інноваційних тенденцій розвитку вищої освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 3 (78). 56–62. DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-3\(78\)-56-62](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-3(78)-56-62)
- Гнедкова, О. О. (2016). Експериментальна перевірка ефективності контролю знань майбутніх учителів англійської мови з використанням дистанційного навчання. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. Вип. 259. 54–65.
- Головань, М. С. (2008). Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 3. 23–30.
- Головань, М. С. (2011). Аналіз тенденцій розвитку вищої освіти в умовах глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: педагогіка і психологія*, 31, Ч. 1, 203–211.

- Гриджук, О. Є. (2016). Мовна особистість як актуальний об'єкт дослідження в сучасній лінгводидактиці. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, IV (42), Issue: 87, 24
- URL:www.seanewdim.com
- Гриньова, В. М. (2000). *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя* (теоретичний та методичний аспекти). 417.
- Гриньова, В. М. (Ред.). (2006). *Педагогічна майстерність учителя: Навчальний посібник*. Х.: «ОВС».
- Дем'яненко, О. Формування кроскультурної компетенції в процесі підготовки майбутнього викладача іноземної мови. *Наукові записки. Серія: філологічні науки. Вип. 89(2)*. 203–206.
- URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Nz/89_2/statti/48.pdf
- Деркач, Ю. (2008). Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 23, 17–22.
- Дуплійчук, О. М. (2013). Модель професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога у світлі нової освітньої парадигми. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. Вип. 33. 251–255.
- Кремень, В. Г. (Гол. ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Юрінком Інтер.
- Заболотська, О. О. (2010). *Методика викладання іноземних мов у ВНЗ*. Херсон, Айлант.
- Закон України про науково-технічну діяльність (зі змінами) (2023)
- <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text>

- Зайченко, І. В. (2008). *Педагогіка*: навч. пос. для студентів вищих педагогічних навчальних закладів.
- Закір'янова, І. А. (2006). *Формування соціокультурної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови в процесі професійної підготовки* [Дис. канд. пед. наук, Інститут вищої освіти АПН України].
- Застровська, С. О. & Застровський, О. А. (2011). Загальне поняття мовної особистості. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*, 6 (ч. 1). 159-162.
- Зєня, Л. Я. (2011). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до навчання іноземних мов учнів профільної школи*. Вид-во ГДПШМ.
- Зінченко, А. Г. & Саприкіна, М. А. (2016). *Навички для України 2030: погляд бізнесу*. ТОВ "Видавництво "ЮСТОН".
- Зязюн, І. А. (Ред.). (1997). *Педагогічна майстерність*: Підручник. К.: Вищ. шк.
- Зязюн, І. А. & Сагач Г. М. (1997). *Краса педагогічної дії*: навч. посібник. Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу.
- Зязюн, І. А. (2000). *Педагогіка добра: ідеали і реалії*: наук.-метод. посіб. Міжрегіональна академія управління персоналом.
- Зязюн, І. А. (2003). *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій*. К.: А.С.К.
- Зязюн, І. А. (Ред.). (2004). *Педагогічна майстерність*: підручник. Київ: Вища школа.

- Зязюн, І. А. (Ред.). (2006). *Педагогічна майстерність*: Хрестоматія: Навчальний посібник. К.: Вищ. шк.
- Зязюн, І. А. *Естетичні засади розвитку особистості*. Ничкало, Н. Г. (Ред.). *Мистецтво у розвитку особистості*: монографія. Чернівці: Зелена Буковина. 14-36.
- Зязюн, І. А. Психодіагностика педагогічної майстерності вчителя.
URL:– <http://eprints.zu.edu.ua/433/1/03ziyamv.pdf>
- Кайдалова Л.Г., Щокіна Н.Б., & Вахрушева Т.Ю. (2009). *Педагогічна майстерність викладача*. Навчальний посібник. Харків: Видавництво НФаУ.
- Калініна, Л. (2014). Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземних мов у контексті європейських вимог. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Вип. 19. 129–133.
- Калмикова, Л. О. (Ред.). (2008). *Психологія мовлення і психолінгвістика*: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: Переяслав-Хмельницький пед. ін-т.; “Фенікс”.
- Капченко, О. Л. (2011). Дефініція педагогічної майстерності. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. 3 (15).
URL: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/15/statti/kapchenko.htm>
- Клак, І. Є. (2015). *Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення фахових дисциплін* [Дис. канд. пед. наук].

- Ковальчук, В. (2011). Педагогічна майстерність викладача – основа його компетентності. *Профтехосвіта*. 6 (30). 22– 34.
- Кокор, М. М. (2014). Аналіз професійних компетенцій викладача англійської мови за професійним спрямуванням. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск 49.
URL: <http://surl.li/gybts>
- Костюшко, Ю. О. (2005). *Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту* [Дис. канд. пед. наук, Житомирський державний університет імені Івана Франка].
- Кудіна, В. В., Соловей, М. І., & Демчук, В. С. (2017). *Педагогіка і психологія вищої школи*. Навчально-методичний комплекс дисципліни для студентів спеціальності 035 Філологія. Вид. центр КНЛУ.
- Кузьмінський, А. І. (2005). *Педагогіка вищої школи: навч. посібник*.
- Курило, В. (1999). Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 2. 35-39.
- Курлянд, З. Н., Хмелюк, Р. І., Яцій, О. М. та ін. (2003). *Педагогіка: Навчальний посібник*. Х.:ТОВ «Одіссей». 33–38.
- Лозова, В. І., Троцько, А. В., Іонова, О. М., & Золотухіна, С. Т. (2011). *Хрестоматія з педагогіки вищої школи: навч. посіб.* Х.
- Лутаєва, Т. В., & Кайдалова Л. Г. (2013). *Педагогічна культура: навч. посібник*.

- Максименко, С. Д., & Заброцький, М. М. (2005). *Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування)*. К.: Главник.
- Максименко, І. (2013). Формування педагогічної техніки в майбутніх педагогів професійного навчання у процесі фахової підготовки. *Педагогіка вищої та середньої школи. Вип. 38*. 57–60.
- Малнацька, О., & Мирончук Н. М. (2014). Педагогічна майстерність викладача ВНЗ. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном: збірник наукових праць / за заг. ред. д. п. н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук*. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 61-64.
- Мархеєва, О. Є. (2012). Стандартизація професійної підготовки вчителів іноземної мови в країнах Європи. *Педагогіка вищої та середньої школи. Вип. 35*. 255-264.
- Матійчук, К. (2015). *Організація самостійної роботи з фахових дисциплін у майбутніх учителів іноземної мови (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)* [Дис. канд. пед. наук].
- Махінов, В. *Соціокультурна парадигма формування мовної особистості учителя*
[URL:https://www.psyh.kiev.ua/Махінов_В.М._Соціокультурна_парадигма_формування_мовної_особистості_майбутнього_вчителя](https://www.psyh.kiev.ua/Махінов_В.М._Соціокультурна_парадигма_формування_мовної_особистості_майбутнього_вчителя)
- Мисечко, О. (2011). *Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900 –1964 рр.)* [Дис. докт. пед. наук, Інститут педагогіки НАПН України].

Мурашко, М. І., & Назарко, С. О. (2010). *Формування моделі оцінювання якості вищої освіти і можливість її реалізації в системі підготовки фахівців* [Електронний ресурс] (*Вісник Чернігівського державного технологічного університету. Серія «Економічні науки»: зб. наукових праць. Чернігів: ЧДТУ. 43.*

Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vcndtu/2010_43/16.htm

Ніколаєва, С. Ю. (Ред.). (2013). *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Ленвіт.*

Ничкало, Н. (Ред.). (2000). *Професійна освіта: словник: навч. посіб. Вища шк.*

Обривкіна, О. М. (2012). *Підвищення педагогічної майстерності викладачів економічного профілю в системі методичної роботи університету* [Автореф. дис. канд. пед. наук, Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» НАПН України].

Олійник, В. В. (2002). Освіта впродовж життя: як і чому вчити дорослих. *Управління освітою, 34* (202), 16–19.

Отич, О. М. (2014). *Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи: підручник. Кіровоград: Імекс-ЛТД.*

Пожидаєва, О. В. (2012). Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки. 6. Сер. Поняття про формальну та неформальну освіту. Галич. Сільськогосподарське дорадництво.*

URL: <http://sg.dt-kt.net/books/book-3/chapter-303/>.

Пометун, О. (2004). Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. *Шлях освіти*. 3. 10–15.

Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII.

URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

Психологічний словник. 2002. Х.

Психолого-педагогічні науки. С. 133–139.

Селіванова, О. О. (2008). *Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми*: підручник.

Полтава: Довкілля-К.

Семенова А. В. (Ред.). (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Пальміра.

<https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D1%96%D1%8F-%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8-%D0%B4%D0%BE-2030-%D1%80%D0%BE%D0%BA%D1%83>

Семенюк, О. А., & Паращук, В. Ю. (2010). *Основи теорії мовної комунікації*: навч. посіб. К. : ВЦ “Академія”.

Сисоєва, С. О. (2011). *Інтерактивні технології навчання дорослих*: навчально-методичний посібник. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО».

Сігаєва, Л. Є. (2010). *Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст.)*: монографія, за ред. С. О. Сисоєвої. – К.: ТОВ ВД «ЕКМО».

Стратегія розвитку вищої освіти України на 2021-2031 роки.

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>

Сулаєва, Н. В. (2013). *Підготовка вчителя в педагогічному просторі неформальної мистецької освіти*: монографія. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Тадєєва, М. І. (2011). *Сучасні тенденції розвитку шкільної іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи (порівняльний аналіз)* [Автореф. дис. д-ра пед. наук, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля].

Туркот, Т. І. (2010). *Педагогіка вищої школи*: навч. посіб. для студентів магістратури вищих навчальних закладів непедагогічного профілю. Херсон.

Уваркіна, О. (2005). Сутність і зміст професійної культури спеціаліста. *Вища освіта в Україні*. 4. 68-78.

Указ Президента України «Про вдосконалення вищої освіти в Україні» (від 3.07.2020 № 210/2020).

https://ips.ligazakon.net/document/U210_20

Указ Президента України «Про цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (від 30.09.2019 № 722/2019).

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text>

Фіцула, М. М. (2005). *Вступ до педагогічної професії*. Тернопіль.

- Цимбалюк, І. (2013). Педагогічне спілкування: цілі та цінності. *Управління освітою*. 7. 8-13.
- Шевченко, Г. (2008). Неформальна освіта. *Енциклопедія освіти* / [гол. ред. В. Г. Кремень]. К., 583-584.
- Щербань, П. (2004). Сутність педагогічної культури. *Вища школа України*. 3. 67-71.
- Яблоков, С. (2018). Інтеграція формального, неформального та інформального навчання в навчанні англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (75). 106.
- Ягупов, В. В. (2002). Педагогіка: навч. посіб. К. 560.
- Василюк, А., Дей, М., Базелюк, В. (та ін.) (2019). Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник / за наук. ред. А. Василюк, М. Дей; НАПН України, Університет менеджменту освіти. – Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 176.
- Яшенкова, О. В. (2010). Основи теорії мовної комунікації : навч. Посіб. К. : ВЦ “Академія”, 312.
- Altbach, P. G., Reisberg, L., Rumbley, L. E. (2009). Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. UNESCO 2009 World Conference on Higher Education, Paris, 5–8 July 2009
- British Council (2012). The shape of things to come: Higher education global trends and emerging opportunities to 2020. Retrieved from: URL: <http://surl.li/gybas> (дата звернення 12.02 2023)

Coombs P. and Ahmed M. (1974). *Attacking Rural Poverty. How non-formal education can help*, Baltimore: *John Hopkins Press*.

Davies, A., Fidler, D., Gorbis, M. (2011). *Future Work Skills 2020*. Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute. Retrieved from: http://www.iftf.org/uploads/media/SR-1382A_UPRI_future_work_skills_sm.pdf (дата звернення 12.10.2022)

H. Hodkins, P. Malcolm. (2003). *Informality and formality in learning Lifelong Learning Institute University of Leeds. Colley*. – URL: [/www.google.com.ua/search](http://www.google.com.ua/search) (дата звернення 12.01 2023)

European University Association (2015). *Trends 2015: Learning and Teaching in European Universities*. Retrieved from: http://www.eua.be/Libraries/publicationshomepagelist/EUA_Trends_2015_web (дата звернення 12.10.2022)

Shvab, K. (2016). *The Fourth Industrial Revolution*. EKSMO URL: <https://www.booklya.ua/book/the-fourth-industrial-revolution-195851/> (дата звернення 21.01.2023).

ДОДАТКИ

Додаток А

Методичний інструментарій для діагностики когнітивного компонента педагогічної майстерності за інформаційно-світоглядним критерієм

1. Тестові завдання «Рівень іноземної мови»

Критерії оцінювання

Кількість тестових завдань складає 30 питань.

Кожна відповідь оцінюється за схемою 1-0, тобто за правильну відповідь студент отримує 1 бал, за неправильну – 0 балів.

Максимальна кількість балів, яку може набрати студент, – 30, відповідно до кількості тестових завдань.

Тести оцінюються за 5-ти бальною шкалою:

«5» – 27-30 правильних відповідей;

«4» – 22-26 правильних відповідей;

«3» – 15-21 правильних відповідей;

«2» – 0-14 правильних відповідей.

2. Тестові завдання з англійської мови

Task 1. You are going to read an article about an English poet, William Wordsworth. For questions 1-8, choose the answer (A, B, C or D) which you think fits best according to the text.

Daffodils Everywhere

1. Two hundred years ago the English poet William Wordsworth wrote «I wander lonely as a cloud», a poem that expresses a basic spirit of early English Romanticism. It was Thursday, 15 April 1802. William and Dorothy Wordsworth, the poet's devoted, journal-writing sister, were walking home to Dove Cottage in the Lake District. The wind was fierce, but the Wordsworth siblings were used to striding long distances in foul weather. They were in the woods close to the water side when they first clapped eyes on a field of daffodils «fluttering and dancing in the breeze».
2. What makes this poem an example of Romantic thinking? It isn't just that Wordsworth chooses to write about a natural scene: it is the way he describes

the scene as if it had human emotions. For him, nature is not merely a neutral mixture of scenery, colours, plants, rocks, soil, water and air. It is a living force that feels joy and sadness, shares human pain and even tries to educate us human beings by showing us the beauty of life.

3. Wordsworth's home, Dove Cottage, is now one of the most popular destinations in the Lake District. You can go on a tour of the garden which William planted with wild flowers and which survived in his backyard even after they disappeared from the area. «He always said that if he hadn't been a poet, he would have been a terrific landscape gardener», says Allan King of the Wordsworth Trust, the organisation that looks after the cottage and gardens.
4. The Lake District in the north-west of England becomes particularly crowded during the summer months with tourists and ramblers eager to enjoy the region's majestic valleys, hills and sparkling lakes. Wordsworth himself was far from keen on tourists, which was quite apparent. He wanted outsiders to admire the local sights he enjoyed so much, but was afraid the district might be «damaged» by too many visitors. He opposed the coming of the trains, and campaigned in the 1840s against a plan to link the towns in the area – Kendal, Windermere and Keswick – by rail.
5. The place near Ullswater, where Wordsworth saw the daffodils, is at the southernmost end of the lake. The lake is wide and calm at this turning point. There's a bay where the trees have had their soil eroded by lake water so that their roots are shockingly exposed. You walk along from tree to tree, hardly daring to breathe, because you are walking in the 43 footprints of William and Dorothy from two centuries ago. The first clumps of daffodils appear, but they aren't tall yellow trumpets proudly swaying in the breeze. They're tiny wild daffodils, most of them still green and unopened, in clumps of six or seven. They're grouped around individual trees rather than collecting together.
6. But as you look north, from beside a huge ancient oak, you realise this is what delighted the Wordsworths: clump after clump of the things, spread out to left

and right but coming together in your vision so that they form a beautiful, pale-yellow carpet. What you're seeing at last is nature transformed by human sight and imagination. For a second, you share that revelation of Dorothy and William Wordsworth's, the glimpse of pantheism, the central mystery of English Romanticism.

1. According to the article, Wordsworth's poem.
 - A) started the Romantic movement.
 - B) was based on actual experience.
 - C) was written while he was visiting his sister.
 - D) was written after he had been lonely.
2. What was Wordsworth's attitude to nature?
 - A) he believed nature had a character of its own.
 - B) he felt nature was human.
 - C) he thought nature could talk to people.
 - D) he believed that we could influence nature.
3. We are told that Dove Cottage.
 - A) has gardens designed by a landscape gardener.
 - B) has very old plants in the garden.
 - C) gets a lot of visitors.
 - D) has a large backyard.
4. What does the author refer to?
 - A) the number of tourists who come to the Lake District

- B) Wordsworth's desire for outsiders to admire the local sights
- C) the fact that Wordsworth was keen on tourists from far away
- D) Wordsworth's dislike of tourists
5. What does the writer suggest by the words «hardly daring to breathe»?
- A) You have to walk carefully here.
- B) You can't breathe because the atmosphere is suffocating.
- C) You feel excited to be in this place.
- D) You must concentrate to stay on the footpath.
6. In what way is the scene different from what Wordsworth described?
- A) All the daffodils are green and small.
- B) There are no daffodils by the lake.
- C) The daffodils are fewer and smaller.
- D) There are no daffodils around trees.
7. The writer implies that the poem describes:
- A) exactly what Wordsworth saw in detail.
- B) the effect the daffodils had on Wordsworth.
- C) what Wordsworth saw around an ancient oak.
- D) clumps of daffodils on the left and on the right.
8. What does the writer think of Wordsworth as a poet?
- A) He believes Wordsworth was an important figure in English culture.
- B) He is critical of Wordsworth.

C) He believes Wordsworth was a sentimental person.

D) He disagrees with Wordsworth's opinion about nature.

Task 2. For questions 9 – 21, read the text below and decide which answer (A, B, C or D) best fits each gap.

Old and Active

It is a well-known fact that Japanese people have a longer (9).....expectancy than the population of most other countries. A (10) report shows that the Japanese also expect to remain healthier for longer.

Scientists are trying to work (11).....what keeps elderly Japanese people so healthy, and whether there is a lesson to be (12) from their lifestyles. Should we (13).....any changes to our eating habits, for instance, or go jogging each day before breakfast? Is there some secret (14).....in the Japanese diet that is particularly (15)..... for the human body?

Although the (16).....of a longer, healthier life is a good thing for the individual, it can (17) create a social problem. The number of people over the age of 65 in the population has doubled in the last 50 years and that has increased pension and medical costs. Japan could soon be (18) an economic problem: there are more elderly people who need to be looked (19).....and relatively fewer younger people working and paying taxes to support them.

One solution could be to (20) retirement age from 65 to 70. After all, the elderly have a great deal to (21) If they continue to be active in society, younger generations will have the chance to learn more from their wisdom and experience.

9 A life B living C alive D live

10 A late B recent C modern D contemporary

- 11 A for B out C in D off
- 12 A learnt B gathered C understood D gained
- 13 A do B make C set D give
- 14 A ingredient B component C portion D helping
- 15 A caring B supportive C positive D beneficial
- 16 A view B outlook C prospect D wish
- 17 A therefore B actually C even D as well
- 18 A facing B meeting C adopting D encountering
- 19 A for B after C over D out
- 20 A put B move C rise D raise
- 21 A grant B donate C contribute D aid

Task 3. For questions 22 – 30, read the sentences below and decide which answer (A, B, C or D) best fits each space.

22. I'd rather you smoke in here.

A don't B didn't C doesn't D won't

23. It Be a good film – the reviews were very good.

A can't B could have C must D must have

24. The car swerved to avoid the pedestrian.

A hit B to hit C hitting D that it hit

25. Don't ask me to play – I'm useless Computer games!

A in B at C in D on

26. Unfortunately, there was we could do to help the old man.

A little B a few C few D a little

27. That I wouldn't pass the exam, I didn't take it.

A Knew B Have known C To know D Knowing

28. I'll never forgive her lying to me.

A about B of C for D on

29. My parents as well as my sister teachers.

A is B are C am D isn't

30. A number of cars on the lot before a two-storey-building.

A were parked B was parked C is parked D parks

Ключі до тестових завдань з англійської мови

KEYS

1 - B; 2.- A; 3.- C; 4.- D; 5.- C; 6- C; 7- B; 8. – A; 9.- A; 10.- B; 11.- B; 12. – A; 13. - B; 14. – A; 15 – D; 16. – C; 17- B; 18 - A; 19 – B; 20. – D; 21- C ; 22 - B; 23 - C; 24. – C; 25.- B; 26. – A; 27 -. D; 28. – C; 29. – B; 30 -. A.

Анкета-опитувальник

«Рівень обізнаності педагога щодо педмайстерності»

1. Що, на ваш погляд, означає поняття «педагогічна майстерність викладача іноземної мови»?

2. Поясніть, будь ласка, чи впливає педагогічна майстерність культура на професійне зростання майбутнього викладача ЗВО?

А Так. Б Дуже впливає. В Сумніваюся. Г Не дуже впливає. Д Ні.

3. Культура людини, зокрема й педагогічна культура, – це природня якість особистості чи придбана в процесі життя?

А Спеціально сформована. Б Більше формуюча, ніж природна.

В Сумніваюся. Г Більше природна, ніж формуюча. Д Природна.

4. Кожна людина володіє певним рівнем педагогічної культури?

А Згоден. Б Більше згоден. В Сумніваюся. Г Більше не згоден. Д Не згоден.

5. Які фактори впливають на формування педагогічної культури? Визначте за рейтингом: 1 – найбільш значимий фактор, 9 – найменш значимий фактор.

6. Чи задоволені Ви власним рівнем педагогічної майстерності?

А Так. Б Більше задоволений. В Сумніваюся.

7. Визначте за рейтингом значимості наступні висловлювання: 1 – найбільш Креативний значимий рівень, 6 – найменш значимий.

А Професійний зріст найбільше залежить від вдалого збігу обставин, ніж від рівня педагогічної майстерності.

Б Те, що багатьом людям здається удачею й везінням, насправді є результатом довгих цілеспрямованих зусиль.

В Більшість невдач у моєму житті виникло від незнання та ліні й мало залежало від везіння чи невезіння.

Г Я завжди віддаю перевагу бажанню прийняти рішення й діяти самостійно, а не сподіватися на допомогу інших людей чи на долю.

Д Добровільно займаючись навчальною діяльністю зараз, я забезпечую собі майбутні професійні досягнення;

Е Більшість великих звершень і відкриттів – результат непередбачуваного осяяння.

8. Як ви думаєте, чи відповідає ваш рівень педагогічної майстерності сучасним вимогам майбутньої професії?

А Відповідає. Б Більше відповідає. В Сумніваюся. Г Більше не відповідає. Д Не відповідає.

9. Як ви вважаєте, чи змінився ваш рівень педагогічної майстерності за роки навчання в освітній установі?

А Помітно збільшився. Б Підвищився незначно. В Залишився незмінним. Г Злегка знизився. Д Істотно знизився.

10. Як Ви оцінюєте свій рівень педагогічної майстерності?

А Креативний. Б Вище середнього. В Середній. Г Нижче середнього. Д Адаптивний.

11. Чи хотіли б ви взяти участь в експерименті з формування педагогічної майстерності?

А Так Б Більше так, ніж ні. В Сумніваюся. Г Більше ні, ніж так. Д Ні.

Додаток Б

Методичний інструментарій для діагностики мотиваційного о компонента педагогічної майстерності за мотиваційно-ціннісним критерієм

1. Методика «Вивчення мотивації навчання у ЗВО» (за Т. Ільїною)

При створенні цієї методики авторка використовувала низку інших методик. У неї є три шкали: «оволодіння знаннями» (прагнення до набуття знань, допитливість), «оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями й сформувати професійно важливі якості); «отримання диплома» (бажання придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при складанні іспитів і заліків). В опитувальник для маскування авторка методики вмістила ряд фонових тверджень, які надалі не обробляються.

Опитувальний лист

Факультет Курс Група

Прізвище ім'я по батькові.....

Дата заповнення

Інструкція

Позначте вашу згоду знаком «+» або незгоду знаком «-» із нижченаведеними твердженнями.

Тест опитувальника

1. Краща атмосфера на занятті – атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я дуже напружуюсь, коли працюю.
3. У мене рідко буває головний біль після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю низку дисциплін, на мою думку, необхідних для моєї майбутньої професії.
5. Які з притаманних вам якостей ви більше за все цінуєте?
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від вирішення на занятті складних завдань.
8. Я не бачу сенсу в більшості завдань, які ми виконуємо в закладі.

9. Я відчуваю задоволення, розповідаючи знайомим про мою майбутню професію.

10. Я посередній студент, ніколи не буду хорошим, а тому немає сенсу докладати зусиль, щоб стати краще.

11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати кращу освіту.

12. Я твердо впевнений у правильності обраної професії.

13. Яких якостей, що притаманні вам, ви хотіли б позбутися?

14. Інколи я використовую на іспитах допоміжні матеріали (конспекти, шпаргалки, записи, формули).

15. Найкращі роки життя – студентські.

16. У мене надзвичайно неспокійний і переривчастий сон.

17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.

18. За можливості я вступив би до іншого навчального закладу.

19. Я зазвичай спочатку виконую більш легкі завдання, а більш складні залишаю насамкінець.

20. Обираючи професію, я не міг визначитися.

21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.

22. Я твердо переконаний, що моя професія дасть мені моральне задоволення й матеріальний достаток у житті.

23. Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.

24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.

25. Через деякі практичні міркування для мене це найзручніший навчальний заклад.

26. У мене достатньо сили волі, щоб учитися без нагадування адміністрації.

27. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайним напруженням.

28. Я вважаю, що іспити потрібно складати, майже не докладаючи зусиль.

29. Є багато вишів, у яких я міг би вчитися з не меншим зацікавленням.

30. Які з притаманних вам якостей найбільше заважають вчитися?

31. Я людина, яка завжди чимось захоплюється, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою професією.

32. Занепокоєння про іспит або роботу, яка не виконана вчасно, часто заважає мені спати.

33. Висока заробітна плата після закінчення навчання для мене не головне.

34. Мені потрібно бути в гарному настрої, щоб підтримати колективне рішення групи.

35. Я змушений був вступити до ЗВО, щоб мати певне становище в суспільстві, уникнути служби в армії.

36. Я вчу матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.

37. Мої батьки – хороші професіонали, і я хочу бути на них схожим.

38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.

39. Які з ваших якостей допомагають вам учитися?

40. Мені дуже важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, що не пов'язані з моєю майбутньою спеціальністю.
41. Мене вельми непокоять можливі невдачі.
42. Найкраще я займаюсь, коли мене періодично стимулюють.
43. Мій вибір цього навчального закладу остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.
45. Щоб переконати у чомусь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
46. Я зазвичай урівноважений, маю гарний настрій.
47. Мене приваблює зручність, чистота, легкість майбутньої професії.
48. До вступу до ЗВО я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Професія, яку я обрав(ла), найважливіша й перспективна.
50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору цього вишу.

Ключ до опитувальника

Шкала «Придбання знань»:

– за згоду («+») в п. 4 – 3,6 бала, у п. 17 – 3,6 бала, у п. 26 – 2,4 бала;

– за незгоду («-») в п. 28 – 1,2 бала, у п. 42 – 1,8 бала. Максимум – 12,6 бала.

Шкала «Оволодіння професією»:

– за згоду («+») в п. 9 – 1 бал, у п. 31 та п. 33 – 2 бали, у п. 43 – 3 бали, у п. 48 та п. 49 – по 1 балу.

Максимум – 10 балів.

Шкала «Отримання диплома»:

– за згоду («+») у п. 24 – 2,5 бала, у п. 35 – 1,5 бала, у п. 38 – 1,5 бала, у п. 44 – 1 бал;

– за незгоду («-») у п. 11 – 3,5 бала.

Максимум – 10 балів.

Питання по пп. 5, 13, 30, 39 є нейтральними і в обробку не включаються.

Переважання мотивів за першими двома шкалами свідчать про адекватний вибір студентом професії та задоволеність нею.

2. Методика для визначення системи рівнів мотивації (за О. Беспальком)

| Рівень | Якісна характеристика |
|----------------------------------|---|
| Негативний (МТн) | Негативне ставлення, немає інтересу до освітнього процесу |
| Байдужий (МТб) | Немає самостійних цілей; нестійкі мотиви інтересу до зовнішніх результатів навчання; пасивність у нових умовах та ситуаціях |
| Позитивно-аморфний (МТпа) | Розуміння, початкове осмислення й досягнення цілей, поставлених батьками; пізнавальний мотив як інтерес до оцінювання викладача |
| Позитивно-пізнавальний (МТпп) | Розуміння зв'язку результату зі своїми можливостями; розрізнення своїх здібностей і зусиль у постановці реалістичних цілей з урахуванням своїх можливостей; постановка мети з урахуванням суб'єктивної ймовірності успіху |
| Позитивно-ініціативний (МТін) | Самостійне визначення мети і за власною ініціативою; постановка гнучких цілей, які змінюються залежно від ситуації; усвідомлення співвідношення власних мотивів і цілей; постановка нестандартних, перспективних цілей |
| Позитивно-дієвий (МТпд) | Досягнення й реалізація всіх видів цілей і доведення діяльності до її завершення; наполегливість у долатті перешкод і труднощів при досягненні цілей; прагнення розширити коло своїх можливостей |

Додаток В

Методичний інструментарій для діагностики процесуального компонента педагогічної майстерності за діяльнісно-результативним критерієм

Творчість як складова педагогічної майстерності викладача

| № | Судження | | |
|-----|--|-----|----|
| | | так | ні |
| 1. | Творча діяльність не відбудеться без витрати зусилля та часу | | |
| 2. | Щоб присвятити себе творчості, необхідно виявити дисципліну та подолати рутину | | |
| 3. | Стереотипи в роботі та мисленні можуть стати ворогами творчості | | |
| 4. | Усталені звички потребують постійної “інвентаризації” | | |
| 5. | Творчі дії базуються на прагненні до нових змін | | |
| 6. | Для того щоб бути творчим, потрібно відчувати потребу в змінах, усвідомлюючи при цьому недоліки своєї попередньої діяльності | | |
| 7. | Радість від виникнення нової ідеї надихає | | |
| 8. | Кожен учитель потенційно володіє творчими здібностями, треба тільки знайти їх у собі | | |
| 9. | Творча робота вимагає новаторського, нетрадиційного мислення | | |
| 10. | Творчо працюючі вчителі уміють перетворювати свої недоліки у переваги | | |
| 11. | Творча діяльність педагога завжди обмежена часом і потребує від учителя вміння оперативно приймати рішення | | |
| 12. | Твочий вчитель з повагою ставиться до переконань своїх опонентів, виключає категоричне заперечення їхньої точки зору | | |

| | | | |
|-----|--|--|--|
| 13. | Сприймання і засвоєння передового педагогічного досвіду — необхідна, але недостатня умова педагогічної творчості | | |
|-----|--|--|--|

Опитувальник «Самоосвіта, самовдосконалення: мої досягнення»

Інструкція: «Оцініть власні досягнення в особистісному розвитку упродовж навчання у ЗВО за запропонованими нижче показниками та рівнями»:

1. Ваші надбання особистісного розвитку впродовж навчання у ЗВО:

- а) низькі;
- а) елементарні;
- в) достатні;
- г) високі.

2. Зміни в інтелектуальному розвитку:

- а) низькі;
- а) елементарні;
- в) достатні;
- г) високі.

3. Зміни в особистісному розвитку:

- а) низькі;
- а) елементарні;
- в) достатні;
- г) високі.

4. Опанування майбутньою професією:

- а) низьке;
- а) елементарне;
- в) достатнє;
- г) високе.

5. Рівень організації самостійної роботи:

- а) низький;
- а) елементарний;

в) достатній;

г) високий.

6. Вплив самоосвіти на професійний розвиток:

а) низький;

б) елементарний;

в) достатній;

г) високий.

7. Оцінка студентського життя:

а) низька;

а) елементарна;

в) достатня;

г) висока.

Анкета вивчення особливостей сприйняття педагогічного артистизму

1. Дайте, будь ласка, визначення такої якості як педагогічний артистизм.

2. У якому співвідношенні перебувають такі поняття, як артистизм та акторсько-режисерські вміння?

3. Артистизм дано людині від природи чи його можна придбати протягом життя?

4. Чи має бути артистичним педагог чи для нього цілком достатньо знати свій предмет, його методику та любити дітей? Якщо так, то чому?

5. Назвіть можливі «плюси та мінуси» артистизму педагога.

6. Чи потрібно у ЗВО навчати студентів – майбутніх педагогів-філологів – артистизму? Якщо ні, то чому; якщо так, то якими методами?

7. Чи можете ви назвати себе артистичною людиною?

Опитувальник на знання педагогічної техніки

1. Педагогічна техніка — це

- 1) вміння використовувати власний психофізичний апарат як інструмент виховного впливу.
- 2) особливий вид соціальної діяльності, спрямований на передачу від старшого покоління молодшому накопичені людством культуру.
- 3) втілення внутрішнього переживання вчителя в його тілесній природі: міміці, голосі, мовленні, рухах, пластиці.

2. Педагогічна техніка поділяється на:

- 1) внутрішня, зовнішня
- 2) одностороння, двостороння
- 3) позитивна, негативна

3. В основі психологічної стійкості...

- 1) взаємодії вчителя з учнем при досягненні дидактичної мети.
- 2) утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків.
- 3) позитивне емоційне ставлення до себе, учнів, праці.

4. Психологічне налаштування - це

- 1) створення стану готовності до виконання певної діяльності.
- 2) стан, спрямований на управління пізнавальною діяльністю школярів.
- 3) уміння мислити і діяти професійно.

5. Основним елементом внутрішньої техніки є

- 1) почуття власної професійної придатності
- 2) формування емоційної стійкості у професійній діяльності
- 3) ситуації емоційної рівноваженості у педагогічній діяльності

6. Шляхи досягнення емоційної саморегуляції,

- 1) Самонавіювання на фоні загального м'язового розслаблення і психічного спокою
- 2) Гумор

3) Професіоналізм

4) Відеотерапія

5) Оптимістичне прогнозування

7. Емоційне налаштування на урок - це

1) педагог задоволений собою і своєю професійною діяльністю

2) розрядка негативних емоцій

3) мисленнє переживання майбутнього уроку, вироблення емоційного ставлення до об'єктів діяльності, прагнення співвіднести матеріал уроку з власним досвідом.

8. Елементами зовнішньої техніки вчителя є ...

1) вербальні

2) мовні

3) вербальні й невербальні

9. Які якості і властивості особистості, які дадуть змогу впевнено, без зайвого емоційного напруження здійснювати професійну діяльність:

1) педагогічний оптимізм

2) емоційна стабільність

3) вміння володіти собою, відсутність емоційного напруження

4) комунікативність

10. Розрядка в діяльності:

1) Музикотерапія

2) Тактильна комунікація

3) Працетерапія

4) Імітаційна гра

5) Жести

11. Вербальне спілкування - це

1) словесне спілкування, учасники якого обмінюються висловлюваннями щодо предмета спілкування.

2) засіб безпосередньої комунікації в присутності обох сторін

3) засіб комунікації між людьми, які перебувають чи перебували в різних обставинах

12. Невербальне спілкування - це

1) засіб комунікації між людьми, які перебувають чи перебували в різних обставинах, у різних місцях, живуть або жили в різні історичні періоди, через умовне відображення цих звуків на письмі.

2) обмін інформацією між людьми за допомогою немовних комунікативних елементів

3) процес взаємообміну інформацією за допомогою мови

13. Внутрішня техніка - це

1) створення внутрішнього переживання особистості, психологічне налаштування вчителя на майбутню діяльність через вплив на розум, волю й почуття.

2) втілення внутрішнього переживання вчителя в його тілесній природі: міміці, голосі, мовленні, рухах, пластиці.

3) створення стану готовності до виконання певної діяльності.

ДОДАТОК Г

Дискусія на тему: «Шукаємо шлях до гармонії в людині».

Мета: вчити студентів творчо та креативно підходити до пошуку гармонії в людині. Завдання: стимулювати студентів до розуміння шляхів гармонізації свого внутрішнього світу; розвивати уміння налагоджувати гармонійні стосунки як із самим собою, так і з навколишнім світом; вчити вирішувати життєві та професійні суперечності; формувати рефлексивні уміння та навички. Цільова аудиторія: студенти 1-2 курсів другого (магістерського) рівня, які залучені до експерименту пробного навчання.

Структура дискусії: I. Організаційна частина. 1.1. Оголошення теми та мети дискусії. 1.2. Вступна розповідь викладача. II. Творчо-дискусійна робота студентів. 2.1. Запитання до обговорення. Як я розумію «гармонію»? Які особистісні якості Ви вважаєте суттєвими для гармонійного існування людини з довкіллям? Яку роль відіграють батьки у розвитку якостей, котрі допомагають налагоджувати гармонійні стосунки? Як Ви розумієте поняття «внутрішня та зовнішня гармонія»? Які внутрішні суперечності заважають Вам робити так, як хочеться насправді? В яких випадках Ви відчуваєте внутрішній дискомфорт? Як Ви розумієте вислів «жити у злагоді із самим собою»? Чому майбутньому педагогу важливо відчувати гармонію з навколишнім світом та із самим собою? III. Аналіз проблемно-ситуаційних завдань, пов'язаних із виховним аспектом майбутньої професійної діяльності. IV. Представлення студентами авторського проєкту «Я і навколишній світ». V. Обговорення, підведення підсумків.

ДОДАТОК Д

Таблиця 2.3.5

Узагальнені дані аналізу рівня сформованості педагогічної майстерності майбутніх викладачів іноземної мови ЗВО на констатувальному та контрольному етапах експерименту (%)

| Рівні | Експериментальна група (26) | |
|----------|--------------------------------|---------------|
| | До експерим. | Після експер. |
| Високий | 6 % | 22 % |
| Середній | 24 % | 73 % |
| Низький | 70% | 5 % |