

Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ДЕМЧЕНКО ОЛЕКСАНДР МИКОЛАЙОВИЧ

УДК: 378+572+159.923

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
ДО САМООРГАНІЗАЦІЇ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук



Умань – 2014

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор
Рогальська-Яблонська Інна Петрівна,
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини,
проректор з науково-педагогічної роботи.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Савченко Олена Павлівна,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького,
директор Навчально-наукового інституту
педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва,
завідувач кафедри педагогіки вищої школи
та освітнього менеджменту;

кандидат педагогічних наук
Чернігівська Наталія Станіславівна,
Київський університет імені Бориса Грінченка,
доцент кафедри практики та методики навчання
англійської мови.

Захист відбудеться «28» березня 2014 р. об 11⁰⁰ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 74.053.01 в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини за адресою: 20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2).

Автореферат розіслано «25» лютого 2014 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



Н. М. Коляда

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку українського соціуму стрімко розгортаються інтеграційні процеси. Про це, зокрема, свідчить акт приєднання України до Болонської декларації, яка зобов'язує дотримуватися загальноєвропейських рекомендацій та вимог із мовної освіти (Common European Framework, 2001). У зв'язку із цим у громадян необхідно сформуванню іншомовну компетентність для налагодження зі світовою спільнотою культурних, ділових, партнерських і дружніх взаємин. Успішне виконання такого завдання залежить від професіоналізму вчителя іноземної мови, освітня місія якого полягає в інформаційному, комунікативному, полікультурному розвитку учнів, на чому наголошено в Державній програмі «Вчитель», Законі України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» та в «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року».

Динамічний розвиток суспільства зумовлює виникнення суперечливих тенденцій в оцінці професіоналізму вчителя іноземної мови: з одного боку, його фахова діяльність має бути глибоко спеціалізованою, а з другого – інтегрованою в контексті полікультурного виховання учнів. Отже, він має володіти здатністю до професійної самоорганізації, спрямованої на самопізнання, самоуправління, самоствердження, самоосвіту і самореалізацію. Готовність до такої активності має формуватися на етапі професійної підготовки майбутнього фахівця у вищій школі, що являє собою педагогічну проблему, над розв'язанням якої працювали вітчизняні й зарубіжні дослідники (С. Амірова, М. Гамзаєва, І. Єгоров, Н. Заєнутдинова, С. Котова, С. Кульневич, Т. Новаченко, Л. Фалєєва, В. Філоненко та ін.).

Усебічному осмисленню явища готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності сприяють праці О. Бігич, Р. Гуревича, І. Зязюна, О. Коберника, В. Кузя, А. Кузьмінського, Л. Морської, Н. Ничкало, Д. Пашенка, О. Пехоти, Н. Побірченко, Л. Пуховської, І. Рогальської-Яблонської, С. Сисоевої та ін. Також важливими є міждисциплінарні теоретичні основи самоорганізації особистості, закладені в дослідженнях філософів (М. Біляєв, Л. Зязюн, Г. Нестеренко, А. Свідзинський та ін.), психологів (К. Абульханова-Славська, Г. Балл, Л. Виготський, В. Ключко та ін.), педагогів (М. Аверін, В. Арешонков, Т. Гура, С. Кульневич та ін.), акмеологів (В. Андреев, В. Бранський, А. Деркач та ін.).

Цінними є науково-теоретичні та практичні напрацювання в галузі педагогіки вищої школи з окремих питань підготовки майбутніх учителів іноземної мови, що стосуються їхньої професійної самоорганізації, наприклад, готовність до дидактичної адаптації (О. Савченко), педагогічної взаємодії (О. Мещерякова), самоосвіти (Н. Чернігівська), лінгвосамоосвіти (І. Бобикіна), творчої самореалізації (І. Тяллева), упровадження інновацій (О. Гончарова), професійної рефлексії (А. Веремчук), самоаналізу професійної діяльності (Л. Медведєва).

Однак, практика показує, що у своїй професійній діяльності сучасний учитель іноземної мови, особливо на початковому етапі, стикається з труднощами, часто пов'язаними зі стрімкими процесами гуманізації, демократизації та інформатизації загальної освіти. Серед них – непристосованість до умов праці, низький рівень самопідготовки, самооцінки і самоконтролю, слабе орієнтування в інформаційних потоках і неспроможність перетворювати їх у дієві професійні знання, невміння

оптимально використовувати час, методично грамотно проводити заняття й досягати результативності навчально-виховного процесу тощо. Усе це зумовлює недостатню ефективність його професійної діяльності.

Аналіз наукової літератури і педагогічної практики засвідчив наявність суперечностей між: високими вимогами держави і суспільства до вчителя іноземної мови і його самоорганізації в професійній діяльності та недостатнім її рівнем у випускників вищих педагогічних навчальних закладів; широким ужитком поняття «самоорганізація в професійній діяльності» в сучасній педагогічній термінології та недостатнім обґрунтуванням його сутності, функціонального спектру та форм вияву; наявними у професійній діяльності вчителя іноземної мови труднощами та нерозробленістю науково-практичних засад формування в студентів готовності їх долати засобами самоорганізації.

Актуальність і недостатня розробленість означеної проблеми, її теоретична і практична значущість, а також необхідність розв'язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження – **«Формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано згідно з темою «Конструювання змісту навчання іноземних мов на мовному факультеті» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (державний реєстраційний номер 0111U007527). Тему дослідження затверджено вченою радою Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 3 від 10 жовтня 2010 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 8 від 30 листопада 2010 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності.

Гіпотеза дослідження. Процес формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності буде ефективним за реалізації таких педагогічних умов: спрямування студентів на цінності самоорганізації засобами іноземної мови; педагогічний супровід їх професійної самоорганізації у вивченні фахових дисциплін; додаткова контекстна підготовка до самоорганізації в професійній діяльності.

Відповідно до мети й гіпотези було визначено такі **задачі дослідження:**

1. На основі аналізу наукової літератури з'ясувати зміст ключових понять дослідження, уточнити сутність категорії «самоорганізація вчителя іноземної мови в професійній діяльності» й окреслити функції і форми її вияву.

2. Визначити компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності.

3. Розробити й апробувати модель формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності.

4. Обґрунтувати й реалізувати педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності, а також експериментально перевірити їхню ефективність.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування готовності до самоорганізації в професійній діяльності студентів факультетів іноземної філології вищих педагогічних навчальних закладів.

Для досягнення поставленої мети, розв'язання задач і перевірки гіпотези було використано такі взаємопов'язані **методи дослідження**: *теоретичні* – метод порівняльного аналізу теоретичних засад філософської, психологічної та педагогічної наук для усвідомлення сутності основних понять дослідження; класифікація та систематизація для узагальнення тезаурусу базових категорій самоорганізації, функцій та форм вияву самоорганізації вчителя іноземної мови в професійній діяльності, критеріїв, показників та рівнів готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності; моделювання з метою відтворення адекватного аналога педагогічного процесу формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності; аналіз і синтез задля впорядкування й репрезентації результатів та висновків дослідження; *емпіричні* – психолого-педагогічні методи нагромадження емпіричних даних (анкетування, спостереження, тестування студентів для діагностики рівнів їхньої готовності до самоорганізації в професійній діяльності); педагогічний експеримент для перевірки ефективності педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності; методи математичної статистики з метою опрацювання результатів дослідження.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет», Херсонського державного університету. Педагогічним експериментом було охоплено 200 студентів факультетів іноземної філології та 14 викладачів фахових дисциплін.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *уперше* обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності (спрямування студентів на цінності самоорганізації засобами іноземної мови, педагогічний супровід їх професійної самоорганізації у вивченні фахових дисциплін та додаткова контекстна підготовка до самоорганізації в професійній діяльності) у межах авторської моделі цього процесу, яка складається із цільового, методологічного, організаційно-процесуального та результативного блоків; визначено компоненти (особистісний, когнітивний, процесуальний), критерії (мотиваційно-вольовий, інформаційно-пізнавальний, діяльнісно-рефлексивний), показники (потреба у професійному саморозвитку, педагогічні та лінгводидактичні здібності, рішучість у розвитку професіоналізму, пізнавальна самостійність, інформаційне самозабезпечення, поповнення фонду професійних знань, здатність до самоуправління, володіння тайм-менеджментом і професійно-педагогічною

рефлексією) та рівні (високий, середній, низький) готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності;

– *уточнено* сутність таких понять, як: «самоорганізація особистості» (активність людини, до якої спонукають і керують нею цілі саморегулювання для успішного виконання завдань саморозвитку); «самоорганізація вчителя іноземної мови в професійній діяльності» (спроможність якісно виконувати загальнопрофесійні і фахово-специфічні функції, володіння особистісною, комунікативною та педагогічною компетентностями, активна культурна самоідентифікація, що є основою для адекватного цілевизначення, аналізу ситуацій, прогнозування, планування, самоконтролю і корекції у процесі педагогічної діяльності); «готовність майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності» (здатність до фахового саморозвитку на засадах самоуправління в процесі виконання фахових завдань щодо формування іншомовної компетентності учнів);

– *удосконалено* класифікацію груп базових понять у тезаурусі самоорганізації особистості (когнітивно-сміслова, практико-змістова, рефлексивно-сутнісна), загальнопрофесійних функцій (пізнавальна, трудова, кооперативна, розвивальна), компетентностей (особистісної, комунікативної, педагогічної), специфічних ролей (орієнтувально-розвивальна, екстенсивно-компенсаторна, комунікативно-творча, омолоджувально-корекційна) та форм (адаптивна, пізнавальна, самоосвітня, новаторсько-технологічна) самоорганізації вчителя іноземної мови в професійній діяльності;

– *подальшого розвитку набули* наукові підходи (аксіологічний, діяльнісний, контекстний), положення (зумовленості, цілісності, взаємозв'язку, системності, суб'єктності, доцільності) в організації педагогічного процесу формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності та методика проблемного, ігрового і проектного навчання, спрямованого на підвищення її рівня.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні діагностичного інструментарію для виявлення рівнів готовності майбутніх учителів іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності; занять факультативу з комунікативного фреймінгу (ситуаційне навчання) для актуалізації студентів на ціннісну значущість самоорганізації в професійній діяльності; проекту «CALL» (Computer Assisted Language Learning – вивчення мови за допомогою комп'ютера) з метою інформаційного самозабезпечення студентів; запровадженні теоретико-практичного спецкурсу «Самоорганізація професійної діяльності вчителя іноземної мови» та в укладанні методичних рекомендацій для викладачів з формування академічного самоконтролю й самооцінки студентів.

Основні положення, результати і висновки проведеного дослідження можуть бути використані студентами і викладачами педагогічних та лінгвістичних вищих навчальних закладів. Матеріали дисертації придатні для самопідготовки вчителів іноземної мови, а також у процесі підвищення їхньої кваліфікації в закладах післядипломної освіти педагогічних працівників.

Результати дослідження *впроваджено* у навчально-виховний процес Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 3214/01-55/17 від 03.09.2013 р.), Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» (довідка № 78 від 05.06.2013 р.), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 1630/01 від 10.09.2013 р.), Херсонського державного університету (довідка про впровадження № 01-22/2372 від 04.09.2013 р.).

Апробація результатів дисертації. Результати наукового пошуку знайшли відображення в доповідях на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Удосконалення форм і методів підготовки професійно компетентних працівників освіти» (Черкаси, 2011), «Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи» (Харків, 2011), «Управління в освіті» (Львів, 2011), «Vědecký rokrok na přelomu tisyachaletě – 2012» (Прага, 2012), «Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів» (Умань, 2012), «Василь Сухомлинський і школа ХХІ століття: традиції й інноваційність» (Умань, 2012), «Духовно-нравственное воспитание молодежи в условиях глобализации современного общества» (Стерлитамак, 2013); *всеукраїнських* – «Актуальні проблеми підготовки сучасного вчителя» (Умань, 2011), «Актуальні проблеми педагогічної науки» (Миколаїв, 2013), «Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів» (Умань, 2013); *міжвузівській* – «Здоров'язберігаючі основи формування майбутнього громадянина України» (Умань, 2012).

Основні положення та результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки вищої школи та освітнього менеджменту Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (2011 р.), кафедри загальної педагогіки, педагогіки вищої школи та управління Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (2011–2013 рр.).

Публікації. Основні положення і результати дослідження висвітлено у 13 одноосібних публікаціях, з яких у 6 опубліковані основні наукові результати дисертації, 7 – апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (338 найменувань, зокрема 14 іноземними мовами), 12 додатків обсягом 29 сторінок. Повний обсяг дисертації становить 249 сторінок, основний текст займає 184 сторінки. Робота містить 15 таблиць та 14 рисунків на 14 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми, ступінь розробленості порушеної проблеми, зв'язок науково-дослідної роботи із науковими програмами і темами; визначено мету, задачі, об'єкт, предмет та методи дослідження; сформульовано гіпотезу; охарактеризовано експериментальну базу дослідження; розкрито наукову новизну і практичне значення одержаних результатів; подано відомості про апробацію результатів, публікації, структуру та обсяг дисертації.

У першому розділі – *«Теоретичні основи самоорганізації вчителя іноземної мови в професійній діяльності»* – розглянуто науковий тезаурус базових понять самоорганізації особистості, з'ясовано сутність, функції та форми самоорганізації вчителя іноземної мови в професійній діяльності.

З'ясовано, що проблема самоорганізації особистості була предметом наукового аналізу в працях М. Біляєва, І. Добронравової, Л. Зязюн, Г. Нестеренко, А. Свідзинського та інших філософів сучасності. Її психологічний аспект досліджували К. Абульханова-Славська, Г. Балл, К. Варшавський, В. Ключко, А. Маслоу та інші вчені. Це складне явище детально розглянуто в науково-педагогічних студіях М. Аверіна, В. Арешонкова, Т. Гури, С. Кульневича, Т. Новаченко та ін.

Шляхом вивчення наявної наукової літератури з'ясовано, що термін «самоорганізація» стосується насамперед теоретичних засад структурування особистості, дослідження різних форм її активності щодо власного саморозвитку і самовдосконалення.

Доведено, що в основі розгляду дефініцій самоорганізованої особистості лежить функціональний метод, який полягає у визначенні сукупності тих процесів, які обслуговують систему, підтримують її єдність і задовольняють актуальні потреби. Завдяки його використанню встановлено, що поняття «самоорганізація особистості» має подвійний сутнісний контур – зовнішній і внутрішній. Перший позначає численні взаємопов'язані й супідрядні складники людини як відкритої системи, залученої до різної міри активності в інформаційно-комунікативній взаємодії з довкіллям, іншими людьми, соціумом, що є каталізатором її саморозвитку. Другий – психологічні характеристики особистості, риси характеру, темпераменту, а також мотиваційні, когнітивні та поведінкові компоненти її діяльності, спрямовані на самовдосконалення і самореалізацію.

Визнано, що основою самоорганізації особистості є саморегуляторні процеси. З погляду психології вони охоплюють її когнітивну, практичну та корекційну сфери, які позначаються широким тезаурусом базових понять, згрупованих у когнітивно-смісловий (самоактуалізація, самопізнання, самоспостереження, самоусвідомлення, самовизначення), практико-змістовий (самопрограмування, самопроєктування, самоменеджмент, самореалізація, самокорекція) та рефлексивно-сутнісний (самоаналіз, самооцінка, самокритика, самоконтроль, самоврядування) блоки. З'ясування змісту цих категорій дало змогу дійти висновку, що самоорганізація особистості виконує такі функції, як розуміння сутності внутрішнього хаосу власної придатності до діяльності, задоволення системи стійких потреб удосконалити її цілісність та перевірка відповідності досягнутих задекларованим соціальним нормам результатів певних видів конструктивної діяльності.

На основі функціонального підходу, обґрунтованого в працях М. Аверіна, П. Анохіна, М. Біляєва, Л. Зязюн, А. Деркача, О. Єрахторіної, Г. Нестеренко та інших учених, дефініцію «самоорганізація особистості» потрактовано як таку активність людини, яку спонукають і керують нею цілі саморегулювання для успішного виконання завдань саморозвитку. Це стало основою для поглибленого вивчення сутності та особливостей перебігу цього процесу в професійному контексті.

Аналіз праць В. Арешонкова, О. Бондаревської, І. Зязюна, Т. Гури, В. Жигірь, Н. Дмитрієнко, І. Донченко, Н. Дуднік, С. Кульневича, Т. Новаченко та інших авторів, що стосуються професійного аспекту самоорганізації особистості, дав змогу уточнити зміст таких споріднених понять, як «професійна самоорганізація», «самоорганізація професійної діяльності», «самоорганізація в професійній діяльності», «педагогічна самоорганізація».

З'ясовано, що *професійна самоорганізація* – це якість особистості та внутрішній мотиваційний складник, що спонукає фахівця до постійного поповнення професійних знань і забезпечує ефективність діяльності.

В авторській інтерпретації дефініція «*самоорганізація професійної діяльності*» зводиться до самостійної організації праці, безпосереднього виконання роботи на високому професійному рівні для забезпечення якісного виконання фахових функцій, поставлених перед собою завдань трудового процесу для досягнення його бажаної результативності й водночас удосконалення свого професіоналізму, власного стилю професійної діяльності та фахової культури. Вона вужча, ніж професійна самоорганізація, і практично тотожна поняттю «*самоорганізація в професійній діяльності*», зміст якої зумовлений різними детермінантами, наприклад, ситуаційними, завданнєвими, ресурсними, рефлексивним і компетентнісними, та може бути репрезентована як реалізація конкретних функцій – атрибутів тієї або іншої професійної ролі.

Ґрунтуючись на теоретичних положеннях В. Арешонкова, С. Сисоєвої, Н. Таланчука та інших учених щодо методологічних засад педагогічної самоорганізації та кібернетичному розумінні системи професійної діяльності, що підлягає гармонізації й самоменеджементу, виокремлено пізнавальну (самостійне оволодіння методикою самопізнання), трудову (постійний розвиток професійної компетентності), кооперативну (налагодження співпраці, рівноправності, партнерства) і розвивальну (саморозвиток духу, тіла, почуття, розуму) загальнопрофесійні функції самоорганізації педагога, у тому числі й учителя іноземної мови.

Аналіз праць Т. Гостєва, І. Зимньої, Т. Комарницької, О. Мархевої, І. Самойлюкевич, Г. Фуклаєвої, Т. Шкваріної та інших науковців, що стосуються кваліфікаційних характеристик, змісту й функцій професійної діяльності, ключових і базових компетенцій учителя іноземної мови, дав змогу диференціювати його особистісну, комунікативну та педагогічну групи компетентностей. До першої належать соціокультурна, самоосвітня й аутопсихологічна; до другої – іншомовна, мовленнєва, лінгвістична; до третьої – лінгводидактична, філологічна та інформаційна компетенції. Їхній зміст та науково обґрунтований концепт культурної самоідентифікації особистості вчителя іноземної мови, що полягає в її культурному самовизначенні, самопросвітництві, самоінтеріоризації, етнічній самотипізації і самоосвіті на засадах діалогу культур, стали основою для виокремлення його орієнтувально-розвивальної (визначення себе в лінгвокультурі й удосконалення професійних якостей), екстенсивно-компенсаторної (нагромадження запасу нових знань та ліквідація освітніх прогалин), комунікативно-творчої (забезпечення педагогічної взаємодії й новизна результатів діяльності), омолоджувально-корекційної (профілактика інертності й застою та подолання комплексу

меншовартості) специфічних ролей та адаптивної (приспосовування до умов праці, що властива педагогу-початківцю), пізнавальної (постійне розширення і нагромадження педагогічних та лінгвістичних знань і про самого себе), самоосвітньої (самовдосконалення власної педагогічної практики) і новаторсько-технологічної (створення дидактичних засобів, яких раніше ще не існувало) форм самоорганізації в професійній діяльності.

На підставі окреслених теоретичних напрацювань подано узагальнене авторське визначення поняття *«самоорганізація вчителя іноземної мови в професійній діяльності»*, яке полягає в його спроможності якісно виконувати загальнопрофесійні і фахово-специфічні функції, володінні особистісною, комунікативною та педагогічною компетентностями, активній культурній самоідентифікації, що є основою для адекватного цілевизначення, аналізу ситуацій, прогнозування, планування, самоконтролю і корекції у процесі педагогічної діяльності.

У другому розділі – *«Стан готовності майбутніх учителів іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності»* – обґрунтовано зміст і розроблено структуру готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності та проведено діагностику її рівнів у студентів факультетів іноземної філології вищих педагогічних навчальних закладів.

Опрацювавши такі основні наукові терміни, як «готовність», «підготовленість», «готовність до діяльності», «готовність до професійної діяльності», «професійна готовність», «готовність до праці», «здатність до професійної самоорганізації», «готовність до педагогічної самоорганізації», наукові інтерпретації яких містяться у працях Г. Балла, А. Деркача, І. Дичківської, І. Донченко, К. Дурай-Новакової, Л. Карамушки, Є. Климова, А. Линенко, С. Максименка, О. Пелеха та інших учених, поняття *«готовність майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності»* потрактовано як його здатність до фахового саморозвитку на засадах самоуправління у процесі виконання фахових завдань щодо формування іншомовної компетентності учнів.

Аналіз дотичних до порушеної проблеми досліджень (М. Гамзаєва, Н. Заснутдинова, С. Котова, Т. Новаченко, В. Філоненко та ін.), у яких запропоновано авторські варіації структури готовності майбутнього фахівця до самоорганізації, дав змогу узагальнити, що її компонентний склад має охоплювати інтелектуальні, емоційні, мотиваційні та вольові особливості щодо відповідності зовнішнім факторам професійної діяльності і майбутнім її завданням. Згідно із цим та з обґрунтованими позиціями, за якими це явище доцільно триєдино структурувати мотиваційним, когнітивним, операційним (О. Коберник), або ж особистісним, теоретичним і практичним складниками (І. Зварич), запропоновано структуру готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності, що охоплює особистісний, когнітивний та процесуальний компоненти. Основою *особистісного компонента* визнано потреби, здібності й волю як мотиваційно-вольового критерію за показниками потреби у професійному саморозвитку, розвиненості педагогічних і лінгводидактичних здібностей та вияву рішучості в розвитку професіоналізму. Підґрунтям *когнітивного компонента* визначено пізнання, інформацію, знання як інформаційно-пізнавальний критерій

за параметрами пізнавальної самостійності, інформаційного самозабезпечення та поповнення фонду професійних знань. Базою для *процесуального компонента* обрано керування, час і рефлексію як діяльнісно-рефлексивний критерій за ознаками здатності до самоуправління, володіння тайм-менеджментом та професійно-педагогічною рефлексією.

Розроблено спеціальний інструментарій (анкети, тести, питальники тощо), завдяки якому проведено діагностику рівнів готовності студентів до самоорганізації в професійній діяльності. За результатами констатувального експерименту з'ясувалося, що в експериментальній групі:

– високим рівнем готовності до самоорганізації в професійній діяльності володіють 18,5 % респондентів, які наділені системними параметрами її вияву, тобто позначаються нагальною потребою у професійному саморозвитку, неординарними педагогічними і лінгводидактичними здібностями, непохитною рішучістю в розвитку професіоналізму, креативною пізнавальною самостійністю, широким інформаційним самозабезпеченням, постійним поповненням фонду професійних знань, вольовою здатністю до самоуправління, абсолютним володінням тайм-менеджментом та адекватною професійно-педагогічною рефлексією;

– середній рівень виявлено у 24,6 % студентів, яким властиві ситуативний вияв потреби у професійному саморозвитку, актуальний тип педагогічних і лінгводидактичних здібностей, тверда рішучість у розвитку професіоналізму, адаптивна пізнавальна самостійність, достатнє інформаційне самозабезпечення й регулярне поповнення фонду професійних знань, імпульсивність у самоуправлінні, вибіркоче керування своїм часом, залежна від ситуації професійно-педагогічна рефлексія;

– низький рівень показали 56,9 % майбутніх учителів іноземної мови, для яких характерна завуальованість потреби в професійному саморозвитку, значна потенційність розвитку педагогічних та лінгводидактичних здібностей, імітування пізнавальної самостійності, вузьке інформаційне самозабезпечення та випадкове поповнення фонду професійних знань, невольове самоуправління, спонтанне керування власним часом, неадекватна професійно-педагогічна рефлексія.

Кількісний розподіл студентів контрольної групи за означеними рівнями готовності до самоорганізації в професійній діяльності майже не відрізнявся.

У третьому розділі – *«Дослідно-експериментальна робота з формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності»* – розроблено модель формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності, у межах якої обґрунтовано й реалізовано відповідні педагогічні умови організації цього процесу, а також експериментально перевірено їхню ефективність.

Розглянуто сутність методу педагогічного моделювання (спосіб схематичного й чіткого представлення цілісного явища), вимоги до моделей та їх аналоги, репрезентовані у науково-педагогічних дослідженнях А. Зінченко, С. Кубрак, Н. Чернігівської, Н. Яценюк, і на цій основі розроблено авторську модель процесу формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності, що складається із цільового, методологічного, організаційно-процесуального та результативного блоків (рис. 1).

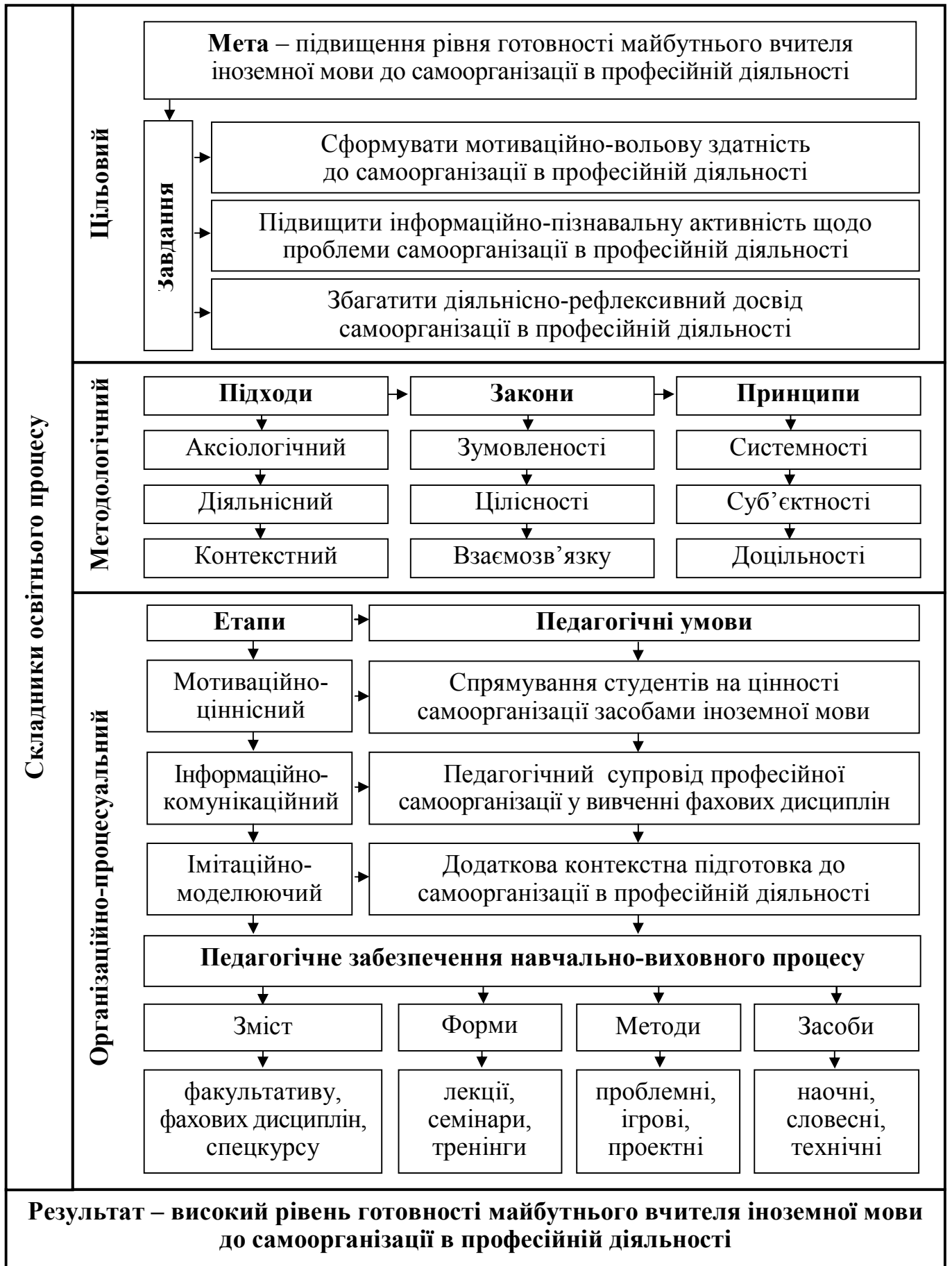


Рис. 1. Модель формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності

У *цільовому блоці* моделі сформульовано мету педагогічного процесу – підвищення рівня готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності, що конкретизується завданнями сформувати у студентів мотиваційно-вольову здатність, підвищити інформаційно-пізнавальну активність до неї та збагатити її діяльнісно-рефлексивний досвід.

Методологічним блоком охоплено аксіологічний (ціннісне спрямування самоорганізації), діяльнісний (інтенсифікація особистісно-професійної сфери) та контекстний (насичення навчання елементами професійної діяльності) наукові підходи до формування у студентів досліджуваної якості, законів зумовленості (соціальне замовлення), цілісності (єдність навчання і виховання, теорії і практики), взаємозв'язку (між науковими галузями знань) та принципів системності (неподільність цілого), суб'єктності (особистісна саморегуляція) і доцільності (виважений добір змісту, форм, методів, засобів) в організації процесу професійної підготовки.

Організаційно-процесуальний блок моделі репрезентовано мотиваційно-ціннісним, інформаційно-комунікаційним та імітаційно-моделюючим етапами педагогічного процесу, на кожному з яких передбачено реалізувати такі педагогічні умови, як спрямування студентів на цінності самоорганізації засобами іноземної мови, педагогічний супровід їх професійної самоорганізації у вивченні фахових дисциплін та додаткова контекстна підготовка до самоорганізації в професійній діяльності. У ході реалізації цих умов передбачено розробити зміст факультативу, фахових дисциплін та спецкурсу, лекцій, семінарів, тренінгів, скористатися проблемними, ігровими, проектними методиками та наочними, словесними і технічними засобами.

За результатами апробації цієї моделі очікувалося досягти високого рівня готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності.

У ході формувального експерименту, згідно з його мотиваційно-ціннісним етапом, було розроблено серію пропедевтичних занять факультативу з комунікативного фреймінгу (ситуаційне навчання), завдяки якому в спосіб іншомовного спілкування актуалізовано студентів на ціннісну значущість самоорганізації у майбутній професійній діяльності. На цих заняттях використовувалися комунікативні вправи (відпрацювання певних граматичних явищ), рольові («Засідання педагогічної ради») та дидактичні («Розв'яжи проблему») ігри, проєктивні (презентація колективного проєкту «Ціннісний аспект навчання іноземної мови в XXI столітті») та індивідуальні прогнози професійного саморозвитку) методики, конкурс на кращий переклад іноземної термінології з тезаурусу самоорганізації.

На інформаційно-комунікаційному етапі формування готовності майбутніх учителів іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності підвищено їхню пізнавальну самостійність завдяки педагогічному супроводу процесу вивчення іноземної мови з використанням імітаційних комунікативно-пізнавальних завдань, інтерактивних технологій (дискусії, проблемні запитання, круглий стіл), аналітико-синтетичних та індивідуально-дослідницьких методів. Особливу результативність

для інформаційного самозабезпечення студентів мало втілення інформаційного проекту «CALL», у ході якого на практичних заняттях з англійської мови вивчено і проаналізовано зміст таких комп'ютерних лінгводидактичних програм, як Professor Higgins, Talk to me, English – way to the best, TOEFL, English Platinum, OxfordPlatinum, English Discoveries, Clifford reads, Funny English. При цьому застосовано технології співпраці й різнорівневого навчання, ІКТ. За результатами участі студентів у проекті «CALL» розроблено методичні рекомендації та презентації з таких тем: «Засоби навчання іноземної мови», «Контроль знань, умінь і навичок з англійської мови», «Навчання англійської вимови», «Використання сучасних інформаційних технологій на уроках іноземної мови».

Не менш ефективним виявився також педагогічний супровід процесу здобуття студентами професійних знань на рівні самоосвіти на заняттях із методики викладання іноземної мови у школі, де вони виконували творчі завдання індивідуально, у парах і групах. При цьому стимулювання їхньої самоосвітньої діяльності відбувалося у спосіб оцінювання (схвалення, визнання, коригування) міри поповнення професійних знань, яких вони набували у таких самоосвітніх ситуаціях: читання літератури за інтересами; прослуховування радіопередач, аудіозаписів, автентичних пісень; перегляд відео- і телепередач; безпосереднього спілкування з носіями іншомовної культури; листування з іноземними партнерами; перекладацької діяльності; ведення щоденників та інших професійних записників; «програвання» іноземною мовою фрагментів майбутніх чи минулих рідномовних комунікативних актів; реагування іноземною мовою на безпосередні вербальні та невербальні впливи оточення; обмірковування певних подій іноземною мовою.

На імітаційно-моделюючому етапі формувального експерименту впроваджено спецкурс «Самоорганізація професійної діяльності вчителя іноземної мови», яким охоплено лекційні, семінарські та тренінгові заняття. Завдяки їх проведенню студенти глибше засвоїли процесуальні аспекти, імітаційні способи і натренували рефлексію самоорганізації в професійній діяльності. Спецкурс мав статус вільного вибору; охоплював 18 аудиторних годин і стільки ж часу для самостійної роботи та залікову форму контролю наприкінці вивчення. Програма спецкурсу містила три змістових модулі. Перший із них має назву «Процесуальний аспект самоорганізації професійної діяльності вчителя іноземної мови»; другий – «Педагогічний менеджмент у професійній діяльності вчителя іноземної мови»; третій – «Рефлексія у самоорганізації професійної діяльності вчителя іноземної мови». У межах цих модулів студіювалися відповідні теми. У ході викладання спецкурсу перевага надавалася інформаційно-пояснювальним, проблемним, інтерактивним та контекстним методам навчання.

Особлива увага приділялася тренінговим технологіям. Так, у ході лінгвістичного тренінгу «Модуль часу у вивченні іноземної мови» у студентів персоніфікувалися умови, необхідні для оволодіння вміннями і навичками читання, перекладу, вивчення й запам'ятовування нових іноземних слів. Вони навчилися самостійно визначати темп і регламент роботи, способи її виконання. У них також формувалися такі позитивні особистісні якості, як самостійність і ретельність у роботі, свідомо самодисципліна та вольовий самоконтроль, унаслідок чого відбулася матеріалізація часу, що став для них відчутним і внутрішньо прийнятним. У ході

рефлексивного тренінгу із професійної самоорганізації вчителя іноземної мови студенти виконали комплекс вправ («Автопортрет», «Мої досягнення», «Театр проблем», «Я-реальний учитель, Я-ідеальний учитель», «Символ успіху», «Я сама (сам)»), завдяки чому у них сформувалися вміння самодіагностики професійно важливих якостей, індивідуальних особливостей, узагальнення і концептуалізації свого майбутнього та перспектив професійного саморозвитку.

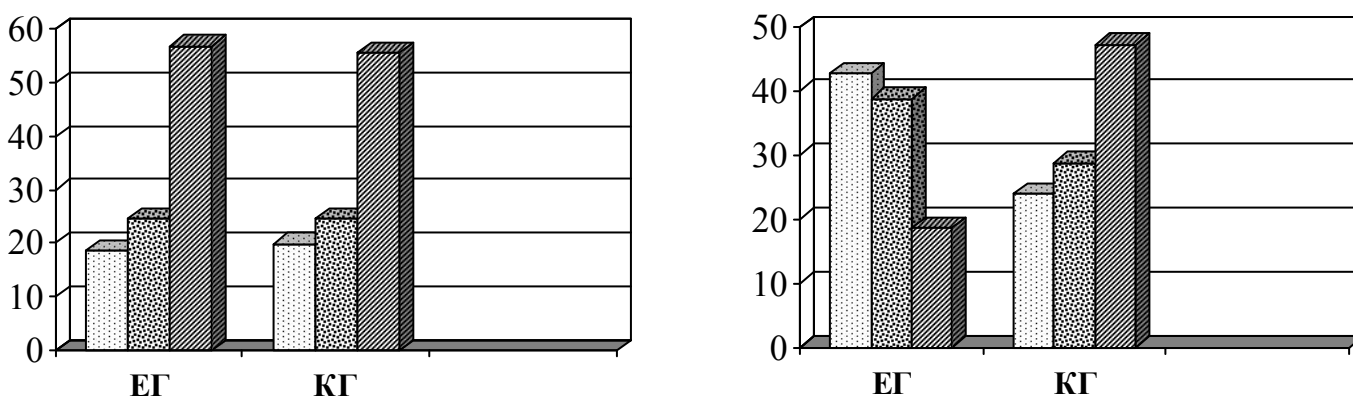
За таким самим діагностичним інструментарієм, що і на етапі констатації, проведено підсумковий зріз рівня досліджуваної якості у студентів експериментальної (ЕГ) і контрольної (КГ) груп, унаслідок чого зафіксувалися відповідні емпіричні дані. Для зіставлення з результатами констатувального зрізу їх зведено в таблицю 1.

Таблиця 1

Динаміка підвищення рівнів готовності майбутніх учителів іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності (у %)

Зріз	Експериментальна група						Контрольна група					
	Рівні						Рівні					
	Високий		Середній		Низький		Високий		Середній		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Констатувальний	18	18,5	25	24,6	57	56,9	20	19,9	25	24,6	55	55,5
Підсумковий	42	42,6	39	38,8	19	18,6	24	24,0	29	28,8	47	47,2
Різниця	+24	+24,1	+14	+14,2	-38	-38,3	+4	+4,1	+4	+4,2	-8	-8,3

Порівняння даних констатувального і підсумкового зрізів засвідчує, що у студентів ЕГ простежується значна, а КГ – незначна динаміка зростання рівнів готовності до самоорганізації в професійній діяльності. Так, кількість студентів ЕГ з її високим рівнем збільшилася з 18,5 % до 42,6 % (приріст – 24,1 %), а із середнім – з 24,6 % до 38,8 % (різниця – 14,2 %). У КГ кількість студентів із високим рівнем цієї готовності, зросла лише на 4,1 %; середнім – на 4,2 %. Отже, завдяки реалізації експериментальних педагогічних умов підвищити рівень готовності досліджуваної якості вдалося 19 %, а за традиційних умов – 4 % студентів. Це ілюструє рисунок 2.



Умовні позначення: □ – високий рівень; ▨ – середній рівень; ▩ – низький рівень

Рис. 2. Гістограми кількісного розподілу студентів за рівнями готовності до самоорганізації в професійній діяльності на початок (ліворуч) і наприкінці (праворуч) експерименту (у %)

Аналіз результативності дослідно-експериментальної роботи та відповідні статистичні розрахунки за методикою кутового перетворення Фішера, емпіричне значення якого (5,73) перебуває в зоні значущості, засвідчують достатню ефективність упроваджених педагогічних умов у межах авторської моделі формування готовності до самоорганізації в професійній діяльності у студентів експериментальної групи. Однак, у ході аналітичної роботи з'ясовано, що найменш успішним було підвищення рівня цієї готовності за її процесуальним компонентом. Щоб надалі ліквідувати цю прогалину, для викладачів фахових дисциплін розроблено методичні рекомендації щодо формування у студентів академічного самоконтролю і самооцінки, у яких висвітлено шість стадій цього процесу (підготовча, мотиваційно-зорієнтована, навчальна, перевірна, взаємооцінна, вільного самоконтролю) та розкрито дії викладача і студентів.

ВИСНОВКИ

У дисертації запропоновано нове вирішення актуального завдання, що полягає в обґрунтуванні й узагальненні теоретичних положень та експериментальній перевірці практичного досвіду формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності. Результати дослідження підтвердили висунуту гіпотезу й, згідно з поставленими задачами, дали змогу сформулювати такі висновки:

1. На основі аналізу наукової літератури з'ясовано зміст ключових понять дослідження.

Розкрито сутність термінолексми *«самоорганізація особистості»*, що позначає активність людини, спонукою якої є мета саморегулювання, детермінованого системою інтелектуальних зусиль для успішного виконання завдань саморозвитку. Доведено, що вона стосується теоретичних засад структурування особистості, дослідження різних форм її дій щодо власного саморозвитку і самовдосконалення та позначається широким тезаурусом базових категорій, згрупованих у когнітивно-смісловий (самоактуалізація, самопізнання, самостереження, самоусвідомлення, самовизначення), практико-змістовий (самопрограмування, самопроектування, самоменеджмент, самореалізація, самокорекція) і рефлексивно-сутнісний (самоаналіз, самооцінка, самокритика, самоконтроль, самоврядування) блоки.

Уточнено поняття *«самоорганізація вчителя іноземної мови в професійній діяльності»*, сутність якого полягає у його спроможності якісно виконувати загальнопрофесійні і фахово-специфічні функції, володінні особистісною, комунікативною та педагогічною компетентностями, активній культурній самоідентифікації, що є основою для адекватного цілевизначення, аналізу ситуацій, прогнозування, планування, самоконтролю і корекції у процесі професійної діяльності.

Зміст дефініції *«готовність майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності»* потрактовано як його здатність до фахового саморозвитку на засадах самоуправління у процесі виконання фахових завдань щодо формування іншомовної компетентності учнів.

2. Визначено особистісний, когнітивний та процесуальний компоненти готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності. Перший із них позначено мотиваційно-вольовим критерієм, конкретизований показниками потреби у професійному саморозвитку, розвиненості педагогічних і лінгводидактичних здібностей та вияву рішучості в розвитку професіоналізму; другий – інформаційно-пізнавальним критерієм за параметрами пізнавальної самостійності, інформаційного самозабезпечення та поповнення фонду професійних знань; третій – діяльнісно-рефлексивний критерієм за ознаками здатності студентів до самоуправління, володіння тайм-менеджментом та професійно-педагогічною рефлексією. Це стало основою для виявлення рівнів готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності: високий, середній та низький.

Студенти з *високим рівнем* характеризуються нагальною потребою у професійному саморозвитку, неординарними педагогічними і лінгводидактичними здібностями, непохитною рішучістю щодо розвитку професіоналізму, креативною пізнавальною самостійністю, широким інформаційним самозабезпеченням і постійним поповненням фонду професійних знань, вольовою здатністю до самоуправління, абсолютним володінням тайм-менеджментом та адекватною професійно-педагогічною рефлексією. Для майбутніх фахівців *середнього рівня* цієї готовності властиві ситуативний вияв потреби у професійному саморозвитку, актуальний тип педагогічних і лінгводидактичних здібностей, переконаність у необхідності розвитку професіоналізму, адаптивна пізнавальна самостійність, достатнє інформаційне самозабезпечення й регулярне поповнення фонду професійних знань, імпульсивність у самоуправлінні, вибіркоче керування своїм часом, залежна від ситуації професійно-педагогічна рефлексія. Майбутнім учителям іноземної мови з *низьким рівнем* досліджуваної якості характерна завуальована потреба у професійному саморозвитку, значна потенційність розвитку педагогічних і лінгводидактичних здібностей, імітування пізнавальної самостійності, вузьке інформаційне самозабезпечення та випадкове поповнення фонду професійних знань, невольове самоуправління, спонтанне керування власним часом, неадекватна професійно-педагогічна рефлексія.

3. Розроблено модель формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності, що складається з цільового методологічного, організаційно-процесуального та результативного блоків. Першим із них охоплено мету (підвищити у студентів рівень досліджуваної якості) і завдання (сформувати у майбутніх фахівців мотиваційно-вольову здатність до самоорганізації в професійній діяльності, підвищити інформаційно-пізнавальну активність до неї та збагатити її діяльнісно-рефлексивний досвід); другим – підходи (аксіологічний, діяльнісний, контекстний), закономірності (зумовленості, цілісності, взаємозв'язку) і принципи (системності, суб'єктності, доцільності) професійної підготовки; третім – етапи (мотиваційно-ціннісний, інформаційно-комунікаційний, імітаційно-моделюючий), педагогічні умови й забезпечення навчально-виховного процесу (зміст, форми, методи й засоби); четвертим – динаміку підвищення рівня готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності.

4. Обґрунтовано педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності: спрямування студентів на цінності самоорганізації засобами іноземної мови; педагогічний супровід їх професійної самоорганізації у вивченні фахових дисциплін; додаткова контекстна підготовка до самоорганізації в професійній діяльності.

Першу умову реалізовано на заняттях факультативу з комунікативного фреймінгу, під час яких використано комунікативні вправи й дидактичні ігри, проєктивні методики, конкурси; другу – у процесі вивчення фахових дисциплін із застосуванням імітаційних, інтерактивних технологій, аналітико-синтетичних та індивідуально-дослідницьких методів; третю – у ході впровадження теоретико-практичного спецкурсу «Самоорганізація професійної діяльності вчителя іноземної мови», в опануванні якого перевагу надано контекстному навчанню.

Експериментально перевірено ефективність запропонованих педагогічних умов і з'ясовано, що порівняно з констатувальними даними, у середньому рівень готовності до самоорганізації в професійній діяльності вдалося підвищити майже на 15 % більше в студентів експериментальної, ніж контрольної групи. Це засвідчили відповідні статистичні розрахунки за методикою кутового перетворення Фішера, емпіричне значення якого (5,73) перебуває в зоні вагомості. Для викладачів фахових дисциплін розроблено методичні рекомендації з формування у студентів академічного самоконтролю і самооцінки.

Надійність і достовірність одержаних результатів дослідження забезпечено використанням адекватної методології у вивченні складного педагогічного процесу формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності; узагальненням і введенням до наукового обігу нових теоретичних та емпіричних матеріалів, здобутих завдяки комплексному застосуванню відомих і перевірених на практиці дослідницьких методів; належному опрацюванню й аналізу одержаних експериментальних даних.

Проведений дослідницький пошук дає змогу на якісно новому рівні розв'язувати проблему формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності. Водночас її результати не вичерпують усієї повноти наукової студії та не претендують на всебічне охоплення цього складного явища. Подальшого дослідження потребують обґрунтування і створення педагогічних умов для ефективного формування професійної самоорганізації студентів у процесі педагогічної практики.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ З ТЕМИ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковано основні результати дисертації

1. Демченко О. М. Науковий тезаурус базових понять самоорганізації вчителя у професійній діяльності / О. М. Демченко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – Умань : ПП Жовтий, 2011. – № 3. – С. 225–234.

2. Демченко О. М. Сутність та провідні функції самоорганізації особистості у професійній діяльності / О. М. Демченко // Вісник Черкаського університету. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2011. – Вип. 209, Ч. 2. – С. 103–108.

3. Демченко О. М. Логіко-змістова модель формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності / О. М. Демченко // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. Мартинюк М. Т.]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. – Ч. 3. – С. 77–83.

4. Демченко О. М. Загальнопрофесійні функції самоорганізації педагога / О. М. Демченко // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини / [ред. кол. : Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – Вип. 5, ч. 2. – С. 34–40.

5. Демченко А. Н. Подготовка будущего учителя иностранного языка к самоорганизации в профессиональной деятельности по принципу диалога культур / А. Н. Демченко // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – Курск : ООО «Призма», 2013. – № 9. – С. 210–213.

6. Демченко О. М. Модуль часу в самоорганізації індивідуальної форми позааудиторної навчальної роботи майбутнього вчителя іноземної мови / О. М. Демченко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія : зб. ст. – Ялта : РВВ КГУ, 2013. – Вип. 38, ч. 2. – С. 171–178.

Опубліковані праці апробаційного характеру

7. Демченко О. М. Актуальність проблеми формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності / О. М. Демченко // Управління в освіті : зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф., (Львів, 14–16 квіт. 2011 р.) / відп. ред. Л. Д. Кизименко. – Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2011. – С. 101–103.

8. Демченко О. М. Самоорганізація вчителя як педагогічна проблема / О. М. Демченко // Удосконалення форм і методів підготовки професійно компетентних працівників освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (Черкаси, 19–20 квіт. 2011 р.) / за заг. ред. проф. Л. І. Прокопенко. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2011. – С. 32–33.

9. Демченко О. М. Педагогіка професійної самоорганізації : проблеми і перспективи розвитку / О. М. Демченко // Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи : зб. матеріалів III Міжнар. наук. конф., (Харків, 13–14 трав. 2011 р.). – Х. : Міськдрук, 2011. – С. 226–228.

10. Демченко О. М. Самоорганізація часу як запорука психічного здоров'я майбутнього вчителя іноземної мови / О. М. Демченко // Здоров'язберігаючі основи формування майбутнього громадянина України : матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. студ. та молодих учених, (Умань, 26 квіт. 2012 р.) / ред. кол.: О. В. Чепка [та ін.]. – Умань : ВІЗАВІ, 2012. – С. 29–30.

11. Демченко О. М. Функції самоорганізації педагога : загальнопрофесійний аспект / О. М. Демченко // Vědecký pokrok na přelomu tisyachaletě – 2012 : materiály VIII mezinárodní vědecko-praktická conference, (Praha, 27.05.12 – 05.06.2012 р.). – Praha : Publiscing House «Education and Science», 2012. – S. 25–29.

12. Демченко А. Н. Диалог культур в системе самоорганизации профессиональной деятельности учителя иностранного языка / А. Н. Демченко // Духовно-нравственное воспитание молодежи в условиях глобализации современного общества : сб. материалов междунар. очно-заочной науч.-практ.

конф., (Стерлитамак, 30 марта 2013 г.) : в 2-х кн. / отв. ред. Е. В. Филипенко ; отв. секр. Г. Б. Аскарлова. – Стерлитамак : Стерлитамакский филиал Башкирского гос. ун-та, 2013. – Кн. 1. – С. 255–261.

13. Демченко О. М. До проблеми успішної самоорганізації особистості майбутнього вчителя у професійній діяльності / О. М. Демченко // Актуальні проблеми педагогічної науки : матеріали V Всеукр. наук.-практ. заочної конф., (Миколаїв, 14–15 листоп. 2013 р.). – Миколаїв : Всеукраїнське громадське партнерство «Нова освіта», 2013. – С. 93–95.

АНОТАЦІЇ

Демченко О. М. Формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, 2014.

У дисертації теоретично обґрунтовано й розв'язано актуальне завдання з формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності.

З'ясовано зміст ключових понять самоорганізації особистості, уточнено дефініцію «самоорганізація вчителя іноземної мови в професійній діяльності», визначено її функції і форми вияву та сутність, структуру й рівні готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності.

Обґрунтовано доцільність реалізації та перевірено ефективність упровадження таких педагогічних умов формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності, як спрямування студентів на цінності самоорганізації засобами іноземної мови, педагогічний супровід їх професійної самоорганізації у вивченні фахових дисциплін, додаткова контекстна підготовка до самоорганізації в професійній діяльності у межах авторської моделі цього процесу, якою охоплено цільовий, методологічний, організаційно-процесуальний та результативний блоки.

Ключові слова: готовність, самоорганізація, професійна діяльність, учитель іноземної мови, самоорганізація вчителя іноземної мови у професійній діяльності, педагогічні умови, модель формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до самоорганізації в професійній діяльності.

Демченко А. Н. Формирование готовности будущего учителя иностранного языка к самоорганизации в профессиональной деятельности. – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика профессионального образования. – Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань, 2014.

В диссертации теоретически обоснована и решена актуальная задача по формированию готовности будущего учителя иностранного языка к самоорганизации в профессиональной деятельности.

Выяснено, что понятие «самоорганизация» касается теоретических принципов структуризации личности, исследования различных форм ее активности, относительно собственного саморазвития и самоусовершенствования. Понятие «самоорганизация личности» определено как активность человека, побуждаемая и управляемая целями саморегулирования для успешного решения задач саморазвития. Признано, что самоорганизация личности охватывает широкий тезаурус базовых категорий, сгруппированных в когнитивно-смысловой, практико-содержательный и рефлексивно-сущностный блоки.

Уточнено дефиницию «самоорганизация учителя иностранного языка в профессиональной деятельности», сущность которой заключается в его способности качественно выполнять общепрофессиональные и профессионально-специфические функции, владении личностной, коммуникативной и педагогической компетентностями, активной культурной самоидентификации, что является для адекватного целеполагания, анализа ситуаций, прогнозирования, планирования, самоконтроля и коррекции в процессе профессиональной деятельности.

Содержание понятия «готовность будущего учителя иностранного языка к самоорганизации в профессиональной деятельности» определено как его способность к профессиональному саморазвитию на основе самоуправления в процессе выполнения профессиональных задач по формированию иноязычной компетентности учащихся.

Разработана структура готовности будущего учителя иностранного языка к самоорганизации в профессиональной деятельности, которая состоит из личностного, когнитивного и процессуального компонентов, соответственно обозначенных мотивационно-волевым (по показателям потребности в профессиональном саморазвитии, развитых педагогических и лингводидактических способностей и проявления решительности в развитии профессионализма), информационно-познавательным (по параметрам познавательной самостоятельности, информационного самообеспечения и пополнения фонда профессиональных знаний), деятельностно-рефлексивным (по признакам способности к самоуправлению, владения тайм-менеджментом и профессионально-педагогической рефлексией) критериями.

В пределах авторской модели процесса формирования готовности будущего учителя иностранного языка к самоорганизации в профессиональной деятельности, которая состоит из целевого, методологического, организационно-процессуального и результативного блоков, обоснованы такие педагогические условия, как направление студентов на ценности самоорганизации средствами иностранного языка, педагогическое сопровождение их профессиональной самоорганизации в изучении специальных дисциплин, дополнительная контекстная подготовка к самоорганизации в профессиональной деятельности. Экспериментально проверена эффективность внедрения в учебно-воспитательный процесс этих условий, в результате чего оказалось что в сравнении с констатирующими данными, в среднем уровень готовности к самоорганизации в профессиональной деятельности удалось повысить почти на 15 % больше у студентов экспериментальной группы, чем контрольной.

Учебно-воспитательный процесс профессиональной подготовки будущего

учителя иностранного языка обеспечен программным содержанием и соответствующими методиками, технологиями и средствами проведения занятий факультатива по коммуникативному фреймингу (ситуационное обучение) для актуализации студентов на ценностную значимость самоорганизации в профессиональной деятельности, реализации проекта «CALL» (изучение языка с помощью компьютера) с целью информационного самообеспечения студентов в процессе изучения практического курса иностранного языка и дисциплины «Методика преподавания иностранного языка в школе», внедрении теоретико-практического спецкурса «Самоорганизация профессиональной деятельности учителя иностранного языка» и в разработке методических рекомендаций для преподавателей по формированию академического самоконтроля и самооценки студентов.

Ключевые слова: готовность, самоорганизация, профессиональная деятельность, учитель иностранного языка, самоорганизация учителя иностранного языка в профессиональной деятельности, педагогические условия, модель формирования готовности будущего учителя иностранного языка к самоорганизации в профессиональной деятельности.

Demchenko A. N. Formation of readiness of future teacher of a foreign language to self-organization in professional work. – On the rights of manuscript.

The dissertation is aimed for obtaining the scientific Degree of the Candidate of Pedagogical Science in specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education. – Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Unman, 2014.

In this dissertation work the actual problem of the formation of readiness of the future teacher of a foreign language to self-organization in professional work is theoretically grounded and practically solved

The essence of the basic concepts of self-organization is found out, the definition «self-organization of the future teacher of a foreign language in professional work» is specified, functions and forms of display of this definition are defined, the structure and levels of readiness of future teacher of a foreign language to self-organization in professional work are identified.

The expediency of the realization is grounded and verified the effectiveness of implementation of such pedagogical conditions of formation of readiness of future teacher of foreign language to self-organization in professional work as directing students on the values of self-organization by means of foreign language, pedagogical support of professional self-organization in learning professional disciplines, additional contextual preparation to self-organization in a professional work within the author's model of this process, which covers the target, methodological, organizational and procedure, and effective components.

Key words: readiness, self-organization, professional work, future teacher of a foreign language, self-organization of teacher of foreign language in professional work, pedagogical conditions, model of formation of readiness of future teacher of a foreign language to self-organization in professional work.

Підписано до друку 24.02.2014 р. Формат 60x90/16.
Ум. друк. арк. 0,9. Обл.-вид. арк. 0,9.
Тираж 100. Зам. 17.

«Видавництво “Науковий світ”»[®]
Свідоцтво ДК № 249 від 16.11.2000 р.
м. Київ, вул. Боженка, 23, оф. 414.
200-87-15, 050-525-88-77
E-mail: nsvit@mail.ru
Сайт: nsvit.cc.ua