

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

На правах рукопису

ДОБІЖА НАДІЯ ВІКТОРІВНА

УДК.378.147.091.33–027.22:316.454.52(043.5)

**ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО
СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

**Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук**

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Хамська Неліна Болеславівна

Вінниця – 2016

ЗМІСТ

ВСТУП

5

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

13

1.1. Сутність індивідуального стилю педагогічного спілкування 13

1.2. Особливості педагогічного спілкування в процесі вивчення іноземної мови 29

1.3. Критерії та рівні сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови 37

1.4. Роль педагогічної практики у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови 50

Висновки до першого розділу 60

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

62

2.1. Забезпечення реалізації особистісного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики 62

2.2. Урахування особливостей педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови 70

2.3. Забезпечення психолого-педагогічної підтримки майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики 75

2.4. Розвиток у майбутніх учителів іноземної мови здатності до рефлексії індивідуального стилю педагогічного спілкування 83

2.5. Модель формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики 89

Висновки до другого розділу 105

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО – ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ З ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ	107
3.1. Реалізація педагогічної моделі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики	107
3.2. Аналіз результатів експерименту	172
Висновки до третього розділу	182
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	184
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	187
ДОДАТКИ	217

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ЗНЗ – загальноосвітній навчальний заклад

ОКР – освітньо-кваліфікаційний рівень

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

ВСТУП

Актуальність дослідження. Спрямовання освітнього процесу на гуманістично орієнтовану взаємодію його учасників потребує підготовки майбутнього вчителя з відповідним рівнем комунікативної компетентності. Це зі свого боку забезпечує процес спілкування, що є однією з базових вимог у сучасному шкільному середовищі й інформаційному просторі загалом. В умовах гуманізації освіти педагогічне спілкування в системі «вчитель – учень» має будуватися за суб'єкт-суб'єктною моделлю на рівності їхніх позицій, повазі й довірі, що забезпечить не лише розвиток позитивного потенціалу й творчих можливостей особистості, але й сприятиме її самовизначенню, самореалізації. Комунікативна діяльність учителя суттєво залежить від особливостей та акцентів його професійного спілкування, що характеризує стиль педагогічної взаємодії. З огляду на це особливої актуальності в професійній підготовці майбутнього вчителя набуває ключова проблема повноцінного й продуктивного використання стильових можливостей педагогічного спілкування.

Інтеграція України в Європейський освітній простір, прийняття Закону України «Про вищу освіту» зумовлюють потребу в реформуванні української національної освіти з метою підготовки майбутніх учителів як особистостей інноваційного типу, а тому особливо важливим нині є включення в соціально-психологічну взаємодію індивідуально-типологічних характеристик, котрі нададуть цьому процесу самобутності, оригінальності, неповторності. Це й зробить комунікацію яскравою, привабливою, і викличе інтерес в учасників освітнього процесу.

У професійній підготовці майбутніх учителів найвагомішим є вироблення стилю педагогічного спілкування, який пронизує весь освітній процес, є найвищою здатністю фахівця й потребує його постійного вдосконалення.

Саме тому проблема формування індивідуального стилю педагогічного спілкування набуває особливої актуальності як у теоретичному, так і в прикладному аспектах.

Особливо важливим є формування індивідуального стилю спілкування під час вивчення іноземної мови, адже впливовим важелем в освітньому процесі є комунікативний аспект, визначальне місце в якому відведене особистості вчителя, його індивідуальному стилю комунікації.

Сформованість індивідуального стилю спілкування та його використання в різних видах мовленнєвої діяльності забезпечить вищу продуктивність іншомовної комунікації, сприятиме розвитку мотивації до використання мови як засобу спілкування, стимулюватиме вироблення в учнів вербальних і невербальних умінь у ситуаціях, максимально наближених до іншомовного середовища, викличе зацікавленість у вивченні соціокультурних особливостей країни, мова якої вивчається, культурних цінностей і морально-етичних норм свого та інших народів.

Оскільки компоненти педагогічного спілкування своєрідно й неповторно виявляються в практичній діяльності вчителя (В. Кан-Калік), то педагогічна практика як важлива складова професійної підготовки майбутніх фахівців забезпечує пошук і формування в них індивідуального стилю спілкування. Під час її проведення є можливість оволодіти технологією взаємодії відповідно до сформованого стилю спілкування на основі індивідуальних особливостей особистості. Це відбувається шляхом поєднання теоретичних знань, умінь, набутих під час вивчення педагогічних, фахових дисциплін, з реальною практичною комунікативною діяльністю.

Підґрунтям для визначення сутності поняття «індивідуальний стиль педагогічного спілкування» слугують філософські засади спілкування, які висвітлено в працях В. Андрущенка, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя, В. Табачковського.

Вагомий внесок у розроблення концептуальних засад комунікативної педагогіки зробили О. Бодальов, В. Кан-Калік, Т. Яценко та ін. Науковці-психологи різнобічно досліджують проблематику спілкування крізь призму педагогічної діяльності (О. Леонтьєв), як соціальне явище (С. Максименко), комунікативну діяльність (Д. Ельконін), сторону однієї єдності людського буття (Б. Ломов), елемент педагогічної майстерності (І. Зязюн), особистісно-зорієнтований підхід до спілкування (І. Бех).

Комунікативний аспект професійної підготовки майбутнього педагога в рамках компетентнісного підходу висвітлюють Р. Гуревич – комунікативна компетентність учителя в умовах інформатизації освіти; Н. Ничкало – принципи формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів; С. Гончаренко, В. Шахов – методичні засади формування комунікативної компетентності в майбутніх учителів; О. Акімова, О. Куцевол – розвиток творчої індивідуальності майбутнього педагога, А. Коломієць, В. Штифурак – теоретичні засади підготовки майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії.

Сучасні науковці Є. Єгорова, І. Зязюн, Г. Коджаспірова, В. Моргун, Л. Орбан-Лембрик, В. Панок, П. Перепелиця, Л. Савенкова, В. Семиченко вивчають індивідуальний стиль спілкування майбутнього вчителя як різновид стилів педагогічного спілкування.

У дослідженнях В. Галузяка, Л. Омельченко, В. Теслюк представлено та схарактеризовано різні види класифікацій стилів спілкування; шляхи формування індивідуального стилю спілкування висвітлено в працях Г. Мешко, Н. Голярдик, Н. Савенкової; особистісні детермінанти формування стилю педагогічного спілкування досліджувала Ю. Уварова.

Українські науковці В. Галузяк, М. Заброцький, Г. Мешко, В. Трохименко, Г. Хомич визначають стиль спілкування як індивідуально стабільну форму комунікативної поведінки людини, що виявляється в будь-яких умовах взаємодії.

У працях зарубіжних учених висвітлено різні погляди на проблему вироблення індивідуального стилю спілкування вчителя. Зокрема, у дослідженнях американського вченого Г. Грегорі зазначено, що в основі формування стилю молодого вчителя лежить його здатність до самоідентифікації в різних рольових моделях спілкування (активної, диференційно-ситуативної, авторитарної, гіпер-рефлексивної взаємодії тощо); Дж. Хаймліх та Е. Норланд трактують формування цієї здатності з погляду конгруентності; Р. Марцано вивчає крізь призму менеджерських умінь; Р. Кетейін стверджує, що основний фактор, який впливає на формування індивідуального стилю спілкування, – це особливості темпераменту й характеру особистості.

Вищезазначені наукові праці мають суттєве теоретичне й практичне значення. Проте в сучасній педагогіці недостатньо висвітлені шляхи формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя з огляду на його індивідуально-типологічні особливості. Поза увагою педагогічних досліджень залишилася проблема індивідуально орієнтованого підходу як основи формування стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя. Не дослідженою поки що є проблема формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики.

Отже, актуальність дослідження визначена низкою суперечностей між:

- потребами навчальних закладів у фахівцях, які володіють ефективним індивідуальним стилем педагогічного спілкування з учнями, і недостатньою розробленістю цієї проблематики в педагогічній теорії й практиці;

- актуальним прагненням вчителя іноземної мови стати яскраво вираженою індивідуальністю й недостатнім рівнем розроблення методики формування індивідуального стилю спілкування майбутнього педагога;

- потенційними можливостями формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики й необґрунтованістю педагогічних умов їхньої реалізації.

Ці суперечності зумовили актуальність проблематики дослідження й визначили вибір теми дисертаційної роботи – «Формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки та професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Теоретико-методологічні основи педагогічної підготовки майбутніх учителів» (№0101U007274). Тему дослідження затверджено Вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 10 від 23 червня 2010 року) й узгоджено в Міжвідомчій Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології України (протокол № 7 від 26 жовтня 2010 року).

Мета дослідження полягає в розробленні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов, що забезпечують формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики.

Об'єкт дослідження – професійна педагогічна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики.

Завдання дослідження:

1. З'ясувати сутнісні характеристики індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики.

2. Визначити критерії, показники та рівні сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови.

3. Розкрити роль педагогічної практики у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови.

4. Обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови, що забезпечать ефективне формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики.

5. Розробити та апробувати модель формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови у процесі педагогічної практики, методiku формування цієї характеристики майбутнього фахівця, рекомендації для викладачів і студентів ВНЗ.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики буде успішним за таких педагогічних умов:

- забезпечення реалізації особистісного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики;
- урахування особливостей педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови;

- забезпечення психолого-педагогічної підтримки майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики;
- розвиток у майбутніх учителів іноземної мови здатності до рефлексії індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз філософської, соціологічної, психолого-педагогічної літератури, нормативних документів для з'ясування сутнісних характеристик індивідуального стилю педагогічного спілкування як професійної якості педагога; узагальнення та систематизація для обґрунтування теоретичної бази дослідження; контент-аналіз для уточнення вихідних понять дослідження: «стиль», «індивідуальність», «індивідуально-типологічні особливості», «комунікативна компетентність»; моделювання з метою створення моделі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики;
- емпіричні: спостереження, бесіда, інтерв'ю, анкетування, тестування, аналіз продуктів діяльності, метод експертних оцінок і самооцінок, педагогічний експеримент – використані з метою визначення показників та рівнів сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови, а також перевірки ефективності відповідних педагогічних умов у процесі педагогічної практики;
- математичної статистики для опрацювання одержаних результатів і встановлення кількісних залежностей між досліджуваними явищами та процесами.

Наукова новизна й теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що:

вперше:

- теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики (забезпечення реалізації особистісного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики; урахування особливостей педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови; забезпечення психолого-педагогічної підтримки майбутніх учителів іноземної

мови в процесі педагогічної практики; розвиток у майбутніх учителів іноземної мови здатності до рефлексії індивідуального стилю педагогічного спілкування);

- розкрито роль педагогічної практики у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови;

- визначено критерії, показники та рівні сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування з урахуванням специфіки вивчення іноземної мови;

- розроблено модель формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови;

уточнено: класифікацію індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя;

дістали подальшого розвитку теоретичні засади про сутність формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики в контексті компетентнісного, діяльнісного, особистісно-зорієнтованого, діалогічного, антропологічного підходів до навчання.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що розроблено та впроваджено методику формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики, методику діагностики рівня сформованості такого феномену, створено програму – тренажер «Твори себе сам» для розвитку індивідуального стилю педагогічного спілкування з методичними рекомендаціями щодо використання цієї програми-тренажеру.

Теоретичні засади й методика апробовані в науковому дослідженні й можуть бути використані в процесі вивчення циклу педагогічних дисциплін, під час педагогічної практики у ВНЗ та в процесі розроблення навчально-методичного забезпечення.

Результати дослідження впроваджено в навчальний процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/3 від 04.02.2015 р.), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (довідка № 1215-33/06 від 25.05.2015 р.), Вінницької академії неперервної освіти (довідка № 01/21-342 від 12.06.2015 р.), Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка

(довідка № 54 від 21.12.2015 р.), середніх загальноосвітніх шкіл I – III ступенів та державних навчальних закладів 2-го рівня акредитації м. Вінниці та Вінницького району (гуманітарна гімназія № 1 ім. М. І. Пирогова, школа-ліцей №7, технічний ліцей, Вороновицька ЗОШ № 1, технічний коледж) (довідка № 34-2-06/1892 від 16.05.2016), Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (довідка № 07/10/1748/ від 7.10.2016 р.).

Апробація результатів дисертаційного дослідження. Основні положення та висновки дисертації оприлюднені та обговорені на міжнародних і всеукраїнських наукових заходах, зокрема: Міжнародній науково-практичній конференції «Місце та роль України в глобалізованому світі: економічні, політичні, культурні аспекти» (Вінниця, 2009); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Економічні, правові, інформаційні та гуманітарні проблеми розвитку України в умовах економічної нестабільності» (Вінниця, 2010); Міжнародній науково-практичній конференції «Педагогіка і життя» (Москва, 2012); Регіональній науково-практичній конференції студентів магістратури, аспірантів, здобувачів і докторантів «Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2012); Всеукраїнському науково-практичному семінарі «Психолого-педагогічні засади патріотичного виховання: досвід, проблеми, перспективи» (Вінниця, 2015); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Перспективні напрямки вітчизняної науки» (Запоріжжя, 2016); на засіданнях кафедр педагогіки та професійної освіти й англійської філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Публікації. Основні положення та результати дослідження викладені в 16 одноосібних публікаціях, з них – 6 статей у провідних наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України, 4 – у зарубіжних виданнях, 6 – у збірниках наукових праць і матеріалів конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, переліку умовних позначень, скорочень, символів і термінів, списку використаних джерел (257 найменувань), додатків (13). Загальний обсяг дисертації становить 296 сторінок, із них основного тексту – 186 сторінок. Дисертація містить – 6 таблиць на 6 сторінках і 3

рисунки на 3 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

1.1. Сутність індивідуального стилю педагогічного спілкування

У професійній діяльності вчителя педагогічне спілкування – це визначальний чинник, який забезпечує розв’язання дидактичних, виховних завдань, слугує способом взаємодії учасників освітнього процесу, а тому увага багатьох вітчизняних та зарубіжних філософів, соціологів, психологів, педагогів була зосереджена на дослідженні сутності, особливостей, функцій, структури, ролі цього феномена (О. Бодальов, В. Кан-Калік, О. Леонтьєв, Б. Ломов).

Підґрунтям для розробки теоретичних засад спілкування є погляди філософів різних часів і народів. Ще стародавній китайський мислитель Конфуцій доводив, що основою взаємин людей має бути гуманність, людяність, людинолюбство, шанування рідних і старших. Відомі давньогрецькі філософи Сократ, Платон стверджували, що пізнання істини досягається через діалог. Дотепер людство черпає мудрість з їхніх філософських поглядів.

Мислитель епохи Відродження Ф. Бекон спрямував свої ідеї в один із таких напрямків, як виявлення причин помилок людей і вироблення рекомендацій їх подолання. Однією із чотирьох перешкод у пізнанні світу є забобони щодо суспільних відносин, які виникають внаслідок спілкування людей («Ідоли–ринку»). Ф. Бекон піддавав критиці спілкування, яке базується на словоблудді, схоластиці, пустослів’ї [112, с. 167].

Філософи Середньовіччя вивчали спілкування крізь призму релігійної етики. У людських стосунках людина має дотримуватися заповіді «Возлюби ближнього твого, як самого себе» (Мт. 22. 38 – 40).

Представники епохи Відродження переймалися проблемами індивідуальності, самоцінності людини і водночас трактували спілкування як характеристику людського буття. Французький філософ Монтень у книзі «Досліди», у розділі «Три типи спілкування» висловив думку, яка характеризує цілу епоху «... моє справжнє покликання – спілкуватися з людьми і творити. Я звернений до зовнішнього світу, весь на виду й народжений для суспільства та дружби» [138, с. 807].

Видатний філософ періоду просвітництва Д. Локк видав знаменитий трактат «Про виховання» і висвітлив роль спілкування у вихованні особистості. Автор стверджував, що спілкування сприяє виробленню впевненості, зціленню людини від її недоліків [122, с. 460 – 461].

Група українських науковців С. Завєтний, О. Пономарьов, С. Пазинич, Н. Моїсєєва, досліджуючи філософію спілкування, зазначають, що до філософського аналізу історично першими увійшли психологічні засади контактування, а саме: психологія народів (Г. Гегель), психологія мас (Г. Лебон), інстинкти соціальної поведінки (В. Мак-Дугалл), теорія механізмів психологічного захисту (З. Фройд) [139, с. 1].

Український філософ Г. Сковорода вважав, що суспільство, де кожен, спілкуючись з іншими, реалізує свої природні обдарування, можна побудувати тільки за допомогою освіти й самопізнання [172].

Мислитель В. Біблер розробив філософію міжлюдського діалогу. Її сутність полягає в тому, що мислення людини має вступати в діалогічне спілкування з попередніми формами культури та з представниками різних поколінь, які взаємодіють у єдиному часовому просторі. Це стало поштовхом до розробки концепції освітньої технології школи діалогу культур [26].

Гуманіст сучасної філософії Е. Фромм аналізує два способи існування людини «володіння та буття». Буття – життєлюбність і справжня причетність до світу ґрунтується на принципах активності особистості, альтруїзму, солідарності. Спілкування забезпечує реалізацію цих принципів. Як підкреслює автор, ніщо так не об'єднує людей, як спільне захоплення особистістю чи спільна любов до неї,

насолюда одним і тим же твором чи картиною тощо. Такі спільні переживання створюють і підтримують живі взаємини між двома індивідами, на них базуються всі великі релігійні, політичні рухи. Усе це справедливе лише за умови, якщо ці захоплення щирі й непідкупні [203, с. 127]. Ідеї Е. Фромма є підвалинами, на яких розроблено теорію гуманістичного спілкування.

Філософський аналіз феномену спілкування дає змогу вивчати спілкування з погляду людського буття як умову людського існування.

Сучасні філософи Є. Андрос, Н. Грабар, Н. Моїсєєва, В. Табачковський простежують зв'язок базових положень філософії спілкування з розвитком комунікаційної функції спілкування в умовах становлення та розвитку інформаційного простору.

Досить різнобічно проблематику спілкування досліджують психологи: когнітивну психологію спілкування – В. Казміренко; психологію навчального спілкування – (Т. Щербан); психологічний аналіз міжособистісної взаємодії вчителя зі старшокласниками – З. Ковальчук; дослідження спілкування засобами мережі Інтернет – М. Назар [81; 98; 141; 214].

Зокрема, Б. Ломов вивчає спілкування як специфічну форму взаємодії людини з її оточенням, під час якого здійснюється обмін думками, уявленнями, ідеями, інтересами, прагненнями, настроями, настановами. У спілкуванні конкретний індивід оволодіває «фондом духовного багатства», створеним іншими, і завдяки цьому збагачується його індивідуальний досвід. Водночас через спілкування він робить внесок у цей «фонд» те, що створене ним. Саме цим і визначається значення спілкування в житті індивіда [123, с. 109].

Цілком закономірним є те, що педагогічне спілкування має певні особливості. Таке спілкування В. Кан-Калік трактує, як різновид професійного, систему органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якого є обмін інформацією, здійснення виховного впливу, організація взаємин за допомогою комунікативних засобів [92, с. 12]. Автор визначає педагогічне спілкування як його комунікативну (формуотворювальну) підсистему, через яку реалізовується змістовий компонент дидактичних і

виховних підсистем, а їхня сукупність створює цілісну систему. Тобто кожна навчальна, виховна взаємодія має певне комунікативне забезпечення.

Вагомий внесок у подальший розвиток педагогічного спілкування, визначення його місця й ролі в освітньому процесі зробили сучасні науковці І. Зязюн, Л. Нечепоренко, Н. Тарасевич, досліджуючи його в аспекті педагогічної майстерності [87; 142]. Професійне педагогічне спілкування на рівні майстерності взаємодії забезпечує через учителя трансляцію учням людської культури, сприяє засвоєнню знань, становленню ціннісних орієнтацій під час обміну думками, забезпечує формування власної гідності дитини [87, с. 90]. Науковці стверджують, що рівень сформованості педагогічної майстерності залежить від рівня сформованості педагогічного спілкування. Грунтуючись на дослідженнях ми розглядаємо індивідуальний стиль педагогічного спілкування як елемент педагогічної майстерності.

В умовах гуманізації освітнього процесу змінюється характер взаємин учителя й учнів. Основним принципом ефективної організації спілкування є його суб'єкт-суб'єктний характер. Його основні ознаки окреслює І. Зязюн, зокрема, спрямованість на співрозмовника: розуміння та сприйняття іншого, самооцінне ставлення до іншого, урахування права кожного під час розв'язання проблем; рівність психологічних позицій; проникнення у світ почуттів і переживань, готовність стати на позицію співрозмовника; нестандартні прийоми спілкування [87, с. 458].

Побудова освітнього процесу на основі особистісно зорієнтованого підходу до виховання (І. Бех) змінює орієнтири спілкування з деструктивного (коли дорослий маніпулює, навіює, змушує до чогось дитину) на конструктивний (дорослий знає психологічні особливості дитини й об'єктивно оцінює її індивідуальні якості; адекватно емоційно відгукується на поведінкові реакції дитини та її актуальні психічні стани; вибирає стосовно кожної дитини такий спосіб поведінки з нею, який би найкраще відповідав її індивідуальним особливостям) [20, с. 53 – 54].

В умовах глобалізаційних процесів соціокультурного простору, стрімкого розвитку інформаційного суспільства, педагогічне спілкування набуває нової ролі та значення. У зв'язку з цим групою українських науковців (В. Кремень,

Д. Мазоренко, С. Заветний, С. Пазинич, О. Пономарьов) розроблено сучасну філософію спілкування, на якій має базуватися освітній процес [80].

Автор багатьох праць з проблем філософського аналізу феномену педагогічного спілкування О. Пономарьов досить ґрунтовно й різнобічно визначив його значимість з огляду на сучасні тенденції розвитку освітнього простору. В онтологічному аспекті науковець трактує педагогічне спілкування як один із проявів буття освіти, основний засіб, за допомогою якого здійснюють освітній процес, реалізують функції навчання та виховання молодого покоління. З позиції гносеології автор доводить, що педагогічне спілкування забезпечує самопізнання, пізнання та взаємопізнання суб'єктів взаємодії, критичне осмислення власної діяльності та її учасників, належної їхньої корекції. Аксиологічні аспекти педагогічного спілкування стосуються розвитку особистісних якостей студента, формування духовного світу, морально-етичних принципів і світоглядних позицій, прищеплення йому почуття відповідальності. Теологічна цінність педагогічного спілкування полягає в тому, що воно сприяє забезпеченню самовизначення, самовираження, самореалізації особистості для її успішного життя. Праксеологічна роль педагогічного спілкування полягає в набутті досвіду учасниками освітнього процесу цілеспрямованої, послідовної організації праці [165, с. 248 – 249]. Наукові доробки науковця дають орієнтири у визначенні ролі педагогічного спілкування, його призначення в сучасному освітньому процесі.

З огляду на стрімкий розвиток інформаційного суспільства зарубіжні філософи Ю. Хабермас, К. Апель, К. Ясперс визначили зміст нового варіанту філософії як комунікативний [247; 252].

Інформаційна цивілізація, як зазначає Г. Солдатова, спричиняє появу такого феномена, як «людина маси», завдяки чому формується уніфікований стиль мислення й поведінки. Під впливом сприйняття великого об'єму інформації, яка переважно відводить нас від реального світу у світ ілюзій, фантазій, втрачаються реальні стосунки між людьми. Такі тенденції негативно відображаються на психічному здоров'ї особистості [193, с. 10].

На противагу розгубленості, невизначеності позицій деяких учителів щодо ролі педагогічного спілкування в освітньому інформаційному просторі В. Кремень висловлює чітку позицію, а саме: «навіть якщо застосовувати найсучасніші комп'ютерні системи, високі комунікаційні технології, які, без жодного сумніву, стимулюють динаміку й ефективність освітнього процесу, підвищують інтерактивність освітнього середовища, ніхто й ніщо не зможе повністю витіснити й замінити мистецтво безпосереднього педагогічного діалогу «учитель-учень». Тому особливо важливою є підготовка високопрофесійних педагогічних і науково-педагогічних працівників, що відповідають інтеграційному критерію «педагогічна майстерність = мистецтво комунікації + нові технології» [111, с. 9].

Проведений аналіз педагогічного спілкування засвідчує, що у виборі системи оптимальних засобів комунікації важливу роль відіграє стиль, який використовує вчитель у взаєминах з учнями. Результати багатьох наукових досліджень, практичний досвід підтверджують, що стиль спілкування вчителя суттєво впливає на особистісний розвиток учнів.

У зв'язку з фундаментальним значенням стильових особливостей педагогічного спілкування в забезпеченні ефективності педагогічної взаємодії закономірно постає питання про можливість цілеспрямованого формування продуктивних і корекції неадекватних стилів педагогічного спілкування. Саме тому увага багатьох науковців зосереджена на дослідженні стильових характеристик майбутнього вчителя як у теоретичному, так і в прикладному аспектах.

Науковець О. Берестенко зазначає, що опанування основ педагогічного спілкування майбутнім учителем має відбуватися на індивідуально-творчому рівні [19, с. 105]. Нині в школі потрібен учитель з яскраво вираженою індивідуальністю, значним творчим потенціалом, емоційно стійкий, контактний, гуманний, гнучкий та креативний. Лише такий учитель здатний завоювати повагу дітей, пробудити інтерес до навчання, розвивати та підтримувати творчість і допитливість учнів. Ідеться про формування індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Висхідним пунктом аналізу поняття «індивідуальний стиль педагогічного спілкування» стає термін «стиль». Це поняття використовують у різних галузях: мистецтві, мові, літературі, діяльності, спілкуванні тощо

Досліджуючи характеристику стилю, Г. Сютя робить таке узагальнення: для трактування стилю в різногалузевих парадигмах є його розуміння як: а) сукупності засобів, особливостей форми та змісту, котрі характеризують вартісні твори певного часу, школи, напрями, епохи, пов'язані з естетичними поглядами автора, з історичним та соціальним контекстом; б) історично або часово маркований пласт культури (бароко, романтизм, реалізм); парадигма епохи. Ці тлумачення об'єднує загальна інваріантна ознака – стиль характеризують принципом відбору й комбінації засобів, а також підпорядкованої соціокультурній ситуації їхньої трансформації [197, с. 115].

У великому тлумачному словнику сучасної української мови є різні визначення стилю, який характеризує мистецтво, зовнішній вигляд, сукупність прийомів у використанні мови тощо [32, с. 1393].

Поняття стилю Н. Щербініна трактує як єдність будь-яких явищ життя людини, типову форму її зовнішнього виявлення в різноманітних сферах людської діяльності [215].

Дослідження стилю в XX ст. у психологічному контексті, зазначає М. Холодна, проводили у трьох напрямках, використовуючи різні вихідні системи координат: особистісні диспозиції (А. Адлер, Г. Олпорт, Дж. Ройс, А. Повел); характеристики когнітивних процесів (Р. Гарднер, Г. Віткін, Ч. Нозал); параметри поведінки (А. Томас, С. Чес, Р. Лазарус, С. Фолкман) і діяльності (В. Мерлін, Є. Климов) [210, с. 34 – 36]. З часом використання поняття «стилю» значно розширюється. Його починають застосовувати у всіх сферах діяльності людини, зокрема, стиль активності, стиль життя, стиль поведінки, стиль педагогічного спілкування тощо (О. Григоренко, Д. Роулс, Б. Вяткін) .

Найбільш прийнятним є визначення стилю, наведене в українському педагогічному словнику С. Гончаренка, відповідно до якого стиль виробляється в ході теоретичного та практичного освоєння людьми навколишньої дійсності й

передбачає, з одного боку, гнучке пристосування до неї, а з іншого, її революційну зміну. У стилі відбиваються потенції, схильності, здібності, характерологічні риси особистості [48, с. 320].

Узагальнюючи вищезазначене, можна визначити поняття «стиль» як сукупність прийомів, характерних рис якої-небудь діяльності, комунікації, взаємин людей та форми їх вираження.

На основі аналізу наукових праць таких видатних психологів, як Б. Ананьєв, І. Шкуратова, В. Франкл, К. Хорні, Х. Грегорі ми можемо зауважити, що стиль трактується крізь призму діяльності та індивідуальності особистості, тобто простежуємо таку послідовність: діяльність – стиль – індивідуальність [9; 216; 240; 242; 244].

Дослідники розкривають функції стилю, взаємозалежність стилю та особистісних характеристик індивіда, залежність індивідуального стилю від різних факторів – і зовнішніх, і внутрішніх.

Починаючи з ХХ ст., проблему стилю інтенсивно досліджують у сфері лінгвістики. Сучасні зарубіжні науковці Т. Беннет, М. Бернс, Г. Грегорі, Р. Кетейан, Р. Лонгман, Р. Морцано розглядають це поняття в соціолінгвістичному аспекті з погляду міжособистісного, соціального та прагматичного [226; 227; 244; 254; 255; 256].

Поняття «стиль» широко використовують у галузі педагогіки. Науковці надають великої ваги вивченню такого явища, як стиль педагогічної діяльності та стиль педагогічного спілкування.

Класифікацію стилів педагогічного спілкування подано Юсуповим:

Сучасні українські науковці Г. Галузяк, М. Заброцький, Г. Мешко, Г. Хомич визначають стиль спілкування як індивідуально стабільну форму комунікативної поведінки людини, яка виявляється в будь-яких умовах взаємодії [41; 79; 135; 211].

Зокрема, Г. Мешко зазначає, що стиль педагогічного спілкування – усталена система способів і прийомів, які використовує вчитель під час взаємодії з учнями, їхніми батьками, колегами по роботі [136, с. 28].

Науковці М. Заброцький, В. Трохименко стверджують, що стиль педагогічного спілкування є складною і внутрішньо суперечливою єдністю перцептивних, комунікативних, інтерактивних компонентів, суб'єкт-об'єктною й суб'єкт-суб'єктною формою спілкування [79, с. 235].

Нині є велика кількість класифікацій стилів педагогічного спілкування, що пов'язано із відмінністю параметрів та стильових детермінантів, які науковці беруть за основу.

Наприклад, класифікація моделей педагогічного спілкування подана І. Юсуповим (спільна творчість, дружня прихильність, загравання, залякування, дистанція, менторський стиль) дає можливість уникнути помилок у взаєминах учителя та учня та вибрати оптимальне рішення під час розв'язання педагогічних ситуацій.

Інші класифікації стилів спілкування широко висвітлюються у психологічній педагогічній літературі (Кан-Калік, Ісмагілова).

Оскільки в стилі педагогічного спілкування знаходять своє вираження індивідуально-психологічні особливості педагога, важливо проаналізувати таке поняття, як «індивідуальність».

У великому психологічному словнику це поняття визначають як сукупність рис, що визнають самотність людини, її відмінність від інших людей, своєрідність психіки та особистості індивіда, її неповторність. Індивідуальність виявляється в рисах темпераменту, характеру, у специфіці інтересів, якостей перцептивних процесів й інтелекту, потреб та здібностей індивіда. У психології індивідуальність – це цілісна характеристика окремої людини, оригінальність, самотність її психологічної структури [195, с. 144].

Поняття «стиль» та «індивідуальність» у контексті педагогічного спілкування знаходять своє вираження в такому феномені, як індивідуальний стиль педагогічного спілкування. У психолого-педагогічній літературі простежуємо два підходи до вивчення індивідуального стилю спілкування: діяльнісний та інтерактивний [215, с. 20]. Варто зупинитися на характеристиці цих підходів. У

рамках діяльнісного підходу індивідуальний стиль педагогічного спілкування постає як різновид стилю діяльності (В. Мерлін та його послідовники).

Для нашого дослідження значущою виявилася концепція індивідуального стилю діяльності В. Мерліна, який визначав стиль як індивідуально-своєрідне сполучення прийомів та засобів діяльності, які забезпечують досягнення певної мети. На думку автора, стиль педагогічного спілкування є компонентом стилю діяльності. Трактуючи індивідуальний стиль педагогічного спілкування у світлі теорії інтегральної особистості, В. Мерлін пояснює його, як систему, яка охоплює ставлення педагога до учнів і певні установки щодо вибору способів спілкування з ними, внутрішні засоби комунікативної орієнтації (уміння оцінити й інтерпретувати ситуацію, знання своїх індивідуальних особливостей та особливостей школярів), систему комунікативних операцій і прийомів, лінгвістичні особливості спілкування (синтаксичні, лексичні й інші виражальні засоби) [133, с. 67]. Як стверджує науковець, індивідуальний стиль педагогічного спілкування відрізняється від всіх інших різновидів стилю перш за все своїми пристосувальними й компенсаторними функціями. Останні полягають у тому, що індивідуальний стиль дає змогу педагогу компенсувати окремі негативні прояви своїх типологічних властивостей і максимально використовувати їхні переваги [134].

Стиль педагогічного спілкування І. Зимняя визначає, як компонент стилю педагогічної діяльності, що охоплює стиль управління, стиль саморегуляції й когнітивний стиль педагога [84, с. 333].

У рамках інтерактивного підходу такі науковці, як А. Коротаєв, Т. Тамбовцев, Д. Леонтьєв, І. Руденко трактують індивідуальний стиль спілкування як спосіб взаємодії з партнером. На думку науковців, цей феномен є самостійним, має власну специфіку порівняно зі стилями діяльності, і його необхідно розглядати як результат взаємодії, взаємовпливу, взаємопізнання, взаємовідносин учасників педагогічного спілкування [108; 174]

Згідно з визначенням Г. Мешко, індивідуальний стиль педагогічного спілкування – це зумовлена цілями педагогічної діяльності та особливостями

індивідуальності педагога своєрідність притаманної йому стійкої системи засобів і способів комунікативної взаємодії з учнями [136, с. 31].

Цікавим для нас є трактування індивідуального стилю педагогічного спілкування, запропоноване О. Яфаровою – відносно стійка індивідуально-своєрідна система методів, прийомів, способів розв’язання педагогічних завдань, до якої свідомо чи стихійно вдається вчитель з метою досягнення оптимальної відповідності своєї індивідуальності реальним цілям, умовам і завданням педагогічного спілкування [222, с. 34].

Український науковець Л. Савенкова трактує індивідуальний стиль педагогічного спілкування як спосіб комунікативної взаємодії з метою встановлення психологічного контакту і взаєморозуміння з учнями, для якого характерні спонтанність, легкість, та який забезпечується уміннями й розвинутою саморегуляцією [179, с. 17].

З метою усвідомлення сутності та процесу формування індивідуального стилю педагогічного спілкування необхідно чітко визначити, з яких структурних компонентів складається цей феномен, дослідити його структуру та стильові детермінанти.

У психолого-педагогічній літературі виділяють такі детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування: особистісна опосередкованість – особистісні риси – спрямованість, за якої інші люди були б не на периферії, а в центрі системи цінностей особистості (О. Бодальов) [25]; ставлення до людини як до самоцінності (Л. Рувінський) [175]; діалог як вільне спілкування рівних партнерів (С.Л. Братченко) [29]; мотиваційно-ціннісна підструктура особистості, яка реалізується через потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, соціальні установки вчителя тощо (В. Галузьяк) [40]; ставлення вчителя до дітей – активно-позитивне, пасивно-позитивне, ситуативно-негативне, стійке негативне (Г. Мешко) [135]; самооцінка (як компонент Я-концепції особистості), рівень самоактуалізації особистості та особистісна зрілість (Ю. Уварова) [202]; у вигляді таких блоків: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, водночас необхідною базою всіх структурних блоків є позитивна Я-Концепція особистості вчителя (О. Яфарова) [222].

Науковець Г. Мешко в дисертаційній роботі «Формування індивідуального стилю педагогічного спілкування в майбутніх учителів» виділяє та обґрунтовує три найбільш поширені стилі педагогічного спілкування: особистісно-м'який (операційна система спілкування має ознаки м'якості й делікатності, що зумовлено демократичними педагогічними установками), формально-жорсткий (індивідуальна стратегія спілкування має риси жорсткості, авторитарності), системно-цілісний (гнучка система взаємовідносин з учнями, на рівні емоційно-особистісного спілкування, використовуються так звані його м'які операції, а на рівні ділової комунікації – жорсткі; мовленню викладача притаманні гумор, жарти) [135, с. 34–37].

Цікавою є праця В. Галузяка «Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування». Автор визначає такі стилі спілкування: діловий, зверхній, комфортний, авторитетний, байдужий, відчужений, формально-толерантний, агресивний. Представлена ним класифікація передбачає поєднання трьох відносно самостійних параметрів педагогічного спілкування: «домінантність-залежність», «доброзичливість-ворожість», «дистантність-контактність» [41, с. 45-56].

З огляду спрямування особистості вчителя на комунікативну взаємодію, Л. Омельченко виділяє стилі педагогічного спілкування: діалогічна спрямованість особистості в спілкуванні, авторитарна, маніпулятивна, альтероцентрична, конформна, індіферентна та монологічна [149, с. 229].

У науковому дослідженні на тему «Психологічні засади формування індивідуального стилю професійно-педагогічного спілкування в майбутніх викладачів вищого аграрного навчального закладу» В. Теслюк виділяє три параметри, за якими розрізняють поведінкові прояви професійно-педагогічного спілкування: «домінантність – залежність», «доброзичливість – ворожість», «формальність – особистісність». За цими параметрами науковець виділяє сім стилів професійно-педагогічного спілкування: авторитарний, м'який, доброзичливий, агресивний, формальний, конформний та збалансований [200]. Автор підкреслює, що найбільш оптимальним для ефективної професійно-

педагогічної взаємодії є стиль професійно-педагогічного спілкування, у якому вимогливість, певна міра домінантності педагога поєднуються із доброзичливістю, прийняттям вихованців та особистісною відкритістю, конгруентністю [200, с. 254].

В основі стилю спілкування вчителя, як зазначають Н. Голярдик та Л. Дика, лежить його загальне ставлення до учнів і професійної діяльності загалом. Воно може бути активно-позитивним, пасивно-позитивним, ситуативно-негативним, стійким негативним [49, с. 67].

На думку авторів, якщо в педагога стабільне активно-позитивне ставлення до учнів, то він виявляє ділову реакцію на їхню діяльність, допомагає у важку хвилину, відчуває потребу в неформальному спілкуванні. Пасивно-позитивне ставлення вчителя визначається установкою лише на вимогливість та суто ділові стосунки, які можуть забезпечити успіх у навчанні. Звідси – сухий, офіційний тон, брак емоційного забарвлення взаємин, що збіднює спілкування й гальмує творчий розвиток учнів [49, с. 69 – 70].

Особистісні детермінанти формування стилю педагогічного спілкування в майбутніх учителів досліджує Ю. Уварова. Автор виявила стильові особливості педагогічного спілкування в студентів педагогічного вищого навчального закладу, особистісні детермінанти стилю спілкування, шляхи, засоби й прийоми формування деяких компонентів стилю педагогічного спілкування в процесі професійної підготовки. У дослідженні виділено такі стилі педагогічного спілкування: домінантно-дружелюбний, м'який; домінантно-дружелюбний, жорстокий; домінантно-агресивний; підкорено-дружелюбний; підкорено-агресивний [202].

У працях зарубіжних учених висвітлено різні погляди на проблему вироблення індивідуального стилю спілкування вчителя. Так, зокрема, американський учений Г. Грегорі зазначає, що в основі формування стилю молодого вчителя лежить його здатність до самоідентифікації в різних рольових моделях спілкування (активної взаємодії, диференційно-ситуативної, авторитарної, гіперрефлексивної тощо), спроможність проявити найкращі якості

своєї особистості попри соціальний тиск та вимоги до професії педагога, які постійно зростають [244, с. 98 – 100].

Проблеми психології ідентичності та ідентифікації вчителя досліджували також німецькі вчені С. Філюф, Е. Клім, С. Байер. На думку науковців, індивідуальний стиль спілкування вчителя буде продуктивним за умов, коли педагог буде прагнути до постійного самовизначення, самоорганізації та персоналізації на основі своїх природних задатків [274, с. 98 – 100]. Проте головна проблема полягає в тому, що більшість молодих учителів піддаються великому стресу в процесі адаптації до умов професійної діяльності, витрачають багато енергоресурсів, не здатні впоратись із стресом. Як наслідок, виникає проблема професійної дезадаптації й запускаються "механізми психологічного захисту" у формі повного або часткового переключення емоцій на психотравмувальні чинники [274, с. 108 – 111]. До таких механізмів відносять, зокрема, раціоналізацію, витіснення і заміщення, які пов'язані із вилученням із свідомості вчителя інформації, яка не відповідає позитивним уявленням про себе [274, с. 108-111]. За таких умов у педагога не буде формуватися мотивація на вироблення індивідуального стилю професійного спілкування, відповідно, виникатиме криза ідентичності та непродуктивний стиль взаємодії з учнями [274, с. 101].

Проблему ідентифікації в структурі особистості вчителя як чинник, який впливає на вироблення індивідуального стилю спілкування досліджував Ю. Квец. Учений робив акцент на її мотиваційних та емоційних компонентах, наголошуючи на необхідності емоційного підкріплення процесу ототожнення молодого вчителя із новою соціальною роллю. Особливу увагу Ю. Квец звертав на проблему формування творчих здібностей майбутнього вчителя та відзначав [264, с. 29].

Проблему формування стилю учителя з погляду конгруентності – співвіднесення різноманітних елементів, які його виробляють розглядають Дж. Хаймліх та Е. Норланд [249, с. 24]. На їхню думку, формування індивідуального стилю вчителя має відбуватися в такій послідовності: пізнання власних здібностей, задатків та особливостей – їх найменування та категоризація – визначення можливостей їх реалізації – практичне застосування – оцінка

ефективності співвіднесення індивідуальних особливостей із соціальними вимогами до професії вчителя.

У такий спосіб досягти конгруентності можна шляхом приведення у відповідність Я-реального та Я-ідеального в процесі професійної комунікації та діяльності [249, с. 28 – 34].

Учений Р. Марцано у своїй книзі "Мистецтво і наука учіння" підкреслює, що у формуванні індивідуального стилю спілкування учителя важливого значення набувають менеджерські уміння: управлінські, організаторські тощо. Зокрема, він пропонує модель формування управлінських та організаційних умінь майбутнього вчителя, в основі якої лежить розвиток особистісного потенціалу студента, що забезпечується створенням ситуації успіху [256].

Цікавими є погляди на формування індивідуального стилю комунікації, які запропонував Р. Кетейіан. На його думку, основний фактор, який впливає на стиль спілкування особистості, – це вроджені особливості темпераменту та характер [254, с. 12]. Проте стиль спілкування можна та потрібно розвивати шляхом удосконалення вербальних та невербальних умінь, здатності до рефлексії, демонстрації своїх найкращих особистісних проявів.

Цінними для нашого дослідження є погляди сучасного німецького педагога Т. Вітакера. Автор надає великої ваги розвитку індивідуального стилю вчителя, тобто його своєрідності та неповторності. Як зазначає науковець, ефективного вчителя від неефективного відрізняє його неповторний стиль спілкування та поведінки, «родзинка», яка відрізняє його від рутинних педагогів, нешаблонність поведінки в різних ситуаціях взаємодії, здатність бути щирим та відкритим у своїх емоціях та ставленні до дітей. Т. Вітакер звертає особливу увагу на аналіз такого явища, як «авторитет учителя» й описує його як складний феномен, який якісно характеризує систему ставлення учнів до педагога та емоційно насичує, забарвлює процес педагогічної комунікації [276, с. 65 – 66]. Водночас науковець аналізує відмінність між авторитетним та авторитарним педагогом і характеризує шляхи завоювання «уявного» авторитету, дає практичні поради щодо розвитку

професійних та особистісних якостей, які лежать в основі побудови ефективних взаємин учителя та учнів.

Важливими для дослідження проблеми формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя є напрацювання сучасних німецьких учених – Г. Бове, С. Далтона, Е. Ройбера [256]. Запропонована ними модель організації педагогічної практики передбачає різноплановість взаємодії студентів-практикантів та керівників практики, розробку індивідуальних завдань для майбутнього учителя відповідно до його індивідуальних особливостей та їх системне виконання. Великої ваги німецькі педагоги надають створенню умов для саморозвитку та самовдосконалення студента в процесі педагогічної практики.

Американські педагоги Е. Барклі, Ш. Деніелсон також наголошують на потребі в забезпеченні психолого-педагогічної, соціально-педагогічної та методичної підтримки студентів протягом усього періоду навчання, проте в процесі педагогічної практики ця допомога повинна набувати індивідуального характеру, орієнтуватися на перспективу розвитку та самовдосконалення майбутнього вчителя, забезпечення індивідуального розвитку та адекватної самооцінки студентом своїх можливостей [226; 217].

Новий погляд на проблему розвитку в майбутніх учителів здатності до рефлексії запропонували американські психологи Дж. Пфеффер та Р. Саттон, які стверджують, що головним бар'єром у формуванні такого феномену є розрив між знанням та його втіленням на практиці, іншими словами, невміння вчителя в процесі організації навчально-виховної діяльності дотримуватися принципу: думка – дія – аналіз – корекція [263, с. 47]. Складність у формуванні рефлексивних умінь у майбутніх педагогів полягає в тому, що це не конкретне знання, а гнучка та неоднозначна здатність свідомості шукати альтернативні відповіді, аналізувати власне Я, що потребує надзвичайно високої самосвідомості та самодисципліни особистості [263, с. 51].

На основі проаналізованих феноменів, понять «спілкування», «педагогічне спілкування», «стиль», «індивідуальність» ми розглядаємо індивідуальний стиль педагогічного спілкування як такий спосіб взаємодії, взаємовпливу вчителя й

учня, який відрізняє його від способу взаємодії, взаємовпливу інших учителів. У педагога з'являється індивідуальний стиль педагогічного спілкування, коли він перестає наслідувати іншого та створює свій власний.

Аналіз вищезазначених наукових досліджень уможлиблює визначення певної системи формування індивідуального стилю педагогічного спілкування у майбутніх учителів:

- вивчення індивідуально-типологічних особливостей студента;
- визначення позитивних домінант у проявах індивідуального стилю спілкування та подолання негативних;
- оволодіння елементами педагогічного спілкування на основі власних індивідуально-типологічних особливостей та творчого потенціалу;
- організація педагогічного спілкування відповідно до індивідуального стилю в практичній діяльності;
- оцінка ефективності індивідуального стилю педагогічного спілкування та його корекція.

Узагальнюючи вищесказане, можна зазначити, що на сучасному етапі питання дефініції індивідуального стилю педагогічного спілкування, його структури, етапів та детермінантів є дослідженими вітчизняними та зарубіжними науковцями й представляють наукову цінність, проте недостатньо дослідженими є питання психологічних механізмів формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, педагогічних умов, які сприяють цьому процесу, специфіки індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителів-предметників, зокрема іноземної мови. На сучасному етапі педагогічної науки немає чітко сформованих вимог до сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителя в умовах глобалізації та Європейської інтеграції освіти, особистісно-зорієнтованого підходу до освітнього процесу.

1.2. Особливості педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови

Нові освітні процеси в Україні в умовах глобалізації та євроінтеграції передбачають підвищення мотивації іншомовної освіти. Очевидно, що в період наукових інновацій, розширення міжкультурних зв'язків, зростальної комп'ютеризації володіння іноземною мовою надає сучасній людині багато переваг. Відомий американський науковець Дж. Узерфорд та його послідовники провели низку експериментів, які засвідчують, що вивчення іноземної мови сприяє досягненню особистістю значних академічних, когнітивних та соціальних здобутків [275]. Нині вивчення іноземної мови вже стало потребою, важливою умовою успішної соціалізації, особистісного зростання та професійної самореалізації у сучасному взаємозалежному світі.

У сучасних умовах зростають вимоги і до рівня навчання іноземних мов у школі, до особистості та професійної підготовленості вчителя. У матеріалах Всесвітньої програми освіти в галузі прав людини ООН 2012 р. зазначається, що інтегративні процеси в розвитку теорії й практики підготовки викладачів іноземних мов у Європі розвиваються на основі принципів суб'єктнісної орієнтації, наступності, культуровідповідності, варіативності [77, с. 23 – 24]. Учителеві іноземної мови повинні бути притаманні висока професійна компетентність, що передбачає глибокі знання та ерудицію в науково-предметній галузі, нестандартне мислення, володіння інноваційною тактикою й стратегією, методами розв'язання творчих завдань; педагогічна компетентність, яка охоплює знання основ педагогіки та психології, володіння сучасними формами, методами, засобами, технологіями навчання; комунікативна компетентність, що передбачає розвинене літературне усне й письмове мовлення, досконале володіння іноземними мовами, сучасними інформаційними технологіями, ефективними методами та прийомами міжособистісного спілкування [79, с. 7 – 8].

Перед сучасним педагогом постає ціла низка важливих завдань, а саме: підвищення мотивації вивчення іноземних мов; ефективна організація навчального процесу за принципами комунікативності, індивідуалізації та ситуативності навчання; встановлення сприятливого психологічного мікроклімату на уроці, який спонукає учнів до добровільного спілкування, творчості; підбір

навчального матеріалу, який близький інтересам учнів; організація педагогічного спілкування на принципах гуманістичного та особистісно-орієнтованого підходу; прищеплення учням стійкої системи духовних, культурних, моральних та інших цінностей у їхньому національному й загальнолюдському розумінні.

Одним із перших у педагогічній науці особливості організації уроку іноземної мови досліджував Є. Пассов. Науковець виділяв чотири характеристики: діяльнісний характер мовленнєвої поведінки учасників спілкування; предметність процесу комунікації, що моделюється набором предметів обговорення в рамках проблеми; ситуативність спілкування, яка моделюється як сукупність найбільш типових варіантів взаємин учасників спілкування; реальність системи мовних засобів, які можуть спрощуватись, але повинні забезпечувати процес спілкування та навчання [160, с. 117 – 121].

Особливості педагогічного спілкування на уроках іноземної мови досліджувала Н. Байдикова. На думку автора, учні набувають вміння міжособистісного іншомовного спілкування, якщо урок побудований, як процес безперервної полілогічної співпраці, коли в слуханні та говорінні одночасно беруть участь усі партнери спілкування [15, с. 5 – 6].

Особливості педагогічного спілкування на уроці іноземної мови визначає Н. Байдикова: цільовий характер педагогічного спілкування, двомовність вербальної взаємодії, навчально-комунікативний характер спілкування, різноманітність навчальних ситуацій спілкування, максимальне включення учнів у спілкування [15, с. 47 – 48].

Особливості педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови крізь призму комунікативної компетентності досліджували О. Касаткіна, І. Олійник, Л. Онуфрієва. Науковці наголошують на потребі в застосуванні діяльнісного, особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів під час навчання іноземної мови, визначають комунікативність як головну особливість взаємодії на уроці іноземної мови [148, с. 2].

З методичного погляду особливості уроку іноземної мови досліджували О. Коваленко, С. Ніколаєва, Т. Полякова, М. Скуратівська, Ф. Хасс, Е. Хорвіц, Ч. Фриз та ін.

Узагальнюючи здобутки зазначених науковців, можна визначити такі основні характеристики іншомовної комунікативної взаємодії, як предметна змістовність мовлення та емоційно-ціннісне ставлення до нього; різноманітність видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, аудіювання, письмо); іноземна мова як ціль та засіб навчання; цілісність, динаміка та зв'язність уроку; створення атмосфери спілкування та емоційного комфорту; функціональна відповідність елементів рідної та іноземної мов; рівна семантична насиченість елементів; зіставне позначення реалій об'єктивного світу [97; 144; 187; 247; 251].

Психологічні аспекти навчання іноземної мови досліджували І. Зимняя, Г. Лозанов, Дж. Річардс та Р. Шмідт, Е. Хорвіц, Д. Фріман.

На основі усіх вищезазначених наукових поглядів на проблему педагогічних, психологічних та методичних особливостей навчання іноземної мови ми спробуємо визначити найхарактерніші особливості педагогічного спілкування, на які необхідно зважати в процесі навчання іноземної мови.

Навчання іноземної мови зумовлює певні труднощі, оскільки ця навчальна дисципліна відрізняється від інших предметів, які входять до шкільної програми. Це пов'язано передусім з тим, що основним завданням іноземної мови як навчальної дисципліни є оволодіння здатністю брати участь у міжкультурному спілкуванні, тобто формування мовленнєвих умінь, які пов'язані з мовленнєво-мисленнєвою діяльністю учня, а не засвоєння знань про природу або суспільство, що є характерним для інших навчальних предметів.

Специфіка іноземної мови як навчальної дисципліни визначається тим, що вона, характеризуючись ознаками, властивими взагалі мові як знаковій системі, водночас визначається цілою низкою відмінних від рідної мови особливостей оволодіння і володіння нею. Іноземна мова, на відміну від інших навчальних предметів, є одночасно метою та засобом спілкування. Труднощі полягають у тому, щоб точно визначити перехід від того, що в цей момент є метою, а завтра стане засобом

досягнення інших важчих цілей [36, с. 5]. Іноземна мова є важливим засобом міжкультурного спілкування. Вона сприяє вербальному порозумінню громадян різних країн, забезпечує такий рівень їхнього культурного розвитку, який дає змогу вільно орієнтуватися й комфортно почуватися в країні, мову якої вивчають. Є. Венєвцева зазначає, що з огляду на це стає актуальною позиція, за якої здатність зрозуміти представника іншої культури залежить не тільки від коректного використання мовних одиниць, а й від особливих умінь розуміти норми його культури, зокрема мовленнєвої поведінки в різноманітних ситуаціях спілкування. Це зобов'язує розглядати іноземну мову не лише як засіб міжкультурного спілкування, а і як своєрідний інструмент пізнання іншої культури та пропаганди власної, сприяє духовному взаємозбагаченню, підвищує рівень гуманітарної освіти. Зазначене зумовлює потребу в уточненні функцій іноземної мови як шкільного предмета, визначення нових стратегічних напрямів процесу її опанування, перегляду цілей, змісту, методів, прийомів і засобів навчання [36, с. 5 – 6].

Основною метою навчання іноземної мови є формування в учнів комунікативної компетенції, що означає опанування мови як засобу міжкультурного спілкування; розвиток умінь використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу.

Ця мета передбачає досягнення школярами такого рівня комунікативної компетенції, який був би достатнім для здійснення спілкування в усній (говоріння, аудіювання) та писемній (читання, письмо) формах у межах певних комунікативних сфер, тематики ситуативного мовлення та на основі вивченого мовного та мовленнєвого матеріалу. Результатом багаторічної праці десятків науковців під керівництвом ради Європи стали лінгводидактичні засади вивчення європейських мов у контексті комунікативно-орієнтованого навчання іноземних мов. Упровадження в практику навчання іноземних мов з позицій комунікативно-орієнтованого підходу було здійснено з метою збереження та збагачення багатотомної й культурної спадщини різних народів для інтенсивного обміну науково-технічною інформацією, досягненнями в галузі культури, підвищення мобільності людей. Визначальним принципом цього підходу є орієнтація на оволодіння

мовою як засобом спілкування в реальних життєвих ситуаціях, актуальних саме для учнів, а не для вчителів та авторів підручників [89, с. 112]. Останнім часом відбір дидактичних одиниць у рамках змісту навчання проводять на основі комунікативно-орієнтованого та компетентнісного підходів.

Українські науковці Л. Новік та О. Коваленко зазначають, що комунікативна компетенція складається з кількох компонентів:

- мовної компетенції (лінгвістичної компетенції, яка забезпечує опанування учнями мовного матеріалу з метою використання його в усному й писемному мовленні. Тобто це здатність будувати граматично правильні форми та синтаксичні структури, а також розуміти змістові відрізки мови та поєднувати їх у тому значенні, у якому їх використовують носії мови);

- мовленнєвої компетенції – здатність побудови цілісних, зв'язних та логічних висловлювань різних функціональних стилів в усній та писемній мові на основі розуміння різноманітних видів текстів при читанні та аудіюванні, вона пов'язана з формуванням в учнів умінь і навичок спілкуватися в чотирьох видах мовленнєвої діяльності: в аудіюванні (розуміти на слух зміст автентичного текстового матеріалу); у говорінні (здійснювати усне спілкування у формі монологу, діалогу); у читанні (декодувати графічні символи та розуміти матеріал текстів і писемного мовлення); у письмі (фіксувати інформацію й передавати її в письмовій формі);

- соціокультурної компетенції, яка передбачає засвоєння учнями знань соціокультурних особливостей країни, мова якої вивчається, культурних цінностей та морально-етичних норм свого та інших народів, а також формування умінь використовувати їх у практичній діяльності;

- соціолінгвістичної компетенції, яка забезпечує формування умінь користуватися в процесі спілкування мовленнєвими реаліями (зразками), особливими правилами мовленнєвої поведінки, характерними для країни, мову якої вивчають;

- загальнонавчальних (стратегічних) компетенцій, що сприяють опануванню учнями стратегій мовленнєвої діяльності, спрямованої на розв'язання навчальних завдань та життєвих проблем [97; 146].

Зазначені складові комунікативної компетентності передбачають використання методично раціональних прийомів, форм та засобів навчання іноземної мови; а також дають змогу визначити нам особливості педагогічного спілкування, характерні саме для процесу навчання іноземної мови.

Метою навчання іноземних мов є формування в учнів мовленнєвих умінь, які можна застосувати в практичній діяльності. Необхідною умовою організації рівноправної міжособистісної партнерської взаємодії є діалогічність педагогічного спілкування [24, с. 18].

У психолого-педагогічній літературі наявна ціла низка досліджень, які доводять, що діалогічна форма взаємодії на уроці є чинником розумового та соціального розвитку учнів. Зокрема проблематику діалогу як провідного принципу педагогічного спілкування досліджували Ш. Амоношвілі, О. Бодальов, В. Кан-Калік, М. Бернс, С. Далтон та ін. Особливості організації навчального діалогу на уроках іноземної мови розглядали І. Зимняя, Є. Пассов, Е. Хорвіц, Й. Кветц та ін.

Науковці погоджуються, що урок іноземної мови повинен перетворитися на безперервну взаємодію вчителя й учня між собою як рівноправних учасників спілкування [11; 92; 159; 233; 264].

Ми вже зазначали, що головне для учнів – не тільки знати мову, а й володіти нею. Саме тому навчальний аспект педагогічного спілкування тісно переплітається з комунікативним.

Багато сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців є прихильниками такого підходу й стверджують, що в основі навчання іноземної мови лежить комунікативний підхід (Р. Мартинова, Л. Новік, Л. Онуфрієва, К. Айхорн, Е. Райнер та ін.). Водночас комунікативність постає як мовленнєва направленість навчального процесу, яка охоплює такі принципи: індивідуалізації, функціональності, ситуативності тощо [130; 146; 152; 239; 265].

Комунікативну спрямованість уроку іноземної мови Р. Мартинова зазначає, що реалізують шляхом комунікативного подання мовного матеріалу; комунікативної форми опрацювання всіх мовленнєвих зразків; опанування говоріння в ситуаціях, наближених до реального мовленнєвого спілкування; мотивації всіх мовленнєвих вчинків, що передбачає обов'язкову наявність адресата мовлення (навіть монологічного – усного й писемного) [130].

Втілення комунікативного підходу в процесі іншомовного педагогічного спілкування передбачає модель реального спілкування як процес навчання. Водночас завдання вчителя полягає в тому, щоб навчити учнів вільно орієнтуватися в іншомовному середовищі, а також уміти адекватно реагувати в різних мовних ситуаціях.

Щоб залучити якомога більше учнів до іншомовної комунікативної взаємодії, учитель може застосовувати широкий спектр групових форм: робота в парах, трійках, малих групах зі змінним складом, командах, у режимах «інтерв'ю» та «мозковий штурм», коли кожен член групи спілкується по черзі з багатьма або всіма учнями.

Іншою особливістю педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови є його практична направленість. Н. Байдикова зазначає, що на уроках іноземної мови педагогічне спілкування орієнтоване на зміст навчання та носить цільовий характер. На уроці з будь-якого іншого шкільного предмету спілкування вчителя є засобом педагогічного впливу, тоді як на уроці іноземної мови іншомовне спілкування стає ще й метою навчання [15, с. 57]. Відповідно, змістом навчання іноземної мови є формування в учнів мовленнєвих умінь. Це засвідчує також пояснювальна записка до навчальної програми з іноземних мов для учнів загальноосвітніх навчальних закладів: «основне призначення іноземної мови як предметної галузі шкільного навчання – сприяти в оволодінні учнями уміннями і навичками спілкуватися в усній і писемній формах відповідно до мотивів, цілей і соціальних норм мовленнєвої поведінки в типових сферах і ситуаціях» [15, с. 58].

Так, завдання вчителя – формувати в учнів навички та вміння використовувати іноземну мову як засіб спілкування.

Четверта особливість педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови – це різноманітність мовленнєвої діяльності. Ця особливість впливає із комплексного характеру уроку, що зумовлено природою мовлення: у мовленні всі види діяльності взаємодіють, сприяють формуванню один одного. Отже, на уроці іноземної мови всі аспекти мови – фонетичний, лексичний, граматичний – вивчають взаємопов'язано, взаємозумовленим є й навчання видів мовленнєвої діяльності [143, с. 239]. Види мовленнєвої діяльності на уроках іноземної мови – говоріння, аудіювання, читання та письмо. Проте, як зазначає С. Ю. Ніколаєва, метою навчання іноземної мови в середніх загальноосвітніх навчальних закладах є не сама мовленнєва діяльність, а спілкування мовою, що вивчається. Спілкування є формою взаємодії суб'єктів і реалізує їхню суспільно-комунікативну діяльність, тоді як види мовленнєвої діяльності стають вербальними засобами спілкування [143, с. 60].

П'ята специфічна характерна риса педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови – двомовність вербальної взаємодії педагога й учнів. Частка рідної мови на уроці іноземної мови залежить від ступеня навчання, рівня розвитку учнів, складності змісту навчання. Найголовніше завдання вчителя – прагнути до мінімального вживання рідної мови в спілкуванні, особливо на старшому ступені навчання. Рідна мова може слугувати на уроці іноземної мови засобом контролю нових лексичних одиниць або граматичних явищ, формулювання ситуацій спілкування тощо.

У навчальній програмі загальноосвітньої школи з іноземних мов зазначається, що основна мета навчання іноземної мови – формування в учнів іншомовної комунікативної компетенції, тобто здатності здійснювати міжособистісне іншомовне та міжкультурне спілкування. Відповідно до зазначеної мети вчитель повинен організувати педагогічне спілкування у такий спосіб, щоб стимулювати мовленнєву та соціальну активність учнів, активізувати їхні творчі задатки, прищепити почуття толерантності, допомогти подолати міжкультурний бар'єр.

Отже, до особливостей педагогічного спілкування на уроках іноземної мови відносимо: діалогічність мовлення, іншомовну комунікативну взаємодію,

комунікативну спрямованість уроку, різноманітність мовленнєвої діяльності, двомовність вербальної взаємодії педагога й учнів, практичну спрямованість.

У процесі формування індивідуального стилю майбутнього вчителя іноземної мови одним із головних завдань є допомогти йому співвіднести свої індивідуально-типологічні особливості зі змістом навчальної діяльності. Саме тому врахування особливостей педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови є необхідною умовою формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови.

1.3. Критерії та рівні сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови

Діагностика сформованості індивідуального стилю спілкування в майбутніх учителів є надзвичайно важливим етапом формування цього утворення, оскільки, по-перше, слугує основною інформацією для аналізу рівня сформованості цієї особистісної характеристики. По-друге, діагностика сприяє усвідомленню майбутнім учителем іноземної мови своїх індивідуально-типологічних особливостей та рівня власної готовності до педагогічного спілкування. По-третє, запропонована діагностика є необхідним етапом для визначення стратегічних напрямків роботи з формування індивідуального стилю педагогічного спілкування в майбутніх учителів іноземних мов та перевірки їхньої ефективності. Вивчення стану сформованості досліджуваної характеристики в майбутніх учителів іноземної мови дає можливість визначити педагогічні умови, які сприятимуть ефективному формуванню індивідуального стилю педагогічного спілкування в процесі педагогічної практики.

На етапі діагностики першочерговим завданням є визначити критерії та рівні сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземних мов.

На основі загального визначення поняття критерію, запропонованого в академічному тлумачному словнику української мови, ми трактуємо це поняття як

ознаку, на підставі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація цієї індивідуальної якості особистості [238, с. 1027].

Серед вітчизняних науковців питання критеріїв сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування досліджували Л. Омельченко, Н. Соболю, В. Теслюк та ін.

Так, Л. Омельченко виділяє такі критерії сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування: домінантний стиль, рівень емпатії, поведінка в конфліктній ситуації, рівень комунікативних умінь та організаторських здібностей [149]; Н. Соболю пропонує діагностувати сформованість індивідуального стилю професійного спілкування за когнітивним, мотиваційно-ціннісним та поведінковим компонентами. [190]; В. Теслюк виділяє такі основні критерії сформованості індивідуальних стилів спілкування: домінантність, залежність, формальність, особистісність, доброзичливість, ворожість, гнучкість [200].

Серед зарубіжних наукових досліджень цікавим для нас є теорія О. Яфарової, яка виділяє мотиваційний, когнітивний та діяльнісний критерії сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування [222, с. 54 – 56].

Визначаючи критерії сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування, ми покликались на сутність і структуру індивідуального стилю.

Зважаючи на змістову характеристику мотиваційного компоненту, ми визначаємо мотиваційний критерій сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя.

Сутність індивідуального стилю педагогічного спілкування полягає насамперед в утворенні стійких зв'язків між визначальними потребами, цілями та способами спілкування [178, с. 57]. Звідси випливає, що ефективність формування індивідуального стилю педагогічного спілкування залежить від особистого прагнення вчителя застосувати свої знання, уміння, навички в реальній комунікативній діяльності, від його зацікавленості в максимальному використанні своїх індивідуально-типологічних особливостей у процесі організації спілкування, від усвідомлення вчителем необхідності вдосконалення власної комунікативної компетентності.

Якщо досліджувати мотивацію майбутнього вчителя іноземної мови як потреби, наміри, схильності особистості, відповідно до яких він діє, то варто зазначити, що в основі його професійної діяльності можуть лежати як зовнішні, так і внутрішні мотиви. Діагностуючи рівень сформованості індивідуального стилю майбутнього вчителя за мотиваційним критерієм, необхідно виявити, які мотиви керують студентом, коли він розпочинає педагогічну практику: наскільки він прагне випробувати себе в новій професійній ролі, самоствердитися, стати соціально значущим, чи відчуває задоволення від спілкування іноземною мовою з дітьми, чи прагне реалізувати свою індивідуальність у процесі навчання іноземної мови.

У ролі мотивів у педагогічному спілкуванні є також позитивна чи негативна установка майбутнього вчителя іноземної мови на іншомовне спілкування, віра у власні комунікативні можливості.

Більшість дослідників наголошує, що в основі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування лежить Я-Концепція особистості – відносно стійка, більш-менш усвідомлена неповторна система уявлень індивіда про себе, на основі якої він буде взаємодію з іншими людьми та ставиться до себе [218]. Це дає підстави стверджувати, що в основі мотивації формування індивідуального стилю лежить така характеристика самосвідомості, як усвідомленість Я-концепції. Цей термін був уперше введений Дж. Кемпбеллом, який стверджував, що «усвідомлене уявлення про себе віддзеркалює те, наскільки чіткі і визначені уявлення людини про себе, наскільки вони внутрішньо узгоджені й стабільні» [30, с. 394]. У процесі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови відбувається зіставлення Я-реального (уявлення про себе) та Я-ідеального (бажаний образ учителя).

Отже, показниками мотиваційного критерію є прагнення до самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування, почуття відповідальності за результати власної комунікативної діяльності, потреба в реалізації особистісного потенціалу, позитивна установка на комунікативну діяльність, оптимальний рівень самосвідомості, прагнення до формування іншомовної професійної комунікативної компетентності – здатності

використовувати засоби іноземної мови для налагодження ефективної комунікативної взаємодії з учнями [245, с. 34].

Виходячи із сутності індивідуального стилю, в майбутнього вчителя іноземної мови формується стійка система засобів і способів комунікативної взаємодії з учнями. У її основі лежить комплекс знань та уявлень, які забезпечують вибір індивідуальних способів комунікативної взаємодії на основі усвідомлення вчителем своїх індивідуально-типологічних особливостей. Мова йде про когнітивний критерій сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування. На етапі діагностики сформованості індивідуального стилю за цим критерієм необхідним є визначення не лише теоретичних знань, а й усвідомлення їхньої глибини, принципів мислення, які дають змогу вчителю ефективно використати свій індивідуальний комунікативний потенціал. Доцільним є визначення показників когнітивного критерію на основі таксономії педагогічних цілей у пізнавальній сфері, запропоноване Б. Блумом та Р. Морцано [257].

Перш за все майбутній учитель іноземної мови повинен знати сутність поняття «індивідуальний стиль педагогічного спілкування», його структуру та функції, свої індивідуально-типологічні особливості, основні принципи підвищення ефективності педагогічного спілкування, засоби та способи налагодження педагогічної взаємодії в процесі вивчення іноземної мови.

Проте недостатньо володіти набором теоретичних знань, необхідно розуміти, який зв'язок наявний між цими знаннями, як їх інтерпретувати та прогнозувати можливості їх застосування [257, с. 12]. Категорії «розуміння» та «застосування» передбачають усвідомлення майбутнім учителем можливостей розв'язання професійно-значущих завдань засобами іноземної мови з урахуванням індивідуальних особливостей [257, с. 12-14].

На етапі «аналізу» відбувається осмислення процесу формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, майбутній учитель іноземної мови виокремлює деякі сутнісні характеристики та структурні елементи індивідуального стилю, оцінює їхню значимість для власного особистісного потенціалу, виділяє взаємозв'язки між різними структурними компонентами

індивідуального стилю, визначає принципи організації педагогічного спілкування, зокрема іншомовного, відповідно до своїх індивідуально-типологічних особливостей порівнює та аналізує різноманітні засоби та методи педагогічного спілкування в стандартних та нестандартних педагогічних ситуаціях, прогнозує наслідки своєї комунікативної діяльності.

Категорія «синтез» характеризує уміння комбінувати елементи так, щоб кінцевий продукт був єдиним цілим з елементами новизни [233, с. 64]. Майбутній учитель іноземної мови систематизує наявні в нього знання про сутність та структуру індивідуального стилю педагогічного спілкування, здійснює пошук шляхів організації педагогічного спілкування з опорою на власні індивідуально-типологічні особливості, досліджує можливості особистісного потенціалу з метою компенсації певних негативних проявів індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Категорія «оцінка» передбачає здійснення майбутнім учителем іноземної мови рефлексії, самооцінки комунікативної діяльності; здатність усвідомити ефективність власного стилю педагогічного спілкування; уміння оцінити логіку організації педагогічного спілкування відповідно до своїх індивідуально-типологічних особливостей; виділити для себе критерії сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування; визначити переваги та недоліки власного комунікативного потенціалу [233, с. 66].

Отже, показниками когнітивного критерію є обізнаність майбутнього вчителя іноземної мови в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування; усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей; розуміння можливостей застосування наявних знань, їхня інтерпретація у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом; здатність до аналізу та синтезу наявних знань у контексті навчання іноземної мови; уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності та об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування.

У психолого-педагогічній літературі індивідуальний стиль педагогічного спілкування постає як результат взаємодії, взаємовпливу; як індивідуально-своєрідна система методів, прийомів, способів психолого-педагогічного впливу вчителя на

партнерів по професійній комунікації (вербального, невербального, паралінгвістичного впливу) [222, с. 56]. Звідси випливає такий критерій діагностики сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування – діяльнісний.

Показниками діялісного критерію є здатність вчителя моделювати педагогічне спілкування, покладаючись на свій індивідуальний стиль, володіння уміннями педагогічного спілкування, усвідомлення можливостей використання особистісного потенціалу в реальній комунікативній діяльності, розвинена іншомовна компетентність (її лінгвістична, прагматична, соціокультурна, стратегічна складові) [245, с. 56].

Індивідуальний стиль педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови великою мірою визначають такі складові невербальної поведінки, як: міміка (статична, виразна, динамічна), контакт очей, інтонація (різноманітна, монотонна, динамічна), дикція (яскрава, нечітка), темп мовлення (швидкий, помірний, повільний), сила голосу (сильний, слабкий, помірний), регістр звучання голосу (оптимальний, низький, середній), тембр голосу (благозвучний, голосний, дзвінкий), визначальні фізіологічні маски (усміхненість, доброзичливість), жестикулювання (стримане, надмірне, помірне), поза (розслаблена, напружена, скута, вільна, природна), дистанція (дотримання або недотримання), адекватність використання експресії під час спілкування, артистизм (естетика манер, зовнішність), національні особливості [112; 135; 156; 178; 226; 252; 265; 275].

Важливим регулятором проявів індивідуального стилю педагогічного спілкування є емоційна сфера особистості [256, с. 28]. Тому ми визначаємо емоційно-вольовий критерій сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя.

Його показниками є: розуміння індивідуальних особливостей своєї емоційної сфери, прагнення використати позитивні емоції та стани в процесі організації педагогічного спілкування, удосконалити рівень розвитку своєї емоційної сфери, уміння регулювати свій емоційний стан, уміння використовувати емоції як засіб прояву своєї особистісної своєрідності, прагнення до гармонії в емоційно-почуттєвій сфері в процесі формування індивідуального

стилю педагогічного спілкування, наполегливість у досягненні успіху в комунікативній діяльності, рішучість, самовладання, енергійність. Саме воля дає змогу людині керувати своїми почуттями, емоціями, діями, пізнавальними процесами. Важливим показником сформованого індивідуального стилю педагогічного спілкування є емоційна стійкість. Це поняття означає інтегральну властивість особистості, для якої характерна така взаємодія емоційних, вольових, інтелектуальних, мотиваційних компонентів психологічної діяльності індивіда, яка забезпечує оптимальне, успішне досягнення мети діяльності, та ефективна соціально-рольова поведінка в складній емотивній обстановці [13, с.14].

Проаналізувавши сутність критеріїв, за якими відбувається діагностика рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування в рамках констатувального експерименту, ми здійснили діагностику рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2 – 4 курсів, які навчаються за напрямом підготовки «Філологія. Мова і література (англійська)», за допомогою програми – тренажеру.

Програма – тренажер, розроблена нами, передбачала методичні діагностики, які дали б нам можливість з'ясувати стан сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студента.

З цією метою нами були підібрані та розроблені різноманітні допоміжні діагностичні засоби. На практиці це допомагає майбутньому вчителю іноземної мови об'єктивно оцінити себе за кожним критерієм та одночасно краще пізнати індивідуально-типологічні особливості.

Наприклад, заповнюючи загальний бланк оцінки рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за емоційно-вольовим критерієм, майбутній учитель не знає, як визначити свій рівень імпульсивності, стресостійкості чи рівень вираження сили волі. Студент має можливість перевірити себе, використавши відповідне гіперпосилання та виконавши тест на самооцінку стресостійкості особистості, на визначення сили волі чи рівня імпульсивності тощо.

Для того, щоб надати майбутнім учителям іноземної мови можливість для самопізнання та об'єктивної оцінки стану сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за визначеними критеріями, ми підібрали допоміжні діагностичні засоби: за мотиваційним критерієм – анкета на виявлення ставлення майбутнього вчителя іноземної мови до формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, тест О. Реана «Мотивація успіху чи страх невдачі», методика ранжування професійних цінностей, самооцінка іміджу, методика Дж. Кемпбелла на визначення ясності Я-Концепції; за когнітивним критерієм – анкета для студентів на знання сутності та функцій індивідуального стилю педагогічного спілкування, методика визначення рівня рефлексивності (А. Карпов, В. Пономарьова), анкета на виявлення готовності майбутнього вчителя іноземної мови до педагогічного спілкування, анкета на знання особливостей комунікативної взаємодії в процесі вивчення іноземної мови; за діяльнісним критерієм – тест «Який Ваш творчий потенціал», тест В. Макліні «Мовні бар'єри в спілкуванні», методика оцінки умінь педагогічного спілкування, експертна оцінка сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови; за емоційно-вольовим критерієм – тест Т. Дзюби на оцінку рівня конфліктності особистості, тест на визначення сили волі та рівня імпульсивності, тест на самооцінку стресостійкості особистості, анкета для виявлення типових емоційних проявів майбутніх учителів іноземної мови в процесі комунікативної взаємодії.

Як засвідчує аналіз анкет майбутніх учителів іноземної мови на знання сутності та функцій індивідуального стилю педагогічного спілкування (дод. А), лише 2% студентів змогли дати чітке визначення цього феномену, 5,5% студентів окреслили більшість функцій індивідуального стилю педагогічного спілкування, 7% студентів змогли чітко сформулювати, як би вони поводити себе в ролі вчителя в певній педагогічній ситуації. Оцінка умінь педагогічного спілкування показала, що студенти 2-го курсу факультету іноземних мов майже не володіють рефлексивно-перцептивними вміннями та мають слабо розвинені інтерактивні та емоційно-

психологічні уміння. Найкраще розвиненими в майбутніх учителів іноземної мови виявилися комунікативні та організаційні уміння педагогічного спілкування.

Найкращі показники майбутні вчителі демонстрували за мотиваційним критерієм. Майже всі вони усвідомлюють потребу в саморозвитку та самовдосконаленні в професійній сфері, демонструють позитивне ставлення, інтерес до взаємодії з учнями, проте не можуть чітко виокремити, для чого майбутньому вчителю формувати саме індивідуальний стиль педагогічного спілкування.

Анкетування з метою визначення готовності до педагогічного спілкування засвідчило, що лише 0,5 % студентів усвідомлюють можливості застосування наявних знань для організації педагогічного спілкування, інтерпретують їх у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом; уміють керувати власним емоційним станом та легко переключатися з одного виду спілкування на інший. У 35 % студентів знання сутності, структури та функцій індивідуального стилю педагогічного спілкування та індивідуально-типологічних особливостей є недостатніми для успішної організації комунікативної взаємодії з учнями. Більшість майбутніх учителів іноземної мови не усвідомлює необхідності врахування своїх індивідуально-типологічних особливостей, не вміє виходити з конфліктних ситуацій, у них виникають труднощі з формулюванням думки та переключенням з одного виду спілкування на інший.

Результати діагностики за методикою Дж. Кемпбелла дали змогу зробити висновок, що більшість майбутніх учителів іноземної мови (55,5%) мають середній рівень усвідомлення Я-концепції, ближчу до низької.

Сукупність застосованих методик діагностики мала на меті виявити стан сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за визначеними критеріями.

Більшість студентів знає загальні положення про сутність індивідуального стилю педагогічного спілкування, проте не має чіткого розуміння, як використати ці знання з метою вдосконалення свого комунікативного потенціалу. Невелика група студентів робила спроби проаналізувати та осмислити процес формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, виокремити деякі сутнісні

характеристики та структурні елементи індивідуального стилю, оцінити їх значимість для власного особистісного потенціалу. Лише деякі студенти демонстрували здатність до рефлексії власного стилю спілкування, були об'єктивними та самокритичними.

Результати діагностики сформованості досліджуваного феномену майбутніх учителів іноземної мови дали можливість диференціювати індивідуальний стиль педагогічного спілкування за такою класифікацією: високий (творчий), середній (гнучкий), нижчий за середній (формальний), низький (інертний) і визначити їх показники.

Високий (творчий) – яскраво виражена мотивація на формування індивідуального стилю спілкування у процесі навчання іноземної мови; творчий прояв особистісних рис у мовленнєвій поведінці; висока усвідомленість Я-концепції; глибока обізнаність студента в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування; усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей здійснення іншомовної комунікативної взаємодії; здатність до аналізу й синтезу наявних знань; уміння об'єктивно оцінювати ефективність формування індивідуального стилю педагогічного спілкування; володіння всіма вміннями педагогічного спілкування; розуміння індивідуальних особливостей власної емоційної сфери; вміння використовувати емоції як засіб прояву особистісної своєрідності.

Середній (гнучкий) – виражена мотивація на формування індивідуального стилю спілкування в процесі навчання іноземної мови; характерна спрямованість на реалізацію індивідуально-особистісних характеристик для забезпечення міжкультурної комунікації, усного й писемного мовлення, аудіювання, читання, іншомовного спілкування; доцільне використання мовленнєвих реалій, характерних для країни, мова якої вивчається; спрямованість на пошук власного індивідуального стилю педагогічного спілкування; недостатня впевненість у своїх комунікативних можливостях; середній рівень усвідомлення Я-концепції; знання сутності, структури та функцій індивідуального стилю педагогічного спілкування, індивідуально-типологічних особливостей, розуміння й усвідомлення

можливостей застосування цих знань; володіння більшістю умінь педагогічного спілкування; деякий дисбаланс у прояві позитивних і негативних емоцій; прагнення до позитивних станів і емоцій у процесі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування; достатня емоційна стійкість.

Нижчий за середній (формальний) – слабо виражена мотивація на формування індивідуального стилю спілкування в процесі навчання іноземної мови; відсутність прагнення реалізації індивідуально-особистісних характеристик для забезпечення міжкультурної комунікації, усного й писемного мовлення, аудіювання, читання, іншомовного спілкування; формальні прояви мовленнєвої поведінки в більшості ситуацій спілкування; сумніви щодо своїх комунікативних можливостей; низький рівень усвідомлення Я-концепції; посередні, обмежені знання сутності, структури та функцій індивідуального стилю педагогічного спілкування й індивідуально-типологічних особливостей; нездатність до аналізу, синтезу й оцінювання наявних знань; моделювання та здійснення педагогічного спілкування на основі інтуїції, а не індивідуального стилю педагогічного спілкування; нерозуміння індивідуальних особливостей своєї емоційної сфери; недостатнє використання експресивних засобів спілкування та позитивних емоцій.

Низький (інертний) – відсутність мотивації на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування; байдужість до результатів своєї комунікативної діяльності; невпевненість у своїх комунікативних можливостях; негативна установка на педагогічне спілкування; низький рівень усвідомлення Я-концепції; незнання сутності, структури та функцій індивідуального стилю педагогічного спілкування, індивідуально-типологічних особливостей; відсутність розуміння й усвідомлення можливостей застосування цих знань; володіння одним-двома вміннями педагогічного спілкування; нерозуміння індивідуальних особливостей своєї емоційної сфери; переважання в учителя неврівноваженого психічного стану; постійний прояв негативних емоцій або, навпаки, повна емоційна байдужість до всього, що відбувається на уроці; скутість у використанні експресивних засобів спілкування; байдужість до стану емоційно-почуттєвої сфери

або постійне пригнічення в процесі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування; емоційна нестійкість.

Для простеження динаміки формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови на етапі експерименту упродовж діагностики рівня сформованості цього феномену ми використовуватимемо таку класифікацію рівнів: високий (творчий), середній (гнучкий), нижче за середній (формальний) та низький (інертний).

Насамперед нами був визначений рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови до початку експериментального дослідження. Для перевірки гіпотези про рівність середніх ми застосовували критерій Стюдента. Ми врахували, що рівень значимості є мірою статистичної достовірності результату обчислень, у такому разі – відмін середніх. Якщо дослідження показало, що **p**-рівень відміни не перевищує 0,05, це означає, що з імовірністю не більшою ніж 5% різниця є випадковою, і це є підґрунтям для висновку з 95% достовірності про наявність суттєвої відмінності. В іншому разі ($p > 0,05$) відміна визнається статистично недостовірною. Результати діагностики представлені в таблиці № 1.2.

Таблиця 1.2

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2 курсу до початку експерименту

Групи	Критерії сформованості	Рівні сформованості (кількість респондентів у %)			
		Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	1. Мотиваційний	7,2	16,0	27,5	49,3
	2. Когнітивний	0,4	4,9	44,7	46,7
	3. Діяльнісний	2,5	15,5	33,0	49,0
	1. Емоційно-вольовий	5,5	22,0	38,5	34,0

Середній бал по всіх параметрах					
Експериментальна	1. Мотиваційний	7,3	16,1	27,4	49,2
	2. Когнітивний	0,4	5,2	45	49,4
	3. Діяльнісний	2,5	15,4	33,1	46,2
	4. Емоційно-вольовий	5,6	22,0	38,6	33,8
Середній бал по всіх параметрах		3,6	14,7	36,0	45,7

Можна констатувати, що рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2 курсу до початку експерименту в контрольній та експериментальній групах суттєво не відрізняється, при рівні значимості 0,05.

Найнижчим показником за мотиваційним критерієм в обох групах є направленість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування. Це засвідчує потребу в проведенні настановної роботи щодо необхідності та важливості формування такого феномену.

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за когнітивним критерієм є дещо вищим в експериментальній групі за такими показниками, як: здатність об'єктивно оцінювати ефективність формування індивідуального стилю педагогічного спілкування та усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей. За іншими показниками контрольна група дещо поступається експериментальній.

Відповідно до результатів діагностики рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за діяльнісним критерієм в обох групах переважає рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування, який визначаємо як середній (формальний). Суттєвою відмінністю є те, що студенти контрольної групи значно вище оцінюють свою здатність використовувати арсенал засобів навчального предмета для організації спілкування з учнями та рівень володіння вміннями педагогічного спілкування.

Це засвідчує те, що студенти контрольної групи значно переоцінюють свої уміння педагогічного спілкування.

Отримані результати були внесені студентами в загальний бланк оцінки сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за емоційно-вольовим критерієм.

Як свідчить порівняльний аналіз, рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземних мов у контрольній та експериментальній групах є приблизно однаковим.

1.4. Роль педагогічної практики у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови

У процесі професійної підготовки майбутнього вчителя важливу роль відіграє педагогічна практика. Адже на цьому етапі навчання студенти виробляють необхідні вміння, навички, способи організації спілкування, підвищують мотивацію, накопичують досвід практичної діяльності тощо. Згідно з проведеним нами опитуванням 71,2 % старшокурсників почали ідентифікувати себе з соціальною роллю «учитель» саме під час проходження педагогічної практики, хоча на 2-ому, 3-ому курсах таких студентів було лише 23, 6%.

Як зазначає О. Юринець, під час педагогічної практики відбувається професійне становлення студента-практиканта, коли він стає суб'єктом нової для нього діяльності, розпочинає практичне освоєння функціонального змісту професійно-педагогічної діяльності [217].

Проблемі педагогічної практики присвячено низку досліджень.

Педагоги-класики П. Блонський, В. Симонов, В. Сластьонін, В. Сухомлинський стверджували, що саме в процесі педагогічної практики з'являється можливість подолати наявні труднощі та психологічні бар'єри у спілкуванні, стимулювати в студентів інтерес до педагогічної роботи, сформувати потребу систематично поповнювати свої знання та творчо застосовувати їх у практичній педагогічній діяльності [23; 182; 188; 154].

Проблему організаційно-методичного забезпечення педагогічної практики досліджували такі російські науковці, як О. Абдуліна, Л. Борилов, К. Коджаспіров, Н. Максимова, П. Решетніков, А. Саврасова та багато інших.

Проблематику ефективної організації педагогічної практики за кордоном досліджують такі сучасні науковці, як С. Брукфілд, Е. Ройбер, С. Далтон, Д. Каплан, С. Філюф та ін. Ключовою є думка науковців про необхідність варіативності педагогічної практики, коли студент має можливість сам обирати форму навчальної взаємодії з учнями, тобто вербальні, образотворчі, символічні й кінетичні засоби відповідно до власних потреб і можливостей [230, с. 112-113].

Питання індивідуалізації та гуманізації педагогічної практики висвітлюють німецькі вчені К. Айххорн, Е. Хаймліх, Е. Ройбер. Науковий інтерес для нас представляють розробки авторів щодо організації курсів, на яких практикують методи спостереження за власною діяльністю, «навчання в команді», застосування «контент-методів» [239; 249; 266]. Можемо зробити висновок, що в Європейській системі педагогічної освіти дотримують принципу «менше теорії, більше практики» [266, с. 92].

Сучасні вітчизняні вчені О. Гавриленко, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Казакова, Г. Кіт, Н. Ничкало, В. Підгурська, Л. Хомич, О. Юринець досліджують методологічні проблеми організації педагогічної практики.

Зміст, форми, методи організації та проведення педагогічної практики вивчає Г. Кіт [96]. Проблему подолання стереотипних підходів до проведення педагогічної практики висвітлює Н. Хамська [205; 206; 207; 208].

Педагогічну практику як складову освітнього процесу, що сприяє формуванню творчого ставлення майбутнього фахівця до педагогічної діяльності, визначає ступінь його професійної придатності та рівень педагогічної спрямованості, розглядає Л. Хомич [211, с. 4 – 8]. Науковець вбачає сутність педагогічної практики в закріпленні й збагаченні психолого-педагогічних знань майбутнього вчителя та формуванні й розвитку його професійних умінь та навичок [211, с. 21 – 22].

Педагогічну практику як важливу складову професійної підготовки майбутніх учителів, яка спрямована на закріплення та реалізацію в спеціально створених умовах, набутих студентами предметних, психолого-педагогічних, методичних знань, умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності в школі, засіб творчого розвитку та саморозвитку майбутнього вчителя, формування в нього професійно значущих якостей і готовності до інноваційної педагогічної діяльності, досліджує Н. Казакова [91, с. 22].

Згідно з визначенням Л. Кацової, педагогічна практика – оволодіння майбутніми педагогами формами, засобами, методами, технологіями організації, навчання та виховання в різних типах освітньо-виховних закладів, практичне розв’язання дидактичних та методологічних завдань, закріплення умінь педагогічної діяльності на основі безпосередньої участі в навчально-виховному процесі [95, с. 47].

Як засвідчує аналіз наукових досліджень, присвячених проблемам педагогічної практики, цей етап передбачає формування в майбутніх учителів усіх тих умінь і навичок, професійних якостей, які необхідні для вироблення індивідуального стилю педагогічного спілкування. Крім того, більшість дослідників наголошує на тому, що педагогічна практика сприяє формуванню таких необхідних складових індивідуального стилю педагогічного спілкування, як педагогічне мислення, інтуїція, здатність до імпровізації та педагогічної рефлексії.

Науковий інтерес представляють дослідження В. Підгурської, оскільки вона розглядає педагогічну практику як сприятливе середовище для формування комунікативних професійних умінь майбутніх педагогів [161, с. 7]. Саме цей комплекс умінь сприяє формуванню індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Причини виникнення труднощів у студентів під час залучення до педагогічної діяльності та шляхи їх усунення проаналізували В. Багрій, В. Олійник, О. Чепка. Серед вагомих труднощів науковці виділяють низький рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування [14; 148; 214].

Цінність для досліджуваної нами проблематики становлять напрацювання О. Гавриленка, С. Гурова, С. Тарасенка, О. Юринця, які теоретично обґрунтовують та засвідчують експериментальними даними значну роль педагогічної практики у формуванні професійних якостей майбутнього вчителя [39; 55; 198; 217].

Професійно значущі якості вчителя є характеристикою інтелектуальної й емоційно-вольової сторін особистості та визначальними для формування індивідуального стилю педагогічного спілкування [198, с. 181].

Питання особливостей організації педагогічної практики для майбутніх учителів іноземної мови досліджували С. Ніколаєва, Ю. Дацько, О. Коник, Є. Пассов, В. Кузовльов та ін.

Науковці наголошують на потребі в творчому використанні методичної теорії для розв'язання практичних завдань [56, с. 7].

При всій безсумнівній теоретичній і практичній значущості згаданих досліджень потрібно зазначити, що в педагогічній науці недостатньо досліджено роль педагогічної практики у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови. Для дослідження цієї проблеми є ряд питань, які потребують детального вивчення. Зокрема, розвиток у майбутніх учителів іноземної мови здатності до рефлексії, реалізація особистісного потенціалу студентів у процесі педагогічної практики, подолання різноманітних психологічних бар'єрів у процесі налагодження комунікативної іншомовної взаємодії тощо. Саме врахування цих аспектів сприяє виробленню індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови.

Педагогічна практика на певних освітньо-кваліфікаційних рівнях має різні форми та передбачає застосування різноманітних методів. У Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, на базі якого проводили констатувальний експеримент, передбачено проведення таких видів практик: пропедевтична практика ОКР бакалавр; навчальна інструктивно-методична, позашкільна, педагогічна практика ОКР бакалавра, педагогічна практика ОКР спеціаліста.

З метою визначення потенційних можливостей кожного виду педагогічної практики для формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови ми проаналізували програми всіх видів практик, передбачених ВНЗ.

Проаналізувавши програму з пропедевтичної практики для студентів ОКР бакалавра для Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, розроблену Н. Хамською, ми можемо зазначити, що цей вид практики є початковим етапом практичної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови, який закладає основи успішного проходження наступних видів практики, сприяє формуванню в студентів початкових професійних практичних навичок, загального уявлення про роботу вчителя, про етичний та психологічний аспекти цієї професії [205].

Пропедевтична практика з мов та літератур (німецької, англійської) є складовою частиною освітньо-професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога, яка повинна забезпечити студентів належним рівнем теоретичної й практичної підготовки з методики навчання іноземної мови, ознайомити з ефективними формами організації навчального процесу, найдоцільнішими методами й прийомами навчання школярів іноземної мови та літератури на сучасному етапі розвитку школи та підготувати студентів до проходження педагогічної практики в школі на 4-ому курсі та за ОКР спеціаліста.

У процесі виконання майбутніми учителями іноземної мови комплексних практичних завдань з дидактики, методики виховної роботи, методики викладання іноземної мови, основ педагогічної майстерності формується комплекс психолого-педагогічних умінь, педагогічне «Я», методична рефлексія, дослідницький підхід до педагогічної діяльності.

Під час спостереження за уроками іноземної мови в школі та їхнього аналізу майбутні вчителі вперше звертають увагу на прояви індивідуального стилю педагогічного спілкування та оцінюють їхню роль в організації ефективної іншомовної взаємодії.

У процесі моделювання та проведення фрагментів уроків, виховних заходів іноземною мовою в майбутнього вчителя формується творче мислення, індивідуальний стиль у методах професійної діяльності, навчання та спілкування, потреба в самоствердженні та самореалізації. Лише в процесі включення в реальний навчально-виховний процес майбутній учитель іноземної мови усвідомлює, наскільки ефективно він може організовувати та контролювати іншомовне спілкування.

Майбутній учитель іноземної мови вчиться проектувати мовні ситуації, керувати незапланованими комунікаціями та імпровізувати на задані теми, застосовувати фонетичні, лексико-фразеологічні, стилістичні прийоми відповідно до ситуації спілкування з учнями.

За допомогою керівника практики майбутні вчителі роблять перші спроби аналізу необхідних для організації педагогічного спілкування умінь і навичок: наскільки фонетично, граматично, лексично, стилістично правильно висловлюють свої думки іноземною мовою в писемному та усному мовленні; розуміють на слух автентичне монологічне й діалогічне мовлення; створюють сприятливе іншомовне середовище для розвитку, виховання й освіти дітей тощо.

Проаналізувавши програму з інструктивно-методичної (навчальної) практики для студентів ОКР бакалавра для Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, розроблену Н. Хамською, ми можемо зазначити, що цей вид практики є проміжною ланкою теоретичної та практичної підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи з дітьми в літніх оздоровчих закладах. У процесі цього виду практики студент розширює, поглиблює знання з методики організації дозвілєвої діяльності дітей в умовах літніх канікул, знайомиться із специфікою роботи дитячої оздоровчої установи, особливостями виховної роботи в тимчасових різновікових колективах. Інструктивно-методична (навчальна) практика є важливим фактором формування в студентів стійкого інтересу, поваги до професії вчителя-вихователя; виробленні творчого, дослідницького підходу до педагогічної діяльності [207].

Метою інструктивно-методичної практики є створення соціально-психологічних умов для формування індивідуального стилю педагогічного

спілкування майбутнього вчителя іноземної мови під час роботи з дітьми в літніх оздоровчих установах: оволодіння методикою організації дозвілля дітей у період їхнього оздоровлення та відпочинку; набуття умінь і навичок виховної роботи з дітьми в умовах дитячої оздоровчої установи; поглиблення й закріплення теоретичних, методичних знань студентів, отриманих у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, використання іноземної мови як засобу спілкування.

Позашкільна педагогічна практика дає можливість майбутньому вчителю на особистому досвіді переконатися в правильності вибору професії, у необхідності самопізнання, самоосвіти й самовдосконалення [206]. Удосконалення та закріплення теоретичних знань, отриманих студентами в процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу, під час виконання обов'язків вихователя дитячої оздоровчої установи. Основними завданнями даного виду практики є: формування професійно-педагогічних умінь і навичок організації життєдіяльності дітей в умовах дитячої оздоровчої установи з врахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей; розвиток умінь професійного спілкування, засвоєння методик аналізу та самоаналізу діяльності вихователя тощо. Цілком очевидно, що майбутній учитель іноземної мови вчиться використовувати всю систему можливих педагогічних впливів в умовах оздоровчих закладів і підліткових клубів з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей школярів і встановлювати педагогічно правильні стосунки з дітьми та підлітками, з колегами, що сприяє подальшому формуванню індивідуального стилю педагогічного спілкування. У процесі позашкільної практики в майбутніх учителів іноземної мови формується цілісне уявлення про індивідуальний стиль педагогічного спілкування в процесі організації педагогічної діяльності в дитячих оздоровчих закладах.

Педагогічна практика для фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра передбачає проведення уроків з німецької та англійської мов у середній ланці загальноосвітньої школи та в процесі організації та проведення виховної роботи класного керівника. Майбутні вчителі спостерігають за уроками іноземної мови та аналізують особливості педагогічного спілкування в процесі навчання

іноземної мови, самостійно проводять уроки іноземної мови та аналізують їх з погляду ефективності індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Основними завданнями такого виду практики є: розвиток у майбутніх учителів іноземної мови вміння виявляти, аналізувати й долати власні педагогічні труднощі налагодження іншомовної комунікативної взаємодії; застосовувати методи виховного впливу в навчально-виховному процесі засобами іноземної мови; визначати типи вправ і послідовність їх виконання згідно з етапами оволодіння мовленнєвими навичками та вміннями, а також з урахуванням труднощів засвоєння навчального матеріалу; використовувати реальні та моделювати навчальні комунікативні ситуації, а також відповідний їм мовленнєвий матеріал для сприймання та засвоєння мовних одиниць, що вивчають; встановлювати та підтримувати засобами іноземної мови різноманітні мовленнєві режими спілкування: учитель-клас, учитель-учень, учень-учень тощо; адаптувати свій іншомовний досвід до рівня вимог програми та мовленнєвої підготовки учнів, раціонально використовувати рідну мову; реалізовувати загальноосвітній, розвивальний і виховний потенціал мовленнєвого матеріалу уроку; розв'язувати засобами іноземної мови завдання морального, культурного, естетичного та гуманістичного виховання учнів тощо [45].

Проаналізувавши програму педагогічної практики для фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, розроблену Т. Глазуною, ми можемо зазначити, що цей вид практики покликаний озброїти студентів комплексом умінь та навичок, необхідних для здійснення всіх видів навчально-виховної роботи в середніх навчальних закладах [46].

Зокрема, майбутні учителі іноземної мови оволодівають різноманітними формами, засобами, технологіями організації навчально-виховної роботи в старших класах загальноосвітньої школи, удосконалюють уміння застосовувати в практичній діяльності знання основ теорії педагогіки, психології та методики навчання іноземних мов, формують потребу постійного вдосконалення професійних знань, умінь, навичок та педагогічної майстерності; розвивають творчу ініціативу, реалізують особистісний творчий потенціал, усвідомлюють

потребу в розвитку дослідницьких умінь у конкретній професійній діяльності, – усе це повною мірою сприяє формуванню індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя та створює умови для його вдосконалення.

Визначальну роль педагогічної практики у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови детально простежуємо крізь призму її функцій. Науковці виокремлюють такі функції педагогічної практики.

Адаптаційна функція – виявляється в тому, що майбутній учитель іноземної мови, стикаючись з реальними труднощами й радощами педагогічного спілкування, природно шукає та відбирає найбільш ефективні засоби налагодження комунікативної взаємодії у зв'язку з завданнями, метою та ситуаціями навчально-виховного процесу, намагається пристосувати особливості свого темпераменту та характеру до ритму педагогічного процесу, усвідомлює, якими позитивними особистісними якостями можна компенсувати відсутність досвіду, хвилювання тощо [82, с. 26]. Тобто відбувається співвідношення індивідуальних можливостей майбутнього вчителя іноземної мови із специфікою професійної діяльності вчителя. Студент намагається знайти для себе певну позицію в спілкуванні, виробити принципи й способи власної комунікативної діяльності й керуватися ними [82, с. 26].

Як зазначає Л. Кацова, навчальна функція передбачає перенесення основних педагогічних умінь і навичок з площини ідеальних уявлень у систему реальних настанов і поглядів майбутнього вчителя [95, с. 48]. Уявлення про сутнісні характеристики індивідуального стилю педагогічного спілкування та індивідуально-типологічні особливості, які були отримані в процесі теоретичної підготовки, втілюють у практичній комунікативній діяльності під час розв'язання реальних педагогічних проблем. На цьому етапі важливо не допустити запозичення майбутнім учителем іноземної мови стереотипів педагогічних дій, допомогти йому самовизначитися [77, с. 49].

Виховна функція педагогічної практики забезпечує формування таких професійних якостей особистості вчителя, як почуття обов'язку та

відповідальності, тактовність, толерантність, що є підґрунтям формування індивідуального стилю педагогічного спілкування [56].

Розвивальна функція полягає в тому, що майбутній фахівець усвідомлює потребу в постійній самоосвіті, самовдосконаленні [15, с. 40]. У нього виникає внутрішня потреба в досягненні успіху в комунікативній сфері педагогічної діяльності через максимальну самореалізацію індивідуальних комунікативних можливостей, адже для вчителя іноземної мови комунікативні уміння стоять на першому місці в побудові спілкування з учнями.

Діагностична функція є надзвичайно важливою, оскільки лише в процесі педагогічної діяльності студент може навчитися здійснювати рефлексію педагогічного спілкування – усвідомлення індивідом того, як його сприймає партнер по спілкуванню; регулювати власний емоційний стан, діагностувати рівень співвіднесення індивідуального стилю педагогічного спілкування завданням та вимогам навчально-виховного процесу [15, с. 40].

Ми можемо зробити висновок, що педагогічна практика відіграє вирішальну роль у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови, що простежуємо крізь призму її сутності, змісту, завдань та функцій. Під час педагогічної практики майбутній учитель усвідомлює всі труднощі, які виникають у нього в процесі спілкування з учнями, і намагається знайти найоптимальніші шляхи їх подолання, опираючись водночас на власні індивідуально-типологічні особливості та намагаючись проявити свої найкращі якості. Неоціненною є роль педагогічної практики у формуванні здатності до рефлексії майбутнього вчителя іноземної мови, оскільки лише під час безпосередньої комунікативної взаємодії з учнями майбутній учитель іноземної мови може повною мірою проаналізувати й оцінити ефективність обраних ним засобів та способів іншомовного педагогічного спілкування.

Висновки до першого розділу.

Аналіз теоретичних засад формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики дав можливість з'ясувати сутнісні характеристики досліджуваного процесу. На основі

вивчення психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що науковці виокремлюють два підходи до визначення індивідуального стилю спілкування: діяльнісний та інтерактивний. У рамках діяльнісного підходу індивідуальний стиль педагогічного спілкування постає як різновид стилю діяльності (В. Мерлін і його послідовники), простежуємо жорстку детермінованість стилю спілкування контекстом професійної діяльності, яка охоплює спілкування й характеристики особистості. У рамках інтерактивного підходу індивідуальний стиль спілкування трактуємо як спосіб взаємодії з партнером. Цей феномен є самостійним, має власну специфіку порівняно зі стилями діяльності, і його необхідно розглядати як результат взаємодії, взаємовпливу, взаємопізнання, взаємин учасників педагогічного спілкування. На основі викладеного можна зробити узагальнення про те, що індивідуальний стиль педагогічного спілкування формується в реальній педагогічній діяльності й безпосередньому спілкуванні з учнями.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, різних підходів до визначення сутності та структури індивідуального стилю педагогічного спілкування дає нам підстави трактувати індивідуальний стиль педагогічного спілкування як індивідуальну особистісну характеристику педагога, яка лежить в основі самореалізації вчителя в професійній комунікації, його особистісно-творчих проявів, вибору своєрідної неповторної системи засобів та прийомів комунікативного впливу.

У процесі теоретичного аналізу теми дослідження визначено особливості педагогічного спілкування на уроках іноземної мови. До них ми віднесли: діалогічність мовлення, іншомовну комунікативну взаємодію, комунікативну спрямованість уроку, різноманітність мовленнєвої діяльності, двомовність вербальної взаємодії педагога й учнів, практичну спрямованість.

У роботі розроблено критерії, показники сформованості індивідуального стилю спілкування майбутнього вчителя. Структурні компоненти індивідуального стилю спілкування майбутнього вчителя ми визначили як критерії: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-вольовий.

Для того щоб надати майбутнім учителям іноземної мови можливість для самопізнання й об'єктивної оцінки стану сформованості індивідуального стилю

педагогічного спілкування за визначеними критеріями, нами підібрані допоміжні діагностичні засоби. Діагностика сформованості досліджуваного феномену майбутніх учителів іноземної мови дала нам можливість диференціювати індивідуальний стиль педагогічного спілкування за такою класифікацією: творчий (високий), гнучкий (середній), формальний (нижче за середній), інертний (низький), – і визначити їхні показники.

Під час дослідження обґрунтовано, що формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя може забезпечити педагогічна практика – важлива складова освітнього процесу, оскільки під час її проходження є можливість включитися в безпосередню педагогічну діяльність і систему взаємин «учитель-учень». У процесі організації навчальної діяльності майбутні фахівці розвивають індивідуальний стиль педагогічного спілкування, забезпечуючи сприйняття учнями нових знань, залучаючи їх до спільної творчої діяльності, долаючи психологічні бар'єри у взаєминах. Під час практики студенти оволодівають осмисленими елементами педагогічного спілкування, його технологією на основі індивідуальних особливостей, набувають досвіду стилю педагогічного спілкування. У них є можливість для професійного самовираження, самореалізації, самоствердження, що позитивно впливає на рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутнього вчителя.

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

2.1. Забезпечення реалізації особистісного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики

Формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики є складним та багатоплановим процесом, оскільки передбачає задіяння таких механізмів, які впливають на мотивацію майбутнього вчителя, формують уміння, знання та навички, сприяють реалізації особистісних якостей і здібностей.

Саме під час педагогічної практики при включенні в систему реальних комунікацій майбутній вчитель іноземної мови усвідомлює, як проявити свою індивідуальність та своєрідність; може самостійно оцінити, наскільки ефективним є стиль його взаємодії з учнями; навчається задіювати компенсаторний механізм у процесі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Важливою умовою формування індивідуального стилю педагогічного спілкування є розвиток особистісного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови.

У сучасних психологічних словниках і підручниках поняття особистісного потенціалу вживають найчастіше у зв'язку з поняттям «ресурс» (іноді – «капітал»), водночас маємо на увазі інтелектуальні, особистісні, моральні, духовні та інші ресурси. Слово «потенціал» надibuємо також у словосполученнях: «духовний потенціал», «творчий потенціал», «інтелектуальний потенціал», «самоактуалізаційний потенціал», «професійний потенціал», «розвивальний потенціал» тощо [215, с. 4-5].

Аналіз досліджень таких сучасних українських науковців, як С. Максименко, М. Каган, В. Моляко, Г. Утюж, дає змогу виділити надзвичайно широке різноманіття підходів до осмислення поняття «особистісний потенціал». Учені визначають цей феномен як властивість, що характеризує міру можливостей особистості здійснювати діяльність, а також характеризують основні види особистісного потенціалу: пізнавальний, творчий, аксіологічний, комунікативний та художній [140, с. 184]. Зважаючи на такі підходи, доцільно сприяти прояву всіх можливих аспектів особистісного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови з метою задіяння компенсаторного механізму в процесі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування під час педагогічної практики.

Іноземні науковці А. Бандура, К. Гольдштейн, Г. Олпорт, Д. Роттер, В. Франкл досліджували деякі складові особистісного потенціалу. Їхні наукові досягнення лягли в основу нашого бачення психологічного потенціалу особистості.

Сучасні науковці В. Білозерова, Є. Зеєр, М. Єфанова, Н. Павлик трактують особистісний потенціал як структуру, компоненти якої утворюють два взаємодіючих фактори. По-перше, це реальні можливості індивіда, що характеризують рівень його актуального розвитку. Сюди відносять знання, уміння, навички, здібності, фізичні та інтелектуальні потенції. На думку авторів, він реалізується за рахунок компонентів двох рівнів: психофізіологічного та кваліфікаційного [18, с. 110].

Згідно з поглядами Н. Павлик, другим фактором є устремління й загальна спрямованість особистості, що спираються на систему відносин й уявлень індивіда про самого себе та навколишній світ, на ієрархію цінностей і світогляд [137]. Водночас важливою психологічною складовою особистісного потенціалу є відчуття самодостатності і віри в себе [137].

Опираючись на запропоновану структуру особистісного потенціалу, ми пропонуємо організувати педагогічну практику у такий спосіб, щоб у майбутнього вчителя іноземної мови виникало постійне прагнення до розширення

своїх потенцій, бажання випробувати себе та знайти нові можливості за рахунок найбільш повного використання наявних у нього задатків і перетворення їх у здібності [201, с. 24-28].

Виходячи із усіх вищенаведених визначень та зазначеної структури особистісного потенціалу, у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови під час практики, ми окреслили низку завдань: сприяти усвідомленню майбутнім учителем іноземної мови індивідуально-типологічних особливостей, професійно значущих та особистісних рис, здібностей і задатків, на основі яких здійснюють вибір індивідуальних способів комунікативної взаємодії; розвинути в майбутнього вчителя іноземної мови прагнення реалізувати ресурси пізнавальної, моральної та естетичної сфер особистості та всіляко сприяти цьому процесу; сприяти підвищенню рівня самоповаги, самосвідомості та віри майбутнього вчителя у власні можливості; виховувати в майбутніх фахівців стійкий інтерес до формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, потребу в професійному самовдосконаленні.

З метою реалізації особистісного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови в процесі безперервної педагогічної практики нами передбачено: забезпечення можливості для самопізнання за допомогою засобів діагностики різних сфер особистості та надання подальших рекомендацій щодо формування індивідуального стилю педагогічного спілкування відповідно до індивідуально-типологічних особливостей; ознайомлення майбутніх учителів із вимогами до сучасного вчителя іноземної мови, його професійно-особистісних рис для спонукання його до саморозвитку та самовдосконалення; заохочення індивідуальних побажань студентів у виборі режимів, способів, видів навчально-виховної діяльності, активності, творчості та креативності.

Для розв'язання цих завдань великою мірою сприяють методи в контексті технології коучингу [144, с. 19], яка спрямована на саморозвиток і самовдосконалення особистості студента. За останні роки зазначена технологія дуже поширилася в практиці викладання у вищій школі, оскільки спрямована на набуття майбутнім педагогом певних знань разом із реалізацією його творчого

потенціалу. У рамках нашого дослідження важливого значення набуває технологія коучингу через залучення особистісно-орієнтованих ситуацій, які органічно поєднані із методами та прийомами організації пізнавальної діяльності студентів [162, с. 19]. Це, зокрема, метод конкретних психолого-педагогічних ситуацій, метод активного емоційного стимулювання, метод проектів тощо.

У процесі пропедевтичної практики (2 – 3 курс) процес формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови нерозривно пов'язаний із розвитком творчої особистості студента: відхилення від шаблону та стереотипів, оригінальність, ініціативність, фантазія, великий обсяг знань, прояв індивідуальних досягнень, здібностей і талантів, постійний пошук і виявлення нових ідей.

Відповідно до принципів розвитку творчої особистості індивідуальність кожного студента не нівелюється, а висвітлюється й позитивно оцінюється. Варто застосовувати такі форми роботи з майбутніми учителями іноземної мови, як розповіді за картинами, опис спостережень, перекази, відгуки на художні твори та на відповіді однокласників [209]. Надзвичайно важливим є сприяння тому, щоб самотійність думки, поглядів, суджень, оцінки майбутніх учителів іноземної мови були вільними, без утисків, без цензури.

У процесі пропедевтичної практики на 2 – 3 курсах майбутні вчителі іноземної мови можуть виконувати такі завдання: підготувати виступ з метою переконання у важливості моральних якостей учителя іноземної мови; підготовка фрагменту уроку із застосуванням таких прийомів, як складання та інсценізація казки, дидактичний театр, демонстрація захопливих сюжетних варіантів твору, оглядини елементів природи з метою налаштування на асоціації; підготувати фрагмент виховного заходу з використанням засобів музики, театру, літератури, музеїв, вивчення природи, образотворчого мистецтва, спорту, хореографії тощо.

Виступи студентів на тему моральних якостей учителя іноземної мови дають можливість акцентувати увагу на них, як професійно значущих. Студенти розмірковують про те, які вони – сучасні школярі; що важливіше для вчителя:

авторитарність та стійкість чи доброзичливість та толерантність; що таке педагогічний такт та яка його роль у процесі спілкування з учнями тощо.

Підготовка фрагментів уроків та виховних заходів із використанням засобів, які стимулюють творчість студентів, також сприяє проявам індивідуальної своєрідності майбутнього вчителя, індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Наприклад, використання дидактичного театру – дидактичної рольової гри – поєднує зміст навчального матеріалу з процесом розвитку особистості студента. Найчастіше цей прийом використовують при вивченні алфавіту іноземної мови, коли майбутній учитель за допомогою свого мовлення, акторських здібностей, мімічної та пантомімічної виразності повинен зробити так, щоб букви оживали для дітей, плакали, якщо їх загубили, та раділи, якщо їх запам'ятали.

Інсценізація казки та демонстрація захопливих сюжетних варіантів твору іноземною мовою потребує поєднання мовленнєвих та немовленнєвих умінь, акторської майстерності, багатой уяви від майбутнього вчителя. Студентам необхідно не просто залучити художні твори (казки, короткі оповідання) для навчання школярів усного мовлення, а й забезпечити рух сюжету, укладеного з навчальними цілями, зокрема пошук скарбів і пов'язані з цим пригоди, діалоги з персонажами, які діють у різних ситуаціях, рухливі ігри тощо.

Реалізації особистісного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови сприяє виконання творчих завдань, зокрема складання казки на граматичні теми «Країна модальних дієслів», «Я заблукав у лабіринті граматичних часів», «Чарівне слово Have», «Місто ввічливих слів» тощо. Ефективним засобом навчання іноземною мовою є огляд елементів природи з метою налаштування на асоціації, особливо при вивченні тем «The colours», «The seasons», «Nature around us».

Використовуючи такі форми роботи, майбутні вчителі іноземної мови вчаться надавати педагогічному спілкуванню позитивного емоційного забарвлення, привертати увагу учнів нестандартним та нешаблонним початком уроку, демонструвати свої інтелектуальні, організаторські та перцептивні здібності.

Розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів іноземної мови сприяє також написання творів, які впливають на їхню уяву, фантазію, стимулюють творчий пошук. Це може бути твір-роздум «Моя посмішка – моя зброя», твір-відгук про педагогічний фільм «Як достукатись до дитячого серця», твір-опис своїх відчуттів «Зізнання молодого педагога», твір-казка «Подорож у дитинство. Урок, який не забути» тощо. У такий спосіб студенти вчаться бути оригінальними, надавати змісту особистісного смислу, формують такі якості, як інтелект, уява, здатність аналізувати себе та оточення тощо.

Важливим етапом у процесі такого виду діяльності є демонстрація кращих робіт з коментарем викладача, у якому увагу акцентують на найбільш вдалих студентських знахідках та думках.

Яскравими проявами індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови є ті таланти та здібності, які вони демонструють у процесі фрагменту виховного заходу. Оригінальність, особистісна спрямованість стилю педагогічного спілкування, щирий прояв позитивних емоцій у процесі взаємодії з дітьми, зорієнтованість студента на позитивні дії, демократичність у виборі тематики та форми проведення виховного заходу, – це необхідні умови реалізації особистісного потенціалу студента, розвитку творчої особистості.

Так, розвиток особистісного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови ми пов'язуємо з ідеями розвивального навчання, коли в студента виникає потреба виявляти власний потенціал та творчі здібності не під впливом зовнішніх чинників, а внаслідок особистого внутрішнього бажання. Метою пропедевтичної практики є формування активного, самостійного, творчого мислення студента й на цій основі поступовий перехід до самостійного саморозвитку та самовдосконалення.

Під час інструктивно-методичної та позашкільної практики майбутні вчителі іноземної мови повинні оволодіти методикою організації дозвілля дітей у період їхнього оздоровлення та відпочинку. Практичну підготовку майбутніх педагогів проводять на інструктивно-методичній практиці. Це потребує від них

значних інтелектуальних, емоційних та енергетичних ресурсів і створює оптимальні умови для розкриття та розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога. Необхідність застосування таких форм та методів роботи з дітьми в літніх оздоровчих закладах, як ігрові програми, змагання, масові, спортивно-оздоровчі та туристичні заходи можуть максимально проявити особистісний і творчий потенціал студента та сприяють встановленню педагогічно правильних стосунків з дітьми та підлітками, з колегами.

Майбутній учитель іноземної мови усвідомлює, що йому може не вистачити досвіду, певних психолого-педагогічних знань і що він може компенсувати це своєю творчістю, креативністю, енергійністю, цікавою особистістю. З цією метою йому необхідно активізувати творчий потенціал. Особливу увагу майбутніх учителів іноземної мови звертаємо на методику використання ігрових форм роботи в умовах табору, зокрема іншомовного (ігри спрямовані на знайомство, на згуртування колективу, на виявлення лідера, на зняття психологічних бар'єрів, на довіру, ігри-жарти, ігри на толерантність у групі); моделювання, захист творчих програм і розучування пісень, зокрема англійською чи німецькою мовами, спортивно-масова робота в дитячому оздоровчому закладі, соціально-психологічна підготовка студентів до спілкування з вихованцями при розв'язанні конфліктних ситуацій, робота з дітьми щодо запобігання шкідливих звичок, з важковиховуваними дітьми в умовах літньої дитячої оздоровчої установи, організація туристсько-краєзнавчої роботи, методика виготовлення поробок, аплікацій, оформлення та випуск стінгазет [207]. Цілком очевидно, що інструктивно-методична практика дає майбутньому вчителю іноземної мови змогу випробувати себе в новій професійній ролі, самоствердитися, стати соціально значущим, відчувати задоволення від спілкування з дітьми, самореалізуватися, проявити творчість, власну особистість.

Інші види практик, передбачені ВНЗ, – це пропедевтична практика студентів ОКР бакалавра та ОКР спеціаліста. У процесі цього виду практики в майбутнього вчителя іноземної мови з'являються широкі можливості реалізувати та розвивати свої особистісні ресурси: інтелектуальні, психофізіологічні,

емоційно-вольові, енергетичні тощо. Наприклад, при проведенні фрагментів уроків, шкільних уроків та виховних заходів необхідно надати максимальну свободу вибору майбутньому вчителю в способі реалізації особистісного потенціалу (студенти мають змогу застосувати такі форми роботи на уроці, як гра, бесіда, диспут, перегляд відеофільму, організувати проведення КВК за матеріалами фольклору, творчих вечорів тощо). Важливо сформувати готовність майбутнього вчителя іноземної мови до творчого іншомовного спілкування шляхом заохочення ціннісно-змістової спрямованості іншомовного педагогічного спілкування, активного використання проблемного навчання, групових дискусій, ігрових методів, інтерактивних технологій на уроці іноземної мови.

Дуже важливо виявити професійно значущі вміння вчителя іноземної мови, які можна зафіксувати й виміряти (зокрема шляхом експертних оцінок, а також на основі взаємооцінювання й самооцінки) у процесі іншомовного педагогічного спілкування. Водночас ми виходимо з передумови, що тільки в тому разі, коли вчитель знає: а) якими основними вміннями він повинен володіти, й усвідомлює, як їх застосувати на практиці, б) якою мірою в нього розвинені ці вміння та свідомо прагне до розвитку в себе таких умінь.

Протягом усіх етапів керівникові педагогічної практики необхідно акцентувати увагу на тому, які позитивні риси та якості кожного студента будуть сприяти ефективній організації педагогічного спілкування, і над удосконаленням яких особистісних характеристик необхідно працювати.

Це допоможе усвідомити майбутньому вчителю, як впливає на ефективність взаємодії з учнями його темперамент, характер, рівень естетичної культури, моральні, професійні та емоційно-вольові якості, рівень конфліктності, почуття міри, інтуїція тощо.

Реалізація особистісного потенціалу супроводжується підвищенням рівня самоповаги, самосвідомості майбутнього вчителя, зміцненням його та віри у власні можливості. Величезне значення для забезпечення цієї умови має професійна допомога та підтримка керівників педагогічної практики на усіх її етапах. Важливо забезпечити індивідуальний підхід до кожного студента та

визначити характер виконуваних ним завдань залежно від рівня розвитку його умінь педагогічного спілкування та професійно-значущих якостей. Необхідно поєднувати педагогічне керівництво з розвитком самостійності й ініціативи студентів: виділяти в змісті практики варіативну частину, заохочувати самостійний пошук і реалізацію інших методик навчання та виховання.

2.2. Врахування особливостей педагогічного спілкування в процесі вивчення іноземної мови

Стиль спілкування вчителя в процесі навчання іноземної мови має свою специфіку та особливості. Саме тому другою умовою формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики є врахування особливостей педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови.

У першому розділі нашого дослідження ми розглянули особливості педагогічного спілкування на уроці іноземної мови. Тепер важливо обґрунтувати, як урахування цих особливостей сприяє формуванню ефективного стилю педагогічного спілкування студента.

Як показують наші спостереження й результати опитування студентів-практикантів, до основних труднощів у процесі комунікативної діяльності майбутніх учителів відносять: 1) налагодження контакту з класом; 2) стимулювання учнів на власні висловлювання, постановку запитань, участь у колективному обговоренні навчального матеріалу; 3) формування в учнів інтересу до вивчення іноземної мови; 4) подолання психологічних бар'єрів у процесі налагодження комунікативної взаємодії з учнями. Причиною цього є насамперед не досить чіткі уявлення студентів-практикантів про реальні труднощі організації іншомовного комунікативно-орієнтованого спілкування. По-друге, навіть якщо студент теоретично знає про можливі труднощі навчально-комунікативної взаємодії з учнями на уроці іноземної мови, він не усвідомлює можливості їх попередження, оскільки не бачить навчально-виховного процесу очима учнів.

Спостереження за студентами-практикантами під час педагогічної практики дають змогу відзначити, що для організації іншомовного педагогічного спілкування на уроці характерні неприродність, напруженість, відірваність від життя. Причиною цього є підвищена увага вчителя до формального боку спілкування. Майбутні вчителі іноземної мови ставлять за мету опрацювати певне мовне явище, тему, а не зав'язати зацікавлену розмову з дітьми, фіксуючи свою увагу на зовнішній стороні висловлювань учнів. Майбутні вчителі постійно виправляють помилки учнів, що часом призводить до зниження мотивації іншомовного спілкування, появи в учня почуття невпевненості та психологічних бар'єрів у спілкуванні. На жаль, більшість студентів-практикантів не знайома з психологічним підходом до помилок, запропонованим Г. Китайгородською, сутність якого зводиться до тези: «Не можна виправляти помилку, допущену учнем, у момент творчого акту мовного спілкування» [15, с. 77].

Відзначимо, що детальний аналіз методичних та психологічних труднощів організації комунікативної взаємодії на уроці іноземної мови не є нашим завданням, і може стати предметом окремого наукового дослідження. Проте ми вважаємо за доцільне дослідити, як можна допомогти майбутньому вчителю іноземної мови подолати наявні труднощі комунікативної взаємодії на уроці, і тим самим сприяти ефективному формуванню його індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Виходячи з зазначеної мети, а також із охарактеризованих нами в першому розділі особливостей організації іншомовного спілкування на уроці, ми виділяємо такі завдання: ознайомити майбутнього вчителя іноземної мови із можливостями використання іноземної мови як засобу спілкування; акцентувати увагу студентів-практикантів на комунікативній спрямованості уроку іноземної мови; формувати в майбутніх учителів іноземної мови іншомовну комунікативну компетентність.

З метою запровадження умови врахування особливостей педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови під час безперервної педагогічної практики нами передбачені такі види діяльності: розробка для майбутніх учителів іноземної мови пам'ятки, яка містить інформацію про особливості організації

іншомовного спілкування; включення в схему експертного аналізу та самоаналізу уроку іноземної мови критеріїв, які визначають ефективність іншомовної комунікативної взаємодії: діалогічність, інтерактивність, креативність, адекватна частка рідної мови в спілкуванні, різноманітність мовленнєвої діяльності тощо; проведення зі студентами-практикантами консультації щодо шляхів подолання психологічних бар'єрів іншомовного спілкування на уроці перед початком навчальної практики; надання студентам можливості ділитися та обмінюватися власним досвідом втілення комунікативного підходу в процесі педагогічного спілкування на уроці іноземної мови, зокрема, дискусія в режимі он-лайн у групі «Педагогічна практика. Проблеми та рішення», обговорення під час мікрОВикладання та спостереження за уроками в школі тощо.

Головне наше завдання – допомогти майбутньому вчителю уникнути традиційного навчання іноземної мови, коли урок зводиться до режиму: запитання вчителя – відповідь учня, тобто забезпечується лише інформаційна сторона педагогічного спілкування. Функції педагогічного спілкування не можуть бути реалізовані повною мірою, якщо процес комунікативної взаємодії зводиться до заучування та відтворення учнями тексту, ситуативних реплік та граматичних конструкцій, якщо немає сприятливого емоційного фону спілкування. Наше завдання акцентувати увагу майбутніх учителів іноземної мови не на методичному аспекті уроку іноземної мови, а на формі його подачі учням.

Особистість учителя іноземної мови відіграє важливу роль: його вміння презентувати себе; уміння говорити логічно, чітко, зв'язно, з правильною інтонацією та чіткою дикцією; надавати спілкуванню емоційного забарвлення з допомогою невербальних засобів спілкування тощо. Необхідно звертати увагу майбутнього вчителя на те, у який спосіб він налагоджує зворотній зв'язок, задає темп роботи, мобілізує увагу учнів; як він може зацікавити, заінтригувати учнів, привернути їхню увагу; як використовує так звані фасцінативні сигнали (зміна тону, ритму, темпу мовлення); як здійснює профілактику навчальних труднощів.

Необхідно допомогти майбутньому вчителю іноземної мови співвіднести свої індивідуально-типологічні особливості із вимогами до організації іншомовного спілкування.

Наприклад, якщо майбутній учитель іноземної мови володіє добре розвинутими організаційними вміннями педагогічного спілкування, він зможе повною мірою забезпечити різноманітність мовленнєвої діяльності учнів, використовуючи різні режими роботи на уроці та ігрові форми діяльності. Якщо студент має певні таланти чи здібності, він повинен навчитися їх виявляти в процесі взаємодії з учнями. Так будуть забезпечені креативність та інтерактивність уроку іноземної мови. Якщо студент має гарні мовленнєві вміння, він використовує цю свою особливість для максимального забезпечення комунікативності та діалогічності іншомовного спілкування.

Урахування вчителем усіх особливостей педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови підвищує ефективність функцій педагогічного спілкування, допомагає реалізувати їх повною мірою. Водночас специфіка комунікативної взаємодії в процесі навчання іноземної мови визначає також особливості функцій педагогічного спілкування вчителя. Тому необхідно звертати увагу майбутніх учителів іноземної мови на особливості організації іншомовної комунікативної взаємодії на всіх етапах педагогічного спілкування.

Наприклад, при реалізації контактної функції педагогічного спілкування майбутній учитель іноземної мови повинен пам'ятати, що в процесі вивчення іноземної мови в учнів формуються загальні компетенції, зокрема міжкультурна комунікативна, яка передбачає засвоєння культурних цінностей і морально-етичних норм свого та інших народів, а також формування умінь їх використовувати в практичній діяльності [168].

Для встановлення контакту з учнями вчитель іноземної мови повинен пам'ятати про психологічні концепти, які знаходять своє віддзеркалення не тільки у вербальній мові, але й парамові: погляді, виразі обличчя, емоціях, жестах, міміці. В американців, зокрема, своєрідна манера говорити – упевнено, напористо, голосно, швидко, німці – стримано, формально-привітно [272, с. 61-66]

Інформаційна функція педагогічного спілкування вчителя іноземної мови також має свої особливості. Як ми бачимо з навчальної програми, процес оволодіння іноземною мовою має свою специфіку, яка полягає у врахуванні культурологічного компоненту та етнопедагогічної спрямованості діалогу культур у навчально-виховному процесі, отже, учителяві іноземної мови необхідно мати знання в галузі загального мовознавства, теорії мови, яка викладається, і теорії рідної мови учнів. До предметних якостей відносять і знання культури країни, мова якої вивчається, – географії, історії, літератури, образотворчого мистецтва, музики, фольклору, звичаїв.

Майбутній учитель іноземної мови повинен доцільно використовувати в процесі комунікативної взаємодії з учнями культурологічні поняття: культурні зразки, норми й цінності, інформацію про устрій і спосіб життя, особистість і соціум, культурну діяльність та інтереси» [111, с. 65].

Спонукальна функція педагогічного спілкування на уроці іноземної мови також має свої особливості. Але, як показує практика, найбільш дієвим засобом розвитку позитивної мотивації є включення інтелектуальної діяльності змагального характеру. Це й рольові ігри, і участь у різній проектній діяльності, КВК, вікторини, ігрові моменти на уроках іноземної мови, які формують в учнів комунікативну мотивацію, тобто потребу в спілкуванні.

Особливості педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови знаходять своє вираження також в інших функціях педагогічного спілкування: координаційній (організація навчальної та позанавчальної роботи учнів у різноманітних режимах; використання таких сучасних засобів навчання, як лінгафонні кабінети, комп'ютерні класи, проектувальна техніка тощо, що покликане скоротити час на використання дошки з метою демонстрації граматичних конструкцій, лексичних зразків, фонетичних моделей; організація різноманітного виду контролю); пізнавальній (формування в учнів декларативних знань, загальнонавчальних компетенцій); експресивній (використання вчителем різноманітних інтонацій, паузації, жестів, міміки); встановленні взаємин

(скерування діяльності учня, своєчасна невід'язлива допомога, яка зберігає максимум самостійності та самосвідомості учня).

Можемо зробити висновок, що іноземна мова як засіб спілкування надає молодому фахівцю надзвичайно широкі можливості для прояву власного комунікативного та творчого потенціалу, інтелекту та ерудиції, а врахування особливостей педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови значно полегшить та оптимізує процес іншомовної комунікативної взаємодії.

2.3. Забезпечення педагогічної підтримки студента в процесі педагогічної практики

Важливою педагогічною умовою формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики є цілеспрямована підтримка студента в його професійному становленні та розвитку.

У першому розділі нашого дослідження ми визначили важливу роль педагогічної практики у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування. Саме тому питання організації педагогічної практики, у центрі якої постає особистість студента, є надзвичайно важливим для нашого дослідження.

На момент початку педагогічної практики майбутній учитель іноземної мови вже має певні теоретичні знання, мотивацію професійної діяльності, установки, зміни професійної «Я-концепції» тощо. На цьому етапі перед нами постає важливе завдання – досягнення відповідності між наявним (реальним) рівнем сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування та ідеальним (бажаним).

Водночас на ефективність формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя суттєво впливають здатність до адекватної самооцінки, відповідність індивідуально-типологічних особливостей вимогам до педагогічного спілкування в сучасній школі, активність самої особистості у формуванні такого феномену, аналіз та оцінка студентом

можливостей особистісного потенціалу, здатність та готовність особистості до саморозвитку та самовдосконалення на кожному етапі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування. Саме на цьому етапі відмінності особистісного потенціалу, талантів, типу темпераменту та рис характеру майбутніх учителів іноземної мови стають особливо помітними, оскільки майбутній учитель сам стає суб'єктом комунікативної взаємодії.

Аналіз досвіду зарубіжної вищої школи показує, що в різних країнах надibuємо різні моделі участі компетентних фахівців у системі підтримки студентів [233, с. 181 – 183]: тьютор, куратор; радник, консультант з професійних утруднень; координатор з науково-дослідницької діяльності; консультант з педагогічної практики.

Відомі сучасні американські педагоги (Е. Барклі, Д. Каплан, Е. Клім) також наголошують на потребі в забезпеченні психолого-педагогічної, соціально-педагогічної та методичної підтримки студентів протягом усього періоду навчання, проте в процесі педагогічної практики ця допомога повинна набувати індивідуального характеру, орієнтуватися на перспективу розвитку та самовдосконалення майбутнього вчителя, забезпечення індивідуального розвитку та адекватної самооцінки студентом своїх можливостей [225, с. 12 – 15].

Основним завданням педагогічної практики в рамках нашого дослідження є адекватна оцінка наявного (реального) рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування та сприяння його формуванню до оптимального рівня та подальшого вдосконалення до найвищого (ідеального) рівня. Для реалізації зазначених завдань важливим є не лише готовність та бажання студента до формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, а й усвідомлення основних факторів, які перешкоджають ефективності цього процесу (незнання власних індивідуальних особливостей, страх перед педагогічною практикою, відсутність мотивації та настанов на самовиховання у сфері цього спілкування, несформовані педагогічні погляди та соціально-ціннісні орієнтації, низький рівень суб'єктивного контролю тощо).

Як показують спостереження за студентами факультету іноземних мов під час педагогічної практики, більше 50 % майбутніх учителів не вміють використовувати власну мімічну, пантомімічну виразність для доцільної самопрезентації; не контролюють свій внутрішній стан (хвилювання, розгубленість, сором'язливість, невпевненість у собі тощо); при використанні різноманітних режимів роботи в процесі навчання 25 % студентів не здатні управляти іншомовною діяльністю в багатоступеневому режимі типу педагог – учень – група учнів та логічно переходити від однієї навчально-комунікативної задачі заняття до іншої; більшість студентів не використовує свої знання про учнів, їхні інтереси, схильності; не вміють «обіграти» актуальну інформацію, пов'язану з навчальною та позанавчальною діяльністю учнів; близько 80 % студентів не здійснюють профілактику навчальних труднощів за рахунок індивідуалізації та диференціації завдань, не спроможні своєчасно залучатися до розмови з учнями, для того щоб поставити пряме запитання, підказати, методично правильно зреагувати на помилки в мовленні.

Саме тому так важливо забезпечити умову, за якої студент відчуватиме педагогічну підтримку та постійне спонукання до саморозвитку та самовдосконалення, водночас адекватно оцінюючи власні помилки та успіхи.

Як засвідчує аналіз психолого-педагогічної літератури, проблема педагогічної підтримки студентів під час педагогічної практики є малодослідженою. Проте, за даними нашого дослідження, значна частина майбутніх учителів іноземної мови потребує педагогічної підтримки в процесі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування. Особливо це стосується студентів, які мають низький рівень сформованості такого феномену, нерозвинені професійні мотиви його формування, занижену самооцінку, відчують психологічні й інші утруднення в організації взаємодії з учнями, не усвідомлюють особливостей стилю спілкування вчителя саме іноземної мови.

У сучасних дослідження все більшого розгляду набуває модель тьюторської діяльності з метою керівництва практикою студентів. У цій сфері існують цікаві технології – такі як «критичне мислення», «розумна картка» (для здійснення

рефлексії та самоосвіти), «портфоліо» та ін. [162, с. 13]. На думку фахівців, подібні технології дають змогу не тільки якісно відстежувати процес педагогічної практики, але й стимулювати особистісне зростання студента [162, с. 13].

Педагогічну підтримку студентів ми визначаємо, як допомогу компетентних педагогів та керівників практики, спрямовану на формування глибокої внутрішньої мотивації на вироблення індивідуального стилю педагогічного спілкування, полегшення адаптації до умов реального навчально-виховного процесу в школі, подолання психологічних бар'єрів, які виникають у студента в організації взаємодії з учнями, планування та організацію педагогічного спілкування на уроці іноземної мови в процесі педагогічної практики. Усе це буде сприяти чіткому усвідомленню студентом власних індивідуально-типологічних особливостей, наявних переваг та недоліків індивідуального стилю спілкування, потребі в самовдосконаленні в комунікативній сфері, виокремленню специфіки педагогічного спілкування вчителя іноземної мови, а отже більш ефективному процесу формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови.

Реалізацію умови педагогічної підтримки здійснюють у процесі організації педагогічної практики у зв'язку з такими принципами:

- принцип фасилітації (забезпечення групи професійної підтримки – методистів, тьюторів, педагогів, психологів) [51, с. 177];
- принцип діалогічності взаємодій (взаємодія всіх учасників носить характер діалогу, в якому кожен учасник має рівні можливості висловитися й кожен може бути почутий) [51, с. 178];
- принцип рефлексивності (проведення студентом і групою підтримки аналізу й корекції власного спілкування на уроці, способів мислення та взаємодії з колективом);
- принцип особистісно-орієнтованого навчання (забезпечення права на свободу вибору ціннісної позиції, на можливість його дійового здійснення за наявності установки на подолання дисгармонії в спілкуванні) [20, с. 39];

- принцип зворотного зв'язку теоретичного навчання й практики, який передбачає, з одного боку, осмислення та застосування теоретичних знань з педагогіки, методики навчання іноземних мов, психології в практичній діяльності, а з іншого боку, закріплення емпіричних знань, які були отримані під час практики, у процесі подальшого вивчення теоретичних дисциплін [90, с. 7];

- послідовність – поетапне засвоєння всіх структурних компонентів індивідуального стилю педагогічного спілкування, почергове оволодіння всіма уміннями та функціями педагогічного спілкування;

- наступність – взаємозв'язок усіх видів практики, коли освоєння нового здійснюється на основі досвіду, набутого студентами на попередніх етапах практичної підготовки [90, с. 7];

- динамічність – поступове ускладнення завдань різних видів практики, розширення спектра завдань з формування індивідуального стилю педагогічного спілкування [233, с. 190].

У наданні педагогічної підтримки студентам-практикантам нами виділено такі етапи:

1. Ознайомлювальний – ознайомлення студентів з основними теоретичними характеристиками індивідуального стилю педагогічного спілкування та обґрунтування важливості формування такого феномену.

2. Діагностико-прогностувальний – діагностика рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за когнітивним, мотиваційним, діяльнісним та емоційно-вольовим критеріями та визначення пріоритетних напрямків формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови.

3. Проблемно-пошуковий – спільний пошук педагога (вчителя, методиста) та студента причин і шляхів розв'язання проблем формування індивідуального стилю педагогічного спілкування.

4. Діяльнісний – формування індивідуального стилю педагогічного спілкування безпосередньо в практичній діяльності студента під керівництвом та за підтримки керівників та консультантів з практики.

5. Рефлексивно-корегувальний – спільно зі студентом обговорюються попередні етапи діяльності, з'ясовується, наскільки ефективно здійснюється формування індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Кожен етап педагогічної практики передбачає розробку різноманітних засобів та методів, організацію різних видів діяльності, за допомогою яких здійснюють психолого-педагогічну підтримку студентів з метою формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови.

Принцип педагогічної підтримки повинен реалізовуватися в процесі всіх видів практик і передбачає: проведення роз'яснювальної роботи з майбутніми учителями іноземної мови щодо потреби у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування з подальшим аналізом та роз'ясненням основних помилкових суджень щодо такого феномену; формування позитивної установки студентів на педагогічне спілкування з дітьми; аналіз можливих труднощів налагодження комунікативної взаємодії з дітьми під час бесіди, дискусії чи консультації з керівниками практики та викладачами ВНЗ з цього питання; надання допомоги майбутньому вчителю іноземної мови під час складання індивідуального плану формування його стилю педагогічного спілкування; спільний аналіз студентом та викладачем уроку іноземної мови з погляду прояву вчителем індивідуального стилю спілкування; здійснення спостереження за уроками студентів-практикантів і проведення загального й поглибленого аналізу цих уроків та подальший обмін досвідом з усіма учасниками на спеціально розробленому сайті чи в групі «Педагогічна практика: проблеми та розв'язання»; діагностика сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови за розробленими критеріями, ознайомлення студентів з результатами діагностики та консультування щодо подальшого вдосконалення рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Необхідно розробити пам'ятку для студента, яка б містила поняття індивідуального стилю педагогічного спілкування, зміст, критерії сформованості

такого феномену, поради з приводу підвищення ефективності формування індивідуального стилю педагогічного спілкування. Доцільним є використання тренінгових вправ, різних видів технік, які забезпечують зворотній зв'язок на етапі обговорення: опис відчуттів та емоцій у процесі програвання певної ролі, прийом обговорення спогадів про власний життєвий досвід, пов'язаний з подібною ситуацією чи проблемою, спостереження за собою зі сторони [273, с. 198]; проведення зі студентами різноманітних тестових методик на виявлення індивідуально-типологічних особливостей, професійно значущих та особистісних рис. Такі методики спрямовані на розвиток організаційних умінь, аналітичних здібностей, культури мовлення, емпатичного слухання, позитивної Я-концепції майбутнього вчителя іноземної мови; передбачають здійснення студентом самооцінки власної вербальної та невербальної комунікації, іміджу, конфліктності, виявлення бар'єрів у спілкуванні. На основі результатів зазначених методичних діагностик потрібно надати майбутньому вчителю іноземної мови рекомендації з приводу подальшої організації педагогічного спілкування на уроці іноземної мови.

Оскільки під час педагогічної практики більшість студентів не має можливості прямого консультування з керівником практики чи методистом, ми пропонуємо застосування інформаційно-комунікативних технологій для розв'язання проблеми фасилітації перебігу педагогічної практики для майбутнього вчителя та забезпечення зворотного зв'язку між студентами та викладачами ВНЗ.

Якісне керівництво педагогічною практикою не може здійснюватися без використання засобів і можливостей, які надають комп'ютерні технології та Інтернет. Керівник практики має змогу отримувати актуальну інформацію, активно спілкуватися зі студентами, колегами, учнями та батьками. Завдяки цьому підвищується авторитет керівника практики, він дійсно може бути носієм культури, знань, усього передового.

Актуальність використання інформаційно-комунікативних технологій пов'язана також з інтеграцією інформаційних технологій з науковим розвитком,

високим рівнем інформаційного обслуговування, доступністю будь-якого члена суспільства до джерел достовірної інформації, візуалізацією представленої інформації [58, с. 153].

З цією метою ми пропонуємо створити навчально-інформаційне середовище, яке передбачає можливості використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі організації педагогічної практики, забезпечення педагогічної підтримки майбутніх учителів іноземної мови за допомогою Інтернет-ресурсів.

З метою створення навчально-інформаційного середовища для майбутніх учителів іноземної мови ми використовували програми Excel та Moodle (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке можна застосовувати, як платформу для електронного, зокрема дистанційного навчання).

Модульне навчальне середовище має такі переваги:

- можливість постійної взаємодії студентів між собою та з керівником практики чи адміністратором курсу. Для цього можна використовувати такі елементи, як форуми, чати;
- передавання знань в електронному вигляді за допомогою файлів, архівів, веб-сторінок, пам'яток;
- перевірка знань і процесу формування індивідуального стилю педагогічного спілкування за допомогою тестів і завдань. Результати роботи студенти можуть відправляти в текстовому вигляді або у вигляді файлів;
- обговорення проблемних питань, ситуацій, обмін досвідом за допомогою вбудованих механізмів wiki, семінарів, форумів.

Використання інформаційно-комунікативних технологій з метою забезпечення педагогічної підтримки майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики передбачає створення групи «Педагогічна практика. Проблеми та рішення» у соцмережі «Вконтакті», активними користувачами якої є більшість студентів (дод. Б).

З метою забезпечення педагогічної підтримки та постійного зворотного зв'язку з майбутніми вчителями доцільним було створення сайту «У майбутнє разом» («University of life») (дод. В).

Розроблена нами програма-тренажер з формування індивідуального стилю педагогічного спілкування орієнтована насамперед на організацію взаємодії між викладачем та студентами. В основі нашої розробки лежить ідея конструктивістської педагогіки, яка прагне створити для студентів розвивальне середовище, що забезпечує можливості пошуку власного Я, навчити способам конструювання знань, виходячи з індивідуальності й неповторного досвіду кожної особистості [212, с. 23-29].

Програма-тренажер «Твори себе сам» містить такі блоки: пам'ятки майбутньому вчителю іноземної мови, методичний інструментарій, діагностичні засоби, педагогічні ситуації та відеоситуації уроків включно зі схемою аналізу індивідуального стилю спілкування вчителя різних рівнів складності, вправи на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови.

Отже, педагогічна підтримка студентів у процесі педагогічної практики передбачає оперативну допомогу в розв'язанні їхніх індивідуальних проблем в усвідомленні та формуванні стилю педагогічного спілкування, адекватну оцінку та самооцінку цього процесу, розвиток інтелектуального та творчого потенціалу студентів.

2.4. Розвиток у майбутніх учителів іноземної мови здатності до рефлексії індивідуального стилю педагогічного спілкування

Формування індивідуального стилю педагогічного спілкування не можливе без зростання рівня самосвідомості майбутнього вчителя, формування в нього вміння оцінювати та аналізувати свій внутрішній стан, індивідуально-типологічні особливості, ставлення до себе, відносини з іншими людьми [147, с. 135], саме тому четвертою умовою, яка забезпечить ефективність цього процесу, ми

визначаємо розвиток у майбутніх учителів іноземної мови здатності до рефлексії індивідуального стилю педагогічного спілкування.

У сучасній психології поняття самосвідомості особистості невід’ємно пов’язане з рефлексивними уміннями та здібностями. Проблематику рефлексії досліджували багато відомих науковців: як психологів-класиків (Б. Ананьєв, П. Блонський, Л. Виготський, В. Лефер, С. Рубінштейн та ін), так і сучасних російських та вітчизняних учених (М. Алексєєв, О. Анісімов, Ю. Бабаян, Ю. Кулаківська, С. Ноженкіна, Л. Кравець, К. Нор, Ю. Рабченко, Т. Стрітьєвич, І. Форфоломєєва тощо). Думки більшості вчених збігаються в тому, що рефлексія – найголовніший, центральний феномен людської суб’єктності, який дає змогу людині зробити свої думки, емоційні стани, дії і відносини предметом спеціального розгляду (аналізу та оцінки) [147, с. 26].

Проблему рефлексії в контексті професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови розглядали такі українські науковці, як Н. Гуріна, Н. Мельничук, Т. Свердлова. Вони зазначають, що в процесі педагогічної рефлексії вчитель іноземної мови повинен звертати особливу увагу на ефективність, доцільність та оптимальність форм, методів, прийомів, засобів, які він використовує на уроці іноземної мови [54; 132; 180].

Актуальними для нашого дослідження є погляди сучасних американських педагогів П. Холла та А. Сімераль, які трактують рефлексію вчителя як процес перетворення розумової енергії в професійну відповідальність [246, с. 112]. На думку вчених, здатність до рефлексії виробляється в педагога лише завдяки його цілеспрямованим зусиллям та прагненню аналізувати та контролювати процес комунікації з учнями та його наслідки. Свідоме слідування педагогом принципам рефлексивної поведінки в процесі комунікації П. Холл та А. Сімераль розглядають, як прояв інтенціональності педагога.

Новий погляд на проблему рефлексії запропонували американські психологи Дж. Пфеффер та Р. Саттон, які стверджують, що головним бар’єром у формуванні такого феномену є розрив між знанням та його втіленням на практиці, іншими словами, невміння вчителя в процесі організації навчально-виховної

діяльності слідувати принципу: думка – дія – аналіз – корекція [253, с. 47]. Складність у формуванні рефлексивних умінь у майбутніх педагогів полягає в тому, що це не конкретне знання, а гнучка та неоднозначна здатність свідомості шукати альтернативні відповіді, аналізувати власне Я, що потребує надзвичайно високої самосвідомості та самодисципліни особистості [253, с. 51].

Вивчаючи рефлексію крізь призму формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя, ми визначаємо такий феномен, як процес досягнення відповідності власної індивідуальності реальним цілям та завданням педагогічного процесу, усвідомлення професійних труднощів або успіху, у зв'язку з чим виникає осмислення сутності проблеми, народжуються нові перспективи їхнього розв'язання. Учитель, здатний до рефлексії, не просто стихійно та інтуїтивно формує власний стиль спілкування, а думає, аналізує, усвідомлює справжні мотиви формування індивідуального стилю спілкування, визнає існування певних труднощів у спілкуванні, відчуває потребу в саморозвитку та самовдосконаленні.

На наш погляд, формування рефлексивності студентів не може бути відокремленим етапом професійної педагогічної підготовки. Щоб процес формування індивідуального стилю майбутніх учителів іноземної мови був цілісним та ефективним, ми повинні розглядати рефлексію як принцип навчально-виховного процесу, який передбачає також рефлексію викладачів та керівників педагогічної практики. Мова йде про рефлексивний тип організації педагогічної практики.

Організація педагогічної практики на принципах рефлексії передбачає: відповідальність керівників педагогічної практики, викладачів психолого-педагогічних дисциплін за формування індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів, їх постійну критику та аналіз перебігу цього процесу; здійснення безперервного об'єктивного самоконтролю студентом ефективності та наслідків комунікативної взаємодії з учнями, свого емоційно-психологічного стану; постійна інтеракція всіх учасників та організаторів педагогічної практики,

що підвищує мотивацію студента, дає йому змогу поглянути на себе зі сторони, почути об'єктивну критику власних недоліків та оцінку досягнень.

З метою формування в майбутнього вчителя іноземної мови здатності до рефлексії, та зважаючи на вищезазначені принципи організації рефлексивної педагогічної практики, перед нами постають такі завдання: формувати глибоку внутрішню мотивацію майбутнього вчителя іноземної мови на вироблення індивідуального стилю педагогічного спілкування; навчити студента аналізувати прояви індивідуального стилю педагогічного спілкування; надати йому критерії для об'єктивного самоаналізу; допомогти студенту виявити труднощі в процесі налагодження комунікативної взаємодії з учнями; сприяти самопізнанню, самоприйняттю майбутнього педагога.

З метою запровадження педагогічної умови розвитку здатності до рефлексії майбутнім учителем іноземної мови в процесі безперервної педагогічної практики нами передбачені такі види діяльності: розробка та підбір засобів та методів самодіагностики та самоаналізу різних проявів індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики (анкет, схем, опитувальників, оцінювальних шкал); залучення студентів до обміну досвідом шляхом організації взаємовідвідування уроків, обговорення перебігу педагогічної практики на форумах та в соціальних мережах; проведення тренінгу, спрямованого на розвиток рефлексивних умінь та здібностей.

Щоб допомогти майбутньому вчителю іноземної мови усвідомити сутність проблеми формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, недостатньо набути лише знань про такий феномен. Необхідно надати йому орієнтири, до яких він буде прагнути; розробити критерії, на які він повинен опиратися; окреслити рівень, до якого необхідно прагнути. На кожному етапі педагогічної практики, а відповідно, на кожному етапі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування повинна здійснюватися рефлексія, самоаналіз студентом ефективності цього процесу. Водночас майбутній учитель іноземної мови повинен чітко знати, що, як і з якою метою він

повинен аналізувати й оцінювати в проявах власного стилю спілкування з учнями. З цією метою нами були розроблені відповідні схеми для здійснення студентом самоаналізу ефективності формування індивідуального педагогічного стилю як у процесі позашкільної та інструктивно-методичної практик, так і безпосередньо під час організації комунікативної взаємодії на уроці іноземної мови в школі. Майбутній учитель іноземної мови має можливість оцінювати прояви індивідуального стилю педагогічного спілкування вже на перших етапах педагогічної практики: під час мікрОВикладання, на основі фрагментів виховних заходів, при розв'язанні педагогічних ситуацій тощо. Крім того, майбутній учитель іноземної мови вивчає та аналізує різні прояви свого стилю спілкування: уміння педагогічного спілкування, професійно-особистісні риси, здатність до рефлексії та самоконтролю в спілкуванні.

На кожному етапі педагогічної практики необхідно застосовувати різноманітні методи та форми роботи зі студентами, що сприяють формуванню здатності до рефлексії в її максимальних проявах: аналітичний метод, групова дискусія, інтернет-метод та відкритий форум, відеометод, ситуаційний аналіз, письмовий контроль тощо.

На нашу думку, ефективним методом формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, розвитку рефлексивних умінь та здібностей є психологічний тренінг. Нині в широкому сенсі слова під психологічним тренінгом розуміють сукупність своєрідних форм прищеплення знань, а також певних умінь у сфері спілкування та форм відповідної корекції [147, с. 136]. Як відзначає А. Маркова, професійний тренінг сприяє розвитку мотиваційної сфери, цінностей, смислів, цілей професійної діяльності; оволодінню прийомами керування власним емоційним станом у професійній діяльності; розвитку умінь і навичок впливу на інших людей у процесі взаємодії, співпраці з ними; підвищенню готовності до інновацій, творчого пошуку; усвідомленню професійних завдань, індивідуальних психічних якостей; посиленню потреби та здібності в побудові позитивної Я - концепції, самоприйнятті в професії; зростанню потреби й здатності індивідуального самовираження в спілкуванні [111, с. 116-122].

Розробляючи програму-тренінг з забезпечення формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови, ми опираємося на концепцію професійної педагогічної рефлексії американських педагогів П. Холла та А. Сімераль, яка базується на ідеї про принципову відмінність між стандартним («рутинним») і рефлексивним педагогом. Також в основі нашої програми-тренінгу лежить теорія інтегральної індивідуальності В. Мерліна, а саме її положення про компенсаторний механізм. Ми також опираємось на концепцію розвитку позитивного психологічного стану вчителя, запропоновану сучасними німецькими вченими Х. Гутдjonсом та Ю. Хеллер [245; 248]. На основі зазначених концепцій ми можемо зазначити три основні аспекти їхньої реалізації на практиці під час програми-тренінгу з формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови:

- проблемний характер вправ та педагогічних ситуацій;
- дослідницький підхід у розв'язанні педагогічних завдань;
- опора на позитивні риси кожного студента.

У зв'язку з зазначеними теоретичними положеннями, розроблена нами програма-тренінг передбачає задіяння проблемних ситуацій, коли майбутній учитель здійснює пошук умов і засобів для розв'язання проблемної ситуації, уникаючи традиційного, стереотипного підходу, усвідомлюючи унікальність, неповторність кожного-випадку.

Дослідницький підхід учителя до розв'язання професійних завдань передбачає формування практичного мислення. Для ефективного формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови недостатньо бути обізнаним з теорією цієї проблематики. Майбутній учитель повинен сам усвідомити, як забезпечити максимальний прояв власної індивідуальності на практиці. З цією метою нами розроблено комплекс вправ та завдань, спрямованих на розвиток певних складових індивідуального стилю кожного вчителя.

Третій пункт передбачає, що вчитель, здатний до рефлексії при аналізі переваг та недоліків власного стилю спілкування, опирається на свої позитивні індивідуально-типологічні характеристики з метою компенсувати певні негативні характеристики. Саме тому більшість підібраних нами вправ спрямована на розвиток самоповаги майбутнього вчителя, зростання віри у власні можливості та підвищення впевненості в собі.

Сучасними науковими дослідженнями встановлено, що людина здебільшого засвоює лише 30 % інформації. Проте під час практичних дій, особливо коли людина водночас аналізує свої дії, рівень засвоєння інформації зростає до 75 % [162, с. 14]. Тому методичні засоби, які використовують під час тренінгу, спрямовані на розвиток активності та зацікавлення самого студента: групова дискусія, аналіз ситуацій, рольова гра, інструктаж, ведення щоденникових записів [258, с. 840-842].

Використання вищезазначених форм та методів робіт зі студентами сприяє розвитку рефлексивних умінь та здібностей майбутніх учителів іноземної мови на всіх етапах педагогічної практики та допомагає усвідомленню студентами індивідуального стилю педагогічного спілкування як професійної якості.

2.5. Модель формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики.

Для більш чіткого бачення процесу формування індивідуального стилю педагогічного спілкування нами використано метод моделювання, який дає змогу чітко представити процес формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики.

У сучасних дослідженнях усе більшого поширення набувають дослідження, пов'язані з моделюванням деяких аспектів навчання та виховання на загальноосвітньому й професійно орієнтованому рівнях [104].

Моделювання уможлиблює ведення опису різних сторін навчальної й педагогічної діяльності та виявлення на цій основі психолого-педагогічних закономірностей [179, с. 94]. Дуже влучно обґрунтовує метод моделювання Є. Лодатко. Відповідно до його бачення, єдиною реальною можливістю для дослідження педагогічного явища (об'єкта або процесу), у нашому випадку формування індивідуального стилю педагогічного спілкування передбачає його формалізацію (схематизацію й спрощення) у такий спосіб, який давав би змогу відстежувати ті його характеристики, які відіграють роль визначальних у дослідженні й підлягають вивченню, оцінюванню й управлінському впливу [104, с. 340-341]. Саме тому в нашому дослідженні ми звертаємось до використання моделі в педагогічному експерименті.

Методологічними засадами формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики є такі підходи: антропологічний (вивчення теоретичних основ фізіології, патології та психології людини для визначення механізмів формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя); особистісно орієнтований (передбачає, що в центрі професійної підготовки постає особистість майбутнього вчителя, його самобутність, самоцінність); діяльнісний (застосування майбутнім учителем іноземної мови знань про індивідуальний стиль спілкування в практичній діяльності), компетентнісний (переорієнтація з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі) [21, с. 50]; діалогічний (педагогічна підтримка майбутнього вчителя іноземної мови в поєднанні з вільним розвитком його особистісного потенціалу).

Розробляючи модель формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови, ми опирались на програми всіх видів практик, котрі проводять і які закладено навчальними планами ВНЗ. У

центрі запропонованої нами моделі постає особистість студента, його унікальність та неповторність, потреба в самовизначенні та самореалізації.

Запропонована нами модель передбачає дотримання поетапності у формуванні індивідуального стилю спілкування в процесі педагогічної практики для студентів інституту іноземних мов з 2-ого до 5-ого курсу. Відповідно до програм педагогічної практики, розроблених кафедрою педагогіки та кафедрами факультету іноземних мов, ми виділяємо три етапи формування індивідуального стилю спілкування майбутнього вчителя іноземної мови: ознайомлювальний (пропедевтична практика ОКР бакалавра); основний (інструктивно-методична, позашкільна, виробнича практики ОКР бакалавра); оцінно-регулювальний (виробнича практика ОКР спеціаліста).

Ефективність формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови залежить від того, наскільки правильно визначені мета та зміст цього процесу, які методи та засоби навчання, механізми реалізації педагогічних умов використано.

Модель формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови охоплює цілі (навчальні, виховні, практичні); зміст та методи навчання.

Спираючись на дослідження В. Ледньова про те, що визначники змісту практичної професійної освіти зумовлені структурою поетапного засвоєння діяльності та її послідовним окресленням, ми дотримувалися поетапності формування індивідуального стилю спілкування майбутнього вчителя іноземної мови цього процесу,

Модель формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови передбачає виявлення в майбутніх учителів іноземної мови позитивних домінант індивідуального стилю педагогічного спілкування та їхній подальший розвиток, розроблення конкретних завдань на кожному етапі педагогічної практики. Розробляючи цю модель, ми прагнули запустити механізм організації суб'єкт-суб'єктних стосунків між викладачами ВНЗ та студентами в процесі педагогічної практики, здійснення особливих

управлінських функцій щодо комунікативної діяльності майбутніх учителів (планування, мотивація, допомога в організації міжособистісного спілкування, контроль і корекція).

Перший етап – ознайомлювальний, охоплює пропедевтичну практику та закладає основи формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови на подальших етапах педагогічної практики.

Метою ознайомлювального етапу є входження майбутнього вчителя іноземної мови в професійне спілкування.

Важливою передумовою успішного формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики є зв'язок теорії з практикою. Майбутній учитель іноземної мови повинен тісно співпрацювати із педагогом-наставником чи керівником педагогічної практики. Вони, керуючись принципами наступності, послідовності, систематичності та використовуючи різноманітні методи та засоби навчання, допомагають студенту, залежно від конкретної ситуації, перейти від інформації до дії, скласти алгоритм розв'язання конкретної ситуації [15, с. 101]. Водночас дотримується необхідна послідовність, динаміка: від максимальної допомоги керівника практики студентам у розв'язанні навчальних завдань на початкових етапах педагогічної до поступової активізації студентів і до повної саморегуляції цього процесу.

З метою формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі пропедевтичної практики необхідно: навчити майбутніх педагогів розрізняти індивідуальний стиль педагогічного спілкування в процесі аналізу уроку; розвивати вміння виявляти, аналізувати й долати власні педагогічні утруднення в прояві індивідуального стилю педагогічного спілкування; давати характеристику індивідуального стилю спілкування вчителя під час аналізу уроку іноземної мови.

З метою досягнення поставлених цілей у процесі роботи зі студентами застосовувались *пояснювально-ілюстративний та репродуктивний методи, метод прикладу та спостереження, відеометод* тощо.

Пояснювально-ілюстративний метод передбачає сприйняття, усвідомлення та запам'ятовування майбутнім учителем інформації про сутність та функції індивідуального стилю педагогічного спілкування. З цією метою передбачено провести анкетування серед студентів (дод. А) та розробити пам'ятку, яка б містила поняття індивідуального стилю педагогічного спілкування, зміст, критерії сформованості, поради з приводу підвищення ефективності формування індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Метод прикладу є досить інтенсивним, що зумовлено його наочністю й конкретністю та використовується з метою впливу не лише на розум, а й на емоційну сферу студентів. На заняттях з педагогічної майстерності, методики викладання іноземних мов та інших дисциплін викладач надає студенту зразок для наслідування свого стилю педагогічного спілкування. Позитивними та негативними прикладами для майбутніх учителів іноземної мови є педагогічні ситуації з життя, герої педагогічних книг і фільмів. Водночас важливо допомогти студенту зрозуміти, що необхідно уникати псевдостилу в процесі педагогічного спілкування – системи прийомів, які забезпечують ситуаційний пристосувальний ефект і (з принципового погляду) не можуть бути прийнятими [135, с. 113].

Репродуктивний метод передбачає відтворення знань і способів дій за зразками, що показані вчителем, технічними засобами тощо. Перед майбутнім учителем іноземної мови постає завдання відтворити наявні знання та вміння в процесі мікровикладання, у результаті чого формується власне бачення ним важливості індивідуального стилю педагогічного спілкування для ефективної професійної діяльності. Під час проведення студентом фрагменту уроку з застосуванням певного методу навчання увагу майбутнього вчителя акцентують на проявах його індивідуальності та своєрідності, відповідності його характеру та темпераменту тим комунікативним засобам та способам самопрезентації, які він обрав з метою досягти поставленої мети мікроуроку.

Для формування в студентів позитивної установки та мотивації необхідним є використання методів стимулювання інтересу до розвитку індивідуального стилю педагогічного спілкування через: *пізнавальні ігри, навчальні дискусії;*

створення ситуацій емоційно-моральних переживань; створення ситуацій пізнавальної новизни; створення ситуацій зацікавленості.

Відеометод та проблемний метод навчання передбачає перегляд з майбутніми вчителями іноземної мови педагогічних відеоситуацій, постановку проблемних запитань щодо прояву вчителем індивідуального стилю спілкування; прогнозування конкретних кроків розв'язання проблемної ситуації з обговоренням усіх можливих труднощів і суперечностей між теоретичними знаннями студентів і реаліями педагогічної практики.

Другий етап – основний – 3-ій, 4-ий курси. На цьому етапі навчальними планами інституту іноземних мов передбачено *інструктивно-методична, позашкільна, пропедевтична та виробнича практика ОКР «бакалавр».*

Метою цього етапу є усвідомлення та вироблення майбутнім учителем іноземної мови індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Змістом інструктивно-методичної практики для студентів 3-го курсу інституту іноземних мов передбачено різноманітні методи активного навчання, які формують індивідуальний стиль педагогічного спілкування, зокрема: *прогнозування та проектування, моделювання, групова дискусія, захист творчих програм, імітаційна гра.* У процесі таких форм навчання, як гра, вікторина, змагання, гурток студент не лише спостерігає, аналізує виховний процес, а й формує власний стиль комунікативної взаємодії.

Метод прогнозування та проектування передбачає створення педагогічних ситуацій, максимально наближених до тих, які виникають під час організації роботи з дітьми в літніх оздоровчих закладах.

Метод моделювання передбачає планування, підготовку й проведення студентом фрагменту виховних заходів з наданням максимальної свободи вибору майбутньому вчителю в способі реалізації особистісного потенціалу.

Групова дискусія передбачає обговорення проведених студентами фрагментів виховних заходів, аргументований аналіз прояву індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Захист творчих програм – метод активного навчання, який покликаний максимально розкрити індивідуальність, особистий потенціал і своєрідність кожного студента, підняти його самооцінку, задіяти компенсаторний механізм у процесі формування індивідуального стилю спілкування майбутнього вчителя. Цей метод є дуже важливим для розвитку студентської комунікативної креативності, яка здатна прийти на допомогу в невизначених чи незавершених ситуаціях спілкування. Саме тому ми прагнемо забезпечити студенту свободу при виборі засобів комунікації, стимулювати прояв індивідуально-своєрідних комунікативних прийомів та інструментів, заохочувати різноманітність та оригінальність способів поведінки в комунікативних ситуаціях.

Імітаційна гра в процесі інструктивно-методичної практики покликана стимулювати студентів до імпровізації, пошуку розв'язання поставленої проблеми, відстоювання власної позиції.

У результаті майбутні учителі іноземної мови ознайомлюються зі способами та методами організації педагогічного спілкування з дітьми, удосконалюють уміння педагогічного спілкування, навчаються долати конфліктні ситуації та власні психологічні бар'єри в спілкуванні, максимально виявляють особистісний потенціал, усвідомлюють власні індивідуально-типологічні особливості та залежно від цього корегують власний стиль комунікативної поведінки та емоційних проявів.

Під час позашкільної практики робота з майбутніми учителями повинна бути спрямована на вдосконалення та зміцнення теоретичних знань студентів про сутність індивідуального стилю педагогічного спілкування та втілення їх на практиці.

Цьому сприяло вивчення таких дисциплін, як «Методика виховної роботи», «Педагогіка», зокрема розділ «Теорія виховання» та тема «Педагогічне спілкування. Його особливості та види».

Метою такого виду практики є вдосконалення та закріплення теоретичних знань про сутність і структуру індивідуального стилю педагогічного спілкування,

отриманих студентами в процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу під час виконання обов'язків вихователя дитячої оздоровчої установи.

Змістом позашкільної практики є складання індивідуальної програми формування індивідуального стилю педагогічного спілкування студента на основі результатів його педагогічної діяльності в дитячому оздоровчому закладі.

З метою формування індивідуального стилю спілкування майбутніх учителів передбачено: формування основних умінь організації педагогічного спілкування з дітьми в умовах дитячої оздоровчої установи; засвоєння методик аналізу та самоаналізу студентом ефективності індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Після позашкільної практики студент повинен знати, в чому полягає сутність індивідуального стилю педагогічного спілкування, для чого потрібно цілеспрямовано формувати індивідуальний стиль педагогічного спілкування, як здійснювати самоаналіз ефективності формування індивідуального стилю педагогічного спілкування.

До ефективних методів у процесі такого виду практики ми віднесли *інструктаж, аналітичний метод*, сутність його полягає у вивченні певних компонентів індивідуального стилю педагогічного спілкування та осмисленні зв'язків між ними; *письмовий контроль, форум*. Головна форма роботи в процесі позашкільної практики – це самостійна робота студентів.

Інструктаж – проведення роз'яснювальної роботи щодо необхідності формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, ознайомлення студентів з можливими труднощами налагодження комунікативної взаємодії з дітьми. У рамках розробленої нами програми-тренажеру для формування індивідуального стилю педагогічного спілкування студент ознайомлюється з пам'ятками, які містять інформацію про сутність та функції цього явища, корисні поради щодо організації спілкування з дітьми, можливості організації гуртка іноземної мови для дітей на базі оздоровчого закладу.

Аналітичний метод покликаний розвивати рефлексивні уміння та здібності майбутніх учителів. З цією метою студент щодня аналізує ефективність

формування деяких компонентів власного індивідуального стилю педагогічного спілкування, усвідомлює власні успіхи та помилки.

Письмовий контроль передбачає здійснення студентом рефлексії власної комунікативної діяльності в рамках творчих нарисів про практику відповідно до орієнтовних тем.

Інтернет-метод та відкритий форум – інтерактивні методи навчання, використані з метою забезпечення психолого-педагогічної підтримки студентів у процесі позашкільної практики. Сучасний рівень розвитку інформаційних технологій дає можливість студентам і керівникам практики підтримувати постійний зворотний зв'язок, запитувати поради, ділитися своїми враженнями й обмінюватися досвідом один з одним. З цією метою нами була створена група в популярній серед студентів соціальній мережі під назвою «Педагогічна практика. Проблеми та розв'язки».

Особливістю організації позашкільної практики для студентів інституту іноземних мов є можливість отримання досвіду роботи в мовних таборах з денним перебуванням, а також у таборах повного дня, які діти можуть відвідувати під час шкільних канікул. Переважна більшість таких таборів пропонує відпочинок дітям шкільного віку, поєднуючи його із вивченням англійської мови. Головне завдання майбутнього вчителя іноземної мови в такому таборі полягає в створенні невимушеної атмосфери спілкування іноземною мовою, що потребує від молодого педагога знання особливостей організації іншомовного спілкування з дітьми, максимального прояву особистісного потенціалу, високої здатності оцінювати результативність іншомовного спілкування. Усе це повною мірою сприяє формуванню індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови.

Під час педагогічної практики в позашкільних дитячих оздоровчих установах з вивченням іноземної мови студенти вчаться організовувати спілкування з дітьми за допомогою арсеналу засобів іноземної мови: казок, прислів'їв, приказок, загадок – як засобу розумового виховання; танців, пісень – як засобу розвитку

естетичних відчуттів; національних ігор – як засобу розвитку фізичних якостей [115].

Важливим етапом формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови є пропедевтична практика на 3-ому курсі. У процесі виконання студентами комплексних практичних завдань з дидактики, методики виховної роботи, методики викладання німецької та англійської мови формуються мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та емоційно-вольовий компоненти індивідуального стилю спілкування.

Методи роботи, які передбачено для майбутніх учителів іноземної мови на цьому етапі, охоплюють: спостереження, обговорення уроків іноземної мови (відеозаписів) та їхній аналіз з позицій ефективності індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителя в процесі реалізації виховної мети; моделювання та проведення фрагментів уроків і виховних заходів іноземною мовою із застосуванням різних методів навчання та виховання як проявів індивідуального стилю педагогічного спілкування; спостереження, обговорення педагогічних відеоситуацій з метою аналізу ролі індивідуального стилю педагогічного спілкування в здійсненні виховного процесу.

На 4-ому курсі в процесі виробничої практики ОКР бакалавра основну увагу приділяють формуванню індивідуального стилю педагогічного спілкування в студентів під час проведення уроків з німецької та англійської мов у середній ланці загальноосвітньої школи, та в процесі організації й проведення виховної роботи класного керівника. На цьому етапі наша мета – сформувати індивідуальний стиль педагогічного спілкування майбутнього вчителя під час проведення уроків з німецької та англійської мов у середній ланці загальноосвітньої школи, та в процесі організації виховної роботи класного керівника.

Змістом практики є навчальна, виховна, методична та самостійна діяльність студента-практиканта.

Перед нами постає завдання сформувати конструктивно-планувальні, комунікативно-навчальні, організаційні, розвивально-виховні та дослідницькі

уміння майбутніх учителів іноземної мови як найважливіші вміння педагогічного спілкування; сприяти максимальній реалізації особистісного потенціалу студента; розвивати в студентів здатність до рефлексії.

Під час виробничої практики ОКР бакалавра майбутні вчителі іноземної мови вчать моделювати педагогічне спілкування, спираючись на свій індивідуальний стиль, володіння вміннями педагогічного спілкування; здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності та об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування; виявляти індивідуальність у вербальній і невербальній комунікації; використовувати позитивні емоції й стани в процесі організації педагогічного спілкування; регулювати свій емоційний стан, уміння використовувати емоції як засіб прояву особистісної своєрідності.

На цьому етапі ми надаємо перевагу таким активним методам навчання, які стимулюють пошуково-творчу діяльність майбутніх учителів іноземної мови: *комп'ютерний метод (програма-тренажер), аналіз ситуації, евристична бесіда, тренінг*. Основні прийоми навчання: творчі вправи, створення проблемних ситуацій, розв'язання завдань різного рівня складності з різним рівнем сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування, самодіагностика, самоаналіз.

Комп'ютерний метод (програма-тренажер) покликаний підготувати майбутніх учителів до проходження виробничої практики ОКР бакалавра, допомогти студентам краще пізнати себе та підвищити рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за усіма критеріями. Важливою перевагою такого методу є можливість індивідуалізації навчання: вибір змісту, темпу навчання для кожного студента залежно від його здібностей.

Аналіз ситуації переплітається із *відеометодом* та передбачає перегляд студентами педагогічних відеоситуацій та їхній аналіз з погляду прояву вчителем індивідуального стилю спілкування.

Евристична бесіда – метод, який дає змогу студентам усвідомити процес формування індивідуального стилю педагогічного спілкування за допомогою

взаємопов'язаної серії питань, які охоплюють різні аспекти цього феномену, та допомагають зрозуміти шляхи розв'язання цієї проблеми для конкретного студента. Так, зокрема, за допомогою комп'ютерної програми-тренажеру зі студентом проводять різні тестові методики на виявлення майбутнім учителем своїх індивідуально-типологічних особливостей, професійно значущих та особистісних рис, діагностик сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування, на основі яких здійснюють вибір індивідуальних способів комунікативної взаємодії. Кожен студент має свій рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за певними критеріями та ознайомлюється з загальними порадами щодо покращення отриманих результатів. На цьому етапі необхідно допомогти студенту зрозуміти, у який спосіб він може втілити надані рекомендації в практичній діяльності, опираючись на власні індивідуально-типологічні особливості.

Тренінг є прогресивним та активним методом навчання й містить у собі соціальний, інформативний та психологічний компоненти [151, с. 2]. Програма тренінгу для студентів 4-ого курсу інституту іноземних мов детально описана нами в 2-ому розділі дослідження та спрямована насамперед на формування рефлексивних умінь і здібностей майбутніх учителів і розвиток у них позитивної Я-концепції.

Крім традиційних психологічних методик типу самооцінювальної шкал, тестових методик на виявлення рівня конфліктності, наявності мовних бар'єрів у спілкуванні під час тренінгу рекомендуємо використовувати спеціальні техніки й опитувальники для саморозкриття. Наприклад, до спеціальних відносять техніки: «Хто є хто ?» , «Хто я?», проєктивний малюнок на тему «Я й моя головна проблема в спілкуванні», психологічна процедура «Яким я бачу себе, і яким мене бачить оточення на уроці».

У програмі-тренінгу також використані завдання на розвиток організаційних умінь, аналітичних здібностей, культури мовлення, емпатичного слухання, позитивної Я-концепції тощо. Завдання та різноманітні методики передбачають здійснення студентом самооцінки власної вербальної та невербальної комунікації, іміджу, конфліктності, виявлення бар'єрів у спілкуванні.

Якщо вищезазначені методи та форми роботи зі студентами застосовувались на етапі підготовки до виробничої практики, то *дослідницький метод* спрямований на самостійне розв'язання майбутнім учителем завдань, спрямованих на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування безпосередньо під час практики. Зазначений метод передбачає спостереження й вивчення студентами індивідуального стилю педагогічного спілкування учителів іноземної мови, виявлення незрозумілих явищ, які потребують дослідження (постановка проблеми); складання плану формування власного стилю спілкування та його реалізація; аналіз і систематизація отриманих результатів, формулювання висновків щодо сфери їхнього практичного застосування. Водночас змінюється й роль керівника практики: він стає радше радником і консультантом, завдання якого створити оптимальні умови для формування ефективного стилю педагогічного спілкування студента відповідно до його особливостей.

Після виробничої практики студент здійснює самоаналіз індивідуального стилю педагогічного спілкування й подає його керівнику практики. Останній оцінює його за такими критеріями: здатність студента до аналізу, синтезу, оцінки проявів індивідуального стилю спілкування на уроці; уміння студента узагальнювати, робити висновки та рекомендації щодо підвищення рівня сформованості власного стилю педагогічного спілкування; чіткість та послідовність викладу змісту аналізу уроку, орфографічна та стилістична грамотність.

Так, на основному етапі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови, який охоплює інструктивно-методичну, позашкільну та виробничу практику ОКР бакалавра, формуються всі вміння педагогічного спілкування: проєктувальні, організаційні мовні та немовні, перцептивні, емоційно-психологічні, рефлексивно-оцінювальні. Саме під час практики стає можливою реалізація індивідуальних особливостей студента в професійній діяльності, формуються професійні якості майбутнього вчителя, запускається компенсаторний механізм у процесі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Наступний етап формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови – оцінно-регулювальний, який охоплює виробничу практику ОКР спеціаліста. Увагу студентів акцентували на проведенні діагностики сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови за розробленими критеріями та здійсненні порівняльного аналізу попередніх і нових результатів з метою корекційної діяльності.

Метою цього виду практики є формування індивідуального стилю спілкування майбутнього вчителя іноземної мови як складової комунікативної компетентності.

Задля формування в майбутніх учителів іноземної мови здатності до рефлексії індивідуального стилю педагогічного спілкування доцільним є використання ефективних методів і методик самопізнання та самодіагностики, експертної оцінки сформованості їхнього індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Після цього виду практики майбутній учитель іноземної мови повинен знати рівень сформованості свого стилю педагогічного спілкування, а також шляхи та можливості підвищення його рівня; можливості та способи корекції індивідуального стилю педагогічного спілкування на основі самодіагностики та експертної оцінки рівня сформованості такого феномену.

Майбутній учитель іноземної мови вчиться планувати, моделювати педагогічне спілкування для деяких уроків і серії уроків за темою з урахуванням ступеня навчання та рівня сформованості в учнів мовленнєвих умінь і навичок, керуючись основними принципами ефективного формування індивідуального стилю педагогічного спілкування; визначати та чітко формулювати індивідуальний план удосконалення своїх комунікативних умінь й обирати ефективні прийоми досягнення сформульованих цілей з урахуванням власних індивідуально-типологічних особливостей; здійснювати самоаналіз ефективності індивідуального стилю педагогічного спілкування.

На цьому етапі водночас з визначеними нами *творчими* та *проблемно-пошуковими* методами застосовували *метод комп'ютерної діагностики* та *метод*

експертної оцінки рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови та *консультативно-корегувальні методи*. Форми навчання, які застосовують у процесі виробничої практики ОКР «спеціаліст» з метою формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови: ТЗН, консультації, спостереження, самостійна робота, самоаналіз, самодіагностика тощо.

Майбутні вчителі іноземної мови продовжують спостереження за уроками вчителів і студентів-практикантів та поглиблено аналізують ці уроки з погляду прояву індивідуального стилю педагогічного спілкування; проводять уроки в старших класах з подальшим самоаналізом ефективності індивідуального стилю педагогічного спілкування; обмінюються досвідом з усіма учасниками на спеціально розробленому сайті чи в групі «Педагогічна практика: проблеми та рішення»; самостійно готують та проводять виховний захід, який потребує від них максимальної реалізації творчого потенціалу.

Метод комп'ютерної діагностики передбачає визначення остаточного рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови після завершення виробничої практики ОКР «спеціаліст».

Консультативний метод ґрунтується на тому, що студент під керівництвом керівника практики порівнює свої попередні та нові результати, отримує висновок керівника щодо ефективності своєї роботи впродовж усіх видів практик та має можливість індивідуальної консультації щодо подальшої корекції свого стилю педагогічного спілкування.

У процесі цього виду практики, коли студент максимально проявив свій індивідуальний стиль спілкування впродовж проведених ним уроків іноземної мови, доцільно ознайомити його з *експертною оцінкою* його досягнень, яка є більш об'єктивною, ніж самоаналіз. Порівнявши результати експертної оцінки та самооцінки, майбутній учитель має можливість оцінити власні рефлексивні здібності. Чим більший збіг в оцінках, тим краще розвинена здатність студента до рефлексії та самоаналізу.

З метою корекції індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови на завершальному етапі нами передбачено застосування методу *групової дискусії*, який використовують переважно у формі аналізу конкретних ситуацій спілкування в процесі педагогічної практики й у формі групового самоаналізу.

Отже, під час оцінно-регулювального етапу ми робимо акцент на розвитку психологічних механізмів рефлексії майбутніх учителів іноземної мови, аналізуємо ефективність запропонованої нами моделі.

Так, модель формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови передбачає реалізацію обґрунтованих нами педагогічних умов; урахування навчальних планів та програм педагогічної практики ВНЗ (мета, завдання, зміст практик); критерії, рівні та показники індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови, обґрунтовані нами принципи організації педагогічної практики (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Модель формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики

Модель передбачає впровадження методики формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх вчителів іноземної мови в процесі педагогічної практики, що становить сукупність взаємопов'язаних підходів: створення навчально-інформаційного середовища, індивідуалізацію завдань, опора на позитивні домінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя та їхній подальший розвиток, стимулювання творчої активності, наявність рефлексивного середовища. Методика була реалізована на основі принципів фасилітації, доброзичливості, зворотного зв'язку, рефлексивності, самовизначення, послідовності та наступності. Її поетапність дала можливість формувати в майбутніх учителів іноземної мови прагнення до вдосконалення іншомовної професійної компетенції, уміння педагогічного спілкування, здатність до рефлексії, забезпечити реалізацію особистісного потенціалу.

Висновки до другого розділу.

У ході дослідження встановлено, що реалізацію особистісного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики здійснюють шляхом забезпечення студентам-практикантам можливості для самопізнання за допомогою засобів діагностики різних сфер особистості та надання подальших рекомендацій щодо формування індивідуального стилю педагогічного спілкування відповідно до індивідуально-типологічних особливостей; ознайомлення їх із вимогами до сучасного вчителя іноземної мови, його професійно-особистісних рис з метою спонукання майбутніх учителів до саморозвитку та самовдосконалення.

Ми дійшли висновку, що на підвищення рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя в процесі педагогічної практики вплине врахування особливостей педагогічного спілкування в процесі вивчення іноземної мови. Специфіка іноземної мови як навчальної дисципліни визначається тим, що вона, характеризуючись ознаками, властивими взагалі мові, як знаковій системі, водночас визначається цілою низкою відмінних від рідної мови особливостей оволодіння й володіння нею. Зазначене зумовлює необхідність уточнень функцій іноземної мови як шкільного предмета, визначення нових стратегічних

напрямів процесу її опанування, перегляду цілей, змісту, методів, прийомів і засобів навчання.

У роботі теоретично обґрунтовано, що педагогічну підтримку здійснюють у процесі організації педагогічної практики відповідно до таких засад: фасилітації, діалогічності взаємодій, самовизначення, особистісно орієнтованого навчання, самоцінності особистості, глибокої поваги та емпатії до неї, урахування її індивідуальності тощо; зворотного зв'язку теоретичного навчання й практики, який передбачає, з одного боку, осмислення й застосування теоретичних знань з педагогіки, методики навчання іноземних мов, психології в практичній діяльності, а з іншого боку, закріплення емпіричних знань, що були одержані під час практики, у процесі подальшого вивчення теоретичних дисциплін.

Теоретично обґрунтовано, що розвиток у майбутніх учителів іноземної мови здатності до рефлексії забезпечить результативність процесу формування досліджуваної характеристики майбутнього фахівця.

З огляду на те, що рефлексія спрямована на фіксацію суб'єктом проміжних і підсумкових змін, а також прогнозування перебігу формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, можна стверджувати, що цей процес забезпечить зворотний зв'язок щодо адекватності, доцільності, і це сприятиме ефективності формування індивідуального стилю педагогічного спілкування. Ми трактуємо рефлексивну здатність як механізм, що дає змогу суб'єкту зафіксувати наявний рівень індивідуального стилю педагогічного спілкування, оцінити рівень його сформованості, визначити перспективи подальшого його вдосконалення.

У процесі дослідження ми розробили модель формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови під час педагогічної практики, яку трактуємо як систему, що складається з певних взаємопов'язаних елементів: цілі, завдання, принципи, структурні компоненти, зміст, методика, результати формування.

Модель відобразила формування цієї властивості особистості на всіх її етапах – початковому, основному, оцінювально-регулювальному.

Матеріали цього розділу висвітлено в працях автора: [60; 61; 62; 64; 65; 71].

РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО – ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТУ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

3.1. Експериментальна перевірка моделі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови

Дослідно-експериментальну роботу проводили з метою перевірки педагогічних умов формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови під час педагогічної практики на базі інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського впродовж 2011-2015 рр..

У дослідженні брали участь 401 студент, які навчаються за напрямом підготовки «Філологія. Мова і література (англійська)». Було створено 2 експериментальні (198 ос.) та 2 контрольні групи (203 ос.). КГ та ЕГ диференційовано так, щоб вони однаково відповідали рівням сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування.

У дослідно-експериментальній роботі передбачено, що формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики буде успішним за таких педагогічних умов: забезпечення реалізації особистісного потенціалу студента-практиканта, урахування особливостей організації педагогічного спілкування в процесі вивчення іноземної мови, розвиток рефлексивних умінь майбутнього вчителя, забезпечення психолого-педагогічної підтримки студента в процесі педагогічної практики.

Дослідно-експериментальну роботу проводили в три етапи:

1 етап – початковий, передбачав формування в майбутніх учителів іноземної мови потреби в розвитку свого стилю педагогічного спілкування.

2 етап – основний, покликаний сприяти усвідомленню студентами індивідуального стилю педагогічного спілкування як професійної якості.

3 етап – оцінно-регулювальний, метою якого було вивчення, обробка, аналіз, корекція та узагальнення кінцевих результатів експерименту.

Особливість методики з формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови полягала в тому, щоб допомогти майбутньому фахівцю усвідомити та проявити позитивні індивідуальні та професійні характеристики, які можуть забезпечити належний рівень професійного спілкування й так задіяти компенсаторний механізм.

На всіх етапах формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови важливим супроводжувальним засобом став розроблений нами за допомогою програми Excel електронний тренажер «Твори себе сам».

Відповідно до мети завдань, змісту, методів, які визначені на кожному етапі формування індивідуального стилю спілкування майбутнього вчителя, було розроблено систему теоретичних, практичних завдань, діагностик, вправ, інструкцій, порад, відеосюжетів, презентацій тощо.

Розробляючи зміст програми-тренажера, ми дотримувалися принципу послідовності, наступності в навчанні. Зміст завдань поступово ускладнювали.

Програма – тренажер «Твори себе сам» містить такі блоки: пам'ятки майбутньому вчителю іноземної мови, методичний інструментарій, діагностичні засоби, педагогічні ситуації та відеоситуації уроків різних рівнів складності включно зі схемою аналізу індивідуального стилю спілкування вчителя, вправи на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мов, завдання для аналізу й самоаналізу власного стилю педагогічного спілкування тощо.

Відповідно до першого етапу формування індивідуального стилю спілкування, який передбачає входження майбутнього вчителя іноземної мови в професійне спілкування завдання були спрямовані на засвоєння, розуміння знань щодо його сутності та стильових характеристик. Тому майбутні вчителі разом із викладачем переглядали відеоуроки та уроки іноземної мови й знайомилися з тим, як виявляється індивідуальність вчителя в процесі взаємодії з дітьми, що забезпечує

ефективність педагогічного спілкування; виконували вправи на формування початкових умінь педагогічного спілкування; робили перші спроби самоаналізу індивідуального стилю педагогічного спілкування за допомогою діагностичних методик та тестових завдань із вибором правильної відповіді.

Важливим є те, що на цьому етапі студенти спостерігали за кращими зразками уроків, на яких яскраво виявлявся індивідуальний стиль. Це захоплювало студентів, впливало на розвиток інтересу до педагогічної діяльності, сприяло формуванню на кращому досвіді індивідуального стилю педагогічного спілкування.

На другому етапі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування програмою тренажер було передбачено завдання, які спрямовані на осмислення знань та застосування їх у практичній діяльності. А тому змістом програми-тренажера передбачено відеоситуації педагогічної тематики, відеофрагменти уроків з вивчення іноземної мови. Під час їх перегляду студенти аналізували, як виявлялася індивідуальність педагога, творчі здібності, артистизм, майстерність виступу, вербальна й невербальна виразність, давали детальну характеристику особистості педагога. У програмі були передбачені діагностики, спрямовані на визначення особистісних рис характеру майбутніх фахівців, які необхідні в професійній діяльності. Для подальших дій ми розробили структуру самовдосконалення майбутнього фахівця.

У програмі вміщено вправи, спрямовані на розвиток у майбутніх учителів іноземної мови здатності до моделювання та прогнозування педагогічного спілкування. Так, зокрема, студенти під час розробки плану-конспекту уроку іноземної мови за певним алгоритмом дій, зазначали можливі труднощі при налагодженні комунікативної взаємодії; прогнозували прояв позитивних особистісних якостей та здібностей стосовно заданої тематики; визначали принципи ефективного іншомовного спілкування, наводили можливі висловлювання іноземною мовою для схвалення, заохочення, створення ситуації успіху, зняття в учня страху перед діяльністю, прийоми стимулювання мотивації учнів тощо.

На третьому етапі завдання ускладнювалися й були спрямовані на розвиток у майбутніх учителів іноземної мови здатності до рефлексії та саморефлексії.

Студенти аналізували прояви індивідуального стилю педагогічного спілкування за визначеною схемою під час проведення уроків учителів та власних уроків. Зроблені записи фрагментів уроків та виховних заходів, які проводили майбутні учителі, надали їм можливість побачити себе зі сторони та проаналізувати ефективність педагогічного спілкування, використовуючи розроблену нами методику самооцінки.

На початку експерименту ми вивчили програми всіх видів практик, які закладено навчальними планами ВНЗ, та можливості для формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови.

Експеримент закладено в таких видах практики: пропедевтична навчальна практика (4-5 семестри), інструктивно-методична практика, позашкільна практика, педагогічна практика ОКР бакалавра, педагогічна практика ОКР спеціаліста.

Початковий етап експерименту з формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови розпочався в рамках пропедевтичної практики для студентів інституту іноземних мов ОКР бакалавра на 2-ому курсі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Відповідно до розробленої нами моделі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови, на початковому етапі формування експерименту закладаються основи індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови.

Метою початкового етапу є входження майбутніх фахівців у професійне спілкування.

На цьому етапі ми визначили такі завдання: ознайомити студентів із поняттям «індивідуальний стиль педагогічного спілкування», формувати потребу в бажанні виявляти свою індивідуальність у процесі професійної комунікації, розкрити роль індивідуального стилю спілкування в педагогічній діяльності майбутнього вчителя, формувати інтерес до педагогічного спілкування як професійної якості вчителя, визначити основні прояви індивідуального стилю спілкування в майбутнього вчителя, формувати початкові вміння педагогічного спілкування.

Зі студентами було передбачено такі види діяльності, як інструктаж, мікровикладання, відеометод, проблемний метод, вправління за допомогою програми-тренажера.

Поняття «стиль спілкування» не є новим для студентів 2-ого курсу, оскільки вони ознайомились із теоретичними аспектами цього явища в рамках навчальної дисципліни «Педагогіка». Проте, перед нами постає завдання – сформувати в майбутніх учителів позитивну мотивацію на формування такого феномену, на саморозвиток та самовдосконалення.

У процесі пропедевтичної навчальної практики (4 семестр) ми зосереджували увагу студентів на основних ознаках індивідуального стилю спілкування та усвідомленні потреби в його формуванні. Настановчу роботу проводили і в напрямку ознайомлення студентів із шляхами формування індивідуального стилю спілкування. Ми пояснювали, чому необхідно зважати на свій емоційний стан у процесі професійної діяльності, враховувати свої особливості, характер, темперамент, здібності. Майбутні вчителі іноземної мови дізнались про те, що стиль спілкування – це вміння, яким можна оволодіти шляхом усвідомлення й практики.

Студенти також знайомились із особливостями стилю спілкування вчителя іноземної мови: предметна змістовність мовлення та емоційно-ціннісне ставлення до нього; різноманітність видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, аудіювання, письмо); цілісність, динаміка та зв'язність уроку; створення атмосфери спілкування та емоційного комфорту; функціональна відповідність елементів рідної та іноземної мов, діалогічність, комунікативність.

Студентам ілюстрували зразки відеоуроків іноземної мови, у процесі перегляду яких студенти знайомились із проявами індивідуального стилю педагогічного спілкування та визначали, які функції виконує цей феномен.

На цьому етапі ми застосовували метод вправління студентів за допомогою програми-тренажера «Твори себе сам». За допомогою цієї програми майбутні вчителі визначали свої індивідуально-типологічні характеристики, виконували завдання різного рівня, а саме: доповнити схему ефективного уроку іноземної мови, провести ранжування принципів ефективного уроку іноземної мови, визначити

особливості характеру та темпераменту та передбачити їхній вплив на конструктивність чи деструктивність педагогічного спілкування.

Майбутні вчителі іноземної мови продемонстрували різне бачення організації ефективного уроку іноземної мови. Найчастіше вони визначали теоретичні знання вчителя чи творчий підхід до організації спілкування як запоруку успіху. Проте зазначали, що методичне забезпечення уроку іноземної мови, особистість та харизма самого вчителя також відіграють вагому роль.

Різними були й думки студентів і щодо визначення принципів ефективного уроку іноземної мови. Більшість студентів визначила принцип наочності та емоційності викладу іншомовного матеріалу як запоруку ефективного спілкування на уроці. Інша група студентів поставила на перше місце комунікативну спрямованість уроку іноземної мови та переконливо обґрунтувала це. У такий спосіб майбутні вчителі знайомились із специфікою педагогічного спілкування саме на уроці іноземної мови.

Вправи на визначення особливостей характеру та темпераменту за схемою сприяли усвідомленню студентами власного «Я». Виконуючи цю вправу, студент визначав, зокрема «за своїм темпераментом та характером я дуже спокійний та вразливий». Далі він передбачав можливі наслідки прояву особливостей характеру, зокрема «через це у мене можуть виникнути проблеми із дисципліною на уроці». Потім студент пропонував можливий варіант розв'язання проблеми, зокрема «щоб уникнути проблем із дисципліною, я намагатимусь планувати та проводити урок нестандартно та творчо, щоб зацікавити учнів».

А ось інший приклад виконання вправи з програми-тренажера: «за своїм темпераментом та характером я дуже емоційний, запальний та тривожний. Через це я постійно хвилююсь перед аудиторією та втрачаю основну думку. Щоб цього уникнути, намагатимусь детально планувати всі етапи уроку та чітко дотримуватись плану».

Виконання таких вправ сприяло усвідомленню студентом переваг та недоліків власного характеру та темпераменту, формуванню вмінь передбачати наслідки їхньої появи та шляхів самовдосконалення.

За допомогою програми-тренажера студенти також виконували завдання на визначення емоційно-вольової сфери особистості. Вони працювали з дзеркалом та оцінювали мімічну та пантомімічну виразність. Намагались зобразити різні емоційні стани (цікавість, гнів, роздратування, радість, здивування, захоплення, інтерес тощо). Словесно коментували побачене протягом декількох хвилин. У програмі-тренажері передбачено виконання студентами тестів на оцінку сили волі та стресостійкості особистості.

Так, лише у 4 % студентів 2-ого курсу інституту іноземних мов було діагностовано високорозвинену силу волі, 37 % студентів зазначили, що, що стикаються з труднощами, намагаються їх долати, проте без особливої цілеспрямованості. Їм властиві такі якості, як гнучкість, поблажливість, доброта, що дуже важливо у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування. 59 % майбутніх учителів не усвідомлюють відповідальності за виконання своїх обов'язків. Їхня позиція характеризується принципом «плисти за течією».

З метою усвідомлення зв'язку між особливостями характеру та темпераменту й індивідуальним стилем ми запропонували студентам переглянути фільм професора Б. Уілкінсона «Стиль учителя». Після перегляду фільму студенти самостійно аналізували його. Висловлювання студентів були різні, зокрема: «характер викладача впливає на професійний стиль його спілкування, але його індивідуальний стиль визначається роллю, яку він для себе обирає». Виходячи з цього твердження, «учитель повинен залишатись сам собою» не є правильним. Якщо учитель, відповідно до свого темпераменту, буде говорити флегматично, монотонно, – це не викличе інтересу у учнів. Тому потрібно навіть у супереч своїй природі застосовувати жести, міняти тон та інтонацію, тобто грати певну роль. Учитель – це вже роль, адже учням він потрібен у певній іпостасі, і лише від учителя залежить, наскільки вдало він зіграє свою роль».

А ось інший приклад сформульованого студентом висновку: «Стиль спілкування й манера спілкування визначають предмет занять, кількість слухачів, обставини та вік учнів. Усі ці фактори конкретизують, яку саме роль повинен грати вчитель. Якщо педагог іде до класу, де навчаються семирічні школярі, він повинен

сам стати жвавим та надзвичайно винахідливим. Якщо мова йде про урок у старших класах, учителеві належить грати роль творчої, авторитетної, харизматичної особистості».

Програмою-тренажером було передбачено використання відеометоду й проблемного методу навчання. Нами були підібрані відеоситуації, які демонстрували позитивні та негативні приклади індивідуального стилю спілкування вчителя з учнями. Студенти повинні були описати прояви індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителя за таким алгоритмом: способи налагодження контакту з дітьми; самопрезентація педагога в спілкуванні; відповідність (або невідповідність) комунікативних засобів (мова, жести, міміка) індивідуальності педагога, ситуації спілкування, індивідуальним особливостям учнів; здатність учителя управляти спілкуванням; емоційно-психологічні прояви індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителя (інтонація, паузація, темп, гучність, тональність, мелодика, дикція, жести, міміка, поза, рух, дистанція спілкування).

Одна із ситуацій, закладених у програму-тренажер демонструє приклад того, як проблемні підлітки перевіряють нового вчителя англійської мови. В обмін на грубощі та неповагу вчитель демонструє педагогічний такт, розуміння проблем підлітків, терпіння та непорушний спокій. Студенти надзвичайно високо оцінили розуміння вчителем психології підлітків, зазначили, що педагог з перших хвилин проявив оригінальність та індивідуальність. Як зазначали студенти, мовні уміння вчителя, слова, які він підбирає для дітей можуть послужити прикладом для наслідування, так само, як і його сила волі. Запорукою успішного розв'язання конфліктної ситуації студенти назвали уміння вчителя не піддаватись на провокації, не показувати свою вразливість, дотримання авторитарного стилю спілкування. Студенти пропонували свої варіанти розв'язання педагогічної ситуації, проте зазначали, що саме особистісні та професійні якості педагога є вирішальними в роботі з важковиховуваними дітьми.

Інша ситуація, закладена в програму-тренажер демонструє приклад того, як учитель стимулює учня старших класів на самостійне висловлювання іноземною мовою. Педагог обирає тему, яка близька та цікава учневі (музика в стилі реп), а

коли учень раптом починає виконувати пісню в цьому стилі англійською мовою, хвалить його та позитивно оцінює, чим спричиняє здивування всього класу.

Аналізуючи цю ситуацію, студенти відзначили вміння вчителя створити сприятливу психологічну атмосферу на уроці іноземної мови. Посмішка педагога, постійні слова схвалення, контакт очей з учнями, жести, міміка – усе це з перших хвилин допомагає налагодити контакт зі школярами. Як свій варіант розв'язання педагогічної ситуації студенти пропонували продовжити тему музики та дозволити кожному учневі виконати свою улюблену пісню англійською мовою, розповісти про себе у формі гри «снігова куля», створити творчі групи за вподобаннями та презентувати своє хобі англійською мовою тощо.

Як зазначили майбутні вчителі, у процесі ситуаційного аналізу вони чітко усвідомили, який потужний вплив має особистість вчителя на ефективність педагогічного спілкування, як важливо бути креативним, неповторним, неординарним.

Під час пропедевтичної практики студенти відвідували уроки англійської та німецької мови в школі та аналізували прояви індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителя.

Під час виконання цього завдання всі студенти чітко визначали позитивні та негативні прояви стилю спілкування вчителя іноземної мови, описували методи та форми роботи вчителя, давали детальну характеристику особистості вчителя. Майбутні вчителі відзначали, що для створення атмосфери іншомовного спілкування педагог залучав учнів до розмови, опираючись на їхні інтереси, акцентував увагу на актуальних подіях, пов'язаних з їхнім шкільним та позашкільним життям. Аналізуючи прояви індивідуального стилю спілкування вчителя іноземної мови, студенти відзначали емоційність та оригінальність комунікативної взаємодії, культуру та переконливість мовлення, професійно-особистісні якості.

У такий спосіб у студентів формувався інтерес до індивідуального стилю педагогічного спілкування та мотивація на набуття цієї професійної якості. На підсумковому занятті з пропедевтичної практики студенти наводили приклади

проявів індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителя іноземної мови, які ефективно впливали на процес навчання та виховання, а також визначали специфіку іншомовного спілкування. До особливостей спілкування на уроці іноземної мови студенти віднесли комунікативну спрямованість взаємодії вчителя та учнів, доцільне використання частки рідної мови, діалогічність, етичність, практичну спрямованість спілкування та різноманітність мовленнєвої діяльності.

У такий спосіб на початковому етапі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування студенти знайомились з цією професійною якістю, навчались визначати його характерні особливості та прояви у вчителя іноземної мови.

У процесі пропедевтичної практики з метою формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови було передбачено презентацію студентами фрагментів уроків англійської чи німецької мови. Майбутній учитель мав нагоду визначити рівень упевненості в собі, здатність регулювати свій емоційний стан, говорити зв'язно й послідовно тощо.

Спираючись на отримані знання про особливості власного стилю спілкування, студентам необхідно було підготувати та презентувати фрагмент уроку з опорою на позитивні сторони своєї індивідуальності й так компенсувати слаборозвинені якості. Під час консультації з підготовки до фрагментів уроків ми орієнтували студентів на врахування таких особливостей спілкування на уроці іноземної мови: грамотність та чіткість мовлення, емоційна виразність, комунікативна спрямованість та інтерактивність спілкування.

Наприклад, студентка Марина С., знаючи про те, що у неї низький рівень комунікабельності, підготувала завдання для фрагменту уроку на тему "The Job of My Dream" для учнів 9-го класу у такий спосіб, щоб надати максимальну ініціативу в спілкуванні школярам. Майбутньому вчителю було рекомендовано використати допоміжний матеріал та засоби наочності з метою полегшення процесу комунікації.

На початковому етапі спілкування майбутній учитель застосувала прийом «мозковий штурм», чим зацікавила учнів та вмотивувала їх самостійно висловлювати свої думки. З метою полегшення процесу іншомовного спілкування

студентка застосувала велику кількість наочних засобів: картки, фотографії, кросворди, асоціограми, чим проявила свою неординарність та створила на уроці атмосферу гри та змагання. У ході засвоєння нового матеріалу вчитель разом з учнями заповнювали постер «Кроки до роботи моєї мрії», що допомагало вчителю одночасно контролювати рівень засвоєння учнями нової лексики та дотримуватись логіки іншомовного спілкування, не втрачати основної думки. Підібрані студенткою вправи визначались комунікативною спрямованістю: розіграти діалог «Job interview», скласти список недоліків та переваг роботи мрії, відгадати професію за розповіддю вчителя тощо.

Гарна підготовка студентки на прогностичному етапі спілкування, підбір методичного забезпечення, використання комунікативних вправ з включенням усіх учнів у процес спілкування дали змогу майбутньому вчителеві компенсувати низький рівень комунікативних умінь та привернути до себе увагу учнів. Незважаючи на певні помилки та нечіткість мовлення учні зацікавились новою темою, з радістю брали участь у спілкуванні. Студентка не відзначалась емоційною виразністю та експресивністю, проте її доброзичливість та толерантність сприяли створенню сприятливого емоційного фону іншомовного спілкування, а використання різноманітних режимів роботи надавало учням максимальну ініціативу в спілкуванні.

Інша студентка, Галина К., відзначалась високим рівнем інтелектуального розвитку, проте її організаторські здібності виявлялись недостатньо. Ми рекомендували їй підготувати для учнів урок з елементами лекції на тему, яка б розвивала ерудицію та соціокультурні знання учнів, та здійснити контроль засвоєння нових знань у формі гри.

Студентка підготувала фрагмент уроку для учнів 8-ого класу на тему «Travelling around the world». Презентацію фрагменту уроку студентка розпочала з розповіді про 10 визначних місць світу, які варто відвідати впродовж життя. Свою розповідь студента супроводжувала кадрами з документальних фільмів та фотографіями. З перших хвилин заняття їй вдалося привернути увагу учнів цікавими фактами, а використання комп'ютерних технологій та засобів наочності знімало

можливі мовленнєві та лінгвокраїнознавчі бар'єри сприйняття іншомовного матеріалу. Після міні-лекції учням було запропоновано зіграти в брейн-ринг на основі прослуханого матеріалу. Захопленість учнів новою темою дали змогу майбутньому вчителю організувати перевірку засвоєного матеріалу у вигляді цікавої гри, і цим самим створити атмосферу успіху для учнів, мотивувати їх на активні самостійні висловлювання. У такий спосіб студентка проявила свою неординарність у виборі теми заняття, домоглася поваги учнів завдяки своїй обізнаності та ерудиції. Оскільки процес іншомовного спілкування був зрозумілий і цікавий для учнів, майбутньому вчителю з легкістю вдалося їх організувати.

У такий спосіб на ознайомлювальному етапі студенти 2-ого курсу інституту іноземних мов набували знань про зміст, сутність, функції та особливості індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителя іноземної мови; спостерігали та навчались аналізувати його прояви під час спостереження за уроками іноземної мови в школі; презентували фрагменти уроків з опорою на свої позитивні індивідуально-типологічні характеристики; набували початкового досвіду формування індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Наприкінці 2-ого курсу нами знову був проведений зріз сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування в майбутніх учителів іноземної мови в контрольній та експериментальній групах. Результати діагностики зведені в таблицю № 3.1.

Таблиця 3.1

Сформованість індивідуального стилю педагогічного спілкування в майбутніх учителів іноземної

Групи	Критерії сформованості	Рівні сформованості (кількість респондентів у %)			
		Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	1. Мотиваційний	8,0	18,6	27,3	46,1

Продовження таблиці 3.1

	2. Когнітивний	0,4	4,9	44,7	50,0
	3. Діяльнісний	2,4	10,7	31,7	55,2
	4. Емоційно-вольовий	5,5	22	38,6	33,9
Середній бал по всіх параметрах		4,1	14,1	35,6	46,2
Експериментальна	1. Мотиваційний	8,4	19,2	32,2	40,2
	2. Когнітивний	0,5	5,2	45,2	49,1
	3. Діяльнісний	2,5	10,9	31,7	54,9
	4. Емоційно-вольовий	5,6	22,4	38,9	33,1
Середній бал по всіх параметрах		4,3	14,4	37	44,3

Можна констатувати, що рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-ого курсу до початку експерименту в контрольній та експериментальній групах суттєво не відрізняються при рівні значимості 0,05.

Ми спостерігаємо незначне підвищення рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за усіма критеріями в усіх групах. Проте в експериментальних групах динаміка зростання дещо краща, особливо за мотиваційним критерієм. Це засвідчує появу та підвищення внутрішньої мотивації формування індивідуального стилю педагогічного спілкування в студентів експериментальних груп.

Крім того, в експериментальних групах суттєво відрізняється рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за такими показниками як: розуміння індивідуальних особливостей емоційної сфери, здатність моделювати педагогічне спілкування спираючись на свій індивідуальний стиль, усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей.

Основний етап формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови охоплював пропедевтичну практику ОКР бакалавра (3-й курс), інструктивно-методичну, позашкільну та педагогічну практику ОКР бакалавра (4-й курс).

Метою цього етапу є усвідомлення майбутнім учителем ролі індивідуального стилю спілкування в професійній діяльності. Завданням цього етапу було удосконалення та закріплення теоретичних знань студентів про сутність та структуру індивідуального стилю педагогічного спілкування; формування вмінь педагогічного спілкування, розвиток рефлексивних умінь майбутніх вчителів іноземної мови. Завдання основного етапу спрямовані на те, щоб студент усвідомив індивідуальний стиль педагогічного спілкування як професійну якість педагога.

На цьому етапі було передбачено використання великої кількості форм та методів навчання: прогнозування, проектування, моделювання, групова дискусія, захист творчих програм, імітаційна гра, інструктаж, аналітичний метод, інтернет-метод, комп'ютерний метод (програма-тренажер), аналіз ситуації, евристична бесіда, тренінг.

Відповідно до наскрізної програми практики на 3-ому курсі для студентів інституту іноземних мов передбачено пропедевтичну й інструктивно-методичну практику. Під час пропедевтичної практики увага майбутніх фахівців була зосереджена на проявах індивідуального стилю спілкування в процесі навчання й виховання. Метою цього етапу було навчити студентів використовувати індивідуальний стиль педагогічного спілкування в процесі реалізації методів виховання.

Майбутні вчителі іноземної мови спостерігали за реалізацією індивідуального стилю педагогічного спілкування при здійсненні вчителем виховного впливу на учнів в урочній та позаурочній діяльності; аналізували виховний процес з погляду прояву вчителем індивідуального стилю педагогічного спілкування. Студенти отримали такі завдання:

Завдання 1. Відвідайте позакласний захід з іноземної мови в школі, проаналізуйте його за такими критеріями: чи виявляється в учителя індивідуальний

стиль спілкування в процесі взаємодії з дітьми; які особливості відзначають стиль спілкування вчителя; прояв особистісних та професійних якостей педагога; як впливає індивідуальний стиль педагогічного спілкування на мотивацію учіння (навести приклади); який зв'язок між проявами індивідуального стилю спілкування вчителя та рівнем знань учнів; як реалізує вчитель свій творчий потенціал.

Під час такого аналізу більшість студентів аналізувала методи та форми роботи вчителя, спрямовані на формування в учнів стійкого інтересу до іноземної мови; акцентувала увагу на тому, що учнів можна виховувати засобами іноземної мови; зазначаючи, що подібний захід потребує від учителя емоційності, терплячості, креативності. Серед позакласних заходів іноземною мовою, які аналізували студенти, були тижні іноземної мови, бесіди, конференції, диспути, вечори, екскурсії; випуск стінгазет іноземною мовою; організація клубів дружби з дітьми-носіями іноземної мови тощо.

Студент Олег К. спостерігав за діяльністю шкільного гуртка «Весела англійська», програма якого спрямована на виховання інтересу до оволодіння іноземною мовою в дітей. У процесі аналізу проявів індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителя студент зазначив, що стосунки педагога з вихованцями є гармонійними, що обґрунтовано насамперед особистісними якостями вчителя: його добротою, щирістю, креативністю, толерантністю. Як зазначив Олег К., саме сприятливий мікроклімат у групі, велика кількість нестандартних педагогічних прийомів визначили ефективність діяльності гуртка. Студент зауважив, що індивідуальний стиль учителя іноземної мови визначали такі його прояви, як: позитивне ставлення до учнів (доброзичливість, велика кількість схвальних слів, підтримка школярів); мелодійність та приємний тембр голосу; експресивність міміки та пантоміміки; артистизм. Характерною особливістю вчителя іноземної мови, як зазначив студент, було вміння цікаво оформити класну кімнату своїми руками: малюнками, ілюстраціями, іграшками, книгами з казками відомих англійських авторів. Завдяки цьому, уже на першому занятті вчителю вдалося привернути увагу учнів 5-ого класу, зацікавити їх. Як зазначив Олег К., «діти навіть не помітили, як оволоділи соціокультурними знаннями: назви країн, що

входять до складу Великобританії та їхні символи, імена літературних героїв дитячих творів; сюжети популярних авторських та народних казок. Діти просто співали разом з учителем, слухали казку «Малюк Брауні», малювали її героїв, розгадували кросворд, грали в ігри «Подорож за одну годину», «М'яч-перекладач». Відчуття рівності, посильності завдань, атмосфера радості – усе це допомогло школярам подолати сором'язливість, яка заважає вільно вживати в мові слова чужої мови. Діти непомітно засвоювали мовний матеріал й у них виникало відчуття задоволення». Олег К. зазначив, що вміле застосування вчителем ігрових форм у роботі, його особистісні та професійні якості, позитивні емоції, уміння відчувати дітей робить стиль спілкування вихователя справді індивідуальним та неповторним.

Під час виконання змістового модуля «Виховна діяльність вчителя іноземної мови» студенти проводили фрагменти виховних заходів із застосуванням різних методів виховання. Увагу майбутніх учителів ми зосередили на проявах індивідуального стилю педагогічного спілкування, і тому сформулювали завдання в такий спосіб :

Завдання 2. Підготуйте фрагмент виховного заходу іноземною мовою. Спробуйте проявити свої власні якості, здібності та таланти.

Студенти підготували та презентували надзвичайно широкий спектр позакласних заходів іноземною мовою: змагання, проведення національних свят, інтелектуальних ігор, відкриті уроки для батьків, конкурси читців; бесіди, дискусія «Стереотипи в ставленні до інших народів»; творчі тематичні вечори.

Наприклад, студентка Оксана В. підготувала та провела в групі позакласний захід англійською мовою «Halloween», присвячений святу «Хеллоуїн» та розрахований на учнів 6-ого класу. Метою заходу було: залучити учнів до культурних традицій країни, мова якої вивчається; ознайомити з історією святкування Хеллоуїну в англomовних країнах; розвивати творчі та комунікативні здібності учнів; формувати толерантне ставлення до інших культур та традицій.

Індивідуальний стиль спілкування студентки ґрунтувався на особливостях її характеру та поведінки. Оксана В. не вирізняється особливою експресивністю та емоційністю. Вона стримана, замкнута, проте їй властивий Оптимальний рівень

інтелектуального розвитку та широкий світогляд. Саме ці свої позитивні особливості студентка використала під час проведення свята. Оксана В. підготувала цікаву інформацію про історію свята, значення традиційних декорацій з гарбузів, національні страви, традиції святкування Хеллоуїна в англomовних країнах. Ця інформація була справді цікава та нова для учнів та спричинила в них появу інтересу.

Оскільки Оксана В. вирізняється своєю стриманістю, ми радили їй застосувати метод заохочення та максимально залучити учнів до спілкування й організувати для них цікаві форми роботи.

Студентка творчо підійшла до проведення свята й організувала для учнів рольову гру. Учні поділилися на 3 групи: організатори свята, гості, актори. У процесі рольової гри учні вчилися запрошувати гостей, говорити слова подяки англійською мовою, запитувати інформацію про історію свята, його традиції. Інтелектуальні здібності та обізнаність в інформаційних технологіях студентки допомогли їй організувати виховний захід так, щоб залучати учнів до використання додаткової інформації, пошуку необхідної інформації в мережі Інтернет на англomовних сайтах. Одночасно майбутній учитель залучав дітей до обговорення проблемних та навчальних питань, котрі були близькі та цікаві дітям: які символи Хеллоуїну; як зробити ліхтар з гарбуза для Хеллоуїну («світильник Джека»); що незвичайне відбувається в цей день; як одягаються діти на Хеллоуїн тощо.

Створення творчої атмосфери, організація творчих груп, розподіл обов'язків, урахування індивідуального темпу просування в темпі кожної групи учнів, проміжний контроль діяльності учасників, методичне забезпечення – усе це сприяло високій ефективності проведеного заходу. Оксана К. привернула увагу учнів своєю обізнаністю, оскільки змогла відповісти на всі поставлені запитання. Незважаючи на свій спокійний темперамент студентка змогла зацікавити учнів, адже підготувала цікавий матеріал, залучила учнів до самостійного пошуку інформації, організувала гру, у процесі якої учні почувались психологічно комфортно та хотіли самостійно висловлюватись іноземною мовою.

Студентка вирізнялась з-поміж інших тим, що демонструвала позитивні емоції в процесі спілкування, не дратувалася від постійних помилок учнів, чітко формулювала завдання, підтримувала учнів великою кількістю схвальних фраз, не втрачала зворотний зв'язок.

У такий спосіб майбутні вчителі іноземної мови мали можливість усвідомити вплив індивідуального стилю спілкування на результативність навчально-виховного процесу.

Виконуючи завдання 3-ого змістового модуля «Навчально-виховна діяльність учителя іноземної мови», студенти вчилися моделювати педагогічне спілкування на уроках.

Завдання 3. Доповніть план-конспект уроку «Family and Friends», закладений у програму-тренажер «Твори себе сам». Пам'ятайте, що вчитель повинен виконувати різні «ситуаційні» ролі, знаходити емоційний відгук в учнів, навчати учнів не просто іноземної мови, а реального спілкування іноземною мовою. Усе це залежить від незначних, на перший погляд, «дрібниць» у спілкуванні з учнями.

Виконуючи таке завдання, студенти вчилися здійснювати «комунікативну атаку учнів», обирали з запропонованих реплік ті, які, на їхню думку, зможуть спричинити появу інтересу в учнів та залучити їх до активного іншомовного спілкування. З метою набуття вмінь управління педагогічним спілкуванням студенти чітко описували всі етапи цього процесу: як спілкуватись з учнями (сидіти, стояти, ходити); як виправляти помилки учнів; як залучити найбільшу кількість учнів до спілкування; як попередити лексичні та граматичні труднощі в сприйнятті іншомовного матеріалу учнів. Студенти складали список запитань з теми «Family and Friends», які були б цікаві та близькі учням, спонукали їх до комунікації. Запропоновані запитання є такими:

- What is the most important rule in your family ?
- Why do family members have to share the household chores ?
- Why is it important to keep the family traditions ?
- How many people are there in your family ?
- What do you like to do together ?

Майбутні вчителі знайомились за допомогою запропонованого плану-конспекту уроку із ефективними режимами, формами та методами роботи з учнями 5-9 класів й одночасно вчилися адаптувати їх до свого стилю спілкування.

Завдання 4. Важливим етапом уроку іноземної мови є прогнозування можливих комунікативних труднощів школярів. Запропонуйте, як можна попередити труднощі іншомовного спілкування для учнів 5-ого класу з теми "Let's go to the country" та для учнів 9-ого класу з теми "Environmental protection".

Виконання цього завдання потребувало від студентів попередньої підготовки: підбір наочного матеріалу та мультимедійних засобів, організація методичного забезпечення тощо. Цим ми ще раз акцентували увагу майбутніх учителів на потребі в ретельній підготовці до уроку іноземної мови.

Виконання цього завдання дало можливість студентам проявити свій творчий потенціал та свою своєрідність, адже вони мали повну свободу у виборі засобів та методів навчання.

Наприклад, студентка Марія С. володіла низьким рівнем комунікативних умінь. Через проблеми з дикцією та артикуляцією вона постійно хвилювалась та допускалась помилок у процесі іншомовного спілкування. Студенти активно використовували в процесі виконання такого виду завдання. Тому з метою попередження комунікативних труднощів у спілкуванні з учнями 5-ого класу з теми «Let's go to the country» студентка Марія С. запропонувала використовувати комп'ютерні технології: презентацію Microsoft Power Point. За допомогою презентації Microsoft Power Point учні вчили пори року, назви тварин та рослин. Майбутньому вчителю було набагато легше працювати з опорою, описувати англійською мовою предмет чи явища типу: It's a season. It's often foggy. The trees are yellow and red. Водночас на екрані з'являвся малюнок, який демонстрував те, що потрібно сказати, а увагу учнів звертали саме на малюнок, що також полегшувало їм сприйняття іншомовного мовлення вчителя.

Інший студент Максим О. вирізнявся надмірною емоційністю та дратівливістю. З метою попередження комунікативних труднощів для учнів 9-го класу з теми "Environmental protection" він запропонував як традиційні засоби:

роздатковий матеріал, картки, фотографії, записи на дошці, асоціограми, так і цілком інноваційні: використання мультимедійної дошки та мережі інтернет. Така насиченість заняття дала змогу студентові спрямувати свою енергію та емоційність в потрібному напрямку, а велика кількість наочних засобів навчання допомогла попередити проблеми у сприйнятті іншомовного матеріалу учнями та, відповідно, дратування вчителя.

Саме на прикладі використання мультимедійної дошки студент продемонстрував як долати комунікативні бар'єри у спілкування з учнями. Елемент новизни, цікаві завдання, можливість учня працювати в індивідуальному режимі, нестандартний спосіб виконання завдань допомагають дітям подолати страх перед іншомовним спілкуванням та виявляти ініціативу. Студент Максим О. розробив завдання типу: з'єднати слова з їхнім значенням; використовуючи нові слова заповнити асоціограму; переглянути кліп на пісню М. Джексона «The Earth song» з субтитрами та виписати слова у дві колонки (знайомі та незнайомі); з'єднати всесвітньо відомі символи й назви міжнародних екологічних організацій; доповнити схему «What can I do to save our environment».

У такий спосіб студент зміг проявити свої позитивні якості: креативність, експресивність, організаторські здібності. Правильна організація заняття, прояв кращих умінь і здібностей майбутнього вчителя убезпечила його від негативних емоцій та дій, таких як дратування від помилок та пасивності учнів, підвищення голосу, висміювання учнів.

Майбутні вчителі іноземної мови продовжували вправлятися за допомогою розробленої нами програми-тренажера «Твори себе сам».

Завдання 5. Пройти тест Реана «Мотивація успіху чи страх невдачі» (дод. К), заповнити анкету для виявлення ставлення до формування індивідуального стилю педагогічного спілкування (дод. Л).

Виконання цього завдання підтвердило, що більшість студентів відчуває невпевненість у своїх комунікативних можливостях та страх не бути сприйнятими учнями. Це дало нам змогу зробити висновок про потребу проведення роботи зі студентами щодо подолання психологічних труднощів педагогічного спілкування.

На основі результатів зазначених методичних діагностик студент отримав рекомендації з приводу подальшої організації власного педагогічного спілкування.

Такий підхід допомагає студенту завчасно продумати, як використати свій потенціал у найкращих його проявах. Наприклад, відповідно до опитувальника Реана 4,5 % майбутніх вчителів відчувають невпевненість та недооцінюють свої можливості, вони замкнені та бояться виявляти емоції, важко йдуть на компроміси. З такими студентами ми проводили бесіду про можливості підвищення самооцінки, пропонували їм намалювати себе в алегоричній формі та проаналізувати малюнки. Студенти малювали також «карту бажань», співвідносили себе з образом ідеального вчителя, заповнювали журнал успіху, у якому писали про свої досягнення.

Для 18 % студентів характерна нестійкість у стресових ситуаціях, їх не можна назвати сміливими та рішучими, їхня нервова система є надчутливою та занадто гостро реагує на загрозливі ситуації. У цьому разі вчителю необхідно максимально підвищити свою самооцінку та надати приклад для наслідування. Таким студентам варто пройти аутотренінг з підвищення віри в себе, переглянути педагогічні фільми, лекції (зокрема професора Брюса Уілкінсона). Цікавим для студентів виявилось складання піраміди самопідтримки при емоційному виснаженні (здорове харчування, сон, фізичні вправи, релаксація, уміння знайти баланс між особистим життям та навчанням). Майбутні вчителі також виконували вправи на зняття емоційної напруги й антистресову релаксацію, які закладені в програму-тренажер «Твори себе сам».

Багатьом студентам важко проявити ініціативу в спілкуванні, самостійність, брати на себе визначальну роль. Таким студентам ми радили психологічну літературу, яка може допомогти подолати проблеми в спілкуванні, розв'язували педагогічні ситуації, закладені в програму-тренажер «Твори себе сам».

Використання зазначених методів діагностики утвердило нас у потребі проведення психологічного тренінгу зі студентами, який би допоміг їм подолати бар'єри в спілкуванні та підвищити самооцінку. Проведення тренінгу було заплановано на 4-ий курс перед початком навчально-виробничої практики студентів.

Узагальнюючи вищесказане, ми можемо констатувати, що пропедевтична практика на 3-ому курсі сприяла формуванню всіх складових індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови: знання про індивідуально-типологічні особливості та врахування їх у процесі комунікативної взаємодії, потреба проявити свої індивідуально-типологічні особливості в комунікативній сфері, прояв індивідуально-типологічних особливостей педагога у вербальній та невербальній комунікації, виявлення особистісного потенціалу через творчий і креативний підхід до організації педагогічного спілкування, урахування специфіки предмету «іноземна мова» у комунікативній сфері професійної діяльності; уміння використати ці емоції для прояву індивідуально-типологічних особливостей, здатність передбачати наслідки власних емоційних проявів та їхня рефлексивна регуляція.

Інструктивно-методична практика – це наступний вид практики, який передбачений для студентів інституту іноземних мов. Він надає широкі можливості для формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів, оскільки створюються умови для реалізації особистісного потенціалу студента, формування умінь педагогічного спілкування, розвитку його здатності до рефлексії, усвідомлення студентом власної своєрідності.

Під час інструктивно-методичної практики було створено умови для реалізації особистісного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови, що здійснювали при підготовці та презентації таких творчих проєктів, як театр, фестиваль, конкурс малюнків на асфальті, моделюванні та проведенні тематичних днів (день природи, день гумору, день творчості тощо).

Кожен студент, відповідно до своїх нахилів, мав можливість реалізувати свої здібності. Наприклад, для участі у фестивалі театру студенти обирали той вид діяльності, до якого в них був хист. Той, хто вмів малювати, обирав декорації, модельєри підбирали костюми, студенти з креативними здібностями писали сценарії, любителі музики відповідали за музичне оформлення, студенти з акторськими здібностями грали ролі тощо.

У такий спосіб кожен студент міг проявити та усвідомити свою своєрідність,

відчути себе впевненішим, подолати психологічні бар'єри перед публічним виступом.

У процесі аналізу побаченого фрагменту виховного заходу ми відзначили оригінальність сюжету та змістовність, прояв творчих здібностей, артистизм, естетику виступу, вербальну й невербальну виразність майбутнього вчителя, відповідність змісту меті заходу, ефективне забезпечення контакту з аудиторією.

Оцінюючи прояви індивідуального стилю педагогічного спілкування студента, експерти відзначили прояв творчих здібностей студентів; креативність та нестандартний підхід у виборі тематики заходу; способи та засоби впливу на аудиторію з метою її зацікавлення; необхідні емоційно-вольові якості та їхні прояви для успішної організації виховного заходу: сила волі, наявність урівноваженого психічного стану і творчого самопочуття, використання позитивних емоцій та експресивних засобів спілкування, стресостійкість, уміння керувати імпульсивними проявами, наполегливість і терплячість тощо.

У процесі інструктивно-методичної практики студенти вчилися моделювати прояви індивідуального стилю педагогічного спілкування в рамках командної роботи.

Завдання 1. Підготувати командний виступ у рамках конкурсів: «Найкраща національна страва», «Моя улюблена англійська (німецька) казка», «Навколо світу за один день», «День Європи».

Наприклад, перша творча група студентів підготувала командний виступ на тему «День Європи». Студенти самостійно розподілили свої обов'язки відповідно до своїх здібностей і нахилів, продемонстрували свою неординарність у процесі підготовки до свята. Кожен учасник команди мав повну свободу вибору в тому, як представити певну європейську країну, що допомогло студентам проявити свій особистісний потенціал. Наприклад, Німеччина була представлена командою із 3-ох студентів. Студент Андрій Д. мав нижчий за середній рівень розвитку комунікативних умінь, володів ораторським мистецтвом. Завдяки яскравій дикції, умінню триматися перед аудиторією йому вдалося надзвичайно цікаво розповісти про історію кожної пам'ятки, переконати, чому варто її відвідати. Студент

Микола Х. дуже скромний та сором'язливий, тому йому важко виступати на публіці. Проте, він має високорозвинені художні здібності, тому відповідав за художнє оформлення. Його фотовиставка та ілюстрації найкрасивіших місць країни знайшли емоційний відгук у глядачів і допомогли спрямувати бесіду в тому напрямку, у якому Микола Х. був добре обізнаним, і про що міг говорити без хвилювання.

Інша студентка цієї групи Ольга К. вирізнялась своєю креативністю та гарними організаторськими здібностями. Тому вона організувала гру у вигляді квесту. Гості відповідали на запитання, які стосувались будь-якої інформації про обрану країну. Це дало змогу студентці у вигляді гри активізувати наявні знання учасників та дізнатись багато нового про Німеччину. Атмосфера змагання, підготовлені призи переможцям, почуття гумору ведучої сприяли налагодженню радісної та невимушеної комунікації між усіма учасниками.

Проведений захід здобув високу оцінку як учасників групи, так і експертів за його креативність, оптимальний рівень активності учасників, колективізм; емоційно-експресивну виразність, творчість та оригінальність в комунікативних проявах ведучих.

Такі творчі форми роботи зі студентами, як конкурси та змагання сприяли максимальному прояву особистісного потенціалу майбутніх учителів. Студенти не тільки навчались емоційно-експресивно виявляти себе в різних комунікативних ситуаціях, а й взаємодіяти один з одним, демонструвати задатки лідера, бути гнучкими та креативними. У процесі підготовки та захисту творчих програм у студентів ефективно формувалися організаційні, проектувальні, мовні та емоційно-психологічні уміння педагогічного спілкування.

Під час роботи в клубах «Здоров'я», «Підліток» тощо за допомогою імітаційних ігор студенти вчилися керувати своїм стилем спілкування, обирати доцільні форми спілкування відповідно до ситуації, вправлялися в уміннях педагогічного спілкування, намагалися долати конфліктні ситуації максимально наближені до тих, які переважно виникають в оздоровчому закладі. У процесі обговорення ефективності обраних засобів спілкування, власних емоційних

переживань у студентів вдосконалювались рефлексивні уміння та здібності, з'являлось глибше розуміння своїх індивідуально-типологічних особливостей.

Завдання 2. У рамках роботи в клубі «Здоров'я» зімітувати бесіду з дітьми щодо запобігання шкідливих звичок. Використовувати водночас ефективні засоби та методи виховного впливу, бути максимально переконливим та експресивним.

До виконання цього завдання долучились керівники практики, які оцінювали стиль спілкування студента та його ефективність у конкретній педагогічній ситуації.

Високу оцінку здобула бесіда на тему «Твоє майбутнє у твоїх руках» з елементами гри, яку підготувала студентка Олена К. Метою майбутнього педагога було довести до свідомості учнів, що шкідливі звички є основною причиною проблем зі здоров'ям у майбутньому.

Для індивідуального стилю спілкування студентки були характерні переконливість мовлення, харизматичність, енергійність, емоційність. Через такі особливості свого характеру та темпераменту студентка переважно демонструє надмірну експресивність у процесі спілкування, гостро реагує на критику, втрачає контроль над своїми емоціями та почуттями. Ми запропонували студентці побудувати бесіду в такий спосіб, щоб максимально проявити свою креативність та одночасно залучити учнів до активної взаємодії.

Щоб привернути увагу учнів, вплинути на їхню свідомість та почуття, студентка показала соціальний ролик «Шкідливі звички – погляд зсередини». Створивши відповідну атмосферу, студентка розпочала бесіду з учнями про те, які шкідливі звички вони знають, які причини їх виникнення. Емоційність студентки, її захопленість бесідою, природність поведінки створили ненапружений, комфортний фон спілкування. Учасникам бесіди передався настрій майбутнього вчителя, вони перейнялися цією проблемою, активно висловлювали свою позицію. Наступний метод, який застосувала студентка після відеометоду та бесіди, була гра «Корисно – шкідливо», коли команди називали корисні звички на противагу шкідливим. Студентка активно коментувала відповіді учнів, демонструвала гарне почуття гумору, що мотивувало учасників активно дискутувати. Після бесіди студентка запропонувала учням долучитися до всеукраїнської підліткової ініціативи «Я за

здоровий спосіб життя», записати креативний відеоролик на обрану тему та викласти його на хостинг You Tube, чим передати естафету іншим підліткам.

Використання сучасних комп'ютерних технологій, технічних засобів, підбір цікавої близької підліткам інформації, харизматичність та енергійність студентки, – усе це сприяло повноцінному включенню дітей у процес спілкування. Майбутній учитель не просто пред'являв нову інформацію, а побудував спілкування так, щоб учні самостійно формулювали висновки, висловлювали своє ставлення. Ідея з записом відеоролика для викладення в You Tube настільки сподобалась учасникам групи, що вони вирішили втілити її в життя, тим самим продемонструвавши, що бесіда про шкідливі звички мала вагомий виховний ефект.

У процесі інструктивно-методичної практики студенти вчилися правильно поводитись у конфліктних ситуаціях.

Завдання 3. У рамках роботи в клубі «Підліток» потрібно інсценізувати вашу реакцію як педагога в певних педагогічних ситуаціях:

- на ваших заняттях дитина постійно сміється (варіанти: розмовляє, свистить тощо);
- дитина відмовляється чергувати;
- дитина погано коментує ваші професійні якості;
- дитина відмовляється відвідувати ваші заняття.

Стиль поведінки студента під час інсценізованого конфлікту оцінювали експерти та викладачі кафедри педагогіки.

20 % студентів зазначили, що просто не звертали б увагу на конфліктну ситуацію, щоб не провокувати її погіршення. Такий стиль спілкування – пристосування, уникнення – є продовженням негативного сценарію та сприяє виникненню подальших ситуаційних та особистісних бар'єрів у спілкуванні. Близько 80 % студентів обирали демократичні методи впливу на нестійку поведінку учня: методи переконання, організації діяльності, стимулювання поведінки учнів.

Виконавши запропоновані завдання, майбутні вчителі могли спрогнозувати можливі труднощі при налагодженні комунікативної взаємодії з дітьми. Як результат студенти створили портфолію проекту «Мій стиль спілкування: шлях до

серця дитини», у якому розкрили такі питання: стиль спілкування найбільш відповідає їхньому темпераменту та характеру: демократичний, авторитарний і ліберальний; основні недоліки та переваги цього стилю; найбільш яскраві прояви індивідуальності, які могли б компенсувати певні недоліки (зовнішність, яскрава міміка та жестикуляція, творчість і креативність, любов до дітей, тощо); розвинені уміння педагогічного спілкування.

Найхарактерніші завдання, які ставили перед собою майбутні фахівці під час створення такого портфолію, це – навчитись не виказувати свого хвилювання, освоїти якомога більше ігрових прийомів навчання, краще ознайомитись з особливостями дитячої психології, намагатися бути нестандартним і творчим, уникати конфліктних ситуацій у процесі спілкування з дітьми. Це засвідчують такі витримки:

«Гра, і ще раз гра, – ось він шлях до серця дитини. А ще трохи креативу, почуття гумору та оригінальності, і можете забути про всі свої страхи»;

«Під час спілкування з дітьми може трапитись усе, що завгодно: радість і сльози, обійми й конфлікти, успіхи й поразки. Головне, щоб діти тобі вірили й довіряли. Щоб цього досягнути, треба одночасно стати для них психологом, оратором, актором, другом, наставником. Це дуже нелегко, але інакше не можна»;

«Бути професіоналом своєї справи, бути тактовним і чуйним, щирим і енергійним, – ось він рецепт успіху. А ще важливо знайти межу між авторитарним та авторитетним педагогом».

Аналіз студентських робіт засвідчує велику кількість позитивних установок на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, проте майбутні вчителі ще не мають чіткого розуміння, як самовдосконалюватись у сфері комунікацій, як долати наявні психологічні проблеми та страхи в спілкування з дітьми.

Після завершення пропедевтичної та інструктивно-методичної практик на 3-ому курсі ми спостерігаємо суттєве підвищення рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в експериментальних групах, що видно з таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови третього курсу

Групи	Критерії сформованості	Рівні сформованості (кількість респондентів у %)			
		Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	1. Мотиваційний	6,8	16,5	30,6	46,1
	2. Когнітивний	0,8	5,8	45,5	47,9
	3. Діяльнісний	2,5	12	32,1	50,7
	4. Емоційно-вольовий	2,9	17,3	43,1	36,7
Середній бал по всіх параметрах		3,5	12,9	37,8	45,8
Експериментальна	1. Мотиваційний	10,3	17,8	29,8	42,1
	2. Когнітивний	4,7	12,2	52,8	30,3
	3. Діяльнісний	5,2	15,4	33	46,4
	4. Емоційно-вольовий	8,7	27,3	43,2	20,8
Середній бал по всіх параметрах		7,2	18,2	39,7	34,9

Можемо зробити статистично обґрунтований висновок, що рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 3 курсу в експериментальній групі вищий ніж у контрольній при рівні значимості 0,05.

На четвертому курсі для студентів інституту іноземних мов ВНЗ передбачено проходження позашкільної, пропедевтичної та педагогічної практики ОКР бакалавра.

Важливе значення для формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя має позашкільна практика. Перед початком позашкільної практики зі студентами був проведений інструктаж, де вони дізнались про можливості, які їм надає цей вид практики: нагода випробувати себе в новій професійній ролі, самоствердитись, стати соціально значущим, відчувати задоволення від спілкування з дітьми, самореалізуватися, проявити творчість, власну особистість.

У процесі позашкільної практики студенти мали можливість удосконалити та закріпити теоретичні знання про сутність та структуру індивідуального стилю педагогічного спілкування, отримані в процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу під час виконання обов'язків вихователя дитячої оздоровчої установи. Формування основних умінь організації педагогічного спілкування з дітьми в умовах дитячої оздоровчої установи відбувалось під час організації різноманітної діяльності школярів (диспути та бесіди, конкурси малюнків, фестивалі пісень та танців, вечори поезії, казок; українські народні свята, тематичні дні, трудові десанти, збір природного та краєзнавчого матеріалу, карнавали, спортивні змагання тощо), коли майбутній учитель повинен був використовувати всю систему можливих педагогічних впливів з урахуванням власних індивідуально-типологічних особливостей.

З метою забезпечення психолого-педагогічної підтримки студентів під час та після позашкільної практики ми підтримували із ними постійний зворотній зв'язок за допомогою створеної нами групи «Педагогічна практика. Проблеми та розв'язання» у соціальній мережі «Вконтакті». Більшість студентів є активними користувачами цієї мережі, тому не лише долучилися до цієї програми, а й брали активну участь в обговоренні, обміні власним досвідом на форумі; завантажували свої відеозаписи, розробки та матеріали на допомогу іншим студентам.

У процесі позашкільної практики студенти самостійно аналізували ефективність формування індивідуального стилю педагогічного спілкування в рамках психолого-педагогічного аналізу роботи з дітьми за день за відповідною схемою, оцінювали ефективність взаємодії з дітьми у рамках творчих нарисів про практику

відповідно до орієнтовних тем, – це великою мірою сприяло розвитку їхніх рефлексивних умінь та здібностей.

З метою ефективного формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі позашкільної практики студенти виконували такі завдання:

Завдання 1. Оцінити ефективність формування індивідуального стилю педагогічного спілкування в рамках психолого-педагогічного аналізу роботи з дітьми в таборі.

Наведемо приклад такого аналізу: «Моїм індивідуальним завданням на період позашкільної практики було проявити свої здібності та таланти в процесі спілкування з дітьми, а також учитися організовувати дітей і впливати на них за допомогою тих методів, які відповідають моєму характеру та темпераменту.

За своїм характером я дуже скромна та сором'язлива, тому мені було нелегко налагодити контакт з дітьми в перші дні. Виникали проблеми з дисципліною та організацією. У мене гарні художні здібності, тому я вирішила організувати для дітей захід «Малюнок на асфальті». Щоб згуртувати дітей та вмотивувати їх, переконала їх у тому, що готовий малюнок можна сфотографувати і відправити листом батькам. Діти із захопленням виконували це завдання. Я допомагала кожному, і мої художні здібності викликали в учнів подив. Це підняло мій авторитет у їхніх очах, наше спілкування стало більш щирим і неформальним.

Серед інших виховних заходів були брейн-ринг на тему «Європа сьогодні», «День театру», «Казка на новий лад», «День спорту». Я навчилась організовувати дітей, виявляти позитивні емоції в процесі спілкування з ними, мислити нестандартно та творчо, щоб зацікавити учнів. Мої таланти допомогли мені подолати скутість та сором'язливість. Разом з дітьми я брала участь у змаганнях, співала, танцювала, малювала. Саме захопленість спільними справами допомогли мені налагодити контакт з вихованцями.

Найважче для мене було відчувати зміни настроїв у групі та керувати ними, через що я не встигала попередити конфліктні ситуації. Мені не вистачало знань та

досвіду, щоб змодельовати певну педагогічну ситуацію та продумати шляхи її розвитку.

Найголовнішим своїм досягненням під час позашкільної практики я вважаю те, що навчилася відкрито висловлювати свою позицію так, що водночас не знижується самоповага дитини, бачити досягнення кожного, а особливо слабого вихованця.

Головним своїм завданням на цей момент вважаю навчитися керувати своїми емоціями, залишатися спокійним у будь-якій ситуації, не піддаватися на провокації».

Відповідно до результатів проведеного аналізу 65 % студентів володіють розвиненими організаційними вміннями педагогічного спілкування: у них не виникало проблем з організацією спілкування в групі, вони раціонально розподіляли свій час, дисциплінувати дітей, залучали їх до різноманітних видів діяльності. У 16 % студентів слабо розвиненими є проєктувальні вміння. Вони відзначили, що педагогічне спілкування з дітьми відбувалося переважно стихійно та інтуїтивно, вони не планували, не моделювали, не передбачали можливі шляхи розвитку комунікативної ситуації. Як зазначили 67% майбутніх учителів, саме позашкільна практика сприяла розвитку в них вміння говорити чітко, зв'язно, послідовно та експресивно з використанням міміки та жестів, тобто мовних та немовних умінь. Якщо на початку позашкільної практики лише 4 % студентів вважали, що володіють розвиненими перцептивними вміннями, то наприкінці практики всі студенти відзначили, що навчились налагоджувати психологічний контакт з дітьми та створювати сприятливий психологічний клімат, бути доброзичливим та чуйним, інтерпретувати вчинки та почуття дитини, розуміти причини поведінки.

Студенти описували проведені ними виховні заходи: як вдалося організувати, згуртувати дітей, стимулювати їхню активність, які методи впливу на поведінку, почуття дітей були використані, як організація виховного заходу сприяла формуванню індивідуального стилю спілкування.

Майбутні вчителі зазначали, що в основному в них виникали позитивні емоції в процесі спілкування з дітьми, проте під час конфліктних ситуацій регулювати свій

емоційний стан мало кому вдавалось. У групі «Педагогічна практика. Проблеми та розв'язання» на відкритому форумі студенти ділилися найяскравішими враженнями, ставили запитання експертам на зразок: що робити, якщо дитина постійно плаче й сумує за домом? Як залучити до виступу сором'язливу чи замкнену дитину? Як правильно реагувати на залицяння хлопців-підлітків? Що робити, якщо дитина не може довго заснути вночі?

Завдання 2. У рамках творчого нарису про педагогічну практику зверніть увагу на те, як проявився Ваш індивідуальний стиль спілкування під час налагодження взаємодії з дітьми та в процесі подальшої спільної діяльності з ними, які основні труднощі виникли у Вас у процесі комунікативної взаємодії з дітьми, як особливості Вашого характеру та темпераменту вплинули на Ваші стосунки з вихованцями. Орієнтовні теми: 1. Стиль спілкування: реальність та ідеал. 2. Найважчий момент педагогічної практики. 3. Шлях до серця дитини. 4. Мої відкриття про себе як педагога. 5. Найкреативніший день у таборі.

Висловлювання студентів були різні, зокрема «Я подолав свій найголовніший страх – не сподобатись дітям. Тепер я знаю, що вони щирі й відкриті для спілкування. Трохи креативності та оригінальності, щоб їх захопити, зацікавити, і вони не помічають твоєї недосвідченості, невпевненості, помилок».

А ось інша витримка з твору: «... найважчий момент педагогічної практики для мене – це коли я відчула свою безпорадність у подоланні конфліктної ситуації між двома підлітками. Ні переконання, ні вмовляння не допомагали. Я зрозуміла, що інколи потрібно бути жорстким, навіть усупереч своїй природі. І робити все, щоб підвищити власну емоційну стійкість».

Аналіз студентських робіт засвідчив суттєве підвищення рівня рефлексивних здібностей майбутніх учителів. Більшість студентів не просто описувала свої проблеми, які виникали під час позашкільної практики, але й аналізувала їхні причини. Водночас, якщо мова йшла про позитивні приклади спілкування з дітьми, студенти зазначали, як можна використати цей досвід у подальшій діяльності. Більшість майбутніх учителів обрали для творчого нарису про педагогічну практику тему «Мої відкриття про себе як педагога», де описували, чого навчились, які страхи

подолали, як змінили думку про майбутню професію. Це підтверджує те, що позашкільна практика допомогла студентам краще зрозуміти свої індивідуально-типологічні особливості та усвідомити, як співвіднести їх з професією педагога.

У процесі навчальної практики ми робили акцент на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування в студентів під час проведення уроків з німецької та англійської мов в середній ланці загальноосвітньої школи та в процесі організації та проведення виховної роботи класного керівника.

Виконуючи завдання 4-го змістового модуля пропедевтичної практики «Навчально-виховна діяльність учителя іноземної мови, основи професійної діяльності майбутнього вчителя», студенти інституту іноземних мов навчались спостерігати та аналізувати індивідуальний стиль спілкування вчителя з теоретичним обґрунтуванням його проявів. Ми акцентували увагу студентів на таких проявах індивідуального стилю педагогічного спілкування, як педагогічна техніка та професійні здібності вчителя. Завдання для студентів було таким:

Завдання 1. У процесі спостереження на уроці англійської (німецької) мови проаналізуйте індивідуальний стиль спілкування вчителя за такими критеріями:

- чи властивий учителю педагогічний оптимізм, у чому це виявляється (мажорний тон спілкування, доброзичливість, позитивні емоції, бадьорість тощо);
- упевненість у собі, відсутність страху перед дітьми;
- уміння вчителя володіти своїми емоціями, наявність чи відсутність емоційного напруження;
- наявність вольових якостей: самовладання, цілеспрямованість, ініціативність, терплячість, негативізм, упертість, конформність;
- мовлення вчителя (темп, вимова, тембр, милозвучність, інтенсивність звучання, фразовий і логічний наголос) і його вплив на ефективність навчально-виховного процесу;
- експресивно-мімічні засоби спілкування (вираз обличчя, контакт очей);
- мова жестів (пластична культура вчителя, скутість, надмірність жестикуляції, просторова поведінка, постава);

- зовнішнє самооформлення вчителя;
- врахування вчителем таких особливостей спілкування на уроці іноземної мови, як адекватне співвідношення рідної та іноземної мови, комунікативність, діалогічність, різноманітність мовленнєвої діяльності, інтерактивність та етичність.

У своїх спостереженнях студенти відзначили шаблонність проведення уроку іноземної мови в школі. Більшість учителів не виявляє яскравих емоцій у процесі спілкування з учнями. Не вирізняється різноманітністю й мова жестів педагогів. Більшість із них весь урок сидить та не робить спроб встановити з учнями довірливий контакт, зацікавити їх, задати спілкуванню мажорний тон. Лише 17 % учителів у школі використовували жести та міміку, вдало регулюють інтенсивність звучання, фразовий і логічний наголос, темп, щоб полегшити учням сприйняття іншомовного матеріалу. Інша частина вчителів просто озвучувала незрозумілий матеріал рідною мовою.

Як відзначили студенти, у процесі аналізу, лише 33 % вчителів володіють високим рівнем комунікативних умінь, чіткою та гарною вимовою, підлаштовують темп мовлення під рівень знань учнів. У таких педагогів, згідно зі спостереженнями студентів, активність школярів значно вища, ніж в іншій групі вчителів.

У процесі спостереження за уроками іноземної мови студенти зазначали невміння вчителів використовувати позитивні емоції та стани в процесі педагогічного спілкування, виявляти ініціативність, терплячість, стриманість. Через те на уроці переважно виникали проблеми із мотивацією учнів до вивчення нового матеріалу, з розумінням нової лексики, з дисципліною.

35% вчителів намагались підвищити активність кожного учня в мовній комунікативній діяльності на уроці іноземної мови за допомогою групових форм роботи: робота в парах, трійках, малих групах зі змінним складом, командах, у режимах «інтерв'ю» та «мозковий штурм», коли кожен член групи спілкується по черзі з багатьма або всіма учнями. 23% педагогів організовували на уроці різноманітні навчальні ситуації, які максимально наближені до реальних життєвих, і цим самим, намагалися залучити всіх учнів до інтенсивної іншомовної взаємодії.

Більшість студентів відзначила велику роль артистичних здібностей учителя іноземної мови. Нестандартні, імпровізовані жести, міміка, висловлювання завжди акцентують увагу учнів, залучають їх до взаємодії, роблять процес спілкування живим та емоційним.

Студенти зазначали, що спостерігали такі риси особистості вчителя, які знижують ефективність педагогічного спілкування. До них належать: невірноваженість, мстивість, зарозумілість, неорганізованість, упередженість, прискіпливість, зверхність, песимізм, байдужість.

У такий спосіб студенти вчилися розрізняти прояви індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителя іноземної мови: зовнішнє самооформлення, мовлення, жести та міміка, характер та темперамент, особистісні та професійні якості. Майбутні вчителі також визначали, як індивідуальний стиль педагогічного спілкування впливає на ефективність навчально-виховного процесу.

Перед початком педагогічної практики ОКР бакалавра для студентів було організовано вправління за допомогою програми-тренажера «Твори себе сам» для формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови. Розроблені нами вправи та завдання спрямовані на розвиток комунікативних умінь та професійних здібностей, формування позитивної Я-концепції, зняття емоційної напруги, подолання бар'єрів у спілкуванні тощо та сприяють усвідомленню студентами специфіки предмету «іноземна мова», власного іміджу, конфліктності, бар'єрів у спілкуванні. Студенти аналізували педагогічні відеоситуації, співставляли різні погляди, прогнозували власну поведінку в подібних педагогічних ситуаціях.

Програмою-тренажером передбачено виконання таких завдань:

Завдання 1. Поставте нижчеподані принципи ефективного спілкування на уроці іноземної мови за їхньою важливістю: комунікативні вправи, групові та парні режими роботи, засоби наочності, попередження комунікативних труднощів, дружня атмосфера на уроці, низька частка рідної мови в спілкуванні з учнями, привабливий зовнішній вигляд учителя, емоційність викладу нового матеріалу.

Ця вправа була спрямована на усвідомлення студентами потреби та важливості розвитку індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителя іноземної мови. Студенти без особливих утруднень справлялись із завданнями на визначення складових ефективного уроку іноземної мови, на встановлення послідовності принципів організації іншомовного спілкування за їхньою значущістю.

Завдання 2. Доповніть речення:

- педагогічна практика допомогла мені зрозуміти, що я ...;
- найбільшою моєю проблемою в спілкуванні з учнями є ...;
- у процесі налагодження контакту з дітьми мені допомагають такі риси мого характеру, як ...;
- найважчим при проведенні уроку іноземної мови є для мене ...;
- найбільше мені не вистачає (знань чи досвіду)....

Така вправа допомагає запуснути компенсаторний механізм у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування, адже студент акцентує свою увагу на свої позитивних рисах і прогнозує можливості їх використання в подальшій практичній діяльності.

Наприклад, студент усвідомлює, що головною його проблемою в організації педагогічного спілкування є сором'язливість та страх не бути прийнятим школярами, проте він дає собі позитивну установку, що його творчі здібності, дружелюбність, щирість у стосунках з дітьми допоможуть подолати психологічні бар'єри в комунікації з дітьми.

Завдання 3. Пам'ятайте, що практикуючись в іншомовному спілкуванні, учні неминуче будуть допускати помилки. Зайвий педантизм, безперервне перебивання учнів репліками вбиває бажання говорити, читати іноземною мовою, знищує впевненість у своїх силах. Особливо зверніть увагу на формулювання висловлювань, які несуть заряд оптимістичного впливу, стимулюють і підбадьорюють учнів, вносять різноманітність у процес комунікації. Доповніть список таких тверджень:

Німецька мова

Англійська мова

war nicht schlecht	was not bad
sehr gut	very good
eine gute Idee	a good idea
richtig	right
prima	first-rate
ausgezeichnet	excellent
fehlerfrei	accurately

У такий спосіб студент учиться створювати позитивний фон спілкування на уроці іноземної мови, стимулювати учнів на власні висловлювання.

Велику увагу було приділено формуванню в студентів уміння моделювати педагогічне спілкування на прикладі схематичного плану-конспекту уроку іноземної мови. З цією метою нами були розроблені такі завдання:

Завдання 4. На уроці іноземної мови в 9-ому класі з теми «Focus on youth» здійснити «комунікативну атаку учнів». Дібрати слова та такий вид діяльності, щоб максимально швидко залучити учнів до іншомовного спілкування та спричинити в них інтерес до теми уроку. Продумати, який спосіб подачі нового матеріалу може максимально проявити індивідуальність та творчість учителя і водночас буде найбільш прийнятним та комфортним.

Виконуючи це завдання, студенти запропонували кілька методів швидкого включення учнів до навчання, переважно спрямовані на активізацію емоційної сфери школярів. Наприклад, студентка Ірина М. володіла гарними комунікативними уміннями й використала ефектні цитати відомих людей про проблеми молоді: «Education is the best friend», «There is a fountain of youth: it is your mind, your talents, the creativity you bring to your life and the lives of people you love. When you learn to tap this source, you will truly have defeated age», «Youth is happy because it has the ability to see beauty». Мовлення студентки характеризується милозвучністю, чіткою вимовою, яскравим інтонуванням, тому вона змогла одразу привернути увагу до теми уроку, крім того, проявила свою ерудованість та інтелект.

Студент Олег К., навпаки, має проблеми з вимовою, розставленням фразового та логічного наголосу, дуже хвилюється перед аудиторією. Для початку уроку він

запропонував показ відеоролика з притчами «Father and son» («Батько та син»), «Mother's Day» («День матері») і заздалегідь підготував та записав на дошці цікаві запитання на основі відеоматеріалу, пов'язані з проблемами батьків і дітей.

Виконання цього завдання допомагало студентам зосередитись на своїх позитивних проявах та змодельовати педагогічне спілкування так, щоб проявити найкращі якості та компенсувати наявні проблеми з налагодженням комунікації.

Завдання 5. На уроці іноземної мови на тему «Сім'я» в 9-ому класі необхідно обрати з запропонованих реплік ті, які зможуть спричинити інтерес в учнів та залучити їх до активного іншомовного спілкування:

- Are you ready for the lesson?
- Did you have English yesterday?
- Have you prepared your home task?
- Is our unit about family?
- Why is family so important for us?
- My home is my castle? Do you agree with this proverb?

Ця вправа допомогла студентам пригадати фрази, за допомогою яких можна надати ініціативу спілкування учням та апелювати до їхнього власного життєвого досвіду. Студенти пропонували власні приклади завдань, учились формулювати їх чітко, розставляти фразовий і логічний наголос. Наприклад, промовляли одну й ту саму репліку з різною інтонацією та фізіологічними масками: байдуже, доброзичливо, зацікавлено, роздратовано, монотонно й аналізували можливу реакцію учня. У такий спосіб студенти вчились керувати власною мімікою та вдосконалювали мовленнєві уміння.

Завершуючи вправлення за допомогою програми-тренажера студенти створювали програму самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування. Майбутні вчителі прогнозували, як їхній стиль спілкування може вплинути на результативність педагогічної практики в школі, зазначали, що можуть зробити, щоб покращити свій результат.

Завдання 6. Доповніть схему, щоб створити програму самовдосконалення вашого стилю педагогічного спілкування (рис. 3.1).

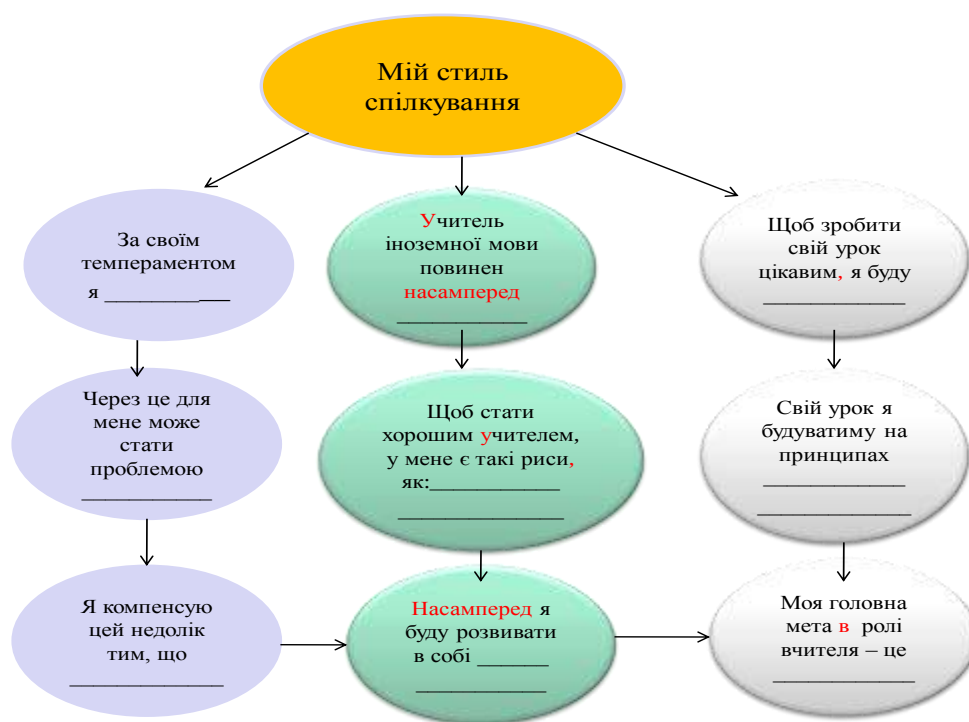


Рис. 3.1. Схема програми самовдосконалення

Ми обговорили зі студентами їхні враження, плани та результати діагностики сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування. У процесі евристичної бесіди майбутні вчителі проявили обізнаність з питань сутності та функцій індивідуального стилю педагогічного спілкування та особливостей його організації на уроці іноземної мови, аналізували результати комп'ютерної діагностики рівня сформованості цього феномену та обговорювали способи вдосконалення власного стилю спілкування під час виробничої практики в школі, опираючись на індивідуально-типологічні особливості.

Більшість студентів визначила, який стиль спілкування найбільш відповідає їхньому темпераменту та характеру: діловий, зверхній, комфортний, авторитетний, байдужий, відчужений, формально-толерантний, агресивний; зазначила основні недоліки та переваги свого стилю спілкування; аналізувала труднощі в організації спілкування з дітьми; описувала найяскравіші прояви власної індивідуальності, які б могли компенсувати певні недоліки (зовнішність, яскрава міміка та жестикуляція, творчість і креативність, любов до дітей тощо).

Наприклад, студент визначав: «За своїм темпераментом я флегматик, мій стиль спілкування найчастіше буває байдужим та відчуженим». Потім майбутній

учитель аналізував: «Через це мені важко бути емоційним, експресивним, яскраво виражати свою індивідуальність». Наступний крок передбачав акцент на позитивних якостях та здібностях студента: «Я спокійний, стриманий, не люблю підвищувати голос, думаю, діти поважатимуть мене за це. Щоб надати спілкуванню на уроці іноземної мови емоційного забарвлення, різноманітності, я буду використовувати якомога більше наочних та технічних засобів навчання. Моєю особливістю є мої художні здібності, і я буду їх виявляти при кожній нагоді». Наостанок майбутній учитель сформулював висновок: «Щоб стати хорошим учителем іноземної мови, у мене є любов до дітей, приємна зовнішність, гарна вимова, ерудиція, знання методики викладання. Насамперед я розвиватиму в собі здатність до самокритики та самооцінки, артистизм, ініціативність. У процесі педагогічної практики моя головна мета – максимально проявити свої позитивні риси та творчі здібності, щоб не здаватися байдужим і формальним, а зацікавити дітей у своєму предметі й налагодити щире, живе спілкування».

У рамках підготовки до такого виду педагогічної практики зі студентами був проведений тренінг з метою розвитку їхніх рефлексивних умінь та здібностей. Основне завдання програми: навчити майбутнього вчителя визначати труднощі педагогічного спілкування, усвідомлювати їхню наявність, не приховувати їх, а розв'язувати, задіявши компенсаторний механізм; сприяти самопізнанню, самоприйняттю майбутнього педагога; підвищити адаптивність у міжособистісному спілкуванні, у робочих ситуаціях; формувати внутрішню мотивацію на розвиток індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Мета тренінгу – формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя шляхом підвищення рівня його рефлексивності, активізації особистісного потенціалу та розвиток професійної самосвідомості й позитивної Я-концепції.

Заняття тривали 4 тижні, один раз на тиждень перед початком переддипломної педагогічної практики ОКР бакалавра. Тривалість занять складала чотири академічних годин.

Перед початком тренінгу студенти за допомогою підібраних нами діагностичних засобів мали можливість оцінити власний імідж (дод. М), рівень конфліктності (дод. Н), мовні бар'єри в спілкуванні (дод. П) тощо.

Як засвідчили результати діагностики, 34 % студентів цілком задоволені своїм іміджем, хоча відчують дискомфорт, коли виступають перед великою групою учнів; 23 % хотіли б мати більш упевнений голос, менш скуті рухи; 16 % не знають, як правильно поводити себе перед класом: стримано чи емоційно, на якій дистанції триматись, сидіти чи стояти; 7 % майбутніх учителів хотіли кардинально змінити свій імідж, щоб виглядати більш інтелігентно; 20 % хотіли б бути більш артистичними та експресивними в процесі педагогічного спілкування.

Варто відмітити, що серед майбутніх учителів іноземної мови 69 % студентів з низьким та середнім рівнем конфліктності, що продемонструвало позитивну динаміку у формування здатності управляти своїм емоційним станом і творчим самопочуттям.

Оптимальний рівень сформованості мовних умінь характерний для 14 % студентів, тоді як 31 % студентів відчують певні психологічні та мовні бар'єри у спілкуванні.

Крім традиційних психологічних методик типу самооцінювальної шкал, тестових методик на виявлення рівня конфліктності, наявності мовних бар'єрів у спілкуванні під час тренінгу ми використовували спеціальні техніки і вправи: на розвиток комунікативних та організаційних умінь, аналітичних здібностей, культури мовлення, емпатичного слухання, сприйняття вербальних та невербальних сигналів, формування позитивної Я-концепції.

З метою формування індивідуального стилю педагогічного спілкування в майбутніх учителів іноземної мови під час тренінгу нами були розроблені такі завдання:

Завдання 1. Розіграти перший урок іноземної мови під час педагогічної практики. Спробувати творчо презентувати себе. Продумати, що одягнути, що сказати, якою мовою. Програти цю роль спочатку перед дзеркалом, а потім перед учасниками групи.

Студенти вчилися моделювати урок іноземної мови відповідно до обраної теми, прогнозувати труднощі сприйняття іншомовного матеріалу, самостійно підбирали методичне забезпечення, прогнозували поведінку учнів. Особливу увагу було приділено самопрезентації майбутнього вчителя, адже враження від першої зустрічі великою мірою визначає ефективність налагодження спілкування вчителя та учнів у майбутньому. Під час підготовки фрагментів початку уроку ми націлювали студентів на те, щоб вони оптимально реалізували власні здібності та уподобання.

Студент, який мав художні здібності, презентував початок уроку на основі виконаного ним малюнка на дошці «Сонце дружби», промінці якого позначали вимоги, побажання, плани щодо подальшої роботи з дітьми.

Студент, який захоплювався професійною фотозйомкою, підготував фотопрезентацію про себе.

17 % студентів знали, що володіють добре розвиненими мовленнєвими вміннями, тому підготували розповідь про себе у вигляді монологу. Водночас для їхнього мовлення були характерні дружелюбна інтонація, чітка дикція, помірний темп, логічне структурування мовлення. Постава, хода, жести, пластика, міміка майбутніх педагогів у більшості засвідчували їхню впевненість у собі, доброзичливість, інтелігентність.

5,5 % студентів відзначались своїм меланхолійним темпераментом, їм притаманна знервованість та невпевненість, що простежувалось у надмірно емоційній жестикуляції, нечіткій дикції, швидкому темпі мовлення, занадто тихому голосі тощо. Щоб компенсувати це, вони намагались внести елемент креативу в знайомство з класом і зосередити на цьому увагу учнів. Наприклад, студентка Марія В. презентувала себе оригінальним способом: зайшла до класу, поставила на стіл пісковий годинник і розповідала про себе, доки пересипається пісок. Естафету отримали учні, які за обмежений пісковим годинником час розповідали про себе.

Велику увагу студенти приділили своєму зовнішньому вигляду – уміння доглядати за своїм волоссям, робити зачіску, добирати одяг та взуття, прикраси,

аксесуари. Майбутні вчителі виявляли власну індивідуальність та неповторність, водночас виглядали та поводити себе доречно, цілісно,

Студенти, які відзначались гарними організаторськими здібностями, використали ігрові елементи в процесі знайомства з дітьми: ігри «Снігова куля», «Чарівний капелюх», «Про мене сказали б» тощо.

У такий спосіб кожен студент проявив свою індивідуальність та неповторність, водночас прагнув співвіднести особливості свого темпераменту та характеру з поставленим завданням на певному етапі педагогічного спілкування.

В індивідуальному стилі педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови важлива роль належить мовленнєвому аспекту взаємодії. З цією метою нами розроблено комплекс вправ, спрямований на розвиток екстралінгвістичних умінь: темп мовлення, артикуляція, наголос, інтонація, паузація тощо.

Спочатку студенти знайомились із характеристиками мовлення та вчилися визначати ефективність його звучання.

Завдання 2. Прослухайте один і той самий уривок іноземною мовою у двох варіаціях. Поясніть, чим вони відрізняються, який з них легший для сприйняття, і чому.

Перший уривок студенти охарактеризували як монотонний та важкий для сприйняття через занадто швидкий темп, відсутність логічних пауз та наголосу. Крім того, було відзначено, що скрипучий низький тембр голосу спричинив негативні емоції під час прослуховування.

Другий уривок студенти охарактеризували як мажорний та емоційний. Темп мовлення, паузи, фразовий та логічний наголос сприяли стовідсотковому розумінню іншомовного висловлювання. Милозвучний голос спричинив приємні емоції та бажання слухати.

У такий спосіб студенти визначали роль мовленнєвих умінь у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителя іноземної мови.

Наступне завдання було спрямоване на вироблення індивідуального стилю мовлення.

Завдання 3. У три колонки написати англійською мовою якомога більше реплік, які означають похвалу (перша колонка), зауваження щодо дисципліни (друга колонка), найуживаніші слова на уроці англійської мови (третя колонка). Проговорити висловлювання різною інтонацією (з іронією, байдуже, доброзичливо, розлючено, роздратовано, радісно) і проаналізувати, як від цього змінюється емоційне навантаження висловлювання.

До першої групи висловлювань студенти віднесли такі: It is a good idea! Excellent! Perfect! You're doing great! Keep it up! Well done! I like that! Very good! Good for you! That's right!

Водночас майбутні вчителі зазначали, що якщо вимовляти ці слова з байдужістю, роздратованістю, на підвищеному тоні, висловлювання втрачають своє позитивне емоційне значення.

До другої групи були віднесені такі репліки: Stop talking! Stop making a noise! Don't all speak at once! Quiet! What's wrong with you? Водночас студенти відзначали, що дуже важливо вимовляти зазначені репліки чітко, лаконічно, сильним голосом. Учні відреагують на інтонацію вчителя, навіть не зрозумівши сказаного іноземною мовою.

До третьої групи висловлювань були включені такі: by the way, and so on and so forth, as I said before, I mean it, in other words, in short, to sum up. Промовляючи ці висловлювання, студенти зазначали, що правильно підібрані інтонація, сила голосу, наголос можуть привернути увагу учнів, акцентувати важливі моменти тощо.

Наступний комплекс завдань був спрямований на розвиток мовленнєвих та немовленнєвих умінь, які сприяють прояву індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Завдання 4. Гра «Повітряна куля»

Гра дає можливість подивитися, як студенти виявляють свою індивідуальність у кризовій, екстремальній ситуації, які мовні (вербальні) і немовні (невербальні) прийоми й засоби використовують для розв'язання проблеми.

Члени команди (5 – 9 осіб) повинні уявити собі, що летять на перевантаженій повітряній кулі. Група повинна вибрати, хто буде наступним, хто повинен покинути

кошик без парашута. Кожен учасник гри повинен пояснити англійською мовою, чому цим наступним не може бути він. Чи вважає людина, що без нього не виживе ніхто, або для того, щоб уникнути цієї долі, викликає до себе симпатію? Гра показує, до яких методів, прийомів і технік (особливо коли залишаються лише двоє гравців, а куля все ще перевантажена і для вищого блага хтось повинен пожертвувати собою) вдаються учасники взаємодії, щоб залишитися.

Виконуючи це завдання, навіть спокійні за своїм темпераментом студенти були емоційними у своїх висловлюваннях та жестикуляції, виявляли артистичні здібності. Студенти продемонстрували вміння управляти процесом іншомовного спілкування, надавати йому емоційного забарвлення за допомогою інтенсивності звучання, інтонації, наголосу тощо.

Наступне завдання спрямоване на формування в студентів немовленнєвих умінь.

Завдання 5. Робота в парах для обговорення іноземною мовою цікавої для теми (на вибір). Зайняти фіксовану позу (наприклад, сидячи на стільці, руки на колінах) і не міняти її протягом 3 – 5 хв. розмови, не використовувати ніяких жестів. Потім зняти заборону й продовжити бесіду в нормальному режимі. Обмінятися враженнями. Подумати над питаннями: на чому найбільше фіксується увага: на змісті розмови, чи на утриманні пози; як міміка й жести допомагають висловити думки іноземною мовою.

Виконуючи цю вправу, студенти визначали власні особливості невербальної комунікації та їхню роль у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування. Майбутні вчителі відзначали, що невербальна комунікація (жести, міміка, пантоміміка, зовнішній вигляд) допомагають виразити свою індивідуальність, підсилюють зміст спілкування на уроці, роблять індивідуальний стиль спілкування вчителя яскравішим та виразнішим.

Більшість студентів відзначила, що говорити, не використовуючи жести й міміку, надзвичайно важко навіть рідною мовою. Використання невербальних засобів у процесі іншомовного спілкування іноді є способом розкриття значення слів для учнів, оскільки так можна уникнути довгих пояснень як рідною мовою, так

і мовою, котру вивчають. Студенти обговорювали, які жести та міміку вони використовують для полегшення спілкування, зокрема англійською мовою: listen (слухайте) – рука прикладена до вуха; all repeat (всі повторюють) – жест рукою, який охоплює весь клас; get into pairs (працюйте в парах) – з'єднуються дві руки разом; pay attention (зупиніться/зверніть увагу) – піднімає руку або плескає долонями; wrong (неправильно) – хитає головою або пальцем; try again (спробуй знову) – жест заохочення для повторення дії.

У процесі виконання цього завдання ми ще раз акцентували увагу студентів на важливості кінетично-виражальних рухів учителя на уроці іноземної мови, які полегшують учням розуміння мови, яку вивчають, утримують увагу дітей, забезпечують зворотний зв'язок.

Наступна вправа спрямована на розвиток культури мовлення майбутнього вчителя іноземної мови.

Завдання 6. Проаналізуйте, як часто ви використовуєте у своєму мовленні лайки, вульгаризми чи слова-паразити? У вашому мовленні слова-паразити переважають, коли ви стоїте біля дошки? У міжособистісному спілкуванні? Чи влаштовує вас такий стиль комунікації? Чи можете ви це змінити, щоб стати успішним? Які слова-паразити Ви вживаєте в процесі іншомовного спілкування? Проаналізуйте причини вживання таких слів. Спробуйте записати своє мовлення на диктофон і порівняйте висловлювання рідною та іноземною мовою.

Виконуючи це завдання, студенти визначали негативні прояви мовленнєвого аспекту в індивідуальному стилі спілкування вчителя. Слова-паразити, які вживають студенти в рідній та іноземній мові, відрізняються. Слова-паразити на зразок «коротше», «тіпа», «як би», «як його», «ну» стали поганою звичкою для студентів, ці слова можна подолати лише шляхом внутрішньої самодисципліни та самоконтролю. Водночас студенти зазначали, що коли говорять іноземною мовою, також вживають слова-паразити («ok», «you know», «well», «like», «anyway»), особливо, коли хвилюються, утруднюються підшукати потрібне слово, поспішають висловити думку. Щоб позбутися цієї проблеми, вони пропонували говорити

повільніше, даючи самому собі час краще обдумати майбутню репліку, збагачувати словниковий запас, продумувати своє мовлення на уроці іноземної мови.

Виконання цього завдання допомогло студентам усвідомити, що шлях до чистоти мови полягає в розумінні своєї індивідуальності, відмові від шаблонних структур мовлення, здатності контролювати власну комунікацію.

Важливим проявом індивідуального стилю педагогічного спілкування є здатність вчителя до імпровізації. Правильна реакція вчителя під час педагогічної ситуації, нестандартність самовираження допомагає зняти нервові напруження, розв'язати конфлікт, досягти бажаних результатів спілкування, і визначає ефективність стилю комунікативної взаємодії. Тому ми розробили комплекс вправ, які спрямовані на розвиток у майбутніх учителів іноземної мови професійної, мовленнєвої імпровізації.

Завдання 7. Спробуйте розв'язати такі педагогічні ситуації. Спробуйте себе в ролі вчителя.

Ситуація 1. Організаційний момент уроку іноземної мови є дуже важливим етапом ефективної побудови заняття. Учні шостого класу прийшли на урок англійської після уроку фізкультури в дуже збудженому стані. Учитель спочатку робить зауваження учням, потім замовкає, намагаючись так привернути увагу учнів, але це не допомагає. Як би ви вчинили на місці вчителя?

Ситуація 2. Інколи вчитель занадто емоційно реагує на порушення дисципліни на уроці. Педагог у черговий раз зробив зауваження учням на останній парті підвищеним тоном, на що отримав відповідь: «Спочатку нерви підлікуйте, а потім приходьте до нас». Як відреагувати вчителю в цій ситуації?

Ситуація 3. Вивчаючи тему «Одяг», на уроці англійської мови учні шостого класу дізнаються, що прізвище їхнього однокласника (Мантель) у перекладі з англійської означає «кожух», що спричиняє голосний сміх у класі. Як варто відреагувати вчителю в такій ситуації?

Ситуація 4. На уроці англійської учень 11 класу відмовляється йти до дошки і відповідати на запитання, мотивуючи це тим, що він уже обрав майбутню професію,

й англійська йому в житті не знадобиться. Спробуйте на місці вчителя переконати школяра у зворотному.

Ситуація 5. Під час уроку іноземної мови учень 5 класу голосно сміється з вимови своїх однокласників. Учитель вимагає від учня вибачитись англійською перед кожним учнем, якого він висміяв. Проте учень відмовляється виконати завдання. Спробуйте знайти вихід із такої ситуації.

Особливість цього завдання полягала в тому, що студенти не мали часу на роздуми та повинні були реагувати миттєво, що наблизило процес комунікативної взаємодії до ситуації реального педагогічного спілкування. Учасники групи оцінювали один одного за такими критеріями: ефективність педагогічного рішення, як проявилась індивідуальність вчителя, чим визначається переконливість мовлення (доречність, лексичне багатство, інтонація, тон педагогічного звернення, експресивність міміки та жестів тощо).

Не всі студенти демонстрували високорозвинені мовленнєві уміння з метою вплинути на свідомість та почуття учнів. Проте, виконуючи це завдання, майбутні вчителі проявили свої особистісні якості: почуття гумору, терплячість, доброзичливість, винахідливість, чим компенсували недостатню розвиненість комунікативних умінь.

Наприклад, розв'язуючи ситуацію 3, студентка Марина К. застосувала прийоми залучення учнів до цікавої діяльності та позитивного прикладу. Вона розповіла учням про історію походження прізвищ: «Перші єврейські прізвища в Німеччині давали дуже небагатьом євреям, переважно мудрецам, знавцям або дуже багатим і відомим людям. Більшість таких прізвищ були дані за назвою місця проживання. Прізвищем могло стати назва професії, епітет, що описує зовнішність. Так, мірошник міг отримати прізвище «Мюллер» (мірошник), а його син – інше прізвище, наприклад, "Кляйн" (маленький). Прізвище «Мантель» мали дуже багато відомих людей: письменник, художник, музикант». Зацікавивши учнів, студентка запропонувала їм відшукати інформацію про історію походження свого прізвища та розповісти та розповісти класу.

Розв'язуючи педагогічну ситуацію, студентка проявила свою ерудицію, що допомогло їй привернути увагу учнів до нової інформації. Майбутній учитель продемонстрував такі якості, як толерантність, педагогічний такт, гуманність. Мовлення студентки відзначалось лексичним багатством, спокійним тоном педагогічного звернення, чіткістю та логічністю, що мало позитивний та переконливий вплив на учнів.

Наступне завдання передбачало прояв студентом усіх характеристик індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Завдання 8. Підготуйте публічний виступ, який буде записаний на відеокамеру, іноземною мовою на цікаву тему. Перегляньте відеозапис власного виступу та проаналізуйте його.

Учасники оцінювали публічний виступ один одного та самих себе за такими критеріями: зовнішній вигляд, мовлення (тембр, милозвучність, вимова, грамотність), експресивно-мімічні засоби спілкування (вираз обличчя, контакт очей), мова жестів (доречність, емоційність, поза, пластика тощо), виявлені здібності та якості.

Виконуючи це завдання, студенти продемонстрували свою здатність зважати на індивідуальні особливості свого характеру та темпераменту, опиралися на свої позитивні сторони.

Наприклад, студентка Богдана С. захоплювалась хореографією й підготувала доповідь на тему «Modern dancing styles» («Сучасні танцювальні стилі»). Вибір теми й спосіб презентації виступу відповідав особливостям студентки: запальний темперамент, енергійність, надмірна емоційність. Студентка має певні проблеми із дикцією та артикуляцією під час іншомовного спілкування, переважно говорить надто швидко й недостатньо чітко. Щоб полегшити сприйняття та розуміння іншомовного матеріалу, майбутній учитель демонстрував танцювальні рухи, розповідаючи про кожен новий стиль. Студентка залучила учасників групи до повторення цих рухів за нею, чим змогла створити радісну, ненапружену атмосферу, налагодити контакт з усіма учасниками спілкування.

У процесі аналізу цього публічного виступу учасники відзначили, що студентка Богдана С. вразила їх своєю сміливістю й щирістю. Ми зауважили творчий підхід студентки до організації виступу.

Переглядаючи відеозапис зі своїм виступом, студентка відзначила, що їй варто прагнути бути менш схвильованою та емоційною, працювати над удосконаленням комунікативних умінь, особливо артикуляцією.

Інший студент Дмитро М., навпаки, вирізнявся скутістю та сором'язливістю, тихим голосом та напруженим виразом обличчя. Проте володів розвиненим інтелектом та гарною чіткою вимовою. Ми запропонували йому обрати цікаву тему для публічного виступу з елементами гумору.

Студент обрав тему «Men and women – stereotypes in modern society» («Чоловіки й жінки – стереотипи в сучасному суспільстві»). З метою компенсувати недостатність експресії у своєму виступі студент підібрав цікаві ілюстрації до теми з елементами гумору. Так, характерним проявом індивідуального стилю педагогічного спілкування студента було грамотне мовлення, чітка дикція, мелодійний тембр, а наочні засоби слугували для підкріплення емоційного аспекту виступу.

Аналізуючи виступ, студенти відзначили привабливий зовнішній вигляд майбутнього вчителя, приємний голос і гарну вимову. Проте зауважили, що студент часто опускав очі, не підтримував контакт з аудиторією, постійно міняв позу: ходив туди-сюди, сідав і вставав, чим виказував свою знервованість. Проте цікава тема доповіді та вдало підібрані ілюстрації зацікавили глядачів і справили гарне загальне враження.

У такий спосіб під час тренінгу майбутні вчителі іноземної мови вчилися співвідносити індивідуально-типологічні особливості із завданнями та метою педагогічного спілкування, виявляли свої позитивні риси характеру та здібності, аналізували власний стиль педагогічного спілкування та пропонували шляхи його вдосконалення.

На основному етапі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови передбачено педагогічну практику

ОКР бакалавра. В організаційний період практики студенти знайомились із колективом класу та вчителями, аналізували прояви індивідуального стилю педагогічного спілкування учителя, звертали увагу на специфіку організації педагогічного спілкування на уроці іноземної мови. Під час основного періоду практики студенти моделювали та самостійно проводили навчальні заняття і фрагменти виховних заходів.

Завершальний період практики передбачав самооцінку та експертну оцінку індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови.

Під час аналізу уроків іноземної мови, за якими спостерігали студенти, майбутні вчителі зазначали, чи користується педагог на уроці репліками ввічливості, схвальними відгуками, мовленнєвими стереотипами; як дотримується вчитель логіки іншомовного спілкування з учнями, уникаючи неоднозначності та непорозуміння; чи ефективно прогнозує можливі труднощі сприйняття іншомовного матеріалу (мовленнєві, лінгвокраїнознавчі); як вдається вчителю на уроці максимально наблизити навчальний процес до ситуації реального іншомовного спілкування; чи намагається вчитель мовленнєвими та немовленнєвими засобами (жести, міміка) домогтися більшого розуміння учнями змісту навчального матеріалу; як уміє регулювати інтенсивність і спрямованість спілкування; чи вдається вчителю уникати конфліктних ситуацій на уроці, підтримувати сприятливу робочу атмосферу на уроці.

Під час цього виду практики студенти безпосередньо виробляли свій стиль педагогічного спілкування. Адже вони самостійно проводили уроки іноземної мови, де вперше випробовували себе в ролі вчителя в реальній ситуації педагогічного спілкування.

Важливим етапом роботи було проведення консультацій, настанов щодо домінантних індивідуальних ознак у студентів, які можуть забезпечити успіх, та показали способи їх реалізації в практичній діяльності. На прикладі відеоситуацій ми демонстрували, які прояви стилю спілкування вчителя є найяскравішими та

забезпечують його своєрідність, як можна проявити власний творчий потенціал на уроці, як учитель керує емоційним станом тощо.

Перед початком практики нами було проведено діагностику самооцінки студентів, де визначено такі аспекти: які уміння педагогічного спілкування розвинені найкраще; які здібності, якості та особистісні риси студента можуть забезпечити ефективне спілкування на уроці; упевненість студента у власних комунікативних можливостях; очікування студентів від педагогічної практики та наявні страхи й переживання перед взаємодією з дітьми; прагнення до гармонії в емоційно-почуттєвій сфері в процесі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Результати діагностики показали, що в основі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування більшості студентів лежить прагнення до вдосконалення комунікативної техніки, до реалізації особистісного потенціалу, до максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей. 75 % студентів демонстрували направленість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування та впевненість у своїх комунікативних можливостях. 50 % майбутніх учителів змогли чітко сформулювати, як застосувати наявні знання про стиль педагогічного спілкування у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом.

Наприклад, студент Ігор В. зазначав: «За своїм характером та темпераментом я флегматик, говорю спокійно та без особливих емоцій, часто відчуваюсь скутим та сором'язливим. Мені потрібно працювати над тим, щоб спілкування на уроці іноземної мови було цікавим та жвавим. З цією метою буду використовувати на уроці різні форми та режими роботи, ігрові види діяльності, підбирати цікаві теми для обговорення, щоб надавати учням ініціативу в спілкуванні. Вірю, що моя ерудиція, чітка дикція та гарна вимова компенсують недостатність експресії в процесі спілкування. Крім того, намагатимусь уникати стереотипів у процесі спілкування з дітьми, намагатимусь бути тактовним, справедливим. У процесі пред'явлення нового матеріалу на уроці намагатимусь

якомога частіше виявляти свої художні здібності, адже гарно малюю. Думаю, це приверне увагу дітей та викличе в них інтерес».

У такий спосіб студенти визначали, які позитивні якості допомагають організувати успішне спілкування з учнями (почуття гумору, терпіння, емпатія, артистичність, доброзичливість), а які, навпаки, заважають цьому (скутість, страх, невпевненість, дратівливість, надмірна емоційність).

Ми акцентували увагу студентів на таких особливостях спілкування, як організація комунікативної взаємодії на початку уроку, встановлення взаємодії та емоційного контакту у взаємодії вчитель-учень.

Ми обговорювали різні прийоми самопрезентації вчителя, а саме: публічний виступ, майстер-клас, відеопрезентація, пред'явлення портфолію. Увагу студентів звертали на техніку швидкого включення у взаємодію, прояв ініціативи вчителя, динамічність впливу на учнів. Студенти називали такі методи впливу на учнів, як комунікативна атака, досягнення співпричетності, уведення особистісних аспектів у спілкування тощо.

Ми зазначали, що важливо оперативно переходити від організаційного моменту до особистісного спілкування, формулювати запитання та завдання так, щоб проблема була учням близькою та цікавою. Студенти зі свого боку говорили про потребу встановлення доброзичливої та дружелюбної атмосфери на уроці, якої можна досягти вербальними та невербальними засобами комунікації.

Наступним етапом було самостійне проведення студентами серії уроків англійської та німецької мов у 5 – 9-их класах у школі.

Наприклад, студентка Лариса М. проводила комбінований урок у 8-ому класі на тему «My family and friends» («Моя сім'я та друзі»).

Особливості характеру та темпераменту студентки відзначались надмірною емоційністю, що виявлялося в міміці та жестах, а також у занадто швидкому темпі мовлення. Майбутній учитель усвідомлював свою схильність до знервованості та надмірного хвилювання перед аудиторією, передбачив, що учням важко буде сприймати швидке та плутане мовлення вчителя. Тому самопрезентацію студентка здійснювала у формі зворушливого відеофільму про її сім'ю, що перегукувалося з

темою заняття. Уведення особистісного аспекту в процес спілкування з учнями дало змогу сконцентрувати увагу учнів на особистості вчителя та з перших хвилин уроку сприяло включенню учнів у процес педагогічного спілкування. Крім того, цей прийом сприяв створенню відповідної емоційної атмосфери на уроці.

Проте, знаючи про свою надмірну емоційність і холеричний тип темпераменту та гарні організаторські здібності, студентка спланувала урок так, щоб надати учням максимальну ініціативу в спілкуванні.

Наприклад, вона зуміла оперативно перейти від організаційного моменту до особистісного спілкування та надати ініціативу учням за допомогою методів «мозковий штурм» та «мікрофон». З цією метою для кожного школяра на парті був підготовлений конверт, а на дошці висів плакат із фразою «The most important things in my life are ...». Коли всі учні записали свій варіант продовження речення, виймали картки із конверта та знайомилися з запропонованими ідеями. Цей прийом дав можливість кожному учневі щось швидко сказати по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію. У такий спосіб відбулось особистісне входження учнів у процес спілкування, адже вони описували власний досвід й обговорювали проблеми, які їм близькі.

Організаторські здібності студентки проявились також під час пред'явлення нової лексики з теми. Майбутній учитель чітко формулював завдання та розподіляв обов'язки. Наприклад, учні працювали в групах з опорою на робочі картки, лідер групи повинен був навчити всіх учнів своєї групи й за командою по часовій стрілці перейти в іншу групу. У такий спосіб за 15 хвилин усі групи учнів ознайомились зі всіма словами.

Студентка формулювала завдання так, щоб це стосувалось учнів. З цією метою для класу була запропонована гра «Happiness tree» («Дерево щастя»). Учні вписували в листочки намальованого дерева складові свого щастя: сім'я, здоров'я, дружба, взаєморозуміння з батьками тощо.

Лариса М. наводила цікаві приклади з власного життя, розповідала про свої проблеми з батьками та про сімейні традиції, що забезпечило зв'язок між учителем та учнями, психологічну співпричетність учнів до проблеми, яку обговорювали.

Необхідно відзначити, що студентці вдалось сформувати в учнів потребу у взаємодії з учителем. Велику роль у цьому відіграли гарний зовнішній вигляд, доброзичливість студентки, активність, енергійність, велика кількість позитивно-схвальних реплік. Такі прояви компенсували хвилювання та надмірну емоційність майбутнього вчителя.

Студентка з перших хвилин заволоділа увагою учнів та постійно підтримувала зворотний зв'язок. Дотримання чіткого плану уроку, наявність творчих завдань, зв'язок навчання з життям, дотримання основних принципів дидактики, відповідність обраних методів цілям уроку, їхня різноманітність – усе це забезпечило ефективне іншомовне спілкування вчителя та учнів.

Більшість студентів успішно справились із поставленим завданням: проявити позитивні домінанти стилю свого спілкування.

Презентуючи себе, студенти демонстрували грамотне мовлення, прийом привертання уваги учнів (вражаючі факти, відомі цитати, показ якогось предмета). Деякі студенти творчо підійшли до цього етапу педагогічного спілкування та демонстрували власні таланти.

Як засвідчують наші спостереження, студенти експериментальних груп проявили середній рівень сформованості навичок організування, управління й контролю під час уроку іноземної мови, дотримувались принципів діалогічності, креативності, етичності, комунікативності практичної направленості, використовували різноманітні види діяльності. З метою фасилітації процесу іншомовного спілкування майбутні вчителі переважно використовували фатичні емотиви типу: «Have a nice/good day/weekend», «How are you?» «How is everything with you?» «How is life treating you?» «How doing?» «Relax», «Take care», «Take it easy». Студенти зверталися до своїх учнів на ім'я, навіть в офіційній обстановці й переважно в димінутивній форм (July, Ann, Max), надзвичайно часто повторювали «Sorry», «Thank you!».

Суттєвою відмінністю в проявах індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів експериментальних груп, на відміну від контрольних, був відхід від негативних стереотипів у педагогічному спілкуванні.

Наприклад, коли учень демонстрував відсутність інтересу до уроку іноземної мови, мотивуючи це тим, що англійська йому не потрібна, студент пропонував комунікативну ситуацію, яка близька школяру. У подібних ситуаціях реакція студентів була такою:

«А ти любиш грати в комп'ютерні ігри? А ти знаєш, що знання англійської значно розширяють твої можливості?»

«Думаєш, тобі не потрібна англійська?! Ти ж мрієш подорожувати світом. Як ти будеш почувати себе, коли не зможеш висловити елементарні речі в іншій країні?»

«Я чую, що ти на перервах постійно слухаєш пісні англійською мовою. Невже тобі не хочеться знати, про що вони? Пропоную хоч одну твою улюблену пісню разом перекласти!»

У такий спосіб студенти демонстрували активно-позитивне ставлення до дитини, намагались переключити її увагу на близьку та цікаву тему.

Студенти також самостійно аналізували уроки іноземної мови, які вони провели в школі. Вони звертали особливу увагу на те, як їх сприйняли діти в класі (тепло, неприязно, з байдужістю); чому виникли труднощі при організації спілкування іноземною мовою (чому діти їх не розуміли); чи вдавалось підтримувати дисципліну протягом усього уроку.

Як зазначали майбутні вчителі, найважче було правильно спланувати час та завдання на уроці, а також підтримувати активність учнів в іншомовному спілкуванні.

Необхідно зазначити, що студенти вели відеоспостереження уроків, що дало можливість детальніше продемонструвати успіхи й недоліки під час аналізу уроків.

Спостерігаючи за собою збоку, студенти переважно відзначали непотрібні жести, які можуть дратувати аудиторію, і яких потрібно позбутись. Багато студентів зізнались, що до перегляду відеозапису не помічали за собою, що вони постійно труть лоба, барабаняють пальцями по столу, смикають ручку, говорять з опущеними повіками тощо. Це саме стосувалось і «звуків-паразитів»: «е-е-е ...», «mmm-м-

м» тощо. Прояви їхнього стилю спілкування оцінювали і самі студенти, й експерти (дод. 3).

Для самоаналізу студентами індивідуального стилю педагогічного спілкування на уроці іноземної мови були характерні самокритичність та об'єктивність оцінки власних недоліків та переваг у процесі комунікації. Як засвідчують результати самоаналізу, 86% студентів відчували позитивні емоції та переживання під час і після проведення уроку іноземної мови, і лише 14 % студентів відчували страх, невпевненість у собі та сором'язливість. 59% студентів були задоволені результатами своєї діяльності на уроці та стверджували, що усвідомили особистісну стратегію педагогічної взаємодії. 11% майбутніх вчителів визначили обрану стратегію педагогічного спілкування як невдалу. 30% студентів не впевнені, чи їхній стиль спілкування з учнями на уроці був ефективним.

Крім того, за результатами самооцінки майбутніми вчителями ефективності індивідуального стилю педагогічного спілкування на уроці іноземної мови студенти експериментальних груп чітко визначали свої помилки щодо організації спілкування та особистісних проявів, що засвідчує високий рівень розвитку їхніх рефлексивних умінь та здібностей. Серед найтиповіших помилок, які студенти зазначили в процесі самоаналізу проведеного ними уроку іноземної мови, були: недостатня діалогічність спілкування на уроці, велика частка рідної мови, відсутність уміння подолати психологічні бар'єри учнів при спілкуванні з учителем, нездатність залучити всіх учнів до міжособистісного іншомовного спілкування. Водночас студенти контрольних груп не зазначили жодної такої помилки.

Як засвідчують результати експертної оцінки, для індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів інституту іноземних мов в обох групах характерна своя комунікативна доцільність. Проте, як зазначили експерти, які оцінювали рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування в обох групах, студенти експериментальної групи мали яскравіше виражену творчу індивідуальну мовну манеру, виявляли менше негативних емоційних переживань на уроці, таких як страх, нервовість, нестриманість, дратівливість.

Після педагогічної практики нами було здійснено діагностику рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 4-ого курсу інституту іноземних мов.

Як засвідчують результати, наведені в таблиці 3.3, рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів експериментальних груп значно вищий за всіма показниками ніж у контрольних групах.

Таблиця 3.3

Результати діагностики рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 4-ого курсу інституту іноземних мов.

Групи	Критерії сформованості	Рівні сформованості (кількість респондентів у %)			
		Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	1. Мотиваційний	8,0	18,6	27,3	46,1
	2. Когнітивний	0,4	5,2	45,0	49,4
	3. Діяльнісний	2,5	11,9	32	54,6
	4. Емоційно-вольовий	7,7	23,3	42,6	26,4
Середній бал по всіх параметрах		4,6	14,7	36,7	44,0
Експериментальна	1. Мотиваційний	10,5	19,5	30,9	39,1
	2. Когнітивний	4,9	12,6	54	28,5
	3. Діяльнісний	6,2	16,6	32	45,2
	4. Емоційно-вольовий	10,4	29	45,8	14,8
Середній бал по всіх параметрах		8,0	19,4	40,7	31,9

Водночас $p \leq 0,05$, що засвідчує достовірність отриманих даних.

Контрольно-регулювальний етап експериментальної роботи зі студентами інституту іноземних мов охоплював педагогічну практику ОКР спеціаліста. Метою цього етапу є усвідомлення та прийняття студентом індивідуального стилю педагогічного спілкування як професійно значущої якості. Нашим головним завданням було розвивати в студентів уміння рефлексивного аналізу уроків іноземної мови на старшому ступені загальноосвітньої школи. У процесі роботи зі студентами використовували такі форми та методи навчання: проблемно-пошуковий, консультативно-корегувальний, метод комп'ютерної діагностики, метод експертної оцінки.

У процесі зазначеного виду педагогічної практики студенти проводять уроки іноземної мови на старшому ступені загальноосвітньої школи, розвивають творчу ініціативу, реалізують особистісний творчий потенціал, усвідомлюють потребу розвитку дослідницьких умінь у конкретній професійній діяльності, – усе це повною мірою сприяє формуванню індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя та створює умови для його вдосконалення.

Студенти отримали завдання самостійно спланувати серію уроків та виховний захід у старшій школі з урахуванням індивідуального стилю педагогічного спілкування. Майбутні вчителі отримали такі завдання:

Завдання 1. Підготуйте серію уроків для учнів старших класів, керуючись такими принципами: вибір теми, яка цікава та близька учням; нешаблонний початок уроку, попередження можливих труднощів іншомовного спілкування (мовного, лінгвокраїнознавчого характеру); надання максимальної ініціативи спілкування учням, використання автентичного прийому в спілкуванні,

Більшість студентів успішно справилась у ролі вчителя на уроці іноземної мови. Учасники експериментальних груп, на відміну від студентів контрольної групи, вирізнялись творчим підходом до організації спілкування на уроці. Студенти використовували методи та засоби, які сприяли нешаблонному початку уроку: міняли учнів місцями для організації бесіди; роздавали журнали, картки, ілюстрації,

фотографії, які відповідали тематиці уроку; використовували музичний супровід чи уривки з відеофільмів тощо.

Важливим позитивним зрушенням на цьому етапі педагогічної практики стало вдосконалення умінь майбутніх учителів прогнозувати відгук учня на свій стиль спілкування. Наприклад, студенти експериментальних груп звертались до учнів у такій формі: «Якщо не готовий, спробуй вивчити ці слова зараз. У тебе ж така чудова пам'ять», «Спробуймо ще раз, у вас дуже добре виходить», «У вас сьогодні стільки енергії і гарний настрій. Заспіваймо пісню англійською мовою!». У той час у подібних педагогічних ситуаціях студенти контрольних груп вживали фрази на зразок: «Не вивчив, значить двійка», «Чому ви не можете це зробити, це ж так легко», «А ну, заспокойтесь, а то я вас оцінками заспокою».

Студенти контрольних груп зосереджували свою увагу на методичному аспекті уроку, а не на способі та формі подачі матеріалу, тоді як студенти експериментальних груп основний акцент зробили на комунікативному аспекті уроку, звертаючи особливу увагу на грамотність і культуру мовлення, доцільність експресивних засобів спілкування.

Суттєвою відмінністю було й те, що студенти експериментальних груп використовували тактику акцентування уваги на своїх перевагах, демонстрували власні здібності та таланти, завдяки чому кожен майбутній учитель був неординарним та своєрідним.

Якщо студент знав, що має проблеми з чіткістю мовлення, з вимовою, він робив акцент на цікавій темі уроку, застосовував прийоми надання ініціативи спілкування учням, активно використовував засоби наочності.

Студенти з гарними організаторськими чи акторськими здібностями активно використовували на уроці навчальні ігри, мозковий штурм, метод проектів, організовували урок-спектакль тощо.

Спокійні за своїм темпераментом студенти робили акцент на своїх мовленнєвих уміннях чи ерудованості, активно використовували прийом автентичного спілкування. Щоб зумовити в учнів інтерес до такого спілкування, студенти підбирали цікаві та близькі школярам теми для обговорення («American

Beliefs and Values», «On Marriage», «House and Home», «British and American Food», «Being yourself» «Giving to Charity», «Teenage Rebellion», «Presentations and Negotiations»), залучали їх до культури повсякденного спілкування, норм комунікативної поведінки, різних стилів життя в країні, мову якої вивчають. Такі теми для обговорення та творчі завдання до них дали змогу не лише залучити учнів до жвавої дискусії, а й більше дізнатися про них, про їхню систему цінностей, життєві орієнтири, мрії та прагнення, тим самим увести в процес спілкування особистісні аспекти.

Студенти експериментальних груп намагались уникати шаблонного проведення уроку. Якщо студент мав, зокрема, художні здібності, він малював на дошці, залучав учнів до оформлення плакатів, ілюстрацій до нової теми, чим привертав увагу дітей та надавав спілкуванню позитивного емоційного забарвлення.

Так, педагогічне спілкування на уроках, які проводили студенти експериментальних груп, відзначались емоційною привабливістю, особистісною значущістю, розкутістю, відходом від стереотипів у взаємодії учитель – учень. Студентам вдалося проявити свій особистісний потенціал, організувати взаємодію з учнями відповідно до свого темпераменту та характеру, і водночас ефективно та цікаво для дітей.

Наступне завдання передбачало формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя в процесі виховної діяльності засобами іноземної мови.

Завдання 2. Організуйте для учнів старших класів позакласну роботу у формі предметного тижня («Тиждень англійської мови»). Намагайтесь здійснити особистісно орієнтований підхід до навчання і виховання учнів, коли беруть до уваги його потреби, можливості й схильності, намагайтесь розкрити творчі здібності учнів з різним рівнем підготовки.

Проведення предметного тижня, зокрема з англійської мови, дало студентам можливість розкрити власні інтелектуальні, мовленнєві та творчі здібності, проявити себе в різних ситуаціях і ролях, краще пізнати учнів, умотивувати їх вивчати іноземну мову, долучити до активної співпраці.

Запропоновані студентами розробки до предметного тижня демонстрували те, наскільки майбутній вчитель усвідомив позитивні домінанти свого стилю спілкування та навчився їх виявляти.

Художні, акторські, інтелектуальні, організаторські здібності та особистісні вподобання студентів проявились у таких формах роботи: конкурс тематичних газет; конкурс кросвордів та пазлів «English speaking countries in questions and puzzles»; виховний захід «Autumn Party»; розважально-пізнавальна гра «Travelling to England and the USA»; брейн-ринг «What? Where? When?»; «English around Us» (відеожурнал); тематична вечірка «English cafe» тощо.

Наприклад, студент Андрій К. організував для учнів 10-ого класу конкурс КВК «The Club of Cheerful Ladies and Fellows». Щоб зацікавити учнів, студент запропонував їм альтернативну форму перевірки засвоєного матеріалу, а саме гру в КВК замість звичайної контрольної роботи. Майбутній учитель чітко розподілив обов'язки для сильних та слабких учнів (лінгвісти, режисери, костюмери, автори сценарію, актори, коментатори, пантоміми тощо), щоб кожен мав можливість узяти участь у заході. Також чітко були окреслені критерії оцінювання заходу журі: володіння іноземною мовою, гумор, зовнішній вигляд та акторська майстерність, відповідність темі виступу, технічне та дизайнерське оформлення. У такий спосіб індивідуальність студента виявилась уже на етапі налагодження контакту з дітьми та під час організації впливу на них. Експресивним мовленням, жестами, позитивними емоціями майбутній вчитель демонстрував учням власну захопленість таким видом діяльності, став рівноправним учасником заходу, проявив свої професійні та особистісні якості: почуття гумору, організаторські та інтелектуальні здібності, музичний та акторський талант, винахідливість, спостережливість, педагогічну інтуїцію.

Яскравим проявом індивідуальності студента була здатність до педагогічної імпровізації, несподіваних педагогічних рішень. Андрій К. вдало поєднував педагогічне керівництво й здатність яскраво та переконливо виражати свої емоції та ставлення до дітей і спільної з ними діяльності. Студент відчував, коли потрібно допомогти учневі, коли надати йому ініціативу, коли варто підвищити голос, коли

необхідно розрядити атмосферу жартом. Незважаючи на складність підготовки до подібного позакласного заходу, студенту вдалося зробити процес спілкування з дітьми ненав'язливим та привабливим з елементами спільної творчості, здійснювати індивідуальний підхід у виборі системи комунікативних операцій і прийомів, лінгвістичних особливостей спілкування.

Використання таких творчих завдань допомогло майбутнім учителям створити в школярів позитивну мотивацію до вивчення англійської мови; повторити та закріпити вивчений матеріал; учити дітей колективній діяльності, співпраці. Зі свого боку студенти в процесі організації заходу мали нагоду максимально проявити свій особистісний та творчий потенціал, організаційні та комунікативні уміння, індивідуально підійти до вибору завдання для кожного учня.

Після педагогічної практики студенти самостійно аналізували свій стиль педагогічного спілкування й порівнювали власне бачення з експертною оцінкою, результати якої були представлені в групі «Педагогічна практика. Проблеми та рішення» у соціальній мережі «Вконтакті».

За допомогою програми-тренажера ми провели остаточну діагностику сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови за розробленими критеріями, здійснили порівняльний аналіз попередніх і нових результатів.

На цьому етапі діагностики студенти аналізували, на скільки вони спромоглися керувати власним робочим самопочуттям, своїми емоціями, чи вдавалося їм не дратуватися від нескінченних помилок учнів у процесі іншомовного спілкування та демонструвати терпіння й оптимізм, здатність не виявляти скептицизм і розчарування.

Експерти визначали тон спілкування майбутнього вчителя з учнями (доброзичливий, зацікавлений, дратівливий, заохочувальний, дратівливий тощо); аналізували, як студент виражає свою індивідуальність у процесі налагодження контакту з дітьми; визначали його характерні індивідуальні неповторні жести, міміку, пантоміміку; здатність до педагогічної імпровізації, несподіваних педагогічних рішень; індивідуальний підхід майбутнього вчителя у виборі системи

комунікативних операцій і прийомів, лінгвістичних особливостей спілкування; його здатність контролювати й регулювати своє самопочуття, свій емоційний стан.

Після практики студенти разом з викладачами кафедри та експертами обговорювали свої враження, досягнення, помилки та найцікавіші випадки зі шкільного життя. Під час групової дискусії з приводу формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови ми обговорили зі студентами такі пункти: труднощі та психологічні бар'єри педагогічного спілкування на уроці іноземної мови, емоційні переживання студентів та їхні прояви в процесі комунікативної взаємодії з учнями, ситуації успіху та моменти розчарування в процесі педагогічної практики, роль та вплив педагогічної підтримки студентів під час практики, переваги та недоліки програми-тренажера для формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови. Зокрема студенти визначили труднощі та недоліки свого стилю спілкування в такому порядку: надмірні переживання в процесі комунікативної взаємодії; недостатнє володіння перцептивними, рефлексивними та організаторськими вміннями педагогічного спілкування; несформованість таких професійних якостей, як емоційна стійкість і вимогливість.

Ефективність формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови забезпечували поетапністю розв'язання поставлених завдань.

З кожним наступним етапом формування індивідуального стилю педагогічного спілкування зростала активність студента. Якщо на ознайомчому етапі студент лише слухав, спостерігав та чітко виконував конкретні завдання репродуктивного характеру, то на основному етапі він продемонстрував високу активність при виконанні завдань творчого та дослідницького характеру. Під час оцінювально-регулювального етапу майбутні вчителі самостійно визначали мету, завдання, зміст самовдосконалення свого стилю спілкування, прогнозували подальші результати.

Ефективність процесу формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови засвідчує аналіз узагальнених

даних, отриманих в експериментальних і контрольних групах студентів п'ятого курсу після завершення виробничої практики ОКР спеціаліста (табл.3.4).

Таблиця 3.4

Результати діагностики рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів ОКР спеціаліста інституту іноземних мов.

Групи	Критерії сформованості	Рівні сформованості (кількість респондентів у %)			
		Оптимальний (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	1. Мотиваційний	7,7	19,1	32,6	40,6
	2. Когнітивний	0,6	5,9	47,8	45,7
	3. Діяльнісний	3,0	11,6	34,5	50,9
	4. Емоційно-вольовий	9,6	29,4	45	16,0
Середній бал по всіх параметрах		5,2	16,5	39,9	38,4
Експериментальна	1. Мотиваційний	16,8	28,8	37,3	17,1
	2. Когнітивний	5,6	14,4	55,9	24,1
	3. Діяльнісний	8,1	18,8	40,6	32,5
	4. Емоційно-вольовий	12,1	30,2	48,1	9,6
Середній бал по всіх параметрах		10,7	23	45,5	20,8

Можемо зробити статистично обґрунтований висновок, що рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 5 курсу в експериментальній групі вищий ніж у контрольній при рівні значимості 0,05.

Як засвідчують результати діагностики, динаміка переходу з одного рівня на інший в експериментальній групі значно краща, ніж у контрольній. Якщо в

контрольній групі нараховуємо 21,7 % студентів з високим та середнім рівнем сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування, то в експериментальній групі таких студентів 33,7 %.

Як виявилось, після проведеного експерименту 41,4% студентів експериментальних груп змінили своє ставлення до формування індивідуального стилю педагогічного спілкування (дод. Л) на позитивне, у контрольних групах ця цифра становить 9,7%.

3.2. Результати експериментальної роботи

Дослідно-експериментальна робота, яку проводили з метою формування індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів, що навчаються за напрямом підготовки «Філологія. Мова і література (англійська)», показала певні зміни сформованості досліджуваного феномену. Так, зменшилась кількість студентів з низьким та середнім рівнями сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування. За підсумками формувального експерименту, на низькому рівні було 20,8 %, на рівні нижче середнього 45,5 %, на середньому 23%, на високому 10,7 %. Одночасно в контрольних групах ці рівні складали відповідно: на низькому 38,4 %, на рівні нижчому за середній 39,9 %, на середньому 16,5 %, на високому 5,2 %.

Ефективність змін у рівнях сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови відбулася завдяки організованій та цілеспрямованій діяльності під впливом таких педагогічних умов:

- забезпечення реалізації особистісного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови під час педагогічної практики;
- врахування особливостей педагогічного спілкування в процесі навчання іноземної мови.
- забезпечення психолого-педагогічної підтримки майбутніх учителів іноземної мови упродовж педагогічної практики;

- розвиток у майбутнього вчителя іноземної мови здатності до рефлексії індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Ключове значення в отриманні даних результатів мало використання комп'ютерних технологій, зокрема програми-тренажера «Твори себе сам» у процесі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови

Сформованість індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови ми досліджували на мотиваційному, когнітивному, діяльнісному та емоційно-вольовому рівнях.

Обробку результатів діагностики рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування здійснювали за допомогою програм: OCA for Windows, призначеної для статистичного аналізу результатів соціологічних і маркетингових опитувань; Statistica 6.0., що реалізує функції аналізу даних, управління даними, видобутку даних, візуалізації даних із залученням статистичних методів [28, с. 84]; Excel, що дає можливість створення електронних таблиць, обробки статистичних даних, створення діаграм, визначення вірогідності різниці за t -критерієм Стюдента, коефіцієнта кореляції, вірогідності коефіцієнта кореляції тощо.

Метод Стюдента має переваги тому, що надає можливість порівнювати різні за кількістю учасників групи, в тому числі невеликі ($n_1 \neq n_2$, при чому n_1 та $n_2 \geq 30$). В нашому випадку групи нерівно чисельні (198 експериментальна та 203 – контрольна), та обидві більше 30.

Для порівняння результатів експерименту ми використали t -критерій Стюдента для нерівночисельних вибірок $n_1 \neq n_2$, за формулою: $t_{\text{емп}} = \frac{|\bar{X}_1 - \bar{X}_2|}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1) \cdot s_1^2 + (n_2 - 1) \cdot s_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}$ де $\bar{X}_1$ і $\bar{X}_2$, s_1^2 і s_2^2 , n_1 і n_2 – середні, дисперсії та обсяги першої і другої вибірок відповідно. Критичне значення критерію $t_{\text{кр}}$ для заданого рівня значущості α й числа ступенів вільності $df = n_1 + n_2 - 2$ ми отримали з таблиць розподілу Стюдента, а також за допомогою програми Microsoft Excel. У нашому випадку $t_{\text{кр}} = 1,97$ Якщо $t_{\text{емп}} > t_{\text{кр}}$, то гіпотезу ми вважаємо різницю середніх достовірною. Якщо $|t_{\text{емп}}| \leq |t_{\text{кр}}|$, то різниця середніх

недостовірна. Будуємо вісь значущості і робимо висновки. За допомогою програми Microsoft Excel вираховуємо ймовірності $p_{\text{емп}}$ за допомогою функції $\text{=СТЮДРАСП}(t_{\text{емп}}; n1 + n2 - 2; 2)$. Якщо $p_{\text{емп}} \leq 0,05$, вважаємо різницю середніх ймовірною.

Ефективність розглянутої моделі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови може засвідчити аналіз узагальнених даних, отриманих в експериментальних і контрольних групах студентів з другого по п'ятий курс.

Насамперед нами була визначена сформованість мотивів на розвиток індивідуального стилю педагогічного спілкування перед початком експерименту (дод. С.1, С.2). Показниками мотиваційного критерію були прагнення до вдосконалення комунікативної техніки; кількість позитивних установок на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування; бажання реалізації особистісного потенціалу в професійній сфері; прагнення максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей у процесі налагодження взаємодії з учнями; надія на успіх і потреба в досягненні успіху в професійній сфері; ясність Я-концепції, позитивна установка щодо самого себе; направленість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Відповідно до отриманих результатів можна зробити висновок, що найнижчим показником за мотиваційним критерієм в обох групах є спрямованість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування. Це засвідчило потребу проведення настановної роботи щодо необхідності та важливості формування такого феномену. Найвищим показником за заданим критерієм є надія на успіх і потреба в досягненні успіху в професійній сфері, що засвідчило те, що студенти мали позитивні установки на педагогічне спілкування та не усвідомлювали всіх труднощів професійної комунікації.

Результати діагностики продемонстрували приблизно однаковий рівень сформованості мотивів на розвиток індивідуального стилю педагогічного спілкування в студентів обох груп (дод. С.3).

Згідно з результатами діагностики рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за когнітивним критерієм в експериментальній групі є дещо вищим за такими показниками, як: здатність об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування та усвідомлення своїх індивідуально-типологічних особливостей. За іншими показниками, такими як обізнаність студента в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування, розуміння можливостей застосування наявних знань, їх інтерпретація у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом контрольна група дещо поступається експериментальній (дод. С.4, С.5). Як підтверджують результати діагностики, загальний рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх учителів іноземної мови за когнітивним критерієм суттєво не відрізнявся (дод. С.6).

Відповідно до результатів діагностики сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за діяльнісним критерієм, в обох групах переважав рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування, який визначається як нижчий за середній (дод. С.9). Суттєвою відмінністю є те, що студенти контрольної групи значно вище оцінювали свою здатність використовувати арсенал засобів навчального предмету для організації спілкування з учнями та рівень володіння уміннями педагогічного спілкування. Це засвідчує те, що студенти контрольної групи значно переоцінювали свої уміння педагогічного спілкування (дод. С.7, С.8). Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за діяльнісним критерієм у студентів обох груп виявився приблизно однаковий.

Оскільки на формування емоційно-вольового компоненту індивідуального стилю педагогічного спілкування впливають такі фактори, як якість, полярність, активність, інтенсивність, тривалість емоцій та почуттів, цілеспрямованість, наполегливість та рішучість особистості, тобто такі індивідуально-типологічні характеристики, які важко виміряти об'єктивно, ми покладались на результати самооцінки студентом рівня сформованості такого феномену за емоційно-вольовим критерієм. Щоб допомогти студенту усвідомити деякі прояви своєї емоційно-

вольової сфери, ми запропонували такі методи діагностики, як: методика оцінки емоційно-вольових якостей, тести на визначення сили волі, стресостійкості, рівня імпульсивності та тест Кеттелла. Результати діагностики за зазначеним критерієм засвідчили, що лише невелика кількість студентів усвідомлює власні індивідуально-типологічні особливості, здатні керувати емоційними проявами. Лише третя частина майбутніх учителів розуміє, як можна використовувати емоції та експресію для організації ефективного педагогічного спілкування (дод С.10, С.11).

Як засвідчують результати діагностики, рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів до початку дослідно-експериментальної роботи за емоційно-вольовим критерієм в обох групах суттєво не відрізнявся (дод С.12).

Як засвідчує порівняльний аналіз, рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземних мов у контрольній та експериментальній групах є приблизно однаковим.

Ознайомчий етап формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови охоплював пропедевтичну практику студентів упродовж 2-ого курсу.

Після закінчення цього виду практики, у процесі якої зі студентами експериментальних груп проводили роботу відповідно до розробленої моделі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, було здійснено повторну діагностику рівня сформованості такого феномену.

Відповідно до її результатів ми спостерігаємо незначне підвищення рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за всіма критеріями в усіх групах. Проте в експериментальних групах динаміка зростання дещо краща, особливо за мотиваційним критерієм (дод. С.13, С.14). Це підтверджує появу в студентів експериментальних груп внутрішньої мотивації формування індивідуального стилю педагогічного спілкування. Як ми бачимо з результатів діагностики, рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування після проходження студентами пропедевтичної практики в експериментальній групі дещо вищий, ніж у контрольній (дод. С.15).

Найменше зростання рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування спостерігаємо за когнітивним критерієм (дод. С.16, С.17), що пояснюється недостатньою обізнаністю студентів, як з теоретичними аспектами педагогічних дисциплін загалом, так і безпосередньо із сутністю такого феномену як стиль спілкування вчителя. Проте динаміка формування індивідуального стилю педагогічного спілкування за когнітивним критерієм є кращою в експериментальній групі (дод. С.18).

Щодо сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за діяльнісним критерієм, динаміку зростання спостерігаємо за таким показником, як здатність моделювати педагогічне спілкування, спираючись на свій індивідуальний стиль (на 0,3 % вище ніж у контрольній групі) (дод. С.19, С.20). Суттєвої відмінності сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за цим критерієм не спостерігаємо (дод. С.21).

В експериментальних групах суттєво відрізняється рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за емоційно-вольовим критерієм (дод. С.24), особливо за такими показниками, як: розуміння індивідуальних особливостей своєї емоційної сфери, усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей (дод. С.22, С.23).

Результати діагностики сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування в майбутніх вчителів іноземної мови після пропедевтичної практики засвідчують позитивну динаміку формування цього явища в студентів експериментальних груп.

Основний етап формування індивідуального стилю педагогічного спілкування в майбутніх учителів іноземної мови охопив інструктивно-методичну та позашкільну практику на 3-ому курсі, а також виробничу практику ОКР бакалавр на 4-ому курсі. Відповідно, наприкінці кожного курсу було здійснено діагностику рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування в студентів з метою перевірки ефективності запровадження педагогічних умов формування такого феномену.

Як засвідчують результати діагностики, наприкінці 3-ого курсу динаміка переходу з одного рівня на інший в експериментальній групі значно краща, ніж у контрольній. Найбільше зростання спостерігаємо за емоційно-вольовим та когнітивним критерієм (дод. С.30, С.36).

Динаміка зростання сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за мотиваційним та діяльнісним критерієм не відрізняється кардинально в обох групах (дод. С.27, С.33). Це пояснюється тим, що всі види практик, які передбачені ВНЗ на третьому курсі інституту іноземних мов, сприяють формуванню індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови. Проте, націленість запроваджених нами педагогічних умов на розвиток конкретних структурних компонентів індивідуального стилю спілкування вчителя сприяє підвищенню ефективності цього процесу, що простежуємо в суттєвих відмінностях між рівнем сформованості деяких показників індивідуального стилю педагогічного спілкування в контрольній та експериментальній групах.

Наприклад, високий рівень усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей характерний лише для 0,9 % студентів контрольної групи (дод. С.28), тоді як у експериментальній цей показник наближається до 6,5 % (дод. С.29). Уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності на високому рівні вміють здійснювати 1,8% студентів контрольної групи (дод. С.28) і 8,6% студентів експериментальної групи (дод. С.29). Високий рівень розуміння індивідуальних особливостей своєї емоційної сфери притаманний лише 10.3 % студентів контрольної групи (дод. С.34), тоді як у експериментальній групі таких студентів 13,5 % (дод. С.35).

Порівняльний аналіз рівня сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови наприкінці 3-ого курсу засвідчує кращу динаміку формування такого феномену в експериментальній групі.

Наступний вид педагогічної практики – виробнича практика ОКР бакалавра на 4-ому курсі, у процесі якої студенти самостійно проводили уроки іноземної мови та

виховну роботу класного керівника в середній ланці загальноосвітньої. Після цього виду практики експерти оцінили прояви індивідуального стилю педагогічного спілкування кожного студента експериментальної групи. Майбутні вчителі разом з експертами проаналізували ефективність педагогічного спілкування на уроках іноземної мови та його відповідність індивідуально-типологічним особливостям студентів.

Особливо виразною є відмінність у рівні сформованості такого феномену за когнітивним та діяльнісним критерієм (дод. С.42, С.45). Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за емоційно-вольовим критерієм у студентів контрольної групи істотно поступається студентам експериментальної групи за певними показниками, як зокрема стресостійкість, вираженість сили волі, емоційна стійкість (дод. С.46, С.47, С.48). Найбільшу відмінність у рівні сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за мотиваційним критерієм на користь експериментальної групи простежуємо за такими показниками, як направленість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування, прагнення максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей у процесі налагодження взаємодії з учнями, бажання реалізації особистісного потенціалу в професійній сфері (дод. С.37, С.38).

Ми можемо зробити висновок, що на етапі навчальної практики ОКР бакалавр значно підвищилась самооцінка майбутнього вчителя, великою мірою був реалізований особистісний потенціал студента, суттєво покращилась здатність до рефлексії та самоаналізу.

Аналіз доводить, що використання моделі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування в майбутніх учителів іноземної мов значно вплинуло на якісний показник. Це засвідчують такі дані: в експериментальних групах за один і той же рік навчання на високий (творчий) рівень вийшли 8% студентів, у контрольній – 4,6%. Відповідно, на середній (достатній) рівень – 19,4% і 14,7% (див. табл. 3.4).

Контрольно-регулювальний етап експериментальної роботи є надзвичайно важливою складовою процесу формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови, оскільки дає можливість простежити та порівняти динаміку та ефективність формування досліджуваного феномену в контрольній та експериментальній групах.

Після пропедевтичної практики ОКР спеціаліста найменшу відмінність між рівнем сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в обох групах спостерігаємо за емоційно-вольовим критерієм (дод. С.60). Ми пояснюємо це тим, що показники зазначеного критерію належать до емоційно-вольової сфери особистості і їх важко виміряти об'єктивно. Крім того, такі характеристики особистості як сила волі, стресостійкість, емоційна стійкість, імпульсивні прояви залежать насамперед від темпераменту та характеру людини і важко піддаються корекції. Наше завдання полягало в тому, щоб допомогти студенту краще зрозуміти особливості своєї емоційно-вольової сфери та навчити організовувати педагогічне спілкування відповідно до індивідуально-типологічних особливостей.

За деякими показниками сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студенти контрольних груп у кілька разів поступаються експериментальній. Наприклад, у контрольній групі лише 0,4 % студентів показали високий рівень направленості на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування (дод. С.49), тоді як в експериментальній групі таких студентів 17,5 % (дод. С.50). Це доводить ефективність запропонованої моделі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування в розвитку внутрішньої мотивації студентів на саморозвиток у комунікативній сфері.

Результати засвідчують, що відбулися певні зміни на шляху від уявлень до розуміння та усвідомлення досліджуваного феномену в порядку зростання. На 5-ому курсі лише 0,1 % студентів контрольних груп показали високий рівень обізнаності із сутнісними характеристиками, структурою та функціями індивідуального стилю педагогічного спілкування, 3,8 % – середній (дод. С.52). Тоді як в експериментальних групах таких студентів 2,8 % та 9,4 % відповідно (дод. С.53)

Динаміку зростання сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування за діяльнісним критерієм в експериментальній групі, на противагу контрольній групі, спостерігаємо за такими важливими показниками, як здатність моделювати педагогічне спілкування, спираючись на свій індивідуальний стиль, володіння вміннями педагогічного спілкування, здатність виявити свою індивідуальність у вербальній та невербальній комунікації тощо (дод. С.55, С.56).

Порівняльний аналіз результатів експериментальних та контрольних груп (дод. П.) засвідчує результативність сформульованої нами гіпотези й доцільність моделі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики. Як підтверджують результати діагностики, динаміка переходу з одного рівня на інший в експериментальній групі значно краща, ніж у контрольній. Якщо в контрольній групі нараховуємо 21,7 % студентів з високим та середнім рівнем сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування, то в експериментальній групі таких студентів 33,7 % (рис. 3.2).

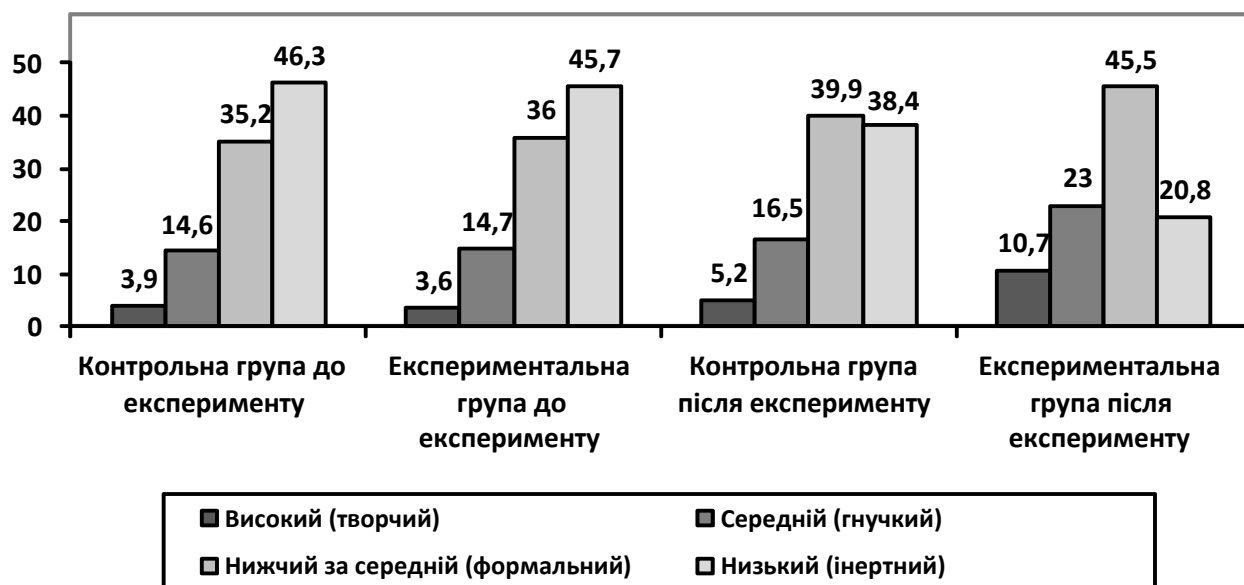


Рис. 3.2. Динаміка формування індивідуального стилю спілкування у майбутніх учителів іноземної мови (%).

Порівняльний аналіз даних, отриманих у результаті проведення дослідно-експериментальної роботи засвідчує правильність та продуктивність висунутої

гіпотези, педагогічних умов, методики формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики. Порівняльний аналіз даних, отриманих у результаті проведення дослідно-експериментальної роботи, підтверджує правильність та продуктивність висунутої гіпотези, педагогічних умов, методики формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики.

Висновки до третього розділу

Дослідно-експериментальна робота з формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики проходила впродовж чотирьох років і здійснювалась у три етапи: початковий, основний, оцінно-регулювальний.

Перший етап підготовки (2-й курс) охоплював пропедевтичну практику ОКР бакалавра і мав на меті ввести студента в професійне спілкування.

На цьому етапі майбутні вчителі іноземної мови ознайомлювались із поняттям «індивідуальний стиль педагогічного спілкування», визначали роль індивідуального стилю спілкування в педагогічній діяльності майбутнього вчителя, виробляли початкові вміння педагогічного спілкування.

Основний етап формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови охоплював пропедевтичну практику ОКР бакалавра (3-й курс), інструктивно-методичну, позашкільну та педагогічну практику ОКР бакалавра (4-й курс).

Метою цього етапу було усвідомлення та вироблення майбутнім учителем іноземної мови індивідуального стилю спілкування як професійної якості.

На цьому етапі майбутні учителі іноземної мови вчилися прогнозувати, проектувати та моделювати процес іншомовної комунікативної взаємодії; залучались до реального процесу іншомовної комунікації на основі своїх

індивідуально-типологічних характеристик; аналізували ефективність проявів індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Контрольно-регулювальний етап експериментальної роботи зі студентами інституту іноземних мов охоплював педагогічну практику ОКР спеціаліста. Метою цього етапу було формування індивідуального стилю спілкування майбутнього вчителя іноземної мови як складової комунікативної компетентності. Студенти здійснювали рефлексивний аналіз уроків іноземної мови на старшому ступені загальноосвітньої школи.

Використання методики формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики значно вплинуло на якісний показник. Результати формувального експерименту, який проводили на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського впродовж 2011 – 2015 рр. й охоплював 401 особу, засвідчують результативність сформульованої нами гіпотези й доцільність моделі формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики. Як засвідчують результати діагностики, динаміка переходу з одного рівня на інший в експериментальній групі значно краща, ніж у контрольній (мал. 3.9.). Якщо в контрольній групі нараховуємо 5,2 % студентів з високим та 16,5 % із середнім рівнем сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування, то в експериментальній групі таких студентів 10,7 % та 23 % відповідно.

Вірогідність гіпотези перевіряли методами математичної статистики за критерієм Стюдента. Одержали вірогідність різниці даних $p \leq 0,05$, що засвідчує достовірність результатів дослідження.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу філософської, психолого-педагогічної літератури з'ясовано сутнісні характеристики індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики. Витоками досліджуваної характеристики особистості є поняття «стиль», «індивідуальність», «педагогічне спілкування». Більшість науковців зазначає, що стиль спілкування – це типологічна характеристика соціально-психологічної взаємодії, а індивідуальність надає цьому процесу своєрідності, неповторності, оригінальності. Ми розглядаємо індивідуальний стиль педагогічного спілкування, як такий спосіб взаємодії, взаємовпливу вчителя й учня, який відрізняє його від способу взаємодії, взаємовпливу інших учителів. У педагога з'являється індивідуальний стиль педагогічного спілкування, коли він перестає наслідувати іншого та створює свій власний.

З'ясовано, що індивідуальний стиль педагогічного спілкування є одним із найважливіших показників педагогічної майстерності майбутнього вчителя. Аналіз деяких складників поняття, класифікацій, структури індивідуального стилю педагогічного спілкування дав змогу визначити певну систему формування індивідуального стилю педагогічного спілкування в майбутніх учителів: вивчення індивідуально-типологічних особливостей студента; визначення позитивних домінант у проявах індивідуального стилю спілкування й подолання негативних; оволодіння елементами педагогічного спілкування на основі індивідуально-типологічних особливостей і творчого потенціалу; організація педагогічного спілкування відповідно до індивідуального стилю в практичній діяльності; оцінка ефективності індивідуального стилю педагогічного спілкування та його корекція.

2. Визначено критерії, показники та рівні сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування. Критеріями сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови є такі компоненти – мотиваційний, діяльнісний, когнітивний та емоційно-вольовий. З урахуванням характерних ознак змісту індивідуального стилю педагогічного спілкування розроблено показники до кожного критерію. Рівень готовності за кожним з критеріїв

визначали, використовуючи різні методи діагностики. На основі вивчення стану сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування в майбутніх учителів іноземної мови виокремлено чотири рівні сформованості цього феномену: інертний (визначаємо як низький), формальний (визначаємо як нижчий від середнього), гнучкий (визначаємо як середній), творчий (визначаємо як високий).

3. Визначено й обґрунтовано педагогічні умови, за яких формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики буде ефективним. До них належать: забезпечення реалізації особистісного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики; врахування особливостей педагогічного спілкування в процесі вивчення іноземної мови; забезпечення психолого-педагогічної підтримки студентів у процесі педагогічної практики; розвиток у майбутніх учителів іноземної мови здатності до рефлексії індивідуального стилю педагогічного спілкування.

4. Розроблено модель формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики. Методологічними засадами формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики є діяльнісний, діалогічний, особистісно-орієнтований, антропологічний, комунікативний підходи. Представлена модель є інструментом, за допомогою якого простежуємо внутрішню структуру формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики, систему факторів, що впливають на нього, ресурсне забезпечення розвитку.

5. Визначено роль педагогічної практики у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування, що простежуємо крізь призму її сутності, змісту, завдань і функцій. Саме під час педагогічної практики в процесі включення в систему реальних комунікацій студент усвідомлює, як проявити свою індивідуальність і своєрідність; може самостійно оцінити ефективність свого стилю у взаємодії з учнями. Майбутні вчителі іноземної мови вчаться задіювати компенсаторний механізм у процесі формування індивідуального

стилю педагогічного спілкування. Під час практики виявлено суперечність між наявними й необхідними комунікативними знаннями, уміннями, навичками, особистісними характеристиками, що є чинником стимулювання для самовдосконалення індивідуального стилю спілкування майбутнього фахівця.

Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчують, що в експериментальних групах після проведення формувального етапу експерименту високий рівень сформованості індивідуального стилю майбутніх фахівців зріс порівняно з констатувальним етапом на 7,1%, відповідно, середній – на 8,3%, нижчий від середнього – на 9,5%, низький зменшився на 24,9%.

Експериментальна перевірка й упровадження в навчально-виховний процес ВНЗ педагогічних умов формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики довели їхню ефективність і дієвість.

Перспективними є дослідження підготовки майбутнього вчителя до профілактики проявів псевдостилу в процесі педагогічної практики, формування індивідуального стилю педагогічного спілкування в умовах інформаційного простору, формування освітнього середовища тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 141 с.
2. Абрамян С. Г. Влияние педагогического общения на познавательную сферу личности в юношеском возрасте: Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / С. Г. Абрамян. – Москва, 1996. – 197 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
4. Агаева О. В. Обучение диалогической речи на уроках английского языка / О. В. Агаева // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 92-94.
5. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / Альфред Адлер. – М.. – 1993. – 296 с.
6. Айсмонтас Б. Б. Педагогическая психология: схемы и тексты / Б. Б. Айсмонтас. – Москва. – Из-во: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – 208 с.
7. Акімова, О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Ольга Вікторівна Акімова; ТНПУ ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2010. – 43 с.
8. Акімова В. С. Методичні вказівки та матеріали до вивчення курсу „Мова професійного спілкування” (для студентів заочної форми навчання). / Укладач: Акімова В. С. – Дніпропетровськ: ПДАБА, 2010. – 45 с.
9. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. / Б. Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1. – 230 с.
10. Антюхова С. І. Творчий потенціал майбутнього вчителя іноземної мови як психологічна проблема [Електронний ресурс] / С. І. Антюхова. – Актуальні проблеми психології. – Т. 12. Психологія творчості, 2015. – С. 28-38. – Режим доступу: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v12/i21/5.pdf>

11. Амонашвили Ш. А. Баллада о воспитании. Истинное воспитание Ребёнка – в воспитании самих себя / Ш.А. Амонашвили. – Донецк: Изд-во «Ноулидж», 2008. – 93 с.
12. Аристотель. Поэтика. Риторика / Аристотель. – Спб.: Изд-во "Азбука", 2000. – 350 с.
13. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини і її діагностика / І. Ф. Аршава. – Д.: Вид-во ДНУ. – 2006. – 336 с.
14. Багрій В. С. Формування професійних умінь майбутніх соціальних педагогів у процесі педагогічної практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / В. С. Багрій. – Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. – Вінниця, 2010. – 23 с.
15. Байдикова С. Л. Формирование готовности будущего учителя иностранного языка к педагогическому общению: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Л. Байдикова. – Курганский государственный университет. – Курган, 2000. – 181 с.
16. Барашева Д. Є. Психологічні особливості особистісного і професійного становлення майбутнього викладача іноземної мови: Автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Д. Є. Барашева. – Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Київ, 2008. – 24 с.
17. Бегека Д. А. Підготовка майбутніх магістрів іноземної філології до формування фахової комунікативної компетентності студентів педагогічного університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Д. А. Бегека. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2015. – 20 с.
18. Белозерова В. С. Психологические основы повышения личностного потенциала школьника / под ред. Л. С. Колмогоровой, Ю. В. Трофимовой / Материалы международной научно-практической конференции. – Барнаул: АлтГПА, 2009. – 406 с.
19. Берестенко О. Г. Культура професійного спілкування як результат вдосконалення індивідуальних творчих здібностей особистості / О. Г. Берестенко. – Вісник ЛНУ імені Т. Шевченка. – № 3 (262), 2013. – С. 57 – 64.

20. Бех І. Д. Виховання особистості: особистісно орієнтований підхід / І. Д. Бех // Книга перша. – Київ, "Либідь". – 2003. – 277 с.
21. Бібік С. М. Компетентнісний підхід: Рефлексивний аналіз застосування / С. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. Ред. О. В. Овчарук. – К.І.С., 2004. – С. 47 – 53.
22. Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): Учебное пособие / И. Л. Бим. – Обнинск: Титул, 2001. – 48 с.
23. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения. В двух томах / П. П. Блонский. – Том 1. – М.: Педагогика, 1979. – 304 с.
24. Бодалев А. А. Психология общения: Избранные психологические труды / А. А. Бодалёв. – 2-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК» (Серия «Психологи Отечества»). – 2002. – 256 с.
25. Бодалев А. А. Теоретические и прикладные проблемы психологии общения в трудах В. С. Мясищева / А. А. Бодалев, А. Г. Ковалев // Психологические исследования общения. – М.: Наука, 1985. – С. 25 – 38.
26. Бондар В. І. Педагогіка й філософія: взаємодія і взаємобачення / В. І. Бондар // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С. 14-18.
27. Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования [Электронный ресурс] / Е. В. Бондаревская. – Методист. – №2. – 2003. – С. 2-6. – Режим доступа: <https://sites.google.com/site/kniznaapolkavmk/bondarevskaa-e-v-licnostnoorientirovannyj-podhod-kak-tehnologia-modernizacii-obrazovania>
28. Боровиков В. П. Нейронные сети. STATISTICA Neural Networks: Методология и технологии современного анализа данных / Под редакцией В. П. Боровикова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Горячая линия – Телеком, 2008. – 288 с.
29. Братченко С. Л. Развитие у студентов направленности на диалогическое общение в условиях групповой формы обучения: Дис. ... канд. психол.наук.: 19.00.01 / С.Л. Братченко. – Л., 1987. – 193 с.

30. Бурлачук Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – СПб.: Из-во «Питер», 2000. – С. 394-395.
31. Буртовая С. Б. Коммуникативная компетентность личности и социально-психологические факторы ее развития: на примере студентов – будущих педагогов-психологов [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01 / С. Б. Буртовая. – Томск, 2004. Режим доступа: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/121066.html>
32. Бутенко С. Ю. Комуникативна майстерність викладача: навч. посіб. / С. Ю. Бутенко. – К.: КНЕУ, 2005. – 336 с.
33. Вагурина С. Д. Педагогическая диагностика учебно-воспитательного процесса: методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений / С. Д. Вагурина, С. М. Савина, С. В. Строкач // Белгород, 2005. – 40 с.
34. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навч. посіб. / Г. П. Васянович. – К.: Академвидав. – Серія «Альма-матер», 2011. – 256 с.
35. Варій М. Й. Основи психології і педагогіки: навч. пос. [для студ. вищ. навч. закл.] / М. Й. Варій, В. Л. Ортинський – [2-ге вид.]. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 376 с.
36. Венєвцева Є. В. Виховання білінгвальної культури спілкування студентів вищих педагогічних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Є. В. Венєвцева. – Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. – Харків, 2015. – 24 с.
37. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции / А. А. Вербицкий. – Изд-во "Логос", 2011. – 336 с.
38. Волкова С. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / С. П. Волкова. – К.: Академія, 2006. – 256 с. – (Альма-матер).
39. Гавриленко О. М. Роль педагогічної практики студентів у формуванні готовності до професійної діяльності / О. М. Гавриленко. – НАУКОВІ ЗАПИСКИ НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – № 10. – С. 207 – 210.

40. Галузяк В. М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / В. М. Галузяк. – Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 1999. – 58 с.
41. Галузяк В. М. Основні напрями досліджень стилів педагогічного спілкування / В. М. Галузяк // Наукові записки. – Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2005. – Вип. 16. – С. 41 – 48.
42. Галузяк В. М. Стили педагогического керівництва та їх ефективність / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. – Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2014. – Вип. 42. – ч. 1. – С.80 – 87.
43. Гальперин П. Я. Лекции по психологии / П. Я. Гальперин. – Учебное пособие для студентов вузов. – 2-е изд. – М.: КДУ, 2005. – 400 с.
44. Горбунова В. В. Етичні дилеми в педагогічному спілкуванні // Психолого-педагогічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти: науково-методичний збірник / За ред. М. М. Забродського. – Житомир-Київ: ЖОППО, 2007. – С. 28 – 33.
45. Глазунова Т. В. Педагогічна практика: програма для студентів ОКР “бакалавр”. Галузь знань: 0203 Гуманітарні науки, спеціальність: 7.02030302 «Мова та література (англійська)» / Т. В. Глазунова, О. В. Змієвська. – Вінницький державний педагогічний університет імені М.Коцюбинського. – Вінниця, 2012. – 40 с.
46. Глазунова Т. В. Педагогічна практика: програма для студентів ОКР “спеціаліст”. Галузь знань: 0203 Гуманітарні науки, спеціальність: 7.02030302 «Мова та література (англійська)» / Т. В. Глазунова, О. В. Змієвська; Вінницький державний педагогічний університет імені М.Коцюбинського. – Вінниця, 2012. – 36 с.
47. Головань И. В. Создание креативной образовательной среды / И. В. Головань // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 2. – С. 86 – 89.
48. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ, 1997. – 373 с.

49. Голярдик С. А. Педагогічне спілкування як фактор взаємодії викладача і студентів у вищих навчальних закладах / С. А. Голярдик, Л. Л. Дика // Збірник національної академії державної прикордонної служби України. – Серія: Педагогічні та психологічні науки, 2014. – № 2 (71). – С. 64 – 73.

50. Горькова Л. А. Психологические аспекты в преподавании иностранного языка / Л. А. Горькова. – М.: ТМИЭиП. – 2001. – №6. – 50 – 55 с. – Режим доступа: <http://frgf.utmn.ru/last/No7/text20.htm>

51. Гринкруг Л. С. Человеческий потенциал вуза: потребности и развитие // Л. С. Гринкруг, Б. Е. Фишма. – Изд-во: Академия естествознания, 2012. – С. 177-224.

52. Гуревич Р. С. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ: [монографія] / Р. С. Гуревич, Г. Б. Гордійчук, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський, О. В. Шестопалюк / за ред. проф. Р. С. Гуревича. – Вінниця: ФОП Рогальська І. О., 2011. – 348 с.

53. Гуревич Р. С. Професійна компетентність майбутнього педагога: як її формувати? / Р. Гуревич, М. Кадемія // Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 10. – С. 66-70. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2012_10_18.

54. Гурина С. В. Рефлексія у професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів англійської інтонації [Електронний ресурс] / С. В. Гурина. – Психолого-педагогічні науки, 2014. – № 2. – Режим доступу: file:///D:/Downloads/Nzspp_2014_2_31.pdf

55. Данилюк С. С. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх філологів засобами інтернет-технологій: автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / С. С. Данилюк. – Черкаси, 2013. – 40 с.

56. Дацько Ю. М. Роль педагогічної практики у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови [Електронний ресурс] / Ю. М. Дацько. – Львівський національний університет імені Івана Франка. – 09.03.2009. Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/vlnu/In_mov/2009_16/articles/Datsko.

57. Дем'яненко С. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX – перша третина XX ст.): дис. ... д-ра. пед. наук.: 13.00.04. / С. М. Дем'яненко. – К., – 1998. – 469 с.
58. Дідух Л. І. Формування готовності студентів до професійного спілкування за допомогою соціальних мереж / Л. І. Дідух // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2012. – Вип. 38. – С. 152 – 156.
59. Добіжа Н. В. Методична культура вчителя іноземної мови / Н. В. Добіжа // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. – Випуск 31 / Редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Планер», 2010. – С. 317 – 323.
60. Добіжа Н. В. Підвищення ефективності індивідуального стилю педагогічного спілкування / Н. В. Добіжа // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. – Випуск 34 / Редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Планер», 2011. – С. 106 – 111.
61. Добіжа Н. В. Роль самовизначення у формуванні індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики / Н. В. Добіжа // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського: зб. наук. праць. – № 5-6 // Редкол.: А. М. Богуш (голова) та ін. – Одеса, 2011. – С. 244 – 254.
62. Добіжа Н. В. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в процесі педагогічної практики / Н. В. Добіжа // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. – Випуск 38 / Редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2012. – С. 156 – 161.

63. Добижа Н. В. Проблема классификации умений педагогического общения будущего учителя иностранного языка / Н. В. Добижа // Электронный научный журнал «APRIORI. Серия: Гуманитарные науки». – № 3. – 2014. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-klassifikatsii-buduschego-uchitelya-inostrannogo-yazyka>

64. Добіжа Н. В. Забезпечення індивідуальної педагогічної підтримки студента в процесі педагогічної практики // Н. В.Добіжа // // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: зб. наук. праць. – Випуск 43 / Редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – С. 209 – 214.

65. Добіжа Н. В. Психологічний тренінг – ефективний метод розвитку рефлексивних умінь у майбутніх учителів / Н. В. Добіжа // Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди «Теорія та методика навчання та виховання»: зб. Наук. пр. / За заг. ред. А. В. Троцько. – Харків: ХНАДУ, 2015. – Вип. 38. – С. 43 – 52.

66. Добіжа Н. В. Нові пріоритети освіти України в умовах глобалізації. Нові пріоритети освіти України в умовах глобалізації / Н. В. Добіжа // Місце та роль України в глобалізованому світі: економічні, політичні, культурні аспекти. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – Вінниця, 2009. – С. 318 – 321.

67. Добіжа Н. В. Формування загальнолюдських цінностей особистості в процесі вивчення іноземної мови / Н. В. Добіжа // Економічні, правові, інформаційні та гуманітарні проблеми розвитку України в умовах економічної нестабільності. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Вінниця: Крок, 2010. – С. 108 – 109.

68. Добижа Н. В. Принципы эффективного стиля педагогического общения / Н. В. Добижа // Педагогика и жизнь: материалы Международной научной конференции под общей ред. Проф. О. И. Кирикова. – Вып. 19. – Москва: Наука: информ; Воронеж: ВГПУ, 2012. – С. 121-125.

69. Добіжа Н. В. Вплив професійно значущих якостей особистості на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування / Н. В. Добіжа // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: Матеріали другої регіональної науково-практичної конференції студентів магістратури, аспірантів, здобувачів і докторантів: зб. наук. пр. – Вип. 2. – редкол.: Р. С. Гуревич (голова) та ін. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ТОВ «Планер», 2012. – С. 167 –171.

70. Добіжа Н. В. Патріотичне виховання на уроках іноземної мови / Н. В. Добіжа // Психолого-педагогічні засади патріотичного виховання: досвід, проблеми, перспективи. – Збірник матеріалів Всеукраїнського науково-практичного семінару: за ред.. А. І. Анцибора. – Вінниця: КВНЗ «ВАНУ», 2015. – С. 25 – 29.

71. Добіжа Н. В. Використання інформаційно-комунікативних технологій в процесі організації педагогічної практики Використання інформаційно-комунікативних технологій в процесі організації педагогічної практики / Н. В. Добіжа // Перспективні напрямки світової науки. – Збірник статей учасників 36-ї Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки ХХІ ст..». – Т.1. – Науки гуманітарного циклу. – Запоріжжя, 2016. – С. 17 – 19.

72. Добіжа Н. В. Методичні рекомендації до використання програми-тренажеру «Твори себе сам» (формування індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів іноземної мови в процесі педагогічної практики) / Н. В. Добіжа. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – 18 с.

73. Дубовик С. М. Психолого-педагогічні умови формування продуктивного стилю професійного спілкування у майбутніх викладачів [Електронний ресурс] / С. М. Дубовик. – Наукові праці. – Том 86. – Вип. 73. – Режим доступу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2008/86-73-19.pdf>

74. Дубовик С. М. Діагностика сформованості продуктивного стилю професійного спілкування у майбутніх викладачів / С. М. Дубовик // Проблеми освіти: Наук. зб. – Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2009. – Вип.61. – С. 116 – 123.

75. Ефанова М. И. Самореализационный потенциал и психологическая готовность психолога к осуществлению профессиональной деятельности / под ред. Л. С. Колмогоровой, Ю. В. Трофимовой / Материалы международной научно-практической конференции. – Барнаул: АлтГПА, 2009. – 406 с.

76. Желанова В. В. Формування готовності до педагогічного спілкування в технології контекстного навчання майбутнього вчителя початкових класів / В. В. Желанова // Соціальна педагогіка: теорія та практика. –Луганськ: Луганський національний університеті мені Тараса Шевченка, 2012. – № 1. – С. 91-98.

77. Заболотська О. О. Теоретико-методичні засади формування індивідуальності майбутніх учителів-словесників у професійній підготовці: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. / О. О. Заболотська. – Одеса, 2007. – 46 с.

78. Заброцький М. М. Діагностика сформованості комунікативної компетентності вчителя [Електронний ресурс] / М. М. Заброцький, В. М. Трохименко // ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка. – №6. – 2005. – 234 –236 с. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/1966/1/00zmmkku.pdf>

79. Заветний С. А. Філософські аспекти спілкування та його психології: навчально-методичний посіб. / С. А. Заветний, О. С. Пономарьов, С. М. Пазинич, Н. І. Моїсєєва. –Харків: ХНТУСГ ім. Петра Василенка, 2008. – 41 с.

80. Закон України про вищу освіту [Електронний ресурс]. – 2014. – № 37-38. – с.2004.– Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

81. Засади когнітивної психології спілкування:[монографія] / [В. П. Казміренко, В. М. Духневич, О. Ю. Осадько та ін.]; за наук. ред. В. П. Казміренка; Національна академія педагогічних наук України. – Кіровоград: Імекс ЛТД,2013. – 390 с.

82. Зеленская О. В. Стил ь педагогического общения и его проявления в процессе самореализации педагогов ДОО: Дис. ... канд. психол. наук.: 19.00.01 / О. В. Зеленская. – Пермский государственный педагогический университет. – Пермь, 2004. – 200 с.

83. Зиглер Д. Дж. Теория личности / Д. Дж. Зиглер, Л. Хьелл. – Изд-во "Питер". – 3-е изд-е. – 2013. – 607 с.
84. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М.: – Логос, 2004. – 384 с.
85. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
86. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: Монографія / І. А. Зязюн. – Черкаси: Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.
87. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос. – Київ, 2008. – 376 с.
88. Іваницька Н. Л. Міжмовне зіставлення номінацій значеннєвих варіантів категорії процесуальності: навч. посіб. зі спецсемінару / Н. Л. Іваницька. – Вінниця, 2010. – 99 с.
89. Іць С. В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами медіаосвіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / С. В. Іць. – Житомирський державний університет імені Івана Франка. – Житомир, 2014. – 22 с.
90. Казакова Н. В. Організаційно – методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. В. Казакова. – К., 2005. – 234 с.
91. Казакова Н. В. Організаційно – методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки: авт.. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Н. В. Казакова. – К., 2005. – 22 с.
92. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. – Изд-во: Просвещение, 1987. – 190 с.
93. Каретникова А. А. Веселый английский в начальной и средней школе. Праздники, игры и занимательные задания / А. А. Каретникова. – Ярославль: Академия развития: ил. – (После уроков), 2010. – 288 с.
94. Касаткіна О. В. Деякі аспекти вивчення комунікативної компетентності студентів // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць

Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К., 2005. – Т.7. – Вип.6. – С. 155-161.

95. Кацова Л. Г. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.04 / Л. Г. Кацова. – Херсон, 2004. – 196 с.

96. Кіт Г. Г. Педагогічна практика в системі ступеневої підготовки вчителя початкових класів : навч. посіб. [для студ. пед. закладів освіти] / Г. Г. Кіт. – Вінниця, 2007. – 222 с.

97. Коваленко О. Я. Концептуальні зміни у викладанні іноземних мов у контексті трансформації іншомовної освіти / О. Я. Коваленко // Іноземні мови в навчальних закладах. – Педагогічна преса, 2003. – С. 34 – 37.

98. Ковальчук З. Я. Психологічний аналіз міжособистісної взаємодії вчителя зі старшокласниками: [монографія] / З. Я. Ковальчук. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2008. – С. 160.

99. Когут І. В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / І. В. Когут. – Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2015. – 22 с.

100. Коломієць А. М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Коломієць А. М. – Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2008.

101. Кон И. С. Междисциплинарные исследования. Социология. Психология. Сексология. Антропология / И. С. Кон. – Ростов н/Д: Феникс. – (Серия «Высшее образование»), 2006. – 608 с.

102. Коник О. А. Организация педагогической практики студентов педвуза в процессе профессиональной подготовки будущих учителей: На прим. фак. иностр. яз. [Электронный ресурс]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О. А. Коник. – Курганский государственный университет, 1997. – С. 27. – Режим доступа:

<http://www.dissercat.com/content/organizatsiya-pedagogicheskoi-praktiki-studentov-pedvuza-v-protssesse-professionalnoi-podgoto>

103. Концепція гуманітарного розвитку України від 14.03.2008 [Електронний ресурс] / керівник групи – Радник Президента України, Голова Національної ради з питань духовності і культури при Президентові України, академік НАН України Жулинський М. Г. – Режим доступу: <http://old.niss.gov.ua/Table/koncsep.htm>

104. Кончович К. Т. Компоненти, критерії та показники готовності майбутніх учителів-філологів до педагогічного спілкування / К. Т. Кончович. – *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal): PEDAGOGIKA*, 2015. – № 2. – С. 44 – 47.

105. Коростылёва Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере / Л. А. Коростылёва. – СПб.: Изд-во «Речь», 2005. – 222 с. – С. 109 – 118.

106. Коростылева Л. А. Самореализация личности в профессиональной сфере: генезис затруднений / Л. А. Коростылёва // Психологические проблемы самореализации личности. Вып. 5 / Под ред. Г. С. Никифорова, Л. А. Коростылевой. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2001. – С. 3 – 24.

107. Коротаев А. А. Исследования индивидуального стиля педагогического общения / А. А. Коротаев, Г. М. Тамбовцева // Вопросы психологии. – М., 1990. – №2. – С. 62 – 69.

108. Коротаев А. А. Качественная психологическая характеристика индивидуальных стилей педагогического общения учителей / А. А. Коротаев, Г. М. Тамбовцев // Интегральное исследование индивидуальности: стиль деятельности и общения. – Пермь: Перм. пед. ин-т. – 1992. – С. 79 – 88.

109. Коц М. О. Психолого-педагогічні засоби оптимізації здатностей майбутнього вчителя до педагогічної взаємодії / М. О. Коц // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 2. – С. 49-61.

110. Кремень В. Г. Нові вимоги до якісної освіти / В. Г. Кремень // Освіта України. – 2006. – № 45 – 46. – С. 6 – 7.

111. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1 (XXXVIII). – С. 6 –16.
112. Кремень В. Г. Філософія: мислителі, ідеї, концепції: підручник / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн. – К.: Книга, 2005. – 528 с.
113. Куницына В. С. Межличностное общение: Учебник для вузов / В. С. Куницына. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
114. Куракина К. Основы техники речи в трудах К. С. Станиславского [Электронный ресурс] / К. Куракина. – 2005. – Режим доступа: http://www.orator.biz/library/books/osnovhue_tekhniki_rechi/.
115. Лаврова Т. Б. Творческие интерактивные задания как реализация деятельностного подхода к обучению на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] / Т. Б. Лаврова. – Режим доступа: rudocs.exdat.com/docs/index-23018.html?page=12.
116. Левко Е. I Love English: учебник английского языка для 1 кл. / Е. Левко. – Изд-во: Норинт. – Книга 2, 2004. – 64 с.
117. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев // 3-е изд-е. – Москва. – Смысл, 1999. – С. 365.
118. Леонтьев А. С. Деятельность, сознание, личность: Монография / А. С. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Е. Е. Соколова. – М.: Смысл, 2005. – 431 с.
119. Леонтьев Д. А. Личностное в личности: личностная основа самодетерминации / Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова / под ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 56 – 65.
120. Либин А. В. Стиль человека: психологический анализ / А. В. Либин. – Москва, 1998. – 310 с.
121. Лодатко Є. О. Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічні вимірювання: that is that? / Є. О. Лодатко // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. У 2-х тт. – Вип 3, 2011. – Т. 1. – С. 339-344.

122. Локк Дж. Два трактати про правління / Дж. Локк. – Твори в 3 т. М.: Думка, 1988. – Т. 3. – С. 460 – 461.
123. Ломов Б. Вопросы общей педагогической и инженерной психологии / Б. Ломов. – Москва: Педагогика, 1991. – С. 296.
124. Мазко О. П. Формування культури педагогічної взаємодії майбутнього вчителя іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. П. Мазко. – Житомирський державний університет імені Івана Франка. – Житомир, 2014 – 23 с.
125. Макаренко А. С. Твори: в 5-ти томах / А. С. Макаренко. – Т.5. – К., Рад. шк., 1958. – С. 456-501.
126. Макаровская И.В. Коммуникативная компетентность и представления учителя о себе [Электронный ресурс]: автореф. дис. ... канд. псих наук: 19.00.07 / Макаровская И.В. – Санкт-Петербург, 2003. Режим доступа: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/122684.html>
127. Макодай І. І. Формування культури педагогічного спілкування у майбутніх учителів / І. І. Макодай // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. –Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2014. – Вип. 42. – ч. 1. – С. 204-208.
128. Максименко С. Д. Загальна психологія: Навчальний посібник [Електронний ресурс] / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко // Київ. – МАУП, 2000. – 256 с. Режим доступу: <http://distance.dnu.dp.ua/ukr/nmmateriali/-documents/Zagalna%20psychologiya>
129. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва: Изд.-во Знание, 1996. – 308 с.
130. Мартинова Р. Ю. Сучасні підходи та методи навчання іноземних мов [Електронний ресурс] / Р. Ю. Мартинова. – Методика. Досвід. – Вересень. – № 1-2. – 2010. – С. 51 – 52. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Veresen/2010_1-2/15.pdf
131. Машкіна Л. А. Особливості системи ступеневої практичної підготовки майбутніх вихователів / Л. А. Машкіна // Неперервна професійна освіта: теорія і

практика: Зб. наук.праць: У 2-х т. / За ред. І. А. Зязюна, С. Г. Ничкало. – К., 2001. – Ч. 2. – С. 81-90.

132. Мельничук С. Формування рефлексивних умінь в контексті методичної підготовки майбутнього вчителя англійської мови [Електронний ресурс] / С. Мельничук. – Проблеми підготовки сучасного вчителя. – № 10 (Ч. 3), 2014. – С. 72 – 76. – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2014/10_3/11.pdf

133. Мерлин В. С. Психология индивидуальности [Текст] / Вольф Соломонович МерлиС. – М.: Изд-во Институт практической психологии. – Воронеж: НПОМОДЭК, 1996. – 448 с.

134. Мерлин В. С. Индивидуальный стиль общения / Вольф Соломонович Мерлин // Психологический журнал, 1982. – Т.3. – № 4. – С. 26 – 36.

135. Мешко Г. М. Формування індивідуального стилю педагогічного спілкування у майбутніх учителів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.М. Мешко. – Тернопіль. – 1997. – 2003. – 203 с.

136. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії [Електронний ресурс] / Г. М. Мешко // Режим доступу: http://pidruchniki.ws/17340501/pedagogika/stili_pedagogichnogo_spilkuvannya

137. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. – 3-е изд, 2002. – 639 с.

138. Монтень М. Опыты [Электронный ресурс] / пер. А. С. Бобовича. – Москва, Л.: Издательство Академии наук СССР, 1954 – 1958. В 2-х тт. – Режим доступа: <http://www.psylib.org.ua/books/monte01/index.htm>

139. Моїсєєва Н. Гуманістичний сенс філософії спілкування та її реалізація в комунікаційній практиці / Н. Моїсєєва. – Вісник Книжкової палати. – № 2. – 2014. – С. 1 – 4.

140. Мурашко І. В. Потенціал особистості як багатовимірний феномен / І. В. Мурашко // Збірник наукових праць. Психологічні науки. – Том 2. – Випуск 8. – С. 181 – 186.

141. Назар М. М. Інтернет-спілкування як чинник особистісних змін у юнацькому віці: автореф. дис. ... канд. псих наук: 19.00.07 / М. М. Назар. – Київ, 2010. – С. 21.
142. Нечепоренко Л. С. Педагогічна майстерність: [монографія] / Л. С. Нечепоренко. – Харків: ХНУ, 2009. – 223 с.
143. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, С. О. Бражник, С. В. Гапонова, Г. А. Гринюк, Т. І. Олійник, К. І. Онищенко, О. П. Петрашук / Ред.: К. І. Онищенко. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
144. Ніколаєва С. Ю. Практикум з методики викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах (На матеріалі англійської мови): Посіб. для студ. вищ. закл. освіти / С. Ю. Ніколаєва, Г. С. Бадаянц, О. Б. Бігич, С. О. Бражник, С. В. Гапонова, К. І. Онищенко, Л. А. Сажко, С. К. Склярєнко, М. І. Соловей, Е. Г. Хоменко / ред.: К. І. Онищенко. – К. : Ленвіт, 2001. – 296 с.
145. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Н.Г. Нич-кало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Науково-методичний журнал. – 2001. – Вип. 1. – С. 11 – 22.
146. Новік Л. П. Використання ігрових елементів на уроках іноземної мови [Електронний ресурс] / Л. П. Новік. – Програма освітньої діяльності «Підвищення фахової кваліфікації педагогічних працівників» з напрямів «НІМЕЦЬКА МОВА», «ФРАНЦУЗЬКА МОВА». – Житомир. – Режим доступу: http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=301
147. Ноженкина О. С. Роль рефлексии в преодолении профессиональной деформации личности педагога / О. С. Ноженкина. – Смоленск, 2012. – 222 с.
148. Олійник І. П. Використання методу проектів на уроках англійської мови як один із шляхів формування комунікативної компетентності учня / І. П. Олійник. – Котовськ, 2012. – 21 с.
149. Омельченко Л. О. Індивідуальний стиль педагогічного спілкування як один із чинників ефективної взаємодії викладача зі студентами / Л. О. Омельченко. – Вісник Львів. – Серія педагог., 2009. – вип. 25. – С. 223 – 231.

150. Онуфрієва Л. А. Навчання іноземної мови на негуманітарних спеціальностях ВНЗ: особливості застосування комунікативного методу навчання / Л. А. Онуфрієва // Гуманітарні науки в сучасному негуманітарному ВНЗ: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції / За редакцією проф. С. Д. Абрамовича. – Чернівці: ЧТЕІ КНТЕУ, 2008. – С. 48 –50.

151. Онуфрієва Л. А. Роль навчального співробітництва у навчанні іноземній мові / Л. А. Онуфрієва // Актуальні проблеми психології «Психологічна теорія і технологія навчання»: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, М. Л. Смульсон. – К.: Міленіум, 2006. – Т.VIII. – Випуск 2. – С. 196 – 206.

152. Онуфрієва Л. А. Навчання іноземної мови: шляхи оволодіння самостійним іншомовним висловленням / Л. А. Онуфрієва // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Т.IX. – Ч.2. – К.: «ГНОЗІС», 2007. – С. 199 - 203.

153. Онуфрієва Л. А. Проблема розвитку особистості засобами іноземної мови / Л. А. Онуфрієва // Наукові праці Кам'янець-Подільського державного університету: Філологічні науки. – Випуск 15. Том 2. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2007. – С. 325 – 328.

154. Павленко В. В. Педагогічні засади спілкування у творчості В. О. Сухомлинського / В. В. Павленко // Актуальні проблеми виховання і навчання школярів: збірн. наук. праць молодих дослідС. // за заг. ред. С. М. Мирончук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2010. – С. 5 –9.

155. Павлык С. В. Нравственная сфера личности и методы её исследования [Электронный ресурс] / С. В. Павлык. – 2.06.2006. – Режим доступа: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/natural/vkpi/fpp/2006-2/06_Pavlik.pdf

156. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – С. 236 – 237.

157. Панфилова А. П. Теория и практика общения: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / А. П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 288 с.
158. Панфилова А. П. Психология общения: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / А. П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 368 с.
159. Пассов Е. И. Индивидуализация в обучении иностранным языкам / Е. И. Пассов, Е. С. Кузнецова (ред.). – Воронеж: НОУ "Интерлингва, 2002. – 40 с.
160. Пассов Е. И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е. И. Пассов, С. Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 567 с.
161. Підгурська В. Ю. Педагогічна практика як важлива передумова становлення майбутнього вчителя-класовода [Електронний ресурс] / В. Ю. Підгурська. – Вісник Житомирського державного університету. – Випуск 68. – Педагогічні науки, 2013. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/9444/1/1.pdf>
162. Пермінова Л. А. Асистентська практика: зміст, методи і форми організації [Текст] : навч.-метод. посіб. / Л. А. Пермінова. – Київ : КНТ, 2015. – 115 с
163. Плохута Т. М. Технологія комплексного тестового контролю самостійної пізнавально-творчої діяльності студентів. Пізнавально-творча самореалізація особистості в евристичній освіті / Т. М. Плохута [за ред. проф. М.О. Лазарєва]. – Суми: Видавництво СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2014. – С. 235 – 254.
164. Полякова Т. Л. Культурологический аспект при обучении иностранному языку / Т. Л. Полякова // Журнал: Вестник Харьковского национального автомобильно-дорожного университета. – Вып. 39, 2007. – С. 27 – 30.
165. Пономарьов О. С. Філософська рефлексія феномену педагогічного спілкування / О. С. Пономарьов // STUDIA SLOBOZHANICA: матер. Міжнар. наук. – метод. конф. "Слобожанський гуманітарій – 2014", 31 жовтня 2014 р. – Харків: ХНТУСГ, 2015. – С. 245 – 251.

166. Пономарьов О. С. Філософія спілкування в контексті педагогічної культури / О. С. Пономарьов // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка. – 2012. – № 2. – С. 17 – 25.

167. Постанова Кабінету Міністрів «Про затвердження державного стандарту початкової загальної освіти» від 20.04.2011 № 462 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>

168. Програма з іноземної мови для загальноосвітніх навчальних закладів [електронний ресурс] / Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. – 2010. – Режим доступу: <http://iteach.com.ua/resources/full-time-tuition/m1/vp6/school/>

169. Пучина О. В. Тренінг: нові методи навчання дорослих / О. В. Пучина // Особистість у єдиному освітньому просторі. – Збірник наукових тез III Міжнародного Форуму. – 26-29 квітня 2012. – 50 с.

170. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 416 с.

171. Рикун А. А. Індивідуальний стиль спілкування як основа фахового становлення майбутнього психолога [Електронний ресурс] / А. А. Рикун. – Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Вип. № 24, 2013. – С. 104-108. – Режим доступу: http://eprints.oa.edu.ua/2484/1/Rykun_NZ_PSY_Vyp_24.pdf

172. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку. 1-4 классы / Г. В. Рогова, И. Верещагина, С. В. Языкова. – М.: Просвещение, 2008. – 224 с.

173. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн (Серия "Мастера психологии"). – СПб: Издательство "Питер", 2000. – 712 с.

174. Руденко И. Л. Стиль общения и его детерминанты: автореф. дисс. ... канд. псих.наук: 19.00.07 / И. Л. Руденко. – М., 1988. – 25 с

175. Рувинский Л. И. Введение в специальность: учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Под ред. Л. И. Рувинского. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.

176. Рыданова И. И. Основы педагогики общения: учебное пособие для студентов / И. И. Рыданова. – МС. : Беларуская навука, 1998. – 319 с.

177. Ряховских С. Д. Взаимосвязь теории и практики как средство развития творческого потенциала будущего учителя: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Д. Ряховских. – Оренбург, 1998. – 213 с.
178. Савенкова Л. О. Індивідуальний стиль педагогічного спілкування / Л. О. Савенкова // Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління. – К.: КНЕУ, 2005. – С. 55 – 68
179. Савенкова Л.О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління: [монографія] / Л.О. Савенкова. – К.: КНЕУ, 2005. – 212 с.
180. Свердлова Т. Г. Рефлексивний аналіз процесу викладання японської мови як засіб підвищення його ефективності / Т. Г. Свердлова // Іноземні мови, 2013. – № 1. – С. 56 – 61.
181. Сидоренко Е. В. Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2008. – 208 с.
182. Симонов В. П. Педагогическая практика в школе / В. П. Симонов. – Изд-во: МПСИ, 2000. – 182 с.
183. Синиця І. О. Педагогічний такт і майстерність учителя / І. О. Синиця. – Видавництво: Радянська школа, 1981. – 319 с.
184. Сисоєва С. О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / С. О. Сисоєва. – К., 1997 – 378 с.
185. Сисоєва С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта / За ред. І. А. Зязюна. – К.: АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти, 2000. – 273 с.
186. Скрипченко О. В. Загальна психологія: Підручник [Електронний ресурс] / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Каравела, 2009. – С. 464. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/16820503/-psihologiya/stili_spilkuvannya
187. Скуратівська М. О. [Електронний ресурс] / М. О. Скуратівська. – Матеріали дев'ятої Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Наука і

життя: сучасні тенденції, інтеграція у світову наукову думку», травень 2013 р. – Режим доступу: <http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini/>

188. Сластенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. С. Шиянов / Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.

189. Сластенин В. А. Психолого-педагогический практикум: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л. С. Подымова, Л. И. Духова, Е. А. Ларина, О. А. Шиян / под редакцией В. А. Сластенина. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр "Академия", 2007. – 224 с.

190. Соболев С. М. Формування індивідуального стилю професійного спілкування майбутніх перекладачів : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. / С. М. Соболев. – Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Т., 2005. – 19 с.

191. Собчик Л. С. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМИЛ / Л.С. Собчик. – СПб, 2000. – 219 с.

192. Собчик Л. С. Мотивационный тест Хекхаузена. Практическое руководство / Л. С. Собчик. – СПб, 2002. – 16 с.

193. Солдатова Г. У. Рефлексия множественности выбора в психологии межкультурных коммуникаций / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова. – Психологические исследования. – Т. 8. – Вип. № 40. – 2015 – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n40/1118-soldatova40.html>.

194. Старостина С. В. Формирование умений педагогического общения будущих учителей начальных классов со школьниками (на примере обучения дисциплине «Иностранный язык») [Электронный ресурс]: автореф. дисс. ... канд. пед. наук.: 13.00.01. / С. В. Старостина. – Пензенский государственный педагогический университет имени В. Г. Белинского. – Пенза. – 2011. – 22 с. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-umenii-pedagogicheskogo-obshcheniya-budushchikh-uchitelei-nachalnykh-klassov-so>

195. Столяренко Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Издание 3-е, переработанное и дополненное. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. – 672 с.

196. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори у 5-ти т. – К., 1976. – Т. 2. – С. 656.
197. Інтегративний та диференційний зміст терміна стиль у сучасній гуманітарній парадигмі / Г.Сюта // Культура слова. – 2012.– Вип. 76. – С. 11 – 118. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kuls_2012_76_18
198. Тарасенко С. В. Формування професійних навичок і творчої самостійності студентів у процесі педагогічної практики / С. В. Тарасенко. – ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка (6), 2000. – С. 180 – 182.
199. Тарасенко Г. С. Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: збірник статей / за ред. Г. С. Тарасенко. – Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2009. – 322 с.
200. Теслюк В. М. Індивідуальний стиль педагогічного спілкування викладача: теоретико-методичний аспект: [монографія] / В. М. Теслюк – ПП Савлук М. М., 2015. – 252 с.
201. Уваров Е. А. Самоорганизация индивидуальности человека: от гипотезы к теории: монография / Е. А. Уваров. – Тамбов: Изд-во Першина, 2005. – 176 с.
202. Уварова Ю. В. Особистісні детермінанти формування стилю педагогічного спілкування у майбутніх учителів [Електронний ресурс]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07. / Ю. В. Уварова. – Київ, 2005. – Режим доступу: <http://disser.com.ua/contents/7700.html>
203. Фромм, Еріх Мати чи бути?: пер. з англ. / Еріх Фромм. – К.: Укр. письменник, 2010. – 222 с.
204. Халабузар О. А. Застосування особистісно-діяльнісного підходу в процесі професійної підготовки лінгвіста [Електронний ресурс] / О. А. Халабузар. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znrbdp/Ped/2012_2/Halab.pdf
205. Хамська Н. Б. Пропедевтична практика: програма для студентів ОКР “бакалавр”. Галузь знань: 0203 Гуманітарні науки, напрям підготовки: 6.020303 «Філологія. Мова та література (німецька)» / В. М. Галузяк, М. М. Гушеватий, Н. Б.

Хамська, О. М. Ігнатова, В. В. Каплінський; Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського. – Вінниця, 2012. – 40 с.

206. Хамська Н. Б. Позашкільна педагогічна практика: програма для студентів ОКР “бакалавр” / Н. Б. Хамська. – Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського. – Вінниця, 2012. – 18 с.

207. Хамська Н. Б. Навчальна інструктивно-методична практика: програма для студентів ОКР „бакалавр” / Н. Б. Хамська, Л. С. Бровчак. – Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського. – Вінниця, 2012. – 20 с.

208. Хамська Н. Б. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя у процесі пропедевтичної практики / Н. Б. Хамська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 2013. – Вип. 36. – С. 444 – 448.

209. Хамська Н. Б. Педагогічна діяльність вчителя-новатора Н. С. Вітковської (70-90 роки ХХ століття) / Н. Б. Хамська // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 39 / Редкол.: В.І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. – С. 311 – 319

210. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М. А. Холодная. – СПб. «Питер». – 2-е изд., перераб., 2004. – 384 с.

211. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Л. О. Хомич. – К., 1998. – 443 с.

212. Цоколов С. Дискурс радикального конструктивизма Традиции скептицизма в современной философии и теории познания / С. Цоколов. – Издательство: Phren, Мюнхен, 2000. – 333 с.

213. Цуприк С. І. Підготовка студентів вищих педагогічних навчальних закладів до роботи в оздоровчих таборах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / С. І. Цуприк. – Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського, 2011. – 20 с.

214. Щербан Т. Д. Психологія навчального спілкування: [монографія]. – К.: Міленіум, 2004. – 346 с.

215. Щербініна О. М. Теорія та практика пізнання музичного стилю : навч.-метод. посіб. [Електронний ресурс] / О. М. Щербініна. – Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2006. – 87 с. Режим доступу: http://musicstyle.meximas.com/par_1_1.htm

216. Шкуратова И. П. Стили общения / И. П. Шкуратова, Л. И. Габдулина // Пособие по спецкурсу “Диагностика индивидуальных особенностей общения” для студентов дневного отделения факультета психологии. – Ростов-на-Дону, 2000. – 35 с.

217. Юринець О. О. Педагогічна практика як компонент професійного становлення майбутнього вчителя [Електронний ресурс] / О. О. Юринець. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Випуск № 145. – Серія "Педагогічні науки". – С. 154 – 156. Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N145/N145p154-156.pdf

218. Юрченко В. І. Позитивна «Я-концепція» вчителя як передумова запобігання професійного вигорання [Электронный ресурс] / В. І. Юрченко. – Рідна мова, 2011. – Вип (16). – С. 30 – 35. – Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/337/1/V_Yurchenko_PJKPV_Ridna_Mowa.pdf

219. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

220. Яковліва О. П. Педагогічне спілкування і комунікативна компетентність – фактори успішної організації позашкільної практики / О. П. Яковліва // ВДПУ ім. М. Коцюбинського. – Наукові записки. Серія: Початкове навчання. – 2006. – Вип. 4. – С. 222 – 225.

221. Яфарова Е. В. Коммуникативная деятельность педагога. Краткий курс: Учебное пособие в помощь студентам / Сост. Е.В.Яфарова. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2004. – 60 с.

222. Яфарова Е. В. Формирование индивидуального стиля общения будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е. В. Яфарова. – Саратовский государственный университет имени С. Г. Чернышевского. – Саратов, 2001. – 211 с.

223. Allport G. W. Complete Dictionary of Scientific Biography [Electronic Resource] / Gordon Willard Allport, 2008. – Mode of access: http://www.encyclopedia.com/topic/Gordon_Willard_Allport.aspx
224. Bandura A. Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective [Electronic Resource] / Albert Bandura.– Department of Psychology, Stanford University, Stanford. California/ – 26 p. – Mode of access: <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura2001ARPr.pdf>
225. Barkley E. F. Student Engagement Techniques: A Handbook for College Faculty / Elisabeth F. Barkley. – Jossey-Bass Publishers. – San Francisco, 2010. – 391 p.
226. Bennett T. Not Quite a Teacher: Target Practice for Beginning Teachers [Electronic Resource] / Tom Bennett. – Continuum International Publishing Group, 2011. – Mode of access: <http://www.amazon.co.uk/Not-Quite-Teacher-Practice-Beginning/dp/1441120963>
227. Berns M. Concise Encyclopedia of Applied Linguistics / Margie Berns. – Elsevier Ltd. – Oxford, UK, 2010. – 365 p.
228. Bovet G. Leitfaden Schulpraxis: Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf / Dr. Gislinde Bovet (Herausgeber), Prof. Volker Huwendiek (Herausgeber). – Cornelsen Schulverlage. – Berlin, 2014. – 234 S.
229. Breaux A. 50x Schülerverhalten verbessern: Lernumgebung verändern – leichter unterrichten / Annette Breaux. – Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2012. – 159 S.
230. Brookfield S. D. Discussion as a Way of Teaching: Tools and Techniques for Democratic Classrooms / Stephen D. Brookfield. – Jossey-Bass Publishers. – San Francisco, 2005. – 287 p.
231. Council of Foreign Language Teachers / Standards For Foreign Language Learning in the 21st Century. – Allen Press. – 3rd Edition, Revised Including Arabic edition, 2006. – 110 p.
232. Cranton P. Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide for Educators of Adults / Patricia Cranton. – Jossey-Bass Publishers. – San Francisco, 1994. – 245 p.

233. Dalton S. S. Standarts for Pedagogy: Research, Theory and Practice [Electronic Resource] / Stephanie Stoll Dalton & Roland G. Tharp // In Learning for life in the 21st century: Sociocultural perspectives on the future of education. – G. Wells & G. Claxton (Eds.) Oxford: Blackwell/ – 2002 – PP. 181 – 194. – Mode of access: http://people.ucsc.edu/~gwells/Files/Courses_Folder/documents/DaltonTharp.CREDE.pdf
234. Danielson Ch. Teacher Leadership That Strengthens Professional Practice / Charlotte Danielson. – ASCD. – Alexandria, Virginia, USA. – 2006. – 160 p.
235. Danielson Ch. The Handbook for Enhancing Professional Practice: Using the Framework for Teaching in Your School / Charlotte Danielson. – ASCD. – Alexandria, Virginia, USA. – 2008. – 177 p.
236. Danielson Ch. The Framework for Teaching Evaluation Instrument / Charlotte Danielson // Edition: The newest rubric enhancing the links to the Common Core State Standards, with clarity of language for ease of use and scoring. – Alexandria, Virginia, USA, 2013. – 81 p.
237. Dobizha N. V. The specifics of the event of foreign language teaching classes [Electronic Resource] / N. V. Dobizha // Eastern European scientific journal. – Auris Verlag. – Ausgabe 4. – Düsseldorf, 2015. – P. 107-110. Mode of access: http://www.aurisarchiv.de/mediapool/99/990918/data/DOI_10.12851_EESJ201508.pdf
238. Dupleix D. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Dupleix D., Soline Vaillant S. – Б-во: Пеппер, 2005. – 1728 с.
239. Eichhorn Ch. Classroom-Management: Wie Lehrer, Eltern und Schüler guten Unterricht gestalten [Electronic Resource] / Christoph Eichhorn. – Clett-Cotta Verlag. – Stuttgart. – 2008. – Zugriffsmodus: http://www.amazon.de/Classroom-Management-Lehrer-Sch%C3%BCler-Unterricht-gestalten/dp/3608944982/ref=pd_sim_14_3?ie=UTF8&refRID=1HJ8FGGQP1C3S8YTJB74
240. Frankl V. E. Man's Search for Meaning [Electronic Resource] / Viktor E. Frankl (Author), William J. Winslade (Afterword), Harold S. Kushner (Foreword). – Popular Psychology Counseling. – Mode of access: http://www.amazon.com/Mans-Search-Meaning-Viktor-Frankl/dp/080701429X/ref=asap_bc?ie=UTF8

241. Freeman D. Teacher Learning in Language Teaching / Donald Freeman, Jack C. Richards //Cambridge University Press, 1996. – 388 p.
242. Fries C. H., Charles H. Fries, linguistics and corpus linguistics [Electronic Resource] / Peter H. Fries. – Central Michigan University. – Mode of access: <http://clu.uni.no/icame/ij34/Fries.pdf>
243. Goldstein K. The Organism: a holistic approach to biology derived from pathological data in man / Kurt Goldstein. – Urzone, Inc., 1995. – 422 p.
244. Gregory H. G. Differentiating Instruction With Style: Aligning Teacher and Learner Intelligences for Maximum Achievement / Gayle H. Gregory. – Corwin Press. – California, 2005. – 219 p.
245. Gudjons H. Pädagogisches Grundwissen: Überblick - Kompendium - Studienbuch / Herbert Gudjons. – by Julius Klinkhardt. – Regensburg. – 11. Auflage, 2012. – 399 s.
246. Hall P. Teach, Reflect, Learn: Building Your Capacity For Success In The Classroom Availability / Pete Hall, Alisa Simeral. – ASCD. – Alexandria, Virginia. – USA, 2015. – 177 p.
247. Habermas J. Communication and the Evolution of Society [Electronic Resource] / Jürgen Habermas. – Beacon Press: Boston, 1979. – Mode of access: <https://teddykw2.files.wordpress.com/2012/07/jurgen-habermas-communication-and-the-evolution-of-society.pdf>
248. Heller J. Resilienz: 7 Schlüsselfürmehrrinnere Stärke [Electronic Resource] / Jutta Heller. – GU, 2013. – 292 S. – Zugriffsmodus: http://www.amazon.de/Resilienz--Schlüssel-mehr-innere-Stärke/dp/3833827351/ref=pd_sim_14_2?ie=UTF8&refRID=1D252JNYCFWJ058TCPND
249. Heimlich E. J. Developing teaching style in adult education / Joe E. Heimlich, Emmalou Norland. – Jossey-Bass, 1999. – 262 p.
250. Helmke A. Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts / Andreas Helmke. – Kallmyer Verlag, 2010. – S. – 224.

251. Horwitz, E. K. The theoretical, practical, and emotional journey to English Teaching / E. K. Horwitz. – In The Proceedings of 2012 International Conference and Workshop on TEFL and Applied Linguistics. – Department of Applied English, Ming Chuan University. – Crane Publishing, 2012. – P. 422-430.
252. Jaspers K. General Psychopathology / Jaspers, Karl. – Volumes 1 & 2. translated by J. Hoenig and Marian W. Hamilton. – Baltimore and London: Johns Hopkins University Press, 1997. – 594 p.
253. Jansen F. Positiv lernen / Fritz Jansen, Uta Streit // Gebundene Ausgabe. – Springer Verlag. – Heidelberg, 2006. – 347 S.
254. Keteyian R. V. Do You Know What I Mean?: Discovering Your Personal Communication Style [Electronic Resource] / Robert V. Keteyian. – 2010. – Mode of access: http://www.amazon.com/Know---Discovering-Personal-Communication-Style-ebook/dp/B004OL2NKG/ref=asap_bc?ie=UTF8
255. Lohmann G. Scriptor Praxis: Mit Schülern klarkommen: Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikten / Dr. Gert Lohmann. – Cornelsen Verlag. – 9. Auflage, 2012. – 238 S.
256. Marzano R. J. The Art and Science of Teaching: A Comprehensive Framework for Effective Instruction (Professional Development) / Robert J. Marzano. – ASCD. – Alexandria, Virginia. – USA, 2007. – 219 p.
257. Marzano, R. J. Designing a new taxonomy of educational objectives [Text] / Robert J. Marzano. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2000. – 181 p.
258. Myers D. G. Psychologie / David G. Myers (Autor), Siegfried Hoppe-Graff (Mitarbeiter), Barbara Keller (Mitarbeiter) // Springer Lehrbuch. – Springer Verlag. – Heidelberg, 2014. – 1034 S.
259. Neustadt E. DaF unterrichten: Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache / Eva Neustadt. – Ernst Klett Sprachen CmbH. – Stuttgart, 2013. – 183 S.
260. Nilson L. B. Teaching at Its Best: A Research-Based Resource for College Instructors / Linda B. Nilson. – Jossey-Bass Publishers. – San Francisco, 2010. – 367 p.

261. Nilson L. B. Creating Self-Regulated Learners: Strategies to Strengthen Students' Self-Awareness and Learning Skills Instructors / Linda B. Nilson. – Jossey-Bass Publishers. – San Francisco, 2013. – 145 p.
262. Nolting H. P. Störungen in der Schulklasse: Ein Leitfaden zur Vorbeugung und Konfliktlösung / Hanz-Peter Nolting // Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2012. – 173 S.
263. Pfeffer J. The Knowing-Doing Gap How Smart Companies Turn Knowledge into Action [Electronic Resource] / Jeffrey Pfeffer and Robert I. Sutton. – Harvard Business School Press, 2000. – Zugriffsmodus: http://www.wenell.se/wp-content/uploads/2014/01/thinking_knowing.pdf
264. Quetz J. Neue Sprachen lehren und lernen. Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung [Electronic Resource] / Jürgen Quetz, Gerhard von der Handt (Hrsg.)
265. W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.– Bielefeld, 2005. – P. 30-49. – Zugriffsmodus: <http://www.die-bonn.de/doks/2002-fremdsprachenunterricht-01.pdf>
266. Rainer E. Wicke. Aktiv und Kreativ Lernen: Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht: Deutsch als Fremdsprache / Wicke Rainer. – Hueber Verlag, 2004. – 207 S.
267. Reuber, Edgar. Strategien (nicht nur) für Berufsanfänger / Edgar Reuber. – Vestermann Verlag, 2011. – 188 S.
268. Richards J. C. Approaches and Methods in Language Teaching /Jack C. Richards, Theodore S. Rodgers. – 2nd ed. – Cambridge University Press, 2001. – 95 p.
269. Richards J. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics / Jack C. Richards, Richard W. Schmidt // Routledge, USA, 2013. – 656 p.
270. Roche J. Fremdsprachenerwerb - Fremdsprachendidaktik / Jörg Roche. – Narr Franke Attempto Verlag GmbH. – 3. Auflage, 2013. – 326 S.
271. Rotter J. B. Rotter Incomplete Sentences Blank Second Edition manual / J. B. Rotter, M. I. Lah & J. E. Rafferty / – New York: Psychological Corporation, 1992. – 386 p.
272. Schuster B. Führung im Klassenzimmer: Disziplinschwierigkeiten und sozialen Störungen vorbeugen und effektiv begegnen – ein Leitfaden für Miteinander im Unterricht / Beate Schuster. – Springer Verlag. – Heidelberg, 2013. – 183 S.
273. Shigehiro Oishi. The Psychological Wealth of Nations: Do Happy People Make a Happy Society / Oish Shigehiro // Publisher: Wiley-Blackwell, 2012. – 260 p.

274. Terhart E. Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission / Hrsg. von E.Terhart. Weinheim und Basel // Hannover. – März 2002. – 150 S.

275. Vieluf S. Teaching Practices and Pedagogical Innovation / Svenja Vieluf, David Kaplan, Eckhard Klieme, Sonja Bayer. – OECD, 2012. – 174 p.

276. Weatherford, J. H. Personal Benefits of Foreign Language Study [Electronic Resource] / J. H. Weatherford. – ERIC Digest. – March, 2010. – Mode of access: <https://suite.io/andy-luttrell/3a3h205>

277. Whitaker T. Was gute Lehrer anders machen: 14 Dinge, auf die es wirklich ankommt (Beltz Praxis) / Todd Whitaker. – Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 2009. – 125 S.

278. Wunsch A. Mit mehr Selbst zum stabilen ICH!: Resilienz als Basis der Persönlichkeitsbildung / Albert Wunsch. – SpringerSpektrum, 2013. – 336 S.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета на розуміння студентами сутності індивідуального стилю спілкування

1. Що Ви вкладаєте у поняття "індивідуальний стиль педагогічного спілкування"?
2. Які можливості вашого навчального предмету для формування індивідуального стилю педагогічного спілкування?
3. У чому, на Ваш погляд, полягає основний принцип успішного формування індивідуального стилю педагогічного спілкування?
4. Які уміння, на Вашу думку, Вам необхідно розвивати для успішного формування індивідуального стилю педагогічного спілкування?

Додаток Б

Открытая группа

Педагогічна практика. Проблеми та рішення.

Постав над собою сто вчителів - вони виявляться безсилими , якщо ти не зможеш сам змушувати себе і вимагати від себе.

Описание:

Шановні студенти інституту іноземних мов! На даний момент ви перебуваєте на педагогічній практиці. Інститут педагогіки та психології ВДПУ імені Михайла Коцюбинського пропонуємо взяти добровільну участь у нашій групі в рамках цікавого експерименту на базі інституту іноземних мов та інституту педагогіки та психології. Наша головна мета виявити та допомогти Вам подолати основні труднощі, з якими стикається студент в процесі педагогічної практики. Ви матимете змогу ділитись власним досвідом, запитати поради чи кваліфікованої допомоги у керівників практики та адміністраторів групи. Ваша думка є для нас дуже важливою. Дякуємо за довіру та увагу!!!

Винница

Свежие новости

Местоположение:

Обсуждения

Вы состоите в группе

Рассказать друзьям

Надежда Добрика
 Файл 14285_Збірка ігор.Уроки англійської.doc
 Online 21 фев 2014 Мн нравится 1

Дмитро Ляхович
 класні ігри, дякую)))
 26 фев 2014 Ответить

Комментировать...

Надежда Добрика
 Online

Видеозаписи
 12 видеозаписей

Педагогическая ситуация
 2 просмотра

Фрагмент фильма «Хористы»
 1 просмотр

Документы
 3 документа

[docx](#) Тест на самооцінку...
 17 KB, 21 февраля 2014

Додаток В



FALL OPEN HOUSE
SEPT. 4, 2013

Be a part of the
UNIVERSITY OF LIFE.
Sign up for our next event

[// VISIT OUR CAMPUS](#)

[f](#)
[t](#)
[v](#)
[g+](#)
[in](#)

Індивідуальний стиль спілкування вчителя: формуємо разом
Загальне – людина
Одиничне – особистість
Індивідуальність

○

Визначте рівень сформованості Вашого стилю педагогічного спілкування

○2

Оберіть вправи, які допоможуть Вам вдосконалити Ваш стиль педагогічного спілкування

○3

Спробуйте себе у ролі вчителя!

○4

Скористайтесь нашими розробками для підготовки до уроку!

○5

Підбірка ігор для уроків іноземної мови

○6

Пам'ятки студенту-практиканту

1 comment

Leave a comment

Додаток Г



Додаток Д

Схема аналізу індивідуального стилю педагогічного спілкування вчителя іноземної мови (пропедевтична практика, 2-й курс)

1. Чи вдається Вчителю з самого початку уроку створити атмосферу іншомовного спілкування, включаючи відразу всіх учнів у розмову, спираючись на інтереси учнів, актуальні події пов'язані з їхнім шкільним та позашкільним життям?
2. Що Ви можете сказати про мовлення вчителя (грамотність, вимова, голос)?
3. Чи проявляє вчитель власний творчий потенціал пояснюючи новий матеріал?
4. Чи є щось, на Вашу думку, у виявленні індивідуального стилю спілкування вчителя такого, що підвищує ефективність навчально-виховного процесу (емоційність та оригінальність спілкування, культура та переконливість мовлення, професійно-особистісні якості)?
5. Чим Вам найбільше запам'ятався вчитель іноземної мови?

Додаток Е

Схема самоаналізу формування індивідуального стилю педагогічного спілкування студента під час організації дозвілля для дітей у літніх оздоровчих таборах (позашкільна практика, 4-й курс).

1. Чи проявились у Вас наступні уміння в процесі позашкільної практики:

- уміння правильно оцінювати свої стосунки з дітьми та колегами;
- уміння зрозуміти партнера по спілкуванню, відчувати його настрій, емоції, відчуття;
- уміння зберігати спокій, витримку, почуття гумору, навіть в критичній ситуації;
- уміння спонукати дітей до співпраці, зацікавлювати їх у спільній діяльності, слідувати тактиці спілкування;
- уміння впливати на позицію партнера, змінювати його точку зору за допомогою власної емоційності, підбору комунікативних засобів та засобів виховного впливу?

2. Чи стикались Ви з труднощами при організації дозвілля дітей? Якщо так, то яка причина їх виникнення, і що Ви можете зробити для їх усунення?

3. Якими якостями, на Вашу думку, повинен володіти ідеальний вожатий та вихователь?

4. Чи враховували Ви у процесі спілкування з дітьми, що їхнє ставлення до Вас великою мірою залежить не лише від того, що Ви кажете і чого навчаєте, а й від Вашого характеру, темпераменту, манери спілкування, зовнішнього вигляду тощо?

5. Опишіть ситуації, коли ви проявили індивідуальність, творчість нестандартності мислення і як це вплинуло на вихованців.

6. Назвіть проведені виховні заходи (описати, як Вам вдалося організувати, згуртувати дітей до заходів, стимулювати їхню активність, які методи впливу на поведінку, почуття дітей Ви використали). Як організація виховного заходу сприяла формуванню Вашого індивідуального стилю педагогічного спілкування?

Додаток Ж

Самоаналіз уроку студентом-практикантом (педагогічна практика ОКР бакалавра, 4-й курс).

Дайте відповідь на запитання (там, де це можливо, вкажіть скільки часу зайняло виконання зазначеного завдання).

1. Як Вас сприйняли діти у класі (тепло, неприязно, з байдужістю), чи ви не звернули уваги?
2. Чи вдалося Вам одразу встановити робочу атмосферу та налагодити контакт з класом?
3. Чи розпочали Ви своє спілкування одразу іноземною мовою? Якщо так, то як Вам здалося, діти Вас розуміли?
4. Чи відбулося знайомство із класом? Якщо так, то яким чином?
5. Чи перевіряли Ви домашнє завдання? Якщо так, то чи у всіх учнів, чи всі помилки були виправлені?
6. Яким чином Ви подавали новий матеріал (пояснення, розповідь, діалог)?
7. Які наочні засоби Ви використовували (дошка, картки, підручник, автентичні матеріали...)?
8. Чи зверталися Ви до учнів із запитаннями в процесі пояснення нового матеріалу ?
9. Чи перевіряли Ви рівень засвоєння нового матеріалу шляхом опитування, чи дискусії?
10. Опишіть Ваше місцезнаходження під час пояснення нового матеріалу та опитування: Ви сиділи, стояли, ходили, активно жестикулювали?
11. Які види роботи Ви використали на уроці: робота в парах, у групі, індивідуально, фронтально?
12. Які види мовленнєвої діяльності використовувалися на вашому уроці: говоріння, читання, аудіювання?
13. Чи була в учнів можливість застосувати нові слова, терміни у власних висловлюваннях згідно з їхніми інтересами, вподобаннями, уявою?
14. Чи поставили Ви перед учнями завдання описати, в якій життєвій ситуації можна примінити здобуті знання та навички?
15. Чи застосували Ви на уроці такий вид діяльності, як гра?
16. Чи встигли Ви виконати всі заплановані завдання на уроці? Якщо так, то скільки вільного часу у Вас залишилося?
17. Якою, на Вашу думку, була активність учнів на уроці?
18. Як Вам здалося, Ваш стиль проведення уроку зацікавив учнів?
19. Чи доводилося Вам підвищувати голос на уроці? Якщо так, то як часто?
20. Чи вдалось Вам підтримувати дисципліну впродовж всього уроку?
21. Які, на Вашу думку, Ваші позитивні якості допомогли організувати спілкування з учнями (почуття гумору, терпіння, емпатія, артистичність, доброзичливість та ін.)?
22. Які Ваші негативні якості перешкоджають ефективному спілкуванню з дітьми (скутість, страх, невпевненість, дратівливість, надмірна емоційність та ін.)?
23. Які відчуття виникли у Вас після проведення уроку (задоволення, сорому, невпевненості в собі, бажання вдосконалюватися, розчарування тощо)?
24. Чи вважаєте Ви, що знайшли ефективний стиль власного спілкування з учнями?

Додаток 3

Експертна оцінка сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Оцініть стиль спілкування студента-практиканта з учнями на уроці за зазначеними показниками.

№	Показники	Варіанти відповідей			
		Так	Іноді	Ні	Не можу сказати
1.	Студент виражає свою індивідуальність у процесі налагодження контакту з дітьми.				
2.	Для студента характерні індивідуальні неповторні жести, міміка, пантоміміка.				
3.	Індивідуально-типологічні особливості студента проявляються в його емоціях, позах, інтонаціях.				
4.	Студент здійснює індивідуальний підхід при вирішенні педагогічних конфліктів.				
5.	Індивідуальність студента проявляється у творчій організації спілкування на уроці.				
6.	Індивідуальність студента проявляється у педагогічній імпровізації, несподіваних педагогічних рішеннях.				
7.	Студент здійснює індивідуальний підхід у виборі системи комунікативних операцій і прийомів, лінгвістичних особливостей спілкування.				
8.	Студенту вдається контролювати і регулювати самопочуття, свій емоційний стан.				

Підрахунок балів. Відповідь *так* – 2 бали; відповідь *іноді* – 1 бал; відповідь *не знаю* – 0,5 балів; відповідь *ні* – 0 балів. Результати: 20-16 балів: Оптимальний рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування.

15-11 балів: середній рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування.

10-6 балів: рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування нижче середнього.

5-0 балів: низький рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування.

Додаток К

Опитувальник Реана. Мотивація успіху і страх невдачі.

Інструкція. Відповідаючи на питання, необхідно вибрати відповідь «так» чи «ні». Якщо Вам важко визначитися з відповіддю, то згадайте, що «так» означає як явне «так», так і «швидше так, ніж ні». Те ж відноситься і до відповіді «ні»: вона означає явне «ні» і «швидше ні, ніж так».

Відповідати на питання треба швидко, не замислюючись надовго. Відповідь, яка перша приходить в голову, як правило, є й найбільш точною.

ТЕКСТ ОПИТУВАЛЬНИКА

1. Включаючись в роботу, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань намагаюся, по можливості, знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або занижено легкі завдання, або нереалістично складні.
6. При зіткненні з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні досить важких завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то швидше з розумом, а не емоціями.
13. Не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Волію ставити перед собою середні за важкістю або злегка завищені, але досяжні цілі, ніж нереально високі.
15. У випадку невдачі при виконанні будь-якого завдання, його привабливість, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Волію планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.
19. У випадку невдачі при виконанні чого-небудь, від поставленої мети, як правило, не відмовляюся.

20. Якщо завдання вибрав собі сам, то в разі невдачі його привабливість ще більше зростає.

КЛЮЧ ДО ОПИТУВАЛЬНИКА

Відповідь "ТАК": 1,2,3,6,8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19,20.

Відповідь "НІ": 4, 5, 7,9, 13, 15, 17.

ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ І КРИТЕРІЇ ОЦІНКИ

За кожен збіг відповіді з ключем випробуваному дається 1 бал. Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо кількість набраних балів від 1 до 7, то діагностується мотивація на невдачу (страх невдачі).

Якщо кількість набраних балів від 14 до 20, то діагностується мотивація на успіх (сподівання на успіх).

Якщо кількість набраних балів від 8 до 13, то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому варто мати на увазі, що якщо кількість балів 8,9, то є певна тенденція метизації на невдачу, а якщо кількість балів 12,13, то є певна тенденція мотивації на успіх.

Мотивація на успіх відноситься до позитивної мотивації. За такої мотивації людина, починаючи справу, сподівається на досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить сподівання на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди зазвичай впевнені в собі, у своїх силах, відповідальні, ініціативні та активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість.

Мотивація на невдачу відноситься до негативної мотивації. При даному типі мотивації активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осудження, покарання, невдачі. Взагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення і ідея негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже заздалегідь боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху.

Люди, мотивовані на невдачу, зазвичай відрізняються підвищеною тривожністю, низьким рівнем впевненості у своїх силах. Намагаються уникати відповідальних завдань, а при необхідності вирішення надміру відповідальних завдань можуть впадати в стан близький до панічного. По крайній мірі, ситуативна тривожність у них у цих випадках стає надзвичайно високою. Все це, разом з тим, може поєднуватися з досить відповідальним ставленням до справи.

Додаток Л

Анкета для виявлення ставлення майбутнього вчителя до формування
індивідуального стилю педагогічного спілкування

Запитання анкети	Кількість відповідей (в%)		
	так	іноді	ні
1. На практичних заняттях з педагогічної майстерності та методики викладання, коли Ви виступаєте в ролі вчителя, чи продумуєте ви, яким буде Ваш стиль спілкування на даному конкретному етапі уроку?			
2. Чи задумувались Ви як ваші індивідуально-типологічні особливості впливають на стиль вашого спілкування з учнями?			
3. Чи часто Ваш поганий настрій відображається на спілкуванні з людьми?			
4. Чи часто ви аналізуєте свою діяльність на уроці?			
5. Чи вважаєте Ви отриману Вами в університеті педагогічну, психологічну та методичну підготовку достатньою для здійснення успішного педагогічного спілкування ?			

Додаток М

Вправа на самооцінку іміджу.

Спробуйте оцінити себе критично. Зверніть увагу на ті аспекти іміджу, які вас задовільняють, а які ні.

Складові іміджу	Не задовільняє мене	На середньому	Вище середнього	Ідеально
Звучання вашого голосу				
Навички презентації				
Уміння триматися перед аудиторією, не				
Уміння налагодити візуальний контакт				
Емоційні жести, міміка				
Догляд за собою				
Одяг та індивідуальний стиль				
Манери				

Додаток Н

Тест Т. М. Дзюби на оцінку рівня конфліктності особистості.

Інструкція. При відповіді на запитання тесту з трьох запропонованих варіантів відповіді оберіть один, який найбільшою мірою узбігається, на вашу думку, з вашими індивідуальними особливостями, і запишіть його. Наприклад: 1 - а, 2 - б; 3 - і т.д.

1. Чи характере для вас прагнення до домінування, тобто до того, щоб підпорядкувати своїй волі інших?

- а) ні;
- б) коли як;
- в) так.

2. Чи є у вашому колективі люди, які вас побоюються, а можливо, і ненавидять?

- а) так;
- б) відповісти важко;
- в) немає.

3. Хто ви більшою мірою?

- а) пацифіст;
- б) принциповий;
- в) підприємливий.

4. Як часто вам доводиться виступати з критичними судженнями?

- а) часто;
- б) періодично;
- в) рідко.

5. Що для вас було б найбільш характерним, якби ви очолили новий для вас колектив?

- а) розробив би програму роботи колективу на рік вперед і переконав би колектив у її доцільності;
- б) вивчив би, хто є хто, і встановив би контакт з лідерами;
- в) частіше радився б з людьми.

6. У разі невдач який стан для вас найбільш характерний?

- а) песимізм;
- б) поганий настрій;
- в) образа на самого себе.

7. Чи характерне для вас прагнення відстоювати і дотримуватися традиції вашого колективу?

- а) так;
- б) швидше за все, так;
- в) ні.

8. Чи відносите ви себе до тих людей, яким легше сказати гірку правду в очі, ніж промовчати?

- а) так;
- б) швидше за все, так;
- в) ні.

9. З трьох особистісних якостей, з якими ви боретеся, найчастіше намагаєтеся

позбутись?

- а) дратівливість;
- б) образливість;
- в) нетерпимість до критики інших.

10. Хто ви більшою мірою?

- а) незалежний ;
- б) лідер;
- в) генератор ідей.

11. Якою людиною вважають вас ваші друзі?

- а) екстравагантним;
- б) оптимістом;
- в) наполегливим.

12. Проти чого вам найчастіше доводиться боротися?

- а) з несправедливістю;
- б) з бюрократизмом;
- в) з егоїзмом.

13 Що для вас найбільш характерне?

- а) недооцінюю свої здібності;
- б) оцінюю свої здібності досить об'єктивно;
- в) переоцінюю свої здібності.

14. Що приводить вас до зіткнення і конфлікту з людьми найчастіше?

- а) зайва ініціатива;
- б) зайва критичність;
- в) зайва прямолінійність.

Відповідно до ключа підраховується сума балів і визначається рівень конфліктності

Запитання	Оцінювальні бали	Рівні розвитку конфліктності	Сумарна кількість балів
1	а) 1, б)2, в)3	1 – дуже низький	14 – 17
2	а) 3, б) 2, в) 1	2 – низький	18 – 20
3	а) 1, б)3, в) 2	3 – набагато нижчий за середній	21 – 23
4	а) 3, б) 2, в) 1	4 – трохи нижчий за середній	24 – 26
5	а) 3, б) 2, в) 1	5 – середній	27 – 29
6	а) 2, б) 3, в) 1	6 – трохи вищий за	30 – 32
7	а) 3, б) 2, в) 1	7 – вищий за середній	33 – 35
8	а) 3, б) 2, в) 1	8 – оптимальний	36 – 38
9	а) 2, б) 1, в) 3	9 – дуже оптимальний	39 – 42
10	а) 3, б) 1, в) 2		
11	а) 2, б) 1, в) 3		
12	а) 3, б) 2, в) 1		
13	а) 2, б) 1, в) 3		
14	а) 1, б)2, в) 3		

Додаток II

Тест В. Макліні «Мовні бар'єри при спілкуванні»

Для того щоб оцінити, наскільки актуальні для вас мовні бар'єри спілкування, наскільки ви вмієте «подати інформацію», дайте відповідь на запитання, складені американським психологом В.Макліні.

Інструкція. Відповідайте «так» чи «ні».

1. Коли ви щось розповідаєте, чи стежите ви уважно за тим, щоб слухачі правильно вас зрозуміли?
2. Чи підбираєте ви слова, відповідні рівню підготовки слухачів ?
3. Чи обмірковуєте ви вказівки, перш ніж їх висловити ?
4. Чи віддаєте ви розпорядження в досить короткій формі ?
5. Якщо підлеглий не задає питань після того, як ви висловили нову думку, чи вважаєте ви, що він її зрозумів ?
6. Чи чітко ви висловлюєтеся ?
7. Ув'язуєте ви свої думки, перш ніж їх висловити, щоб не говорити незв'язно?
8. Чи заохочуєте ви питання?
9. Чи припускаєте ви, що знаєте думки оточуючих, або задаєте запитання, щоб з'ясувати їх ?
10. Чи розрізняєте ви факти і думки ?
11. Чи підсилюєте ви конфронтацію, суперечачи аргументам співрозмовника?
12. Чи намагаєтесь ви досягти мети, щоб ваші партнери в усьому з вами погоджувалися ?
13. Чи використовуєте ви професійний жаргон, незрозумілий слухачеві ?
14. Чи говорите ви зрозуміло, точно, ввічливо ?
15. Чи стежите ви за тим, яке враження справляють ваші слова на слухача, чи уважний він ?
16. Чи робите ви навмисні паузи у своїй промові для того, щоб зібратися з думками, звернути увагу на слухачів ?

Обробка результатів.

Якщо ви, не замислюючись, відповіли «так» запитання (№ 5 , 9 і 13), то можна вважати, що вам притаманне вміння зрозуміло і стисло викладати свої думки.

Додаток Р

Схема самоаналізу індивідуального стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя на старшому ступені загальноосвітньої школи.

1. Чи користувались Ви на уроці репліками ввічливості, схвальними відгуками мовленнєвими стереотипами?
2. Чи вдалося Вам дотримуватись логіки іншомовного спілкування з учнями, уникаючи неоднозначності та непорозуміння?
3. Яким чином Ви прогнозували можливі труднощі сприйняття іншомовного матеріалу (мовленнєві, лінгвокраїнознавчі)?
4. Що Ви робили для того, щоб максимально наблизити навчальний процес до ситуації реального іншомовного спілкування на уроці?
5. Чи намагались Ви мовленнєвими та немовленнєвими засобами (жести, міміка) домогтися більшого розуміння учнями змісту навчального матеріалу?
6. Чи вдалося Вам регулювати інтенсивність і спрямованість спілкування? Чи завжди він розуміли, що слід робити: говорити чи мовчати, дивитися учню, в очі або відвести погляд, кивати головою на знак схвалення або залишатися зовні нейтральним, сидіти або стояти, підійти до учня або залишатися на місці?
7. Чи вдалося Вам з самого початку уроку створити атмосферу іншомовного спілкування, включаючи відразу всіх учнів у розмову, спираючись на інтереси учнів, актуальні події, пов'язані з їхнім шкільним та позашкільним життям? Якщо так, то яким чином?
8. Чи використовували Ви наочні засоби навчання (картки з опорами тощо)?
9. Як Ви вважаєте, чи вдало Ви обрали темп мовлення, ступінь гучності і експресивності, дистантність і тощо?
10. Чи вдалося Вам уникнути конфліктних ситуацій на уроці, підтримувати сприятливу робочу атмосферу на уроці?
11. Як Вам вдалося керувати власним робочим самопочуттям, своїми емоціями?
12. Опишіть свої відчуття по завершенню уроку.
13. Чи проводили Ви виховні заходи для школярів? Якщо так, опишіть, як Вам вдалося організувати, згуртувати дітей, стимулювати їхню активність, які методи

впливу на поведінку, почуття дітей Ви використали, як організація виховного заходу сприяла формуванню Вашого індивідуального стилю спілкування.

14. Чи вважаєте Ви, що повною мірою проявили свою індивідуальність, творчість, нестандартність мислення в процесі педагогічної практики?

15. Поставте уміння педагогічного спілкування у наступному порядку: від тих, які проявились якнайкраще в процесі педагогічної практики до найменш розвинених:

- проєктувальні уміння (уміння планувати, моделювати, передбачати можливі шляхи розвитку комунікативної ситуації і прогнозувати варіанти її вирішення);
- організаційні уміння (уміння організувати власне педагогічне спілкування відповідно до своїх індивідуально-типологічних особливостей, організувати свою увагу, мислення, раціонально розподілити час, налаштувати себе на ефективну комунікативну взаємодію);
- мовні та немовні уміння (уміння говорити чітко, зв'язно, послідовно та експресивно з використанням міміки та жестів);
- перцептивні вміння (уміння налагоджувати психологічний контакт з дітьми та створювати сприятливий психологічний клімат, бути доброзичливим та чуйним, інтерпретувати вчинки і почуття дитини, розуміти причини поведінки);
- емоційно-психологічні уміння (уміння використати позитивні емоції і стани в процесі організації педагогічного спілкування; регулювати свій психологічний стан);
- рефлексивно-оцінювальні вміння (оцінювати результативність та ефективність спілкування за різними критеріями).

Додаток С

Таблиці допоміжних цифрових даних.

Додаток С.1

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-го курсу факультету іноземних мов за мотиваційним критерієм до початку експерименту (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Прагнення до вдосконалення комунікативної техніки	1,1	10, 8	31,5	56,6
2. Велика кількість позитивних установок на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування	3, 3	21, 8	28,6	46,3
3. Бажання реалізації особистісного потенціалу у професійній сфері	6,6	19,7	26,5	47,2
4. Прагнення максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей в процесі налагодження взаємодії з учнями	0, 8	14, 4	20, 7	64,1
5. Сподівання на успіх і потреба в досягненні успіху у професійній сфері	36, 2	33, 9	23, 6	6,3
6. Усвідомленість Я-концепції, позитивна установка по відношенню до самого себе	2, 5	10, 2	46, 5	40,8
7. Спрямованість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування	0, 1	1, 5	14,9	83,5

Додаток С.2

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-го курсу факультету іноземних мов за мотиваційним критерієм до початку експерименту (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Прагнення до вдосконалення комунікативної техніки	1,3	10, 9	30,9	45,2
2. Велика кількість позитивних установок на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування	3, 5	21, 5	27,8	47,2
3. Бажання реалізації особистісного потенціалу у професійній сфері	6,9	20,4	28,4	44,3
4. Прагнення максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей в процесі налагодження взаємодії з учнями	0, 8	14, 8	21, 5	62,9
5. Сподівання на успіх і потреба в досягненні успіху у професійній сфері	36, 9	34, 3	26, 5	2,3
6. Усвідомленість Я-концепції, позитивна установка по відношенню до самого себе	2, 5	10, 8	46, 7	40
7. Спрямованість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування	0, 4	1, 9	17,4	80,3

Додаток С.3

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за мотиваційним критерієм до початку експерименту (студенти 2-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Інертний (низький)
Контрольна	7,2	16,0	27,5	49,3
Експери- ментальна	7,3	16,1	27,4	49,2

Додаток С.4

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-го курсу факультету іноземних мов за когнітивним до початку експерименту (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Інертний (низький)
1. Обізнаність студента в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування	0,1	3,6	39,8	56,5
2. Усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей	0,3	8,2	49,8	41,7
3. Розуміння можливостей застосування наявних знань, їх інтерпретація у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом	0	1,8	34,5	63,7
4. Уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності	1,5	10,4	20,5	67,6
5. Здатність об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування	0	0,8	78,5	20,7

Додаток С.5.

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-го курсу факультету іноземних мов за когнітивним критерієм до початку експерименту (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
1. Обізнаність студента в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування	0,1	3,8	40,0	56,1
2. Усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей	0,2	8,8	51,2	39,8
3. Розуміння можливостей застосування наявних знань, їх інтерпретація у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом	0,0	1,7	34,7	63,6
4. Уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності	1,5	10,5	20,3	67,7
5. Здатність об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування	0,0	0,8	78,5	20,7

Додаток С.6

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за когнітивним критерієм до початку експерименту (студенти 2-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	0,4	8,2	44,7	46,7
Експериментальна	0,4	5,2	45	49,4

Додаток С.7

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів факультету іноземних мов 2-го курсу за діяльнісним до початку експерименту (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Здатність моделювати педагогічне спілкування опираючись на свій індивідуальний стиль	1,0	5,2	30,4	63,4
2. Володіння вміннями педагогічного спілкування	0,6	10,5	31,6	57,3
3. Здатність виявити свою індивідуальність у вербальній та невербальній комунікації	0,9	15,3	28,7	55,1
4. Здатність використовувати арсенал засобів навчального предмету для організації спілкування з учнями	2,2	13,4	28,4	52,4
5. Використання творчого потенціалу в процесі організації педагогічного спілкування	7,4	8,5	35,5	48,6

Додаток С.8

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-го курсу факультету іноземних мов за діяльнісним критерієм до початку експерименту (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
1.Здатність моделювати педагогічне спілкування спираючись на свій індивідуальний стиль	1,2	5,3	30,3	63,3
2.Володіння вміннями педагогічного спілкування	0,6	10,6	31,5	57,3
3. Здатність виявити свою індивідуальність у вербальній та невербальній комунікації	0,8	15,4	28,5	55,3
4. Здатність використовувати арсенал засобів навчального предмету для організації спілкування з учнями	2,2	13,5	28,4	52,3
5.Використання творчого потенціалу в процесі організації педагогічного спілкування	7,4	8,5	35,7	48,4

Додаток С.9

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за діяльнісним критерієм до початку експерименту (студенти 2-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Інертний (низький)
Контрольна	2,4	15,5	33,0	49,1
Експеримен- тальна	2,4	15,4	33,1	49,1

Додаток С.10

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-го курсу факультету іноземних мов за емоційно-вольовим критерієм до початку експерименту (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
1. Розуміння індивідуальних особливостей своєї Емоційної сфери	9,3	32,4	25,2	33,1
2. Наявність урівноваженого психічного стану і творчого самопочуття	7,2	35,1	28,5	29,2
3. Доцільне використання позитивних і негативних емоцій і експресивних засобів спілкування	1,8	20,5	56,8	20,9
4. Уміння використовувати емоції як засіб прояву своєї особистісної своєрідності	5,6	27,5	34,4	32,5
5. Емоційна стійкість	1,8	16,2	40,5	41,5
6. Здатність керувати імпульсивними проявами	6,2	10,4	45,5	37,9
7. Вираженість сили волі	10,2	21,3	30,4	38,1
8. Стресостійкість	2,1	12,6	46,8	38,5

Додаток С.11

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів факультету іноземних мов 2-го курсу за емоційно-вольовим критерієм до початку експерименту (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
1. Розуміння індивідуальних особливостей своєї Емоційної сфери	9, 4	32, 3	26, 1	32, 2
2. Наявність урівноваженого психічного стану і творчого самопочуття	7,3	35,1	28,5	29,1
3. Доцільне використання позитивних і негативних емоцій і експресивних засобів спілкування	1,8	20,6	56,8	20,8
4. Уміння використовувати емоції як засіб прояву своєї особистісної своєрідності	5,6	27,5	34,4	32,5
5. Емоційна стійкість	1,7	16, 5	40, 3	41,5
6. Здатність керувати імпульсивними проявами	6,2	10,4	45,5	37,9
7. Вираженість сили волі	10,4	21,1	30, 1	38, 4
8. Стресостійкість	2,1	12,6	46,8	38,5

Додаток С.12

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за емоційно-вольовим критерієм (студенти 2-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Інертний (низький)
Контрольна	5,5	22,0	38,5	34,0
Експеримен- тальна	5,6	22,0	38,6	33,8

Додаток С.13

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-го курсу факультету факультету іноземних мов за мотиваційним критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
1. Прагнення до вдосконалення комунікативної техніки	2,8	14,2	34,8	48,2
2. Велика кількість позитивних установок на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування	6, 9	27, 4	32,8	32,9
3. Бажання реалізації особистісного потенціалу у професійній сфері	7, 9	22,4	29,5	40,2
4. Прагнення максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей в процесі налагодження взаємодії з учнями	1, 8	17, 9	27,0	53,3
5. Сподівання на успіх і потреба в досягненні успіху у професійній сфері	31, 8	33, 9	31, 5	2,8
6. Усвідомленість Я-концепції, позитивна установка по відношенню до самого себе	4, 6	12, 5	51, 5	31,4
7. Спрямованість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування	0, 4	1, 6	14, 8	83,2

Додаток С.14

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-го курсу факультету іноземних мов за мотиваційним критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Прагнення до вдосконалення комунікативної техніки	2,9	14,9	35,2	47,0
2. Велика кількість позитивних установок на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування	7,1	27, 8	33,5	31,6
3. Бажання реалізації особистісного потенціалу у професійній сфері	8,2	23,2	29,9	38,7
4. Прагнення максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей в процесі налагодження взаємодії з учнями	2,0	18,1	27,8	52,1
5. Сподівання на успіх і потреба в досягненні успіху у професійній сфері	32, 8	34, 5	31,5	1,2
6. Усвідомленість Я-концепції, позитивна установка по відношенню до самого себе	4, 9	13, 5	52, 5	29,1
7. Спрямованість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування	0, 5	1, 8	15,0	82,7

Додаток С.15

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за мотиваційним критерієм (студенти 2-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	8,0	18,6	27,3	46,1
Експери- ментальна	8,4	19,2	32,2	40,2

Додаток С.16

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів факультету іноземних мов 2-го курсу за когнітивним (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Обізнаність студента в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування	0,1	3,6	39,8	56,5
2. Усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей	0,3	8,2	49,8	41,7
3. Розуміння можливостей застосування наявних знань, їх інтерпретація у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом	0,0	1,8	34,5	63,7
4. Уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності	1,5	10,4	20,5	67,6
5. Здатність об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування	0,0	0,8	78,5	20,7

Додаток С.17

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-го курсу факультету іноземних мов за когнітивним критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Обізнаність студента в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування	0,1	3,8	40	56,1
2. Усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей	0,3	8,9	52,4	38,4
3. Розуміння можливостей застосування наявних знань, їх інтерпретація у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом	0,1	1,8	34,7	63,4
4. Уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності	1,5	10,5	20,3	67,7
5. Здатність об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування	0,1	0,9	78,4	20,6

Додаток С.18

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за когнітивним критерієм (студенти 2-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	0,4	4,9	44,7	50
Експериментальна	0,5	5,2	45,2	49,1

Додаток С.19

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів факультету іноземних мов 2-го курсу за діяльнісним (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Інертний (низький)
1. Здатність моделювати педагогічне спілкування спираючись на свій індивідуальний стиль	1,0	5,3	32,3	61,4
2. Володіння вміннями педагогічного спілкування	0,6	10,5	31,6	55,3
3. Здатність виявити свою індивідуальність у вербальній та невербальній комунікації	0,9	15,8	31,2	54,1
4. Здатність використовувати арсенал засобів навчального предмету для організації спілкування з учнями	2,2	13,4	28,4	52,4
5. Використання творчого потенціалу в процесі організації педагогічного спілкування	7,5	8,8	35,2	48,5

Додаток С.20

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-го курсу факультету іноземних мов за діяльнісним критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Інертний (низький)
1.Здатність моделювати педагогічне спілкування спираючись на свій індивідуальний стиль	1,3	5,8	32,3	60,6
2.Володіння вміннями педагогічного спілкування	0,6	10,8	31,9	56,7
3. Здатність виявити свою індивідуальність у вербальній та невербальній комунікації	0,9	15,9	29,6	53,6
4. Здатність використовувати арсенал засобів навчального предмету для організації спілкування з учнями	2,2	13,7	28,8	55,3
5.Використання творчого потенціалу в процесі організації педагогічного спілкування	7,4	8,5	35,9	48,2

Додаток С.21

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за діяльнісним критерієм (студенти 2-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	2,4	10,7	31,7	55,2
Експери- ментальна	2,5	10,9	31,7	54,9

Додаток С.22

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-го курсу факультету іноземних мов за Емоційно-вольовим критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Інертний (низький)
1. Розуміння індивідуальних особливостей своєї Емоційної сфери	9,3	32,6	26	32,1
2. Наявність урівноваженого психічного стану і творчого самопочуття	7,2	35,1	28,5	29,2
3. Доцільне використання позитивних і негативних емоцій і експресивних засобів спілкування	1,8	20,5	56,8	20,9
4. Уміння використовувати емоції як засіб прояву своєї особистісної своєрідності	5,6	27,5	34,4	32,5
5. Емоційна стійкість	1,8	16,2	40,5	41,5
6. Здатність керувати імпульсивними проявами	6,2	10,4	45,5	37,9
7. Вираженість сили волі	10,2	21,3	30,4	38,1
8. Стресостійкість	2,2	12,8	46,6	38,4

Додаток С.23

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 2-го курсу факультету іноземних мов за емоційно-вольовим критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Розуміння індивідуальних особливостей своєї емоційної сфери	9, 6	33, 1	26, 1	31, 2
2. Наявність урівноваженого психічного стану і творчого самопочуття	7,3	35,1	28,5	29,1
3. Доцільне використання позитивних і негативних емоцій і експресивних засобів спілкування	1,9	20,7	57,8	19,6
4. Уміння використовувати емоції як засіб прояву своєї особистісної своєрідності	5,6	29,8	34,4	30,2
5. Емоційна стійкість	1,7	16, 5	40, 3	41,5
6. Здатність керувати імпульсивними проявами	6,2	10,4	45,5	37,9
7. Вираженість сили волі	10,4	21,1	30, 1	38, 4
8. Стресостійкість	2,1	12,6	46,8	38,5

Додаток С.24

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за емоційно-вольовим критерієм (студенти 2-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	5,5	22	38,6	33,9
Експери- ментальна	5,6	22,4	38,9	33,1

Додаток С.25

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 3-го курсу факультету іноземних мов за мотиваційним критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Прагнення до вдосконалення комунікативної техніки	1,7	10, 1	35,6	52,6
2. Велика кількість позитивних установок на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування	3, 8	22, 2	31,8	42,2
3. Бажання реалізації особистісного потенціалу у професійній сфері	5, 5	20,4	30,2	43,9
4. Прагнення максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей в процесі налагодження взаємодії з учнями	1, 8	15, 6	26, 2	56,4
5. Сподівання на успіх і потреба в досягненні успіху у професійній сфері	30, 3	33, 8	25, 5	10,4
6. Усвідомленість Я-концепції, позитивна установка по відношенню до самого себе	4, 6	11, 8	50, 2	33,4
7. Спрямованість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування	0, 3	1, 5	14, 5	70,2

Додаток С.26

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 3-го курсу іноземних мов за мотиваційним критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Прагнення до вдосконалення комунікативної техніки	2,5	13, 3	32,8	51,4
2. Велика кількість позитивних установок на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування	8,0	24, 3	26,2	41,5
3. Бажання реалізації особистісного потенціалу у професійній сфері	7, 4	19,7	29,6	43,3
4. Прагнення максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей в процесі налагодження взаємодії з учнями	1, 5	16, 8	25, 2	56,5
5. Сподівання на успіх і потреба в досягненні успіху у професійній сфері	35, 1	37	26, 2	1,7
6. Усвідомленість Я-концепції, позитивна установка по відношенню до самого себе	3, 7	11, 6	52, 2	32,5
7. Спрямованість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування	0, 4	1, 4	16	82,2

Додаток С.27

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за мотиваційним критерієм (студенти 3-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Інертний (низький)
Контрольна	6,8	16,5	30,6	46,1
Експери- ментальна	10,3	17,8	29,8	42,1

Додаток С. 28

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 3-го курсу факультету іноземних мов за когнітивним критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Обізнаність студента в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування	0,2	4,6	38,6	56,6
2. Усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей	0,9	9,5	50,8	38,8
3. Розуміння можливостей застосування наявних знань, їх інтерпретація у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом	1,1	2,5	36,5	59,9
4. Уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності	1,8	11,6	22,5	64,1
5. Здатність об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування	0	0,9	79	20,1

Додаток С. 29

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 3-го курсу факультету іноземних мов за когнітивним критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Обізнаність студента в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування	2,2	7,1	56,2	34,5
2. Усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей	6,5	15,8	52,1	25,6
3. Розуміння можливостей застосування наявних знань, їх інтерпретація у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом	2,9	8,2	50,7	38,2
4. Уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності	8,6	15,2	56,3	19,9
5. Здатність об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування	3,5	14,5	48,4	33,6

Додаток С. 30

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за когнітивним критерієм (студенти 3-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	0,8	5,8	45,5	47,9
Експери- ментальна	4,7	12,2	52,8	30,3

Додаток С.31

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 3-го курсу факультету іноземних мов за діяльнісним критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Інертний (низький)
1. Здатність моделювати педагогічне спілкування спираючись на свій індивідуальний стиль	1,3	6,6	31,0	61,1
2. Володіння вміннями педагогічного спілкування	0,6	13,6	30,5	55,3
3. Здатність виявити свою індивідуальність у вербальній та невербальній комунікації	0,9	15,5	28,7	54,9
4. Здатність використовувати арсенал засобів навчального предмету для організації спілкування з учнями	2,4	15,3	31,4	50,9
5. Використання творчого потенціалу в процесі організації педагогічного спілкування	7,5	8,9	38,8	44,8

Додаток С.32

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 3-го курсу факультету іноземних мов за діяльнісним критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1.Здатність моделювати педагогічне спілкування спираючись на свій індивідуальний стиль	1,4	9,8	36,5	52,3
2. Володіння вміннями педагогічного спілкування	2,6	13,8	35,5	48,1
3. Здатність виявити свою індивідуальність у вербальній та невербальній комунікації	2,2	16,2	29	52,6
4. Здатність використовувати арсенал засобів навчального предмету для організації спілкування з учнями	9,3	31,5	28,7	30,5
5.Використання творчого потенціалу в процесі організації педагогічного спілкування	10,6	5,8	35,5	48,1

Додаток С.33

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за діяльнісним критерієм (студенти 3-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Інертний (низький)
Контрольна	2,5	12	32,1	53,4
Експери- ментальна	5,2	15,4	33	46,4

Додаток С.34

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 3-го курсу факультету іноземних мов за емоційно-вольовим критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Розуміння індивідуальних особливостей своєї емоційної сфери	10,3	33,2	27,2	30,3
2. Наявність урівноваженого психічного стану і творчого самопочуття	17,2	31,8	37,5	23,5
3. Доцільне використання позитивних і негативних емоцій і експресивних засобів спілкування	4,3	29,8	57	8,9
4. Уміння використовувати емоції як засіб прояву своєї особистісної своєрідності	7,2	36,1	38,4	18,3
5. Емоційна стійкість	1,4	18,9	45,5	34,2
6. Здатність керувати імпульсивними проявами	5,3	15,8	48,2	30,7
7. Вираженість сили волі	10,2	22,7	39,6	27,5
8. Стресостійкість	2,3	13,8	51,7	32,2

Додаток С.35

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 3-го курсу факультету іноземних мов за емоційно-вольовим критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Розуміння індивідуальних особливостей своєї емоційної сфери	13,5	35,8	26,2	24,5
2.Наявність урівноваженого психічного стану і творчого самопочуття	9,6	43,2	32,5	14,7
3.Доцільне використання позитивних і негативних емоцій і експресивних засобів спілкування	3,5	28,4	58,5	9,6
4.Уміння використовувати емоції як засіб прояву своєї особистісної своєрідності	7,8	36,5	39,2	16,5
5. Емоційна стійкість	3,8	21,5	46,8	27,9
6. Здатність керувати імпульсивними проявами	8,8	15,6	52	23,6
7. Вираженість сили волі	17,0	21,8	36,9	24,3
8. Стресостійкість	5,5	15,7	53,5	25,3

Додаток С.36

Оцінка рівня сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за емоційно-вольовим критерієм (студенти експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	2,9	17,3	43,1	36,7
Експери- ментальна	8,7	27,3	43,2	20,8

Додаток С.37

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 4-го курсу факультету іноземних мов за мотиваційним критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий середнього (формальний)	Елементар- ний (низький)
1. Прагнення до вдосконалення комунікативної техніки	2,8	14,2	34,8	48,2
2. Велика кількість позитивних установок на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування	6, 9	27, 4	32,8	32,9
3. Бажання реалізації особистісного потенціалу у професійній сфері	7, 9	22,4	29,5	40,2
4. Прагнення максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей в процесі налагодження взаємодії з учнями	1, 8	17, 9	27	53,3
5. Сподівання на успіх і потреба в досягненні успіху у професійній сфері	31, 8	33, 9	31, 5	2,8
6. Усвідомленість Я-концепції, позитивна установка по відношенню до самого себе	4, 6	12, 5	51, 5	31,4
7. Спрямованість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування	0, 4	1, 6	14, 8	83,2

Додаток С. 38

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 4-го курсу факультету іноземних мов за мотиваційним критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Елементар- ний (низький)
1. Прагнення до вдосконалення комунікативної техніки	4,9	15,9	33,2	46,0
2. Велика кількість позитивних установок на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування	8,1	27, 8	32,5	31,6
3. Бажання реалізації особистісного потенціалу у професійній сфері	9,2	23,2	28,9	38,7
4. Прагнення максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей в процесі налагодження взаємодії з учнями	5	18,1	27,8	49,1
5. Сподівання на успіх і потреба в досягненні успіху у професійній сфері	36, 8	34, 5	27,5	1,2
6. Усвідомленість Я-концепції, позитивна установка по відношенню до самого себе	5, 9	13, 5	52, 5	28,1
7. Спрямованість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування	3, 5	3, 8	14	78,7

Додаток С.39

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за мотиваційним критерієм (студенти 4-го курсу експериментальних і контрольних груп).

	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	8,0	18,6	27,3	46,1
Експери- ментальна	10,5	19,5	30,9	39,1

Додаток С.40

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 4-го курсу факультету іноземних мов за когнітивним критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Елемен- тарний (низький)
1. Обізнаність студента в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування	0,1	3,8	40,0	56,1
2. Усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей	0,3	9,0	51,3	39,6
3. Розуміння можливостей застосування наявних знань, їх інтерпретація у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом	0,0	1,9	34,7	63,4
4. Уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності	1,5	10,5	20,3	67,7
5. Здатність об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування	0,0	0,8	78,5	20,7

Додаток С.41

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 4-го курсу факультету іноземних мов за когнітивним критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Елементар- ний (низький)
1. Обізнаність студента в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування	2,5	7,8	58,5	31,2
2. Усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей	6,8	16	52,9	24,3
3. Розуміння можливостей застосування наявних знань, їх інтерпретація у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом	3,0	8,5	52,5	36
4. Уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності	8,8	15,8	57,5	17,9
5. Здатність об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування	3,6	14,7	48,8	32,9

Додаток С.42

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за когнітивним критерієм (студенти 4-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	0,4	5,2	45,0	49,4
Експери- ментальна	4,9	12,6	54	28,5

Додаток С.43

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 4-го курсу факультету іноземних мов за діяльнісним критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Здатність моделювати педагогічне спілкування спираючись на свій індивідуальний стиль	1,1	5,4	33,3	60,2
2. Володіння вміннями педагогічного спілкування	0,6	10,5	31,6	57,3
3. Здатність виявити свою індивідуальність у вербальній та невербальній комунікації	0,9	16,5	29,5	53,1
4. Здатність використовувати арсенал засобів навчального предмету для організації спілкування з учнями	2,2	13,4	28,4	52,4
5. Використання творчого потенціалу в процесі організації педагогічного спілкування	7,5	8,7	37,4	46,2

Додаток С.44

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 4-го курсу факультету іноземних мов за діяльнісним критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (нормаль- ний)	Низький (інертний)
1.Здатність моделювати педагогічнеспілкування спираючись на свій індивідуальний стиль	2,4	11,8	35,5	50,3
2. Володіння вміннями педагогічного спілкування	3,6	15,8	34,5	46,1
3. Здатність виявити свою індивідуальність у вербальній та невербальній комунікації	3,2	16,2	28	52,6
4. Здатність використовувати арсенал засобів навчального предмету для організації спілкування з учнями	11,3	33,5	26,7	28,5
5.Використання творчого потенціалу в процесі організації педагогічного спілкування	10,6	5,8	35,5	48,1

Додаток С.45

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за діяльнісним критерієм (студенти 4-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	2,5	10,9	32,0	54,6
Експери- ментальна	6,2	16,6	32,0	45,2

Додаток С.46

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 4-го курсу факультету іноземних мов за Емоційно-вольовим критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Розуміння індивідуальних особливостей своєї Емоційної сфери	12,4	37,4	27,1	23,1
2. Наявність урівноваженого психічного стану і творчого самопочуття	10,3	41,9	35,5	12,3
3. Доцільне використання позитивних і негативних емоцій і експресивних засобів спілкування	4,3	29,9	56,9	8,9
4. Уміння використовувати емоції як засіб прояву своєї особистісної своєрідності	7,2	36,1	38,4	18,3
5. Емоційна стійкість	2,4	18,9	45,6	35,1
6. Здатність керувати імпульсивними проявами	8,4	16,7	48,2	26,7
7. Вираженість сили волі	14,2	24,8	35,6	25,4
8. Стресостійкість	2,4	14,4	53,5	29,7

Додаток С.47

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 4-го курсу факультету іноземних мов за емоційно-вольовим критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Розуміння індивідуальних особливостей своєї емоційної сфери	15,7	37,6	29,2	17,5
2. Наявність урівноваженого психічного стану і творчого самопочуття	10,7	44,4	33,2	11,7
3. Доцільне використання позитивних і негативних емоцій і експресивних засобів спілкування	3,6	29,8	60,4	6,2
4. Уміння використовувати емоції як засіб прояву своєї особистісної своєрідності	8,0	37,3	40,5	14,2
5. Емоційна стійкість	5,1	24,5	50,2	20,2
6. Здатність керувати імпульсивними проявами	10,0	17,2	56,2	16,6
7. Вираженість сили волі	19,8	24,8	38,6	16,8
8. Стресостійкість	10,4	16,5	58,2	14,9

Додаток С.48

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за Емоційно-вольовим критерієм (студенти 4-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	7,7	23,3	42,6	26,4
Експериментальна	10,4	29	45,8	14,8

Додаток С.49

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 5-го курсу факультету іноземних мов за мотиваційним критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (Інертний)
1. Прагнення до вдосконалення комунікативної техніки	2,9	14,7	36,8	45,6
2. Велика кількість позитивних установок на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування	6, 2	27, 5	34,5	31,8
3. Бажання реалізації особистісного потенціалу у професійній сфері	7, 9	22,8	31,6	37,7
4. Прагнення максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей в процесі налагодження взаємодії з учнями	1, 9	18,7	27,8	51,6
5. Сподівання на успіх і потреба в досягненні успіху у професійній сфері	30,6	35, 8	30,2	3,4
6. Усвідомленість Я-концепції, позитивна установка по відношенню до самого себе	4, 1	12, 3	52, 5	31,1
7. Спрямованість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування	0, 4	1, 7	15,1	82,8

Додаток С.50

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 5-го курсу факультету іноземних мов за мотиваційним критерієм (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Прагнення до вдосконалення комунікативної техніки	9,9	23,8	45,3	21
2. Велика кількість позитивних установок на формування індивідуального стилю педагогічного спілкування	17,6	37,5	39,9	5
3. Бажання реалізації особистісного потенціалу у професійній сфері	15,6	32,6	39,4	12,4
4. Прагнення максимального використання власних індивідуально-типологічних особливостей в процесі налагодження взаємодії з учнями	10,5	27,4	34,6	27,5
5. Сподівання на успіх і потреба в досягненні успіху у професійній сфері	37,1	38, 1	24,4	0,4
6. Усвідомленість Я-концепції, позитивна установка по відношенню до самого себе	9,5	17, 6	52, 7	20,2
7. Спрямованість на самовдосконалення індивідуального стилю педагогічного спілкування	17, 5	24, 4	24,8	32,9

Додаток С.51

Оцінка рівня сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за мотиваційним критерієм (студенти 5-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	7,7	19,1	32,6	40,6
Експери- ментальна	16,8	28,8	37,3	17,1

Додаток С.52

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 5-го курсу факультету іноземних мов за когнітивним критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Обізнаність студента в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування	0,1	3,8	40	56,1
2. Усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей	0,5	10,2	52,4	36,9
3. Розуміння можливостей застосування наявних знань, їх інтерпретація у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом	0,3	2,7	37,9	59,1
4. Уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності	1,6	11,2	23,8	63,4
5. Здатність об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування	0,3	1,4	84,7	13,6

Додаток С.53

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 5-го курсу факультету іноземних мов за когнітивним (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Обізнаність студента в сутнісних характеристиках, структурі та функціях індивідуального стилю педагогічного спілкування	2,8	9,4	63,6	24,2
2. Усвідомлення індивідуально-типологічних особливостей	7,1	17,5	54,1	21,3
3. Розуміння можливостей застосування наявних знань, їх інтерпретація у взаємозв'язку з власним особистісним потенціалом	4,7	11,5	51,5	32,3
4. Уміння здійснювати рефлексію власної комунікативної діяльності	9,8	16,8	58,1	15,3
5. Здатність об'єктивно оцінювати ефективність формування свого індивідуального стилю педагогічного спілкування	3,7	16,7	52,4	27,2

Додаток С.54

Оцінка рівня сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за когнітивним критерієм за (студенти 5-го курсу експериментальних і контрольних груп до початку експериментальної роботи).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	0,6	5,9	47,8	45,7
Експери- ментальна	5,6	14,4	55,9	24,1

Додаток С.55

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 5-го курсу факультету іноземних мов за діяльнісним (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Здатність моделювати педагогічне спілкування спираючись на свій індивідуальний стиль	1,0	6,2	30,9	61,9
2. Володіння вміннями педагогічного спілкування	1,1	8,5	35,6	54,8
3. Здатність виявити свою індивідуальність у вербальній та невербальній комунікації	2,2	16,5	32,3	49,0
4. Здатність використовувати арсенал засобів навчального предмету для організації спілкування з учнями	1,2	13,6	30,2	55
5. Використання творчого потенціалу в процесі організації педагогічного спілкування	9,6	13,1	43,7	33,6

Додаток С.56

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 5-го курсу факультету іноземних мов за діяльнісним критерієм оцінки (експериментальна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (нормаль- ний)	Низький (інертний)
1. Здатність моделювати педагогічне спілкування спираючись на свій індивідуальний стиль	4,8	11,9	39,4	43,9
2. Володіння вміннями педагогічного спілкування	4,7	16,5	40,2	38,6
3. Здатність виявити свою індивідуальність у вербальній та невербальній комунікації	6,8	24,1	35,5	33,6
4. Здатність використовувати арсенал засобів навчального предмету для організації спілкування з учнями	9,9	25,8	39,3	25
5. Використання творчого потенціалу в процесі організації педагогічного спілкування	14,2	15,8	48,4	21,6

Додаток С.57

Рівень сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за діяльнісним критерієм (студенти 5-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості (в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	3,0	11,6	34,5	50,9
Експери- ментальна	8,1	18,8	40,6	32,5

Додаток С.58

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 5-го курсу факультету іноземних мов за емоційно-вольовим критерієм (контрольна група).

Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (нормаль- ний)	Низький (інертний)
1. Розуміння індивідуальних особливостей своєї емоційної сфери	12,5	38,2	35,2	14,1
2. Наявність урівноваженого психічного стану і творчого самопочуття	8,8	42,6	39,5	9,1
3. Доцільне використання позитивних і негативних емоцій і експресивних засобів спілкування	4,3	30,6	58,9	6,2
4. Уміння використовувати емоції як засіб прояву своєї особистісної своєрідності	7,6	37,5	40,4	14,5
5. Емоційна стійкість	2,2	20,5	47,8	29,5
6. Здатність керувати імпульсивними проявами	4,5	21,8	44,2	29,5
7. Вираженість сили волі	14,9	27,4	38,6	19,1
8. Стресостійкість	2,5	16	55,2	26,3

Додаток С.59

Рівень сформованості індивідуального стилю педагогічного спілкування студентів 5-го курсу факультету іноземних мов за емоційно-вольовим критерієм (експериментальна група).

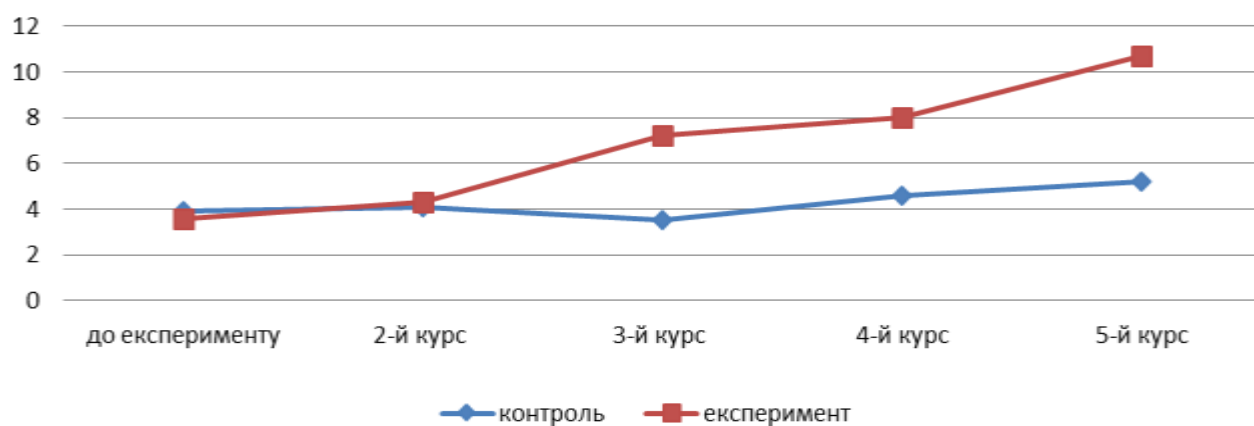
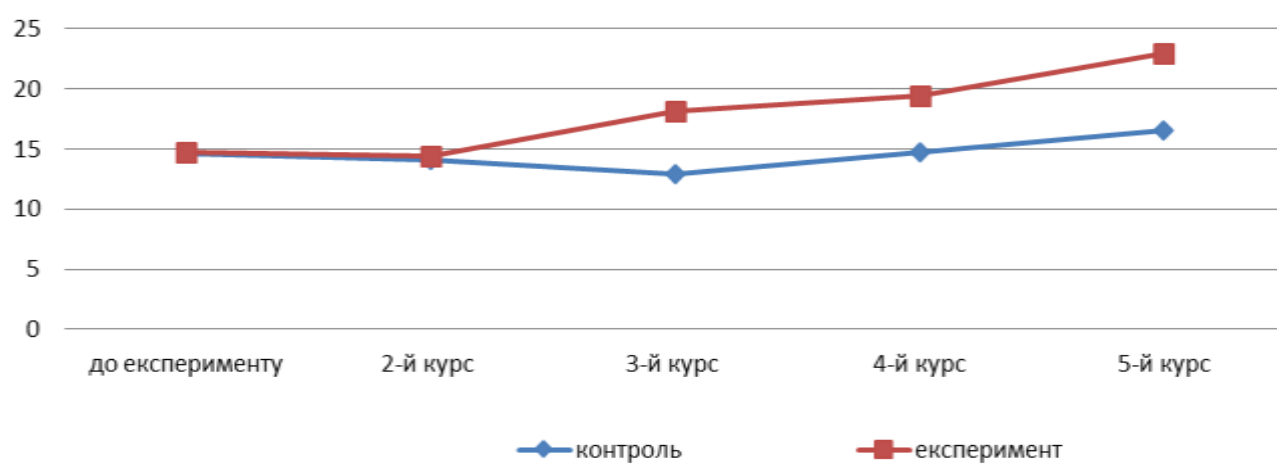
Критерії оцінювання	Рівні сформованості			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формаль- ний)	Низький (інертний)
1. Розуміння індивідуальних особливостей своєї емоційної сфери	17,7	38,8	32,5	11,0
2. Наявність урівноваженого психічного стану і творчого самопочуття	12,9	45,4	35,3	6,4
3. Доцільне використання позитивних і негативних емоцій і експресивних засобів спілкування	4,1	31,7	61,5	2,7
4. Уміння використовувати емоції як засіб прояву своєї особистісної своєрідності	8,8	38,1	41,5	11,6
5. Емоційна стійкість	7,1	25,8	53,8	13,3
6. Здатність керувати імпульсивними проявами	12,1	18,4	58,9	10,6
7. Вираженість сили волі	21,5	26,2	41,6	10,7
8. Стресостійкість	12,7	17,5	59,3	10,5

Додаток С.60

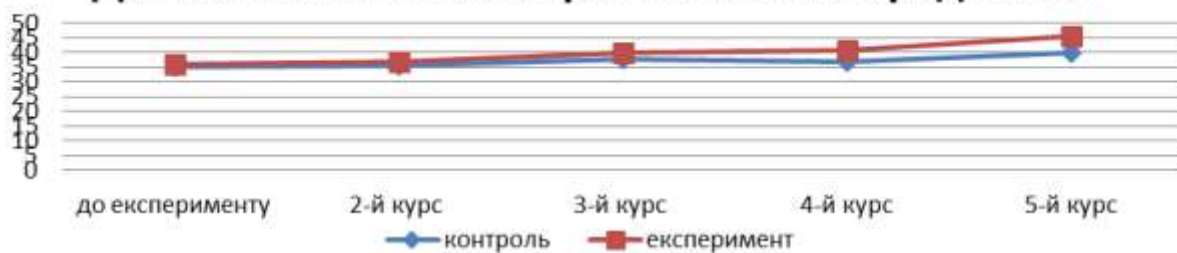
Оцінка рівня сформованості індивідуального стилю спілкування майбутніх вчителів іноземної мови за Емоційно-вольовим критерієм (студенти 5-го курсу експериментальних і контрольних груп).

Група	Рівні сформованості(в %)			
	Високий (творчий)	Середній (гнучкий)	Нижчий за середній (формальний)	Низький (інертний)
Контрольна	9,6	29,4	45	16
Експери- ментальна	12,1	30,2	48,1	9,6

Додаток II

Динаміка загальна по високому рівню**Динаміка загальна по середньому рівню**

Динаміка загальна по рівню нижче середнього



Динаміка загальна по низькому рівню

