

ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К.Д.УШИНСЬКОГО (м.ОДЕСА)

На правах рукопису

Ковалів Жанна Володимирівна

УДК:378.937+378.14+378.126+35

**Формування індивідуального стилю професійної
діяльності майбутніх учителів гуманітарних
дисциплін**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних
наук

Науковий керівник:

Богданова Інна Михайлівна,
доктор педагогічних наук,
професор

Одеса-2005

ЗМІСТ

Список скорочень	4
Вступ	5
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін	10
1.1 Генезис розвитку проблеми індивідуального стилю професійної діяльності особистості	10
1.2 Сучасні підходи до вивчення індивідуального стилю професійної діяльності вчителя	26
1.3 Специфіка професійної діяльності вчителів гуманітарних дисциплін	32
1.4 Поняття та структура індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін	38
1.5 Педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін	55
Висновки з першого розділу	75
РОЗДІЛ 2. Експериментально-дослідна робота з формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін	78
2.1 Діагностика індивідуального стилю професійної діяльності сучасних учителів гуманітарних дисциплін	78
2.2 Критерії, показники та рівні сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін	95

2.3	Діагностика рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін	101
2.4	Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін	119
2.5	Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи	153
	Висновки з другого розділу	168
	ВИСНОВКИ	173
	СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	176
	ДОДАТКИ	186

СПИСОК СКОРОЧЕНЬ

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ІСПД – індивідуальний стиль професійної діяльності

МТ – мотиваційний компонент

КМ – комунікативний компонент

ТВ – творчий компонент

КГ – контрольна група

ЕГ – експериментальна група

СІСПД – сформованість індивідуального стилю професійної діяльності

Вступ

Актуальність дослідження зумовлена модернізацією сучасної системи вищої педагогічної освіти, яка полягає в підготовці майбутнього спеціаліста, здатного творчо використовувати здобуті знання у професійній діяльності, вміти працювати з людьми. Динаміка розвитку суспільства та поява нових можливостей для розкриття професійного потенціалу сучасного фахівця в галузі освіти вимагають розгляду питання щодо самовдосконалення майбутніх учителів, створення їхнього індивідуального стилю діяльності, що сприятиме підвищенню професіоналізму та компетентності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблема формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін є малодослідженою в педагогіці. Водночас, досліджено проблему стилю виховання, навчання, педагогічного керівництва (О.О.Бодальов, Н.В.Бордовська, А.К.Маркова, А.Я.Ніконова, Л.М.Фрідман та ін.); вивчено особливості індивідуального стилю (Ю.Б.Гіппенрейтер, Є.А.Клімов, В.С.Мерлін, О.П.Саннікова та ін.).

Зазначимо, що педагогічна діяльність – специфічна сфера, зумовлена різними соціально-рольовими та функціональними позиціями її суб'єктів. Тут учитель здійснює власні рольові та функціональні обов'язки щодо керівництва процесом навчання і виховання. Від стильових особливостей цієї діяльності та керівництва залежить ефективність навчання й виховання, особливості розвитку й формування міжособистісних відносин і педагогічної взаємодії учасників навчального процесу.

Отже, актуальність і недостатній рівень розробки проблеми означеного дослідження в теорії і практиці професійної підготовки педагогічних кадрів обумовили вибір теми дисертаційної роботи: **“Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконувалося відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (м. Одеса) “Дослідження педагогічних засад підготовки вчителя національної школи” (№ 0100U000958). Автор досліджував проблему формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Тема дослідження була затверджена на засіданні Вченої ради Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (протокол № 6 від 30 січня 2003 р.) і заочно узгоджена радою з координації АПН України (протокол № 1 від 27 січня 2004 р.).

Мета дослідження – визначити, науково обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови, що сприятимуть ефективному формуванню індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін упродовж фахової підготовки.

Завдання дослідження:

- визначити і науково обґрунтувати сутність поняття “індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя”;

- уточнити критерії, показники та охарактеризувати рівні сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін на етапі їхнього професійного навчання;

- визначити, науково обґрунтувати й апробувати педагогічні умови ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін упродовж фахової підготовки;

- розробити та апробувати експериментальну методiku формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у ВНЗ;

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Предмет дослідження – процес формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін відбуватиметься ефективно, якщо реалізувати такі педагогічні умови:

- оновлення змісту навчальної інформації знаннями основ стильової поведінки вчителя;
- стимулювання майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до досягнення успіху у професійно-педагогічній діяльності;
- залучення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до прояву власного творчого потенціалу з метою створення оптимальної системи особистісних дій;
- забезпечення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін системою варіативних креативних завдань у процесі педагогічної практики.

Методологічні засади дослідження склали ідеї філософської і педагогічної антропології, вчення про сутність людини як суб'єкта - носія і творця історії, що описує її діяльність; засади системного підходу до вивчення сутності індивідуального стилю професійної діяльності; ідеї гуманістичного особистісноорієнтованого навчання, що забезпечує багатогранний розвиток майбутнього спеціаліста.

Теоретичними джерелами дослідження виступили роботи з професійної підготовки майбутніх учителів (І.П.Анненкова, О.О.Абдулліна, М.А.Байдан, І.П.Підласий, В.О.Сластьонін та ін.); наукові дослідження з реалізації різноманітних стилів діяльності (Л.М. Андрюхіна, Т.Н.Брусенцова, Є.А.Голубева, Л.Л.Гурова, Є.П.Ільїн, І.Б.Новік, Є.А.Клімов, А.К.Маркова, В.С.Мерлін, О.П.Саннікова, В.Є.Чудновський, М.Р.Щукін); розробки стилів спілкування та управління (М.С. Коваль, А.А. Коротаєв, Н.Ф. Маслова, Є.К. Павлова).

Методи дослідження. З метою перевірки мети, завдань, гіпотези дослідження було використано: 1) теоретичні методи: аналіз та узагальнення

філософських, психологічних, педагогічних джерел, синтез наукової літератури вітчизняних і зарубіжних авторів щодо формування індивідуального стилю професійної діяльності особистості вчителя; 2) емпіричні методи дослідження: анкетування, спостереження, бесіда, метод експертної оцінки та самооцінки, тестування, педагогічний експеримент (діагностичний, формуючий та констатуючий) з метою перевірки ефективності формування готовності майбутніх учителів до розвитку індивідуального стилю професійної діяльності; 3) статистичні методи дослідження: якісний та кількісний аналіз експериментальних даних.

Дослідно-експериментальна робота здійснювалася на базі Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (м. Одеса). Експериментальне дослідження охопило 107 студентів історико-філологічного факультету, факультету іноземних мов і 214 учителів гуманітарних дисциплін Червонознам'янської с/ш та Радаснянської с/ш Іванівського району Одеської області, Маріїнської гімназії та Одеського інституту вдосконалення вчителів.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження: вперше було визначено сутність і структуру поняття “індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя гуманітарних дисциплін”, уточнено критерії, їх показники та охарактеризовано рівні сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін; науково обґрунтовано й апробовано педагогічні умови, що забезпечують ефективність формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін; подальшого розвитку дістала технологія формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що розроблено й апробовано методику формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін; спецкурс “Основи стильової поведінки сучасного вчителя” та навчально-методичний посібник з означеного курсу.

Результати дослідження впроваджено в навчально-виховний процес Одеського педагогічного коледжу (протокол № 208 від 2 грудня 2004 року), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (протокол № 17 від 8 грудня 2004 року) і Одеського національного університету імені І.І.Мечникова (протокол № 1 від 3 вересня 2004 року).

Достовірність результатів дослідження забезпечується теоретико-методологічним обґрунтуванням основних понять, систематичним аналізом теоретичного матеріалу, використанням комплексу взаємообумовлених методів дослідження, що відповідали його цілям, предмету та завданням, експериментальною перевіркою гіпотези, зіставленням кількісного та якісного аналізу експериментальних даних.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки, результати дослідження доповідалися на міжнародних (м.Київ,2004; м.Одеса,2004) та регіональних (м.Одеса,2003,2004) науково-методичних конференціях, обговорювалися на щорічних аспірантських семінарах у Південноукраїнському державному педагогічному університеті імені К.Д.Ушинського (м.Одеса). Отримані результати опубліковано в 9 публікаціях автора, з яких 5 статей - у фахових виданнях України.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, двох розділів, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг дисертації складає 175 сторінок. Робота ілюстрована 13 таблицями, 1 малюнком, 1 діаграмою. Список використаних джерел охоплює 154 найменування, додатки складають 22 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

1.1 Генезис розвитку проблеми індивідуального стилю професійної діяльності особистості

За умов динамічного розвитку суспільства та появи нових можливостей для розкриття професійного потенціалу кожної людини принцип гуманізації займає центральне місце в сучасній системі освіти. Означений принцип передбачає формування нового менталітету, який полягає у вихованні таких людських властивостей як цілісність особистості, миролюбність, взаєморозуміння, повага, самостійність мислення, здатність до вибору в оцінках та вчинках, толерантність до іншої думки, уміння вести діалог.

Але швидкі зміни сфер громадського життя викликають парадигму нестабільності, що спричиняє ускладнення самореалізації особистості і породжує її невпевненість у новому культурному просторі. Тому проблема формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін є актуальною. Становлення особистісного стилю взаємодії, яке виражається у самоактуалізації, самопізнанні, самовдосконаленні, дозволяє створити власну стабільну систему дій, свою "Я-концепцію" та стратегію професійної діяльності, що допоможе вільно орієнтуватися, вміло координувати та ефективно здійснювати власну діяльність.

Проблема індивідуального стилю діяльності у вітчизняних та зарубіжних роботах має більш ніж 40-літню історію вивчення. Починаючи з 60-х років ХХ століття, дослідження означеної проблеми проводились інтенсивніше. Вивченню підлягали стилі різних видів діяльності: навчальної, педагогічної, спортивної, організаторської, управлінської. Означені дослідження дали змогу

не лише уточнити та збагатити наші знання з таких проблем стилю, як його структура та формування, але й висунути нові питання, що стосуються різних сторін стилю, а саме, рівнів його розвитку, структурних механізмів, співвідношення в ньому індивідуального та типового, сталого та змінного тощо. Стосовно проблеми індивідуального стилю, то вона є стрижневим аспектом у характеристиках різноманітних стилів діяльності.

В наш час, у зв'язку з накопиченням загального матеріалу з проблем стилю діяльності, гостро постала задача з аналізу та систематизації отриманих результатів та теоретичних концепцій. Разом з цим, необхідно зазначити, що дослідження з індивідуального стилю діяльності інтенсивніше проводились в психологічній сфері на відміну від інших галузей науки. Тому аналіз означеної проблеми найбільш охопить дослідження психологічного рівня та розгляне їх інтеграцію в педагогічну сферу.

В психології поняття стиль першим використав А. Адлер (1927, 1929), засновник індивідуальної психології як напрямку у психоаналізі. Стиль, в його розумінні - результат взаємодії індивідуальних особливостей людини та соціального середовища, що обумовлюють стратегію та тактику поведінки і характеризують індивідуальний стиль життя, спрямований на компенсацію почуття власної неповноцінності [104:58]. Уявлення про те, що людина є єдиним та гармонійним цілим, складає основну передумову адлеровської психології. Адлер дав своїй теорії назву "індивідуальна психологія", так як з латині "individuum" означає "неподільний" - тобто сутність, яку неможливо розділити. Автор виходив з того, що жоден прояв життєвої активності неможливо розглядати в ізоляції, а лише у співвідношенні з особистістю в цілому. На його думку, індивідуум представляє собою єдине ціле, в його мисленні, почуттях, діях, в кожному прояві особистості. Структуру єдиної особистості Адлер визначає як стиль життя, який формується творчою силою кожної людини. Ця творча сила впливає на кожну грань людського досвіду: сприйняття, пам'ять, фантазію, мрії, мислення. Вона робить людину архітектором власного життя [104: 62]. Його основні твори "Про невротичний

характер" (1912), "Практика та теорія індивідуальної психології" (1920) стали основою сучасної гуманістичної ідеї, яка цілісно розглядає природу людини.

Класичними з проблеми стилю є роботи Г. Олпорта (1937), який ввів поняття мотиваційних та стильових рис особистості. Мотиваційні риси мають спрямоване, а стильові - інструментальне значення для організації поведінки, тобто визначають способи та засоби досягнення поставлених цілей [105: 83].

Д.Ройс та Е.Поул (1983) визначали певний стиль як стратегію досягнення індивідуальних цінностей та виокремлювали три стилю життя: альтруїстичний, спрямований на служіння людям; індивідуалістичний - на самоактуалізацію; ікарістичний, орієнтований на творчість [74: 88].

Р.Бертон та Г. де Бюффон заявляли, що стиль необхідно вивчати стосовно конкретної особистості. Індивідуальний стиль – це завжди людина з всіма її індивідуальними особливостями, це особистісна манера виконання, якою можливо оволодіти шляхом “вживання в неї”, прийняття певних цінностей та установок [74:10].

Таким чином, дослідження індивідуального стилю зарубіжними фахівцями характеризуються особистісним підходом до означеної проблеми, який дозволив розкрити та описати інструментальну та компенсаторну функції стилю, взаємовплив стилю на особистісні структури та поведінку. Разом з цим, означені дослідження не розглядають залежність індивідуального стилю від вимог навколишнього середовища, від своєрідності діяльності, тобто не усвідомлюється зворотній вплив діяльності, життєвих умов на формування особистості.

Як зазначалося, індивідуальний стиль є предметом психолого-педагогічних досліджень, що розглядають його різні аспекти: формування стилю, його корекція, виокремлення рівнів розвитку (Є.А.Клімов [57], А.К.Маркова [77], В.С.Мерлін [80]); різні типи стилів та характеристики когнітивних стилів (Є.А.Голубєва [31], Є.П.Іл'їн [48]); стилі спілкування та управління (Н.В.Бордовська [21], В.А.Кан-Калік [52], А.А.Реан [21], І.А.Павлов [94]); співвідношення “внутрішнього” та “зовнішнього” у стилі (К.А.Абульханова-

Славська [1], А.К.Маркова [77], А.Я.Ніконова [77], О.П.Саннікова [126]).

Індивідуальний стиль розглядається психологами та педагогами в різних видах діяльності: трудовій та професійній (С.А.Гільманов [32], Є.А.Клімов [58], І.Ф.Ісаєв [45]); навчальної (О.А.Конопкін [56], Н.Ю.Посталюк [92]); педагогічної (В.І.Загвязінський [40], В.А.Кан-Калік [52], Н.В.Кузьміна [67], А.К.Маркова [77], А.Я.Ніконова [77] В.А.Сластьонін [117]).

Слід зазначити, що процес розвитку індивідуального стилю професійної діяльності вчителів гуманітарного профілю, тим більше його формування у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін спеціально та цілеспрямовано не вивчався. В результаті аналізу існуючих теорій та концепцій, ми намагаємося виокремити найважливіші ідеї та положення, що допоможуть побудувати власну концепцію формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітаріїв.

Тривалий час вивчення індивідуального стилю професійної діяльності було виключно предметом психології, що призвело до виникнення психологічного підходу до аналізу закономірностей означеного феномену як властивості індивідуальності людини. Правомірність виокремлення психологічного підходу як провідного у теорії стилю обумовлена його значним впливом на педагогічні ідеї стосовно розгляду досліджуваного явища. Тому на нашу думку, повний аналіз сутності індивідуального стилю професійної діяльності вчителя можливий за умов інтеграції психологічного та педагогічного підходів, перший з яких розглядає механізми, що діють в другому.

Слід зазначити, що різноманітність підходів до поняття індивідуальний стиль діяльності з одного боку, виступає як бар'єр, що заважає цілісному та структурному описанню стилю діяльності особистості, а з іншого - несе в собі позитивний заряд, що вказує на багатогранність даного явища і на те, що для його пояснення неможливо використовувати вузькі рамки якоїсь однієї сфери.

Аналізуючи різноманітні підходи вітчизняних досліджень до трактування поняття індивідуального стилю, було систематизовано їх за загальними концепціями. Означена систематизація включає дослідження психолого-

педагогічного рівня та дослідження в управлінській галузі, аналіз яких показує своєрідну траєкторію інтеграції поняття індивідуального стилю діяльності з цих сфер до педагогічної. Дані підходи ми умовно поділили на три групи.

В першій групі підходів стиль розглядається як індивідуально-своєрідна система особистості, обумовлена особливостями її нервової системи та особистісними характеристиками, а класифікації, що входять в означену групу, побудовані на внутрішніх умовах індивідуального стилю діяльності.

У вітчизняній психології проблема індивідуального стилю діяльності розглядається, перш за все, у контексті загальної теорії діяльності. Одним з перших дав визначення стилю Б.М.Теплов, який аналізував його як спосіб успішного виконання діяльності, що залежить від здібностей людини. Автор виокремив три ознаки, що розкривають сутність поняття “здібність”: під здібностями розуміють індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої; здібностями називають не всі індивідуальні особливості, а лише ті, що мають відношення до успішності виконання будь-якої діяльності; поняття “здібність” не зводиться до наявних знань, навичок або вмінь людини, але пояснює легкість та швидкість оволодіння цими знаннями та навичками [131:10-11]. Також Б.М.Теплов підкреслив, що індивідуально-психологічні особливості людини не є уродженими, бо такими “... можуть бути лише анатоμο-фізіологічні особливості, т.б. задатки, які лежать в основі розвитку здібностей, самі ж здібності завжди є результатом розвитку”[131:11].

У зв’язку з цим, автор розглядав розвиток здібностей людини у процесі будь-якої теоретичної або практичної діяльності та досліджував ті здібності, що мають відношення до успішності виконання певної діяльності. Такі властивості, як неврівноваженість, в’ялість, повільність, він не називав здібностями, бо вони не розглядалися ним як умова успішності здійснення будь-якої діяльності. Разом з цим, на його думку, не окремі здібності визначають продуктивність дій, а лише їх своєрідна сукупність, що характеризує окрему особистість.

Таким чином, Б.М.Теплов показав, що здатність людини до того чи іншого виду діяльності обумовлена її певними індивідуально-психологічними

здібностями та їх різноманітним сполученнями. Означені положення відобразилися в експериментальних дослідженнях Е.А. Голубєвої [31], С.А.Гільманова [32], В.Д.Небиліцина [81], які показали, що індивідуальний стиль діяльності може мати пристосувальне значення в процесі оволодіння професійними навичками.

Дослідження індивідуального стилю охоплюють також ототожнення та спроби виокремлення не лише індивідуальних, але й типових стилів. У зв'язку з тим, що типологія стилів залежить від основних властивостей нервової системи, багато фахівців розглядають стиль з орієнтацією на ефективність діяльності: раціональні та нераціональні (М.Р.Щукін [144]). На думку М.Р.Щукіна, нераціональний стиль може виступати як етап перед формуванням раціонального індивідуального стилю діяльності.

Л.Я.Дорфман вводить поняття індивідуального емоційного стилю: емоційна діяльність визначається ним як відносно самостійний вид людської активності. При цьому стиль трактується як взаємовідношення вимог емоційної діяльності та індивідуальних якостей. Автор вважає, що емоційний стиль обумовлюється операційною стороною активності особистості, яка проявляється в тому, “які здійснює вибори індивідуальність, які вона використовує способи та прийоми оперування когнітивними образами і власне художніми предметами під впливом емоційних переваг” [37: 293-294].

Як показано в дослідженнях Е.А.Голубєвої [31], В.Д.Небиліцина [81], Є.А.Клімова [57], В.С.Мерліна [80], властивості нервової системи характеризуються стійкістю та чітко проявляються в діяльності. Разом з цим, індивідуальний стиль виступає як механізм пристосування властивостей нервової системи до вимог діяльності.

Є.П.Ілі'їн вважає, що, якщо індивідуальний стиль діяльності обумовлений типологічними особливостями нервової системи, то правильніше говорити не про індивідуальний, а про типовий стиль, так як він притаманний всім, хто має означену типологію: рухливість нервових процесів, сильну нервову систему тощо, але не виключно одній людині як індивідуальності [48:86].

Стосовно педагогічного поприща, то З.Н.Вяткіна [28] вважає, що у педагогів у залежності від рухливості нервових процесів стиль діяльності виражається в своєрідних способах організації опитування та викладу матеріалу. З.Н. Вяткіна встановила три стилі діяльності вчителів фізичного виховання: організаційно-комунікативний, конструктивно-організаційний та конкретно-комунікативний [28: 8].

Організаційно-комунікативний стиль притаманний вчителям з сильною та рухливою нервовою системою: вони імпровізують, використовують різні методи, прийоми навчання та способи педагогічного впливу. Для них характерний експромтний характер спілкування, урізноманітнення форм та засобів спілкування (гумор, міміка), нерівномірний тон.

Конструктивно-організаційний стиль домінує у вчителів з сильною та інертною нервовою системою: вони заздалегідь готуються до уроку, проводять його згідно визначеного плану, наперед організують учнів та їх дисципліну, використовуючи при цьому одноманітний та усталений репертуар впливу. Тон спілкування спокійний.

Конкретно-комунікативний стиль є притаманним учителям з слабою нервовою системою. Тут зустрічається ділове спілкування, індивідуалізація навчання.

Разом з цим, ми вважаємо, що розглядаючи індивідуальний стиль діяльності у зв'язку з особливостями нервової системи людини, слід визначати його "інструментарій" згідно вимог конкретної діяльності.

Друга група підходів розглядає стиль в рамках опису людської діяльності з точки зору характеристики способу її здійснення як сукупності компонентів діяльності.

Класичним для вітчизняної концепції індивідуального стилю є підхід, обумовлений В.С.Мерліним [80] та Є.А.Клімовим [58], який полягає у визначенні стилю не як окремих властивостей або особливостей активності індивідуальності, а як системи типологічно обумовлених засобів та прийомів діяльності. При цьому, успішність діяльності виступає ознакою сформованості

стилю, а неуспішність - ознакою стихійно сформованого та типологічно неадекватного стилю.

Є.А.Клімов підкреслює, що індивідуальний стиль – це сукупність загальних та індивідуальних способів роботи, що дозволяють максимально використовувати цінні якості людини та компенсувати її недоліки [59:152]. Важливим моментом, на який вказує автор, є виховання людини, яка характеризується єдністю типологічного та індивідуального, що проявляється в її своєрідному стилі діяльності. Формування “стандартного суб’єкту” призводить до сірості професійної діяльності. Важливою умовою майстерності, а значить, і успіху є побудова власного “почерку” діяльності, індивідуально-своєрідного стилю роботи, що визначає продуктивність праці [59:153].

На думку Є.А.Клімова, "індивідуальний стиль є індивідуально-своєрідною системою психологічних засобів, до яких свідомо або стихійно запобігає людина з метою найкращого збалансування власної індивідуальності з предметними зовнішніми умовами діяльності" [57: 49]. Автор підкреслює, що індивідуальний стиль діяльності має власну структуру, в ядро якої входять саме індивідуально-психологічні особливості, що, або сприяють, або заважають успішності діяльності.

В.С.Мерлін зазначає, що індивідуальний стиль діяльності обумовлюється своєрідністю дій, спрямованих на досягнення певної мети. Він підкреслює, що завдяки індивідуальному стилю виникають нові зв’язки між індивідуальними властивостями різних ієрархічних рівнів індивідуальності. Це відбувається через зміну характеру зв’язків між властивостями нервової системи та мотивами, спрямованістю особистості в певній діяльності, що створюють нову систему властивостей. В цьому проявляється системоутворююча функція стилю, що є “необхідною передумовою опосередкованої функції об’єктивних вимог діяльності у становленні новоутворень особистості”[80:153].

Отже, позиція наукової школи В.С.Мерлін – Є.А.Клімов зрозуміла: стиль є “прив’язаним” до конкретного індивіда і проявляється у його системі засобів та прийомів діяльності.

Разом з цим слід наголосити, що стилі різноманітних видів діяльності почали вивчати в управлінській галузі. Тут стиль управління визначали як відносно стійку систему засобів, методів та форм практичної діяльності менеджера, звичайну манеру поведінки керівника у відношенні до підлеглих, спрямовану на вплив та стимуляцію їх до досягнення мети організації [109:53].

Саме раннє дослідження ефективності стилів управління було проведено Куртом Левіном. За його класифікацією, стиль є одномірним і може бути авторитарним, демократичним або ліберальним [22: 50]. Дуглас Мак Грегор та Ренсис Лайкерт конкретизували стилі, виявленні Левіном, та збагатили управлінську галузь новими теоріями, які були запозичені різними країнами світу. У вітчизняних працях їхні ідеї набули поширення лише у 1990-х роках. Стильові розробки управлінської галузі характеризуються значним поширенням в педагогіці, що спричинило появу нового підходу до аналізу особистості сучасного вчителя (освітнього менеджера).

В управлінській сфері існують наступні стилі керівництва:

1. Адміністративний або командний, коли у здійсненні управлінської діяльності керівник віддає перевагу використанню своїх власних можливостей і повноважень;

2. Економічний або договірний, коли, реалізуючи будь-які управлінські функції, керівник виходить перш за все з міркувань економічних інтересів окремих учасників спільної діяльності;

3. Соціально-психологічний стиль, використання якого вимагає урахування необхідності підтримки в організації належного психологічного комфорту як вирішальної передумови високоефективної діяльності кожного працівника [22: 111].

Відомі теоретики менеджменту Р.Блейк та Дж.Моутон виокремлюють такі стилі керівництва як:

- демократичний стиль, коли керівник являє собою приклад колективіста;
- ліберальний стиль, коли керівник-песиміст, який не втручається у хід справ;
- маніпулюючий стиль, коли керівником є інтелектуал;

- авторитарний стиль, коли керівник являє собою тип диктатора, здійснюючи директивний характер управління;
- діловий стиль, коли керівником виступає справжній професіонал, ділова, компетентна, урівноважена людина [22:49].

Як було зазначено, динаміка розвитку суспільства спричинила інтеграцію наукового знання. Це стосується і педагогіки вищої освіти, де управлінські концепції наклали певний відбиток на розвитку поняття індивідуального стилю педагогічної діяльності. Стосовно педагогічного керівництва, то Н.В.Бордовська [21], А.А.Реан [21], І.А.Зязюн [97] виокремлюють такі стилі діяльності та виховання як авторитарний, демократичний, попусковий, ліберальний, засадами яких є дослідження Курта Левіна. У авторитарному стилі характерна тенденція до жорсткого управління та контролю. Авторитарний вчитель здійснює самоуправління і не допускає ніякої ініціативи з боку учнів. Це стиль диктату, коли підлеглий розглядається як пасивний виконавець і йому фактично відмовлено в праві на самостійність та ініціативу. В демократичному стилі оцінюється не особистість, а факти. Демократичний вчитель дає змогу учням висловлювати власні думки та розвиватися. Демократичний стиль є більш ефективним, бо він мотивує, зацікавлює, підвищує взаємодію, ґрунтується на повазі до особистості кожного. Засадою цього є довіра й орієнтація на самоорганізацію, самоуправління. Ліберальний стиль розглядають як відсутність активної участі педагога в управлінні процесом навчання та виховання. Ліберальний педагог постійно чекає вказівок, формально вирішує проблеми, бо він характеризується браком стійкої педагогічної позиції. Попусковий стиль характеризується самовідданістю педагога, яка спрямована на задоволення інтересів та потреб учнів. При цьому такий вчитель не планує ніяких перспектив особистісного розвитку дитини [21:48].

Таким чином, розвиток науково-технічного прогресу спричинив поширення терміну "стиль керівництва" і в педагогічній сфері, де особистість вчителя почали розглядати як освітнього менеджера, який повинен характеризуватися власною індивідуальною системою дій.

Г.Асмолов розуміє індивідуальний стиль педагога як вироблену ним згідно педагогічної установки власну систему педагогічних засобів та способів впливу на учнів, що дає високі результати в процесі їхнього навчання та виховання [8:72]. Внутрішня установка пов'язана з орієнтацією на один з двох типів взаємодії - партнерство або результативність. Стосовно означених установок, Асмолов виокремлює два педагогічних стилі: орієнтований на розвиток школярів та орієнтований на досягнення школярами високих результатів у навчанні.

В руслі даного підходу значної уваги потребує також і дослідження Н.Ю.Посталюк [92], присвячене творчому стилю діяльності, в якому він визначається як стійка єдність способів та прийомів діяльності, що забезпечують її творчий характер і цілісність. Стиль розкривається через сукупність сталих характеристик діяльності, що проявляються на фоні будь-якого її змісту, незалежно від мети, мотивів [92:58]. До особливостей творчого стилю автор відносить його системний характер і аналізує стиль, який включає в себе інтелектуальні, емоційно-вольові та мотиваційні характеристики. Компоненти творчого стилю автор розділяє на статичні та динамічні і виокремлює педагогічні фактори, що сприяють розвитку творчого стилю діяльності: проблематизацію змісту освіти; рефлексивну позицію викладачів та студентів в навчальному процесі; діалог як форму здійснення суб'єкт-суб'єктних взаємовідношень в навчальному процесі. Всі три фактори Н.Ю.Посталюк відносить до механізму розвитку творчого стилю діяльності.

Разом з цим, автор вказує, що індивідуальний стиль діяльності є інваріантним відносно змісту діяльності. Співвідношення творчої діяльності та її індивідуального стилю характеризується діалектикою одиничного та особливого. Це пов'язано з тим, що індивідуальний стиль діяльності обирається особистістю в існуючому фонді суспільних моделей та образів. В даному випадку, Н.Ю.Посталюк зазначає, що індивідуальний стиль діяльності – це те, що відрізняє конкретні феномени творчої діяльності один від одного, а творчий стиль – те, що характеризує подібні їхні ознаки. Перше фіксує відмінності,

друге – тотожність у явищах [92:60].

Стосовно формування творчої індивідуальності вчителя, Л.М.Лузіна підкреслює, що означений процес передбачає втручання в установлення зв'язків і взаємовідносин між індивідом, особистістю та суб'єктом діяльності в структурі індивідуального цілого [69:20]. Це означає, що становлення індивідуальності повинно відбуватися цілеспрямовано, з врахуванням особливостей конкретного виду діяльності.

Підходи **третьої групи** акцентують увагу на переосмисленні класичних теорій щодо поняття індивідуального стилю з метою їх удосконалення, відповідності інноваційним технологіям, визначення структурного інструментарію стилю різних видів діяльності. В означеній групі підходів стиль розглядається як сукупність різних індивідуальних якостей та системи способів діяльності (К.А.Абульханова-Славська [1], А.К.Маркова [77], Н.Я.Ніконова [77], О.П.Саннікова [124], М.Р.Щукін [144]). В широкому змісті індивідуальний стиль будь-якої діяльності представляє собою стійку систему засобів та прийомів, що проявляються в різних умовах її здійснення та обумовлені як специфікою самої діяльності, так і індивідуально-психологічними особливостями її суб'єкта.

А.К.Маркова та Н.Я.Ніконова [77] заклали в основу свого підходу щодо розгляду індивідуального стилю діяльності поєднання змістовних та формально-динамічних характеристик і наголосили на їхньому взаємовпливі в педагогічній роботі вчителя. Змістова характеристика включає орієнтацію вчителя переважно на процес або результат своєї праці. До динамічних характеристик автори віднесли гнучкість, стійкість, переключення, а до результативності – рівень знань, навичок навчання та інтерес учнів до предмету. На основі цього, А.К.Маркова та Н.Я.Ніконова виокремили такі стилі педагогічної діяльності: емоційно-імпровізований (домінування цікавого пояснення матеріалу попри діалогічний контакт з учнями); емоційно-методичний (орієнтація педагога на процес та результат навчання); розсудливо-імпровізований (адекватне планування навчально-виховного процесу, контроль

знань та вмінь всіх учнів) та розсудливо-методичний (оперативність у роботі, багатий арсенал методичних прийомів)[77:46].

В руслі вищевказаного підходу значної уваги потребує дослідження О.П.Саннікової, присвячене проблемам індивідуальних відмінностей. Автор вважає, що істинна майстерність в будь-якій діяльності, в тому числі і педагогічній, досягається у створенні такого власного стилю діяльності, що базується на індивідуальних психологічних характеристиках особистості. Тому, становлення професіонала, як цілісної системи, стосується, перш за все, структурного аспекту особистісних характеристик, що виливається, з одного боку, у вивчення індивідуальних сполук різних професійно-важливих якостей, що забезпечують оптимальну для кожної особистості відповідність вимогам діяльності; з іншого – у дослідження індивідуального стилю діяльності, що забезпечує досягнення успішності діяльності людьми з різними індивідуально-типовими особливостями [124:51].

На думку І.А.Зязюна, стиль - це усталена система способів та прийомів, які використовує вчитель у педагогічній взаємодії. Вона залежить від особистісних якостей педагога і параметрів педагогічної ситуації [97:42]. В основі стилю діяльності вчителя - його загальне ставлення до дітей і професійно-педагогічної діяльності в цілому. Воно може бути активно-позитивним, пасивно-позитивним, ситуативно-негативним, стійким-негативним. Якщо у педагога стабільно активне позитивне ставлення до дітей, він виявляє ділову реакцію на діяльність учнів, допомагає у важку хвилину, відчуває потребу у інноваційному підході до власної діяльності. Тут вимогливість у поєднанні із зацікавленістю в учнях викликає довіру. Пасивно-позитивне ставлення вчителя визначається вимогливістю та суто діловими стосунками. Звідси - сухий, офіційний тон, брак емоційного забарвлення взаємин, що гальмує творчий розвиток вихованців. Негативне ставлення до дітей створює ґрунт для виникнення недовір'я, замкненості [17:31-32].

І.П.Підласий відносить поняття індивідуального стилю діяльності до структури професійного потенціалу педагога, який складається з професійної

підготовки, творчості педагога, його професіоналізму та педагогічної культури [99:475]. Саме творчість педагога включає індивідуальний стиль його діяльності.

На думку І.П.Підласого, професійний потенціал виражає здатність людини до педагогічної діяльності, де наявність одних лише здібностей замало. Необхідно здійснювати власну професійну діяльність відповідно до певних вимог, які висуває професія вчителя, разом з індивідуальним розумінням сутності педагогічного процесу - стилем навчально-виховної діяльності, який формується в процесі засвоєння знань, вмінь, навичок, способів мислення [99:477].

Проблема індивідуального стилю в соціономічній діяльності, зокрема в педагогічній, пов'язана з дослідженнями спілкування. Індивідуальний стиль спілкування забезпечує, перш за все, взаємодію суб'єктів, в результаті чого складаються певні міжособистісні відношення. В даному випадку необхідно розглянути класифікацію стилів педагогічного спілкування, визначену В.А.Кан-Каліком [52:97-100]:

1. Спілкування на підставі захоплення спільною творчою діяльністю. Засадами для цього є активно-позитивне ставлення до учнів, закоханість у справу.

2. Стиль педагогічного спілкування, що ґрунтується на дружньому ставленні. Демонстрація дружнього ставлення - запорука успішної взаємодії. Цей стиль базується на особистісному позитивному сприйнятті учнями вчителя, який виявляє приязнь, повагу до дітей.

3. Стиль спілкування-дистанція характеризується формальними взаєминами. Тут педагоги в цілому позитивно настроєні до педагогічної діяльності, але її організація ближча до авторитарного стилю, що знижує рівень спільної з учнями роботи.

4. Стиль спілкування-залякування. До нього вдаються насамперед молоді педагоги, які не в змозі організувати спільну діяльність, адже для цього потрібні професійні навички.

5. Стиль загравання. У педагога є прагнення завоювати авторитет, але разом з цим він не прагне відшукати доцільних способів організації взаємодії.

Разом з цим, в педагогічному поприщі розроблені стилі навчання (Н.В.Бордовська [21], А.А.Реан [21]). Вони визначаються домінуванням певної групи методів у загальній системі методів та прийомів навчання і виступають, як засіб відношення вчителя до здійснюваної ним педагогічної діяльності та спілкування.

Більшість авторів (Н.В.Кузьміна [67], В.А.Сластьонін [116], та ін.), не використовуючи поняття стилю, говорять про педагогічну майстерність, пов'язуючи її з аналізом структур різноманітних сторін діяльності педагога, сполученням певних професійних вмінь та якостей особистості, обумовлених його індивідуально-типовими властивостями. В даному випадку вчені підкреслюють суб'єктно-діяльнісну основу педагогічної майстерності, яка розглядається як комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності.

Таким чином, вивчення індивідуального стилю діяльності в психолого-педагогічній літературі відбувалося у декілька етапів. На першому етапі виявлення індивідуальних стилів велося у зв'язку з основними властивостями нервової системи. Далі здійснювалися дослідження різних стилів професійної, спортивної, навчальної, управлінської діяльності, де стильову специфіку діяльності пов'язували не з окремими якостями нервової системи, а з різними комплексами психофізичних властивостей, професійно важливими якостями темпераменту та характеру. І нарешті, заключний етап характеризувався зменшенням прикладних досліджень індивідуального стилю діяльності та прагненням до інтеграції накопичених фактів, до перегляду класичних концепцій та диференціації поняття стилю не лише в практичній діяльності, але й в різних видах активності людини.

На нашу думку, вищезазначені групи підходів висвітлюють різноманітні сторони поняття індивідуального стилю діяльності, тим самим підкреслюючи його багатокомпонентну природу. Але, ми вважаємо, що у розгляді означеного

феномену неможливо обмежуватися його взаємозв'язком лише з особливостями нервової системи, індивідуальними здібностями або специфікою певної діяльності. В даному випадку нам імпонують підходи третьої групи, де індивідуальний стиль діяльності розуміють як взаємозв'язок індивідуально-психологічних характеристик особистості з особливостями певного професійного поприща, бо стиль – це прояв індивідуальності людини в професійній діяльності.

Отже, психолого-педагогічні дослідження індивідуального стилю діяльності виявили різноманітність його класифікацій та визначили основні чинники його утворення, формування та розвитку, що спричинили значне їх поширення в педагогічній сфері. Разом з тим, незалежно від стилю, застосування будь-якого з них виявляється більш доцільним саме для конкретної ситуації. Кожному стилю притаманні свої переваги та недоліки, які можуть яскраво виявитися у відповідній ситуації. Тому професіонал повинен філігранно володіти мистецтвом вибору таких прийомів та засобів в конкретному місці, у конкретний час та для конкретного складу персоналу, які б забезпечували найвищу ефективність результатів спільної діяльності людей.

Проведений всебічний аналіз наукової літератури з проблеми індивідуального стилю показав, що існуючі підходи до його розгляду в тій чи іншій мірі розкривають різні теоретичні основи даного поняття, його сутність, домінуючі компоненти та функції. Але слід відзначити:

- виявлені та проаналізовані суттєві характеристики індивідуального стилю діяльності багатогранні, розглянуті класифікації побудовані за різними принципами, що вказує на відсутність одностайності думки з означеної проблеми;

- недостатньо розроблені методологічні основи індивідуального стилю професійної діяльності сучасного вчителя, зокрема вчителя гуманітарних дисциплін;

- незбалансовані особистісний та діяльнісний підходи до розгляду індивідуального стилю професійної діяльності особистості.

Ми вважаємо, що індивідуальний стиль діяльності, як і сама особистість педагога повинні регулярно підпорядковуватися критичному аналізу, інакше закріпившись в своєму розвитку, вони будуть викликати неадекватне враження з боку учнів. Тому формування індивідуального стилю професійної діяльності вчителя повинно охоплювати інноваційні тенденції, відповідати суспільним вимогам, а саме головне, сприяти позитивному ставленню вчителів до власної праці.

1.2 Сучасні підходи до вивчення індивідуального стилю професійної діяльності вчителя

Перш ніж розкрити методологічні основи розвитку індивідуального стилю педагогічної діяльності вчителів необхідно зазначити, що в рамках певної методологічної концепції неможливо на одному рівні, з однаковим ступенем глибини відобразити стиль педагогічної діяльності. В означеному випадку зникають індивідуальні особливості, що спричиняє значну втрату якісних характеристик стилів діяльності. Ми вважаємо, що кожен підхід не повинен розглядатися як ідеальний, бо він має свої переваги та недоліки. Різні методологічні підходи до вивчення індивідуального стилю професійної діяльності можуть успішно співіснувати, взаємодоповнюючи один одного.

Оскільки кожне дослідження повинно опиратися на філософську методологію, то загальною методологічною основою нашої концепції є ідеї **філософської антропології**. Остання представляє собою учення про сутність людини як носія і творця історії, яке описує співвідношення людини та створених нею діяльнісних відношень. В XIX столітті Л.Фейєрбах ввів у філософію антропологічний принцип: категорія людини була обґрунтована ним як основна категорія нової філософії. Він писав: “Нова філософія перетворює людину, включаючи і природу як базис людини, в єдиний, універсальний та вищий предмет філософії, перетворюючи, отже, антропологію, в тому числі і

фізіологію, в універсальну науку”[146:202].

Вивчення особистості людини як суб’єкта-творця пов’язано з іменами А.Гелена, Х.Плеснера і М.Шелера. Значний вплив на розкриття проблеми особистісної неповторності здійснила російська філософія початку ХХ століття – Н.Бердяєв, В.Розанов, Є.Трубецкой, С.Франк та ін.

Таким чином, ідея творчої і вільної особистості, відкритої різноманітним можливостям – центральна для філософської антропології. Людина – універсальна істота, здатна зробити вільний вибір. Для освіти та виховання ця ідея має провідне значення, бо освіта – це, перш за все, розвиток та саморозвиток, а педагогічна діяльність – це діяльність з метою створення умов саморозвитку, самовиховання учасників навчально-виховного процесу, забезпечення вільного творчого самовдосконалення.

Аналізуючи антропологічні теорії, слід зазначити, що вони теж є важливими для нашого дослідження, бо формування індивідуального стилю професійної діяльності вчителів гуманітарного профілю передбачає їхній розвиток та становлення як в індивідуальному, так і в професійному плані. Педагог повинен володіти свободою дій у відношенні до учнів та самого себе.

Людина все частіше розглядається як саморегулююча система, яка взаємодіє з іншими системами і відчуває на собі їхній вплив (Є.А.Клімов, В.С.Мерлін, І.П.Павлов та ін.). Означена точка зору базується на таких положеннях: людина включена в соціальну систему і вбирає в себе певні особливості, притаманні соціальній системі; людина є самостійною системою з властивими їй законами, що не зводяться до законів соціуму. Означені ідеї відображають гуманістичний підхід до освіти, який полягає у наданні людині права обирати власний шлях становлення та навчання. В даному випадку началом професійного зросту вважається педагогічна система вузу, а людина – джерело розвитку.

Оскільки ми розглядаємо індивідуальний стиль діяльності вчителя, використовуючи ідеї **системного підходу**, то слід виокремити низку ознак, за допомогою яких можливо описати будь-яку систему:

- наявність сукупності елементів, які у складі системи виконують певні функції. Визначити елемент системи – означає описати його структуру, спосіб взаємозв'язку його компонентів;
- наявність певних відношень та зв'язків між елементами, спосіб взаємодії яких визначає структурну побудову системи;
- наявність ієрархічності, що передбачає взаємозалежність та підпорядкованість елементів системи, в яку можуть входити елементи іншої системи;
- наявність інтегральних якостей, якими не володіє жоден з окремо взятих елементів. Система не зводиться до суми складових її частин і з будь-якої частини неможливо виокремити її властивості як цілого [114:324].

Таким чином, якщо ми бажаємо вивчити індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя гуманітарного профілю, перш за все необхідно проаналізувати індивідуальну структуру його особистості, так як індивідуальний стиль діяльності є загальною характеристикою індивідуально-психологічних особливостей людини, що складаються та проявляються в її роботі [53:218].

Разом з тим, необхідно зазначити, що вивченням структури особистості займається психологія, а предметом педагогічних досліджень є формування певних особистісних якостей. Але, враховуючи те, що індивідуальний стиль професійної діяльності – це прояв індивідуального в професійному, основою нашого дослідження буде створення відповідних педагогічних умов для становлення стилю діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, яке передбачає прояв їхніх особистісних характеристик в організації навчально-виховної роботи.

У розгляді особистості вчителя, ми дотримуємося **структурного підходу**, бо кожна людина - це цілісне утворення, що включає в себе множину взаємопов'язаних характеристик та елементів. Тут означений підхід презентує особистість не тільки як її елементи (властивості, стани, процеси), а і як відношення між ними. Ці відношення зв'язують елементи в єдине ціле,

визначають структуру особистості та закони її функціонування. Структурна теорія особистості розвивалася в роботах Б.Г.Ананьєва [10], А.Г.Ковальова [63], В.С.Мерліна [80], К.К.Платонова [87].

Сучасна психологія виокремлює дві категорії якостей – біологічно обумовлені, тобто ті, з якими людина народжується і які простежуються протягом всього її життя, і соціально обумовлені – ті, які вона здобуває в процесі соціального розвитку (спілкування, діяльності).

К.К.Платонов уявляє структуру особистості як певну ієрархічну побудову, в якій нижчі ступені підпорядковуються і керуються вищими, а вищі включають у себе нижчі й спираються на них [87:42]. За К.К.Платоновим, динамічна функціональна психологічна структура особистості має чотири підструктури [87:138]:

Перша підструктура - це спрямованість, відношення та моральні якості особистості. Цей найвищий рівень є соціально зумовленим і формується у процесі виховання.

Друга структура - це знання, навички, уміння, звички, що їх набувають у власному досвіді шляхом навчання; вони справляють вже суттєвий вплив на формування особистості та зумовлюються її біологічними властивостями.

Третя підструктура представляє собою індивідуальні особливості окремих психічних процесів – уваги, сприйняття, пам'яті, особливостей мислення і здібностей.

Четверта підструктура - біологічно зумовлена і включає в себе типологічні властивості особистості, найважливішими з яких є темперамент, статеві та вікові особливості, що формуються лише за умов тренуванням.

Структурні моделі особистості В.С.Мерліна [80], Б.Г.Ананьєва [10], А.Г.Ковальова [63] схожі за принципом ієрархічного упорядкування рівнів відповідно до прояву в них біологічних та соціальних властивостей особистості.

Проте з позиції практичної діяльності існує і **прагматичний підхід**, коли цінність знань визначається корисністю для людини, наслідків дій, що

базуються на цих знаннях. В означеному випадку до властивостей особистості належить все, що зумовлює її відмінність від інших особистостей, індивідів або спорідненість з ними; виявляється у взаєминах з іншими суб'єктами або предметами навколишнього світу. Властивостей особистості - безліч, але всі вони характеризуються умовами появи їх у структурі особистості, ступенем прояву та можливістю вимірювання. Одні властивості людина отримує у спадок, і вони характеризують її все життя (наприклад темперамент, стать) або змінюються незалежно від її бажання (вік, здоров'я), інші - формуються протягом життя (мова, спрямованість тощо). Деякі властивості характеризуються тим, що проявляються постійно у будь-яких ситуаціях, а інші - лише в певних. Є властивості, які можна виміряти точно за допомогою існуючих методик, тестів, опитувальників з певною мірою надійності, достовірності та валідності, інші - описати з якісного боку [75: 13].

Таким чином, уявлення про структуру особистості як систему її властивостей свідчить про те, що цілісність всіх рівнів властивостей особистості є результатом їх взаємодії, що реалізується у процесі передачі інформації та самоуправління. Щоб скласти «уявлення» про особистість, необхідно визначити її атрибути, риси та якості.

В даному випадку системний підхід до вивчення індивідуального стилю діяльності вчителя значно перекликається з **особистісно-орієнтованим**, який розглядає особистість з точки зору її індивідуальних особливостей, що проявляються в професійній діяльності (К.А.Абульханова-Славська [1], Б.Г.Анан'єв [10], А.Г.Асмолов [9], К.К.Платонов [87], В.С.Мерлін [80]). Означений підхід висуває на перший план концепцію індивідуальності професіонала. Остання охоплює та визначає систему психологічних якостей, сполучення яких своєрідне для кожної людини, і певний спосіб розуміння та вирішення професійних проблем. Як правило, чим більш здібна людина, тим унікальніша у неї система прийомів та засобів виконання своєї професійної діяльності, вище ефективність праці та оригінальні результати [124:5].

Разом з цим, формування індивідуального стилю діяльності передбачає

професійне становлення особистості, що відбувається протягом її трудового шляху. У даному випадку доречно розглянути і **діяльнісний підхід**, що вивчає індивідуальність у системі її способів та прийомів діяльності (О.А.Конопкін [56], А.Н.Леонте'в [71], Є.А.Клімов [57]). Одним з основоположників означеного підходу вважають С.Л.Рубинштейна [110], який зазначав, що людина розвивається в діяльності, що дає можливість виходити за стандартні рамки, актуалізувати потенційні можливості, самовдосконалюватися. Він вважав помилковим протиставлення людини об'єктивним умовам її діяльності та наголошував на взаємодії суб'єкта із зовнішнім середовищем.

З позицій вищезазначеного підходу особистість професіонала вивчається в плані відповідності (невідповідності) вимогам діяльності. Ці вимоги в залежності від особливостей праці по-різному детермінують професійну поведінку особистості. Професійна діяльність розвиває не лише відповідні їй навички, вміння, формує окремі функціональні системи, впливає на своєрідність психічних процесів, але й формує особистість в цілому, її професійні риси, професійний тип [124:3].

У руслі діяльнісного підходу необхідно вказати на те, що вимоги певної діяльності є стандартними для її виконавців, що не дозволяє розкритися індивідуальним якостям особистості. Також в даному випадку не враховується те, що суб'єктом діяльності є людина як цілісна особистість, яка володіючи низкою необхідних професійних якостей буде по-різному проявляти себе в діяльності.

Разом з цим, наше дослідження, присвячене формуванню індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, має за мету поєднати два вищезазначених підходи, так як вони дозволяють всебічно розглянути означене явище. Але, враховуючи те, що предметом даної роботи є процес формування стилю, ми акцентуватимемо більш увагу на діяльнісному підході, що дозволить простежити зовнішній прояв індивідуальності майбутніх учителів у їхній системі прийомів та засобів дій. Незважаючи на те, що ефективність діяльності в більшості випадків залежить від індивідуальних

особливостей, що проявляються в діяльності, де стандартні вимоги, стереотипи, шаблони можуть заважати, а не сприяти процесу та результату праці, ми намагатимемося створити відповідні педагогічні умови для ефективного формування індивідуального стилю діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін протягом їхньої професійної підготовки.

Таким чином, розгляд індивідуального стилю професійної діяльності особистості не обмежується конкретним підходом. Природа означеного явища зумовлює вивчення різноманітних методологічних концепцій з метою глибокого розуміння. Так, філософська антропологія дозволяє розглядати суб'єкта індивідуального стилю професійної діяльності як творчу особистість, здатну вільно обирати власний шлях особистісного та професійного становлення. В даному випадку системний, особистісно-орієнтований, гуманістичний підходи значно перекликаються з вищезазначеною концепцією, так як наголошують на тому, що індивідуальність є найвищим синтезом своєрідності й багатогранності людини як індивіда та як особистості, яка розкривається в неповторному способі життя. Останній вивчає діяльнісний підхід, який вимагає дотримання певних вимог діяльності, відповідності професійному стандарту, що звужує рамки вивчення індивідуального стилю діяльності особистості вчителя.

1.3 Специфіка професійної діяльності вчителів гуманітарних дисциплін

Визначення специфіки професійної діяльності вчителів гуманітарних дисциплін пов'язано з тим, що індивідуальний стиль професійної діяльності формується згідно певної спеціалізації особистості, що накладає певний відбиток на реалізацію означеного процесу. Спеціалізація роботи впливає на створення своєрідної стійкої системи способів та прийомів діяльності, обумовленої певними особистісними якостями індивіда.

Як відомо, професія вчителя є соціономічною, бо передбачає суб'єкт-суб'єктні відносини учасників педагогічного процесу. В соціономічних професіях (продавець, вихователь, офіціант) успішність діяльності, у

порівнянні з іншими професіями, в більшості випадків залежить від особистісних якостей професіонала. Це пов'язано з тим, що а) основним змістом діяльності представників означених груп професій є взаємодія з іншими людьми; б) наявність чітких цілей в професіях даного типу і процес діяльності та її результат характеризуються високим ступенем невизначеності, так як процес взаємодії – це творчий, індивідуальний процес, а результат, найчастіше, є віддаленим у часі (наприклад, процес і результат навчання і виховання). Це підвищує вимоги як до компетентності спеціаліста, так і до його індивідуальних особливостей, особистісних властивостей (морально-етичних, відповідальності тощо)[124:28].

Одним з основоположників класифікації професій вважають Є.А.Клімова, який виокремлює п'ять типів спеціальностей: біологічні (агроном, зоотехнік, ветеринар), технологічні (токарь, інженер-технолог, слюсар), соціономічні (медсестра, продавець, вчитель), ергономічні (програміст, бухгалтер, економіст) та артономічні (малювальник, художник, композитор, музикант) [59:23]. Автор надає кожному зазначеному типу професій умовний знак: людина-природа, людина-техніка, людина-людина, людина-знакова система і людина-художній образ. Як видно, вчитель – це професія типу людина-людина, що обумовлює її специфіку. Характеризуючи спеціальності соціономічного типу, Є.А.Клімов зазначає, що їхня особливість полягає в тому, що “вони мають здвоєний предмет праці. З одного боку, головний їхній зміст складає взаємодія між людьми. ...Але, з іншого боку, професії цього типу завжди вимагають від людини і спеціальних знань, вмінь, навичок в будь-якій області виробництва, науки, техніки, мистецтва тощо”[59:90].

Таким чином, педагогічна діяльність висуває до особистості вчителя вимоги професійного та комунікативного рівня з перевагою останнього, так як педагог повинен в першу чергу вміти вступати в контакт з учасниками навчального процесу, адекватно їх сприймати та оцінювати, орієнтуватися в педагогічних ситуаціях.

На думку О.П.Саннікової, для суб'єкту діяльності в залежності від цілей

спілкування в якості основного предмету взаємодії може виступати або суб'єкт впливу, тобто партнер по спілкуванню, інша людина, або зміст взаємодії, наприклад інформація [124:30]. Предметом взаємодії в професії вчителя є учень та навчальний матеріал. Тому вчитель впливає на дитину безпосередньо, в процесі спілкування, та опосередковано, через предмет, знання, так як процес взаємодії, спілкування підпорядковується цілям навчання та виховання.

Стосовно опосередкованого педагогічного впливу, необхідно зазначити, що він є важливим моментом у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, так як означений процес передбачає самоорганізацію, саморозвиток елементів досліджуваного феномену. Це виключає будь-яке безпосереднє втручання, нав'язування шляхів розвитку особистості, а вимагає створення відповідних умов, що сприятимуть самовдосконаленню її індивідуальності.

Отже, педагогічна діяльність є багатогранною і включає в себе спеціальності, що відрізняються професійною специфікою, конкретним змістом, особливостями. Разом з цим процес взаємодії є тим ядром, що поєднує їх за метою – досягнення всебічного становлення особистості. Але їхній ступінь комунікативності є різноманітним, що зумовлює неоднорідний підхід до їхнього розгляду. Так розрізняють спеціальності гуманітарного та природничого профілю. Гуманітарна освіта – це сукупність знань в області суспільних наук (філософія, історія, філологія тощо) і пов'язаних з ними практичних навичок і вмінь [13: 445]. А природнича освіта охоплює знання фізико-біолого-математичного циклу предметів. Разом з цим, з розвитком науково-технічного прогресу в гуманітарні науки все частіше входять методи природничих та технічних наук, що спричиняє гуманітаризацію освіти країни. Концепція гуманітаризації, насамперед, пов'язана з переборенням вузькопрофесійного мислення молодого покоління. Поза цим, вона спрямована на духовну орієнтацію учня, на його загальнокультурну підготовку на основі систем знань про людину, її місце у суспільстві, про моральні цінності суспільства, про національну, світову культуру і т.п.

Таким чином, вузівська система призвана сьогодні забезпечити випускника, крім професійних знань, навичок, вмінь орієнтуватися в інформаційному просторі, ще й здатністю до спілкування, вмінням працювати в колективі і бути готовим до вирішення конфліктних ситуацій, до постійного оновлення та поповнення знань.

Разом з цим, змінюється вчительська роль: педагог перестає бути основним джерелом інформації і навіть її інтерпретатором. Він є своєрідним провідником, трансформатором знань, що передбачає високий рівень розвитку його комунікативних вмінь. Також він виступає як освітній менеджер, що організує багатогранний розвиток учнів. Такий підхід до розгляду сучасного статусу вчителя обумовив вибір контингенту дисертаційного дослідження: майбутніх учителів гуманітарних дисциплін..

Діяльність означених педагогів на відміну від вчителів природознавчих наук характеризується високою комунікативною взаємодією, так як викладання гуманітарних дисциплін передбачає застосування широкого спектру спілкування учасників навчального процесу, прояву творчого мислення. Процес засвоєння природознавчих дисциплін характеризується логічним й точним викладенням навчального матеріалу, аргументацією фактів, що збіднює комунікативний обмін інформацією.

Таким чином, спеціалізація вчителів гуманітарних дисциплін передбачає втілення у навчальний процес різних типів “діалогічних включень” викладача і студента. При діалозі головне завдання полягає не в передачі знань, а в організації пізнавальної діяльності, що переводить його в план міжособистісних відносин. Вчитель виступає в цьому випадку як консультант і організатор середовища навчання, а не “носій” інформації. У системі навчання, яка орієнтована на діалог, позиція учня не може залишатися незмінною, так як він у процесі діалогу виступає не тільки рівноправним партнером вчителя, а й опонентом у суперечці, рецензентом виступу товариша, ведучим дискусії тощо. Поза тим, відбувається переорієнтація від формально-рольової взаємодії до емоційно-довірливого спілкування. Засобом установалення міжособистісного

контакту є переорієнтація матеріалу, який вивчає учень, що виражається у вигляді особистих оцінок і т.п. Головним у діалозі є “порівняння позицій, спрямоване зовсім не на те, щоб одну з них оголосити цілком правильною, а іншу – цілком хибною, навіть не на те, щоб, внести корективи до обох позицій, а дійти повної згоди. Такі наслідки можливі, але зовсім не обов’язкові. Найчастіше позиції залишаються самостійними, але внаслідок взаємодії вони краще усвідомлюються, поглиблюються, взаємозбагачуються і загалом краще, об’ємніше й цілісніше відображають дійсність” [12: 31].

Найважливішим показником здійснення діалогічних відношень є:

- наявність смислових позицій в обговоренні;
- полеміка, яка характеризується непримиренним протистоянням позицій, у яких завершується заперечення однієї з них або діалектичним зняттям опозицій в деякому третьому варіанті. Цим самим полеміка виступає як одна з форм діалогу. Полемічний діалог може бути представленим і в інших організаційних формах, наприклад, “круглий стіл”, прес-конференція, вечори питань і відповідей, дискусії, “політбої” тощо. У системі навчання, яка орієнтована на діалог, не може залишатися незмінною сама позиція учня [12:32].

Означена форма навчання передбачає творче ставлення вчителя до глибокого засвоєння учнями знань. Творча активність виявляється у постійному пошуку нових рішень педагогічних завдань, у переконанні відносно необхідності організації розвитку учнів тощо. Ми вважаємо, що вчителі гуманітарії характеризуються більш розвиненою творчою уявою, ніж вчителі природознавчих наук. Це пов’язано з тим, що перші оперують образним мисленням, а другі – абстрактним. Вчителі гуманітарії розвивають емоційну сферу учнів, а вчителі природознавчих дисциплін – логічну.

З означеної порівняльної характеристики видно, що специфіка діяльності вчителів гуманітарних дисциплін впливає на методику організації та проведення занять з предметів гуманітарного циклу, де відкривається поле для прояву творчого потенціалу, своєрідності, оригінальності індивідуальності

особистості вчителя. Різноманітність заняття витікає з практичної частини, яка може мати такі форми як прес-конференція, “круглі столи”, дискусії, інтерв’ю тощо. Для глибокого розуміння означеної проблеми, розглянемо декілька прикладів організації заняття з предмету гуманітарного циклу. Так, прес-конференція – методика, яка дозволяє забезпечити жваву дискусію з означеної теми, презентувати власну точку зору і т.п. Прес-конференція – форма достатньо цікава для учнів, студентів, так як вони можуть в повній мірі проявити свою самостійність та творчість. Похідною формою прес-конференції є інтерв’ю, яке реалізується в групах, що складає питання для опитування окремого учня, студента. Іншими словами, методика організації занять з предметів гуманітарного циклу включає широкий спектр засобів та прийомів, які в більшості випадків базуються на дидактичній грі, яка дозволяє багатогранно виразити індивідуальність як вчителя, так і учня. Гра дозволяє реалізувати високу творчу активність вчителів та навчаючих, здійснити їхню діалогічну взаємодію. Творча активність - одна з властивостей особистості, в якій найповніше виявляється індивідуальне, особливе в людині, що актуалізується в реальній практичній діяльності через комунікативний інформаційний обмін.

Отже, діяльність вчителів гуманітарних дисциплін значно відрізняється від спеціалізації інших педагогів-предметників, що обумовлює створення різних педагогічних умов для формування їхнього індивідуального стилю професійної діяльності. Наше дослідження обмежується розглядом особливостей праці гуманітаріїв і реалізацією відповідних умов для формування їхнього професійного стилю, який повинен поряд зі спеціальними знаннями, навичками та вміннями застосовувати прийоми та способи комунікативної та творчої взаємодії учасників навчального процесу.

Аналіз своєрідності діяльності учителів гуманітарних дисциплін, виявлення характерних рис їхнього професійного становлення обумовлений своєрідністю їхньої роботи. Вже їхня базова підготовка, а саме, професійна спрямованість на гуманітаризацію освіти значно відрізняє їх від специфіки

функціонування інших предметників. По-перше, це комунікативна сторона діяльності, яка характеризує їх як «мовленнєву особистість». По-друге, це - широкий спектр поданої інформації, яка є міжпредметною та вимагає високого рівня викладення. По-третє, гуманітарні дисципліни входять не лише у систему базової підготовки будь-якого спеціаліста, а й готують його до вирішення життєвих проблем (школяра у школі) та до професійної адаптації на сучасному ринку праці (студента в освітньому вузі). Можливо виокремити ще багато нюансів сучасного функціонування вчителів гуманітарних дисциплін, але вищезазначені чинники вже показують широкий простір їх професійної діяльності. Також, при цьому слід наголосити на гуманізації сучасної системи освіти, що надає особистості вчителя-гуманітарію визначальної ролі у формуванні підростаючого покоління.

Говорячи про індивідуальний стиль педагогічної діяльності, мають на увазі, що вибираючи ті чи інші засоби педагогічного впливу та форми поведінки, педагог повинен враховувати свої індивідуальні особливості. Але більшість педагогів, маючи різну індивідуальність, із багатства навчальних та виховних методів можуть вибрати одні й тіж, але реалізувати їх по-різному. Тому, скільки педагогів - стільки індивідуальних стилів діяльності. Коли індивідуальний стиль відрізняє одного вчителя від іншого, то можна говорити про своєрідний "почерк" в стилі роботи, спілкування, виховання, поведінки та керівництва.

1.4 Поняття та структура індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Вихідною точкою нашого аналізу виступає термін "стиль" як загальнокультурна категорія. Вивчення філософської, психолого-педагогічної, соціологічної літератури показало, що дефініція "стиль" має статус міжнаукового поняття достатньо високого рівня ототожнення. Спочатку означений феномен виник в античній риторичі для характеристики виразних

засобів мови, а потім поширився в науковій сфері. Отже, поняття "стиль" - слово грецького походження, первісне значення якого - стрижень для написання на восковій дошці, подальше - почерк. Тому можна вважати, що стиль - свого роду "почерк" в певній діяльності. Означене поняття є багатозначним, так як вживається в різноманітних сферах життєдіяльності. Великий тлумачний психологічний словник описує наступні випадки його використання [11:407]:

- 1) сукупність художніх засобів, характерних для витвору мистецтва, якого-небудь художника, епохи або нації;
- 2) система мовленнєвих засобів та ідей, характерних для того чи іншого витвору, жанру, автору або літературного напрямку;
- 3) засіб, манера словесного вираження думки;
- 4) характерна манера поведінки, метод діяльності, сукупність професійних прийомів у виконанні будь-якої роботи.

Таким чином, поняття стиль є поширеним у лінгвістиці, мистецтві, естетиці, музиці, психології, філософії. Воно є міждисциплінарним. Але явище стилю в науковій сфері першим, як вже зазначалося, почав вивчати А.Адлер. Він вважав, що стиль - це унікальний стійкий засіб дії людини і що він складається з безліч мотивів, інтересів, цінностей та проявляється в поведінці. Визначення загальнонаукової категорії "стиль" базується на позиціях діалектики змісту та форми, яка вказує на те, що стильова характеристика особистості втілюється в типову форму її зовнішнього прояву, тобто в певній системі засобів та прийомів діяльності. Разом з цим, в філософській літературі загальноприйнятий розподіл форми на зовнішню та внутрішню. Вона, з одного боку, є проявом змісту ззовні, а з іншого боку, форма виражає організацію змісту [92:54]. Таким чином, на думку Н.Ю.Посталюк, можна розвести стиль як внутрішню структуру і його зовнішній прояв на рівні реальної дійсності. Друге є зовнішнім вираженням і конкретизацією першого.

Розглянуте нами родове поняття "стиль" конкретизується в різних науках і виражає реалії різноманітних сфер життєдіяльності. У зв'язку з цим виникають різні стильові категорії, наповнені конкретним змістом. В даному випадку ми

отримуємо поняття “індивідуальний стиль діяльності”, “індивідуальний стиль педагогічної діяльності” тощо. Таким чином, в конкретній галузі, явище стилю набуває відповідного їй значення. Так, педагогічна енциклопедія розглядає стиль педагогічний як "сукупність характерних властивостей педагогічної майстерності, що традиційно склалися в досвіді вчителів" [93:508]. Отже, стиль - це своєрідний "почерк", що визначає певну манеру педагогічних дій, притаманну кожному вчителю. Разом з цим, існують загальні та індивідуальні ознаки стилю. Загальні відображають характерні ознаки групи вчителів, індивідуальні - характеризують особистісну майстерність окремих учителів та більш пов'язані з їх конкретними пристрастями та здібностями [93: 509].

Методологи - на основі аналізу змісту поняття стилю в різних науках - вважають, що межі його застосування хоч і розпливчаті, але обмежені. Під стилем розуміється усталена цілісність, характерна єдність, система прийомів та засобів діяльності, або характеристика продукту творчості, або своєрідний самопрояв особистості суб'єкта діяльності [130:81].

Таким чином, для багатьох наук притаманний підхід у дослідженні стилю як типологічного явища культури, народу, епохи. Лише психологія займається індивідуальним стилем, тобто типовою для даної людини системою психологічних засобів, до яких вона свідомо або стихійно запобігає, щоб реалізувати власну індивідуальність згідно вимог діяльності, культури та епохи. Тут розрізняють дві сторони явища індивідуального стилю: стиль як індивідуально-своєрідна психологічна система окремої людини та стиль як сукупність відмінних ознак діяльності. Стилі останньої групи застосовуються у мистецтві, управлінні тощо. Вони є стилями професійної діяльності, які виникають у процесі становлення та розвитку професії, закріплюються в її продуктах та логіці використаних засобів праці.

В наш час спостерігається значна трансформація розуміння поняття індивідуального стилю. Можливо виокремити декілька напрямків:

1. Більшість фахівців розглядають індивідуальний стиль не як своєрідне особистісне утворення, а як типовий стиль для окремого виду діяльності;

2. Індивідуальний стиль не є адаптацією як людини до її діяльності так і навпаки, діяльності до людини. Це - системне утворення, що дозволяє підпорядковувати діяльність "під себе";

3. Індивідуальний стиль повинен бути обумовленим як природними особливостями людини, так і характеристикою колективу та свідомого вибору особистості.

Таким чином, теоретичні та експериментальні дослідження індивідуальних стилів призвели до зміщення інтересу з індивідуально-типологічних детермінант стилю на його зовнішні детермінанти, пов'язані з об'єктивними вимогами та можливостями певної діяльності, а також на активну особистість як істинного суб'єкта індивідуального стилю. Д. Леонтьєв пише з даного приводу, що "в той час коли образ людини в суспільній свідомості змінювався від людини-винтика до людини-фактору і далі до людини-особистості, подібну еволюцію долало поняття індивідуального стилю: від стилю-інструменту до стилю-варіанту і далі до стилю-індивідуальності [130: 96].

Отже, для визначення поняття "індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя" необхідно розглянути особливості його складових: "індивідуальність", "стиль" та "професійна діяльність". В означеному понятійному ланцюгу простежується певний зміст досліджуваної категорії, а саме, прояв індивідуальності в стилі діяльності. З проведеного аналізу дефініції "стиль" видно, що це – своєрідна манера організації роботи, де індивідуальність особистості виступає суб'єктом діяльності.

Індивідуальність – багатоструктурне утворення, синтез структур людини як індивіда, особистості та суб'єкту діяльності [69:18]. Першим побачив в індивідуальності інтеграцію "всіх властивостей людини як індивіда, особистості і суб'єкта діяльності" Б.Г.Анан'єв [10:111]. У нього індивідуальність представляє собою системну, інтегральну якість, що виникла в результаті формування системи "індивід - особистість - суб'єкт". Елементи системи відображають певні сторони людини, а індивідуальність як якість, що

визначається структурою цілісної системи, характеризує людину як цілісну істоту.

На думку С.А.Гільманова, індивідуальність - це засіб життєдіяльності особистості, який визначає не лише самостійність діяча, але й творчість самої життєдіяльності [32:50]. Л.М.Лузіна зазначає, що "індивідуальність відноситься не стільки до окремих ознак людини, скільки до способу їх зв'язку в ній, до структури. Це особлива форма суспільного буття, так названа індивідуальна форма, що відрізняється від колективної механізмом поведінки, мотивами, інтересами. В умовах колективного життя людина виходить в своїй діяльності безпосередньо з суспільних задач, інтересів; в умовах індивідуального життя – з своїх, з покликання власного Я" [59: 28].

Разом з цим, індивідуальність є невід'ємною частиною суспільних відносин. Тому її структура обумовлена включенням людини в систему соціальних зв'язків як представника та носія інтересів певної суспільної сфери. В даному випадку, термін "індивідуальність" може використовуватися у характеристиці особистості вчителя, з одного боку, лише як визначення особливого та єдиного в ньому, з іншого - як вказівка на цілісну властивість особистості, що робить її самобутньою, унікальною, розвиненою. Р.В.Овчарова вважає, що "повне розкриття індивідуальності педагога відбувається лише при його виконванні ролі вчителя в житті, т. б. протягом зустрічі з індивідуальністю учня, у взаємодії один з одним" [84: 112]. Також, на думку автора, лише творча індивідуальність дає змогу педагогу висувати та впроваджувати власні ідеї, робити відкриття, що впливають на індивідуальність інших людей.

Таким чином, незважаючи на різні підходи до розгляду індивідуальності, традиційну загальну парадигму можна звести до такої: індивідуальність розглядається як якість особистості і є заключний підсумок, результат у становленні особистісних структур, стадію, на якій особистість досягає рівня своєї цінності і неповторності. Іншими словами, індивідуальність особистості – це її внутрішній світ, який проявляється в розвитку унікальності її творчих

обдарувань, з формуванням її уявлень про себе. Отже, індивідуальність прикрашає особистість своїм творчим потенціалом як формою існування неповторності.

Стосовно специфіки педагогічної діяльності, то вона полягає в тому, що педагог вживається в основні педагогічні відносини, що характеризуються як спрямованість всіх цінностей, дій на особистісну індивідуальність учнів (а не просто на їх індивідуальні здібності). Ця риса з'являється у педагога за умов його прагнення до педагогічної діяльності, її самостійної організації. В такому відношенні індивідуальність педагога значно перекликається з його творчістю, яка розглядається на сучасному етапі як інноваційний підхід до здійснення власної педагогічної діяльності. Інновація (від лат.in - в, novus - новий) означає нововведення, новаторство, тобто певні нові зміни [11:123]. Зміни притаманні кожній біологічній та соціальній системі. Головним показником інноваційної діяльності є прогресивний початок в розвитку особистості у порівнянні із загально визначеними традиціями та стандартом.

Інноваційний підхід до професійної педагогічної діяльності визначає специфіку індивідуального стилю професійної діяльності кожного педагога, бо вчитель-новатор завжди намагається створювати власні методичні модифікації, в яких розкриває свій професійний потенціал. Н.П.Фетискін визначає новаторів як "ентузіастів нового, здатних до ризику, азарту, відчувати нове. Вони характеризуються авантюрним духом та поглинають нововведення, тому вони завжди відкриті до нового..." [147: 71].

Розглядаючи особливості педагогічної діяльності, необхідно зазначити, що її психологічна структура пов'язана не лише з пошуками оптимальних способів вирішення педагогічних завдань, але й факторів, що попереджають виникнення конфліктних ситуацій. Так, Н.В.Кузьміна виокремлює п'ять компонентів професійної діяльності вчителя: гностичний, проєктивний, конструктивний, організаційний та комунікативний [66:12].

Гностичний компонент включає в себе вміння, що забезпечують вивчення: 1) змісту і способів впливу на інших людей; 2) вікових та

індивідуально-психологічних особливостей цих людей; 3) особливостей процесу і результатів власної діяльності, її переваг та недоліків.

Проективний компонент включає вміння в області: а) формулювання системи цілей і задач; б) планування діяльності учнів протягом тривалого часу; в) планування власної діяльності на тривалий час.

Конструктивний – включає вміння в області формулювання тактичних задач; а) відбору і композиції змісту інформації, яка повинна стати надбанням учня; б) проектування діяльності учнів, в якій необхідна інформація може бути засвоєна; в) проектування власної майбутньої діяльності і поведінки, якими вони повинні бути в процесі взаємодії з учнями.

Організаційний – включає в себе вміння в області оперативного вирішення задач, пов'язаних з організацією: а) інформації в процесі її повідомлення слухачам; б) різних видів діяльності учнів, в якій інформація може бути засвоєна і необхідні властивості сформовані; в) власної діяльності і поведінки.

Комунікативний – включає в себе вміння в області оперативного вирішення задач, що встановлюють педагогічно доречні взаємовідносини – співвідношення своєї діяльності: а) з державними завданнями, що висувуються до керівника як громадянина своєї країни; б) з тими, на кого спрямований вплив; в) з тими, хто виступає в ролі керівника даної системи і партнерів по діяльності, т.б. колегами [66:13].

Таким чином, на думку Н.В.Кузьминої, психологічна структура діяльності вчителя – це взаємозв'язок, система і послідовність його дій, спрямованих на досягнення педагогічних цілей через вирішення низки педагогічних завдань. Психологічна структура основних компонентів педагогічної діяльності змінюється по мірі оволодіння вчителем майстерністю в роботі з учнями. В означеному випадку Т.С.Сочень підкреслює, що "в процесі оволодіння спеціальністю та подальшим професійним удосконаленням кожен педагог накопичує специфічні знання, що визначають структуру його роботи. Таким чином він формує комплекс вмінь реалізовувати свої знання. Теоретичні та

практичні знання разом з вміннями та психічними якостями створюють єдину систему - особистісну систему педагога" [123: 5].

Отже, проведений аналіз складових поняття "індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя" показав, що воно характеризується внутрішніми та зовнішніми ознаками. В першому випадку мова йде про індивідуально-психологічні характеристики особистості вчителя, які складають його неповторність, своєрідність, унікальність. В другому – про систему способів та прийомів діяльності, які вчитель реалізовує в навчально-виховному процесі.

Стосовно нашого дисертаційного дослідження, необхідно наголосити, що враховуючи тенденції педагогіки, а саме те, що індивідуальність є завжди суб'єктом діяльності, джерелом активності, ми акцентуємо увагу на діяльнісному підході у визначенні сутності поняття індивідуального стилю професійної діяльності вчителя. Для педагогіки особливо важливо не стільки прояв індивідуальності в праці та діяльності взагалі, скільки вирішальна роль діяльності у формуванні індивідуальності. Тому, оскільки індивідуальність вчителя реалізується в професійній діяльності, то лише вона і володіє формуючими можливостями. Педагогічна діяльність характеризується творчим характером, в ній проявляється не лише індивідуальність кожного учасника навчального процесу, але й відбувається її становлення на новому, більш високому рівні.

Таким чином, під індивідуальним стилем професійної діяльності вчителя ми розуміємо своєрідний самопрояв його особистості в педагогічній діяльності через усталену систему засобів та прийомів, що утворюють особистісну систему дій.

Таким чином, сучасний педагог, враховуючи освітні інновації, попередній педагогічний досвід, професійні вимоги, особливості вихованців, педагогічну ситуацію здатен сформувати власний індивідуальний стиль діяльності, який передбачає вміння бачити переваги стандартних програм та долати їх недоліки, впроваджуючи інноваційні засоби подачі матеріалу за власною методикою

діяльності. Тому методика кожного вчителя - це мистецтво і воно є неповторним.

Водночас, предметна специфіка діяльності вчителя значно впливає на особливості становлення його індивідуального стилю професійної діяльності. У зв'язку з цим, **під індивідуальним стилем професійної діяльності вчителя гуманітарних дисциплін ми розуміємо певну сукупність способів та прийомів роботи, обумовлену особливостями його індивідуально-психологічних характеристик та фаховою специфікою діяльності.**

Щодо структури означеного феномена, то вона включає особливості професійної діяльності вчителя. Основні відмінності діяльності учителів гуманітарного профілю охарактеризовані в параграфі 1.3. У зв'язку з цим, завданням нашого дослідження є визначення структури індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін та створення відповідних педагогічних умов для ефективного його формування упродовж їхнього (вчителів) професійного навчання.

Професіоналізм вчителя характеризується фактом оптимального впливу педагога на розвиток особистості учня, адекватністю та достатністю педагогічний дій та їхніх наслідків для успішного його розвитку. Водночас, вчитель не розчиняється цілком у своїх учнях, він залишається собою. Саме така якість, бути різним та залишатись собою, неповторним, і визначається як індивідуальний стиль професійної діяльності.

Тож, виникає питання, що складає індивідуальний стиль професійної діяльності вчителів гуманітарних дисциплін? Якщо розбити дане поняття на складові чинники, то отримаємо: індивідуальність, стиль, професійна діяльність. Отже, за своєю сутністю та структурою, індивідуальний стиль - це індивідуальність педагога, що проявляється у його стилі професійної діяльності. Попередній детальний розгляд змісту означеного поняття показав, що воно є багатофункціональним та компонентним, що відображає багатогранність сучасної педагогічної діяльності. Професія педагога включає в роботу всі риси особистості. Педагог працює собою. Він і інструмент, і

виконавець на цьому інструменті. В цьому і полягає своєрідність його професії, яка одночасно є індивідуальним та неповторним мистецтвом.

В структурі самого індивідуального стилю професійної діяльності учителів гуманітарних дисциплін ми виокремили певну систему здібностей особистості вчителя, які він повинен проявляти через систему власних професійно-методичних модифікацій у педагогічній взаємодії.

В даному випадку необхідно розглянути особливості трактування поняття “здібність”. В психології здібностями називають такі індивідуальні психологічні властивості особистості, які є умовами успішного виконання одного або декількох видів діяльності. Від здібностей залежить легкість оволодіння знаннями та вміннями в тій або іншій діяльності, але розвиваються ці психічні властивості в процесі самої діяльності [66:32-33].

Розрізняють загальні та спеціальні здібності. В першому випадку мова йде про здібності інтелектуальні: хороша пам'ять, кмітливість тощо. В другому – про здібності, необхідні для успішного виконання спеціальних видів діяльності: музикальні – музикальний слух, почуття ритму тощо. В означеному випадку розглядають здібності до гуманітарних, природничих наук тощо.

В педагогічній діяльності вчителеві недостатньо володіти загальними здібностями, так як вони не дозволяють в повній мірі організувати ефективну педагогічну взаємодію. Спеціальні здібності утворюють базу для вчителя, допомагають йому швидше оволодіти професійною майстерністю, так як проявляються в динаміці його творчої діяльності, в перебудові цієї діяльності (а іноді і самої особистості) у відповідності з реалізацією цілей педагогічної системи і аналізом реакції учнів (ситуації) [66:34].

Разом з цим, Н.В.Кузьміна вказує, що педагогічні здібності є своєрідним відображенням структури педагогічної діяльності та включають наступні компоненти: 1) конструктивний – здатність проектувати особистість учня, відбирати і композиційно будувати навчально-виховний матеріал відповідно віковим та індивідуальним особливостям учнів; 2) організаційний – здатність включати учнів в різні види діяльності та перетворювати колектив в інструмент

впливу на кожну окрему особистість; 3) комунікативний – здатність встановлювати правильні взаємовідносини з учнями і перебудовувати їх згідно з розвитком цілей та засобів; 4) гностичний - здатність використовувати об'єкт, процес і результати власної діяльності і перебудовувати її на основі цього знання [66:35].

Таким чином, педагогічні здібності представляють собою індивідуально-психологічні властивості вчителя, що виступають умовою його успішної професійної діяльності. Якщо здібності є своєрідним відображенням структури діяльності, то можливо на їхній основі визначити структуру індивідуального стилю професійної діяльності.

Отже, структуру індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін складають такі компоненти: мотиваційний, комунікативний та творчий.

Мотиваційний компонент передбачає бажання вчителя працювати в обраній сфері, його інтерес до взаємодії з учасниками педагогічного процесу. Поняття “мотив” (від латинського *motiv* – приводити у рух, штовхати) означає спонукання до діяльності, пов'язані із задоволенням потреб суб'єкту; сукупність зовнішніх або внутрішніх умов, що викликають активність суб'єкту і визначають його спрямованість. Мотиви педагогічної діяльності – спонукання, пов'язані із її здійсненням: чи це внутрішня потреба працювати в області певного предмету; чи це потреба працювати з людьми (виховувати їх, навчати), оснований на самопізнанні своїх здібностей, характеру, призвання; чи це необхідність, пов'язана з виконанням ролі, обумовленої примусовим вибором професії, примусовим вирішенням завдань, що пропонуються професією [67:15]. Мотиви розглядаються в єдності із завданнями діяльності. Якщо завданням формування індивідуального стилю професійної діяльності вчителя є його задоволеність працею, заснованої на усвідомленні правильності вибору професії, співвідношенні своїх здібностей з вимогами професії, результативності своєї роботи, то мотиваційний компонент досліджуваного феномена включає такі здібності, як: 1) вміння визначати власну професійну позицію; 2) вміння

спрямовувати свою діяльність на ефективну педагогічну взаємодію; 3) вміння пізнавати власну індивідуальність та її відшліфовувати. Визначена професійна позиція вчителя передбачає прийняття рішення працювати в педагогічній сфері.

Мотиваційна спрямованість педагога представляє собою його стійку мотивацію на продуктивну педагогічну взаємодію, на формування особистості учня засобами своєї навчальної дисципліни, на досягнення ефективної результативності. Самопізнання вчителя розглядається як визначення самооцінки власної особистості з метою самоствердження в професійній діяльності.

Комунікативний компонент включає ті здібності вчителя гуманітарних дисциплін, що характеризують його як гарного оратора, грамотного словесника, культурну людину. Взагалі оцінювання мовленнєвої культури студента гуманітарію враховує такі характеристики, як комунікативно-змістовні (зміст мовлення), формально-мовні (якість мовлення) та прагматичні (уміння та навички, якими досягається вплив на аудиторію). До комунікативно-змістовних критеріїв культури мовлення належать точність, логічність, чистота, виразність, багатство та доречність. Оцінними критеріями прагматичної спрямованості мовлення, на думку Ж.Д.Горіної, виступають такі професійні характеристики: а) вміння привернути увагу і викликати інтерес до предмету мовлення; б) вміння дохідливо розтлумачити сутність та зміст предмету мовлення; в) вміння переконати аудиторію, схилити слухачів до виконання запропонованої програми поведінки [30:47].

Іншими словами, функція комунікативного компоненту полягає у розвитку таких властивостей особистості вчителя, як комунікабельність, контактність та емоційна культура, що сприятимуть ефективному впливу на аудиторію. Комунікабельність вчителя передбачає вміння бути товариським, розкутим, впевненим у спілкуванні. Контактність – вміння налагоджувати контакт з аудиторією, впливати на неї, створювати теплу психологічну атмосферу спілкування тощо. Емоційна культура вчителя включає прояв позитивних емоцій, що вказує на його гарний настрій, почуття захопленості, емоційний

підйом, радість спілкування з учнями тощо.

Творчий компонент забезпечується такими характеристиками творчої діяльності, як творче мислення, ініціативність, багата уява, спостережливість, прагнення та вміння доводити творчі задуми до кінця, пошук нових способів діяльності тощо. Іншими словами, особливості творчої діяльності полягають у створенні нового продукту, який би відрізнявся оригінальністю та своєрідністю. В даному випадку, вивчення вищезазначених якостей особистості вчителя, виявило важливу роль педагогічної інтуїції, творчого потенціалу та новаторства. Справа в тому, що творчість – це діяльність, що розкриває неусвідомлені процеси інтелектуальної активності особистості, тим паче - індивідуальності вчителя, його професійного потенціалу.

Під творчим потенціалом Н.С.Мартинович [73:8] розглядає можливості вчителя у сфері педагогічної творчості, а також ті засоби та витoki творчості, які є у нього в запасі і можуть бути приведені у дію для досягнення конкретної педагогічної мети. Творчий потенціал вчителя складається з системи загальнокультурних і професійних знань, гуманістичного погляду, на основі яких будується й регулюється його діяльність, розвиненого чуття нового, високого ступеня розвитку творчого мислення, його гнучкості, нестереотипності й оригінальності, здатності швидко змінювати прийоми дій у відповідності до нових умов. Аналіз літератури з проблеми творчої реалізації особистості показав, що часто творче мислення пов'язують з інтуїтивним, бо більшість задач особистість вирішує вперше, і кожен успіх в роботі – самостійне відкриття.

Таким чином, будь-яка продуктивна діяльність повинна характеризуватися елементами творчості. А творчість – це і новаторство, і багата уява, і розвинена інтуїція. В.І.Загвязінський розглядає педагогічну інтуїцію як здатність, що розвивається на основі досвіду або наукового пізнання, і без логічного аналізу допомагає углядіти вірне рішення [40:32]. Іншими словами, автор зовсім виключає свідомість і провідну роль надає підсвідомості. Але, більшість фахівців вважають важливими й логічну й чуттєву сфери педагогічної інтуїції.

Разом з цим, точно не відомо, яка з них грає провідну роль. Відомо, що інтуїція – це евристичний процес, що складається у знаходженні вирішення завдань на основі орієнтирів пошуку, не пов'язаних логічно або недостатніх для отримання логічного висновку. Для інтуїції характерна швидкість (іноді моментальність) формулювання гіпотез та прийняття рішення. Крім цього, її притаманна недостатня усвідомленість її логічних підстав. “Хороша” інтуїція проявляється у прийнятті рішень, що просувають педагога до шуканого результату, “погана” – та, що відводить від нього [67:57]. Ми дотримуємося трактування поняття інтуїції як чуття, передчуття, а під педагогічною інтуїцією розглядаємо відчуття педагогічної ситуації, прийняття вірного її вирішення та передбачення його результативності. При цьому, раціональний аспект полягає у критиці та перевірці результатів інтуїтивного процесу. Необхідно багаторазово впевнюватися в істинності прийнятого рішення або виконаної дії. Це дозволить краще пізнати власну індивідуальність, добре розвинути педагогічну інтуїцію та ефективно здійснювати педагогічну діяльність.

Новаторство вчителя проявляється у його здатності до інноваційної діяльності, до пошуку нових методів, способів та прийомів діяльності, що сприятимуть реалізації особистісно-орієнтованого підходу в організації педагогічної взаємодії. Сучасність вимагає від особистості вчителя бути мобільним, гнучким, енергійним у інформаційному просторі з метою створення такої системи способів та прийомів діяльності, яка б відповідала новим освітнім тенденціям та інтересам вихованців.

Отже, функція творчого компонента полягає у розвитку здібностей вчителів до інноваційної діяльності, яка розкриє багатство їхньої індивідуальності. Саме означений компонент грає провідну роль у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності вчителів гуманітарних дисциплін, бо творча діяльність завжди забезпечує розвиток та прояв індивідуальності особистості, що сприяє продуктивній педагогічній взаємодії.

Таким чином, індивідуальний стиль професійної діяльності учителів гуманітарних дисциплін визначається взаємодією трьох компонентів, які

обумовлюють професійне становлення особистості вчителя. В підсумковому виді індивідуальний стиль професійної діяльності представляє собою функцію взаємодії складових компонентів: мотиваційного, комунікативного та творчого:

$$\text{ІСПД} = f(\text{МТ,КМ,ТВ})$$

Індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя визначається не самими професійно важливими здібностями, а неповторною своєрідністю їхніх комбінацій. Виокремлюють наступні типи комбінацій професійно значущих якостей вчителя у зв'язку з рівнем продуктивності (ефективності) його діяльності.

Перший тип комбінацій – “позитивний без негатива” – відповідає високому рівню роботи вчителя.

Другий тип – “позитивний з негативом” - характеризується перевагою позитивних якостей над негативними. Продуктивність роботи виявляється достатньою. Негативне, на думку колег та учнів, визнається несуттєвим.

Третій тип – “позитивний, що нейтралізується негативом” - відповідає малопродуктивному рівню педагогічної діяльності. Для вчителів цього типу головне в роботі – спрямованість на себе, самовираження, кар’єрний зріст. Враховуючи низку розвинених у них педагогічних якостей, вони можуть в окремі періоди працювати успішно. Однак, перекрученість мотивів їхньої професійної активності, як правило, призводить до низького кінцевого результату [78:61-62].

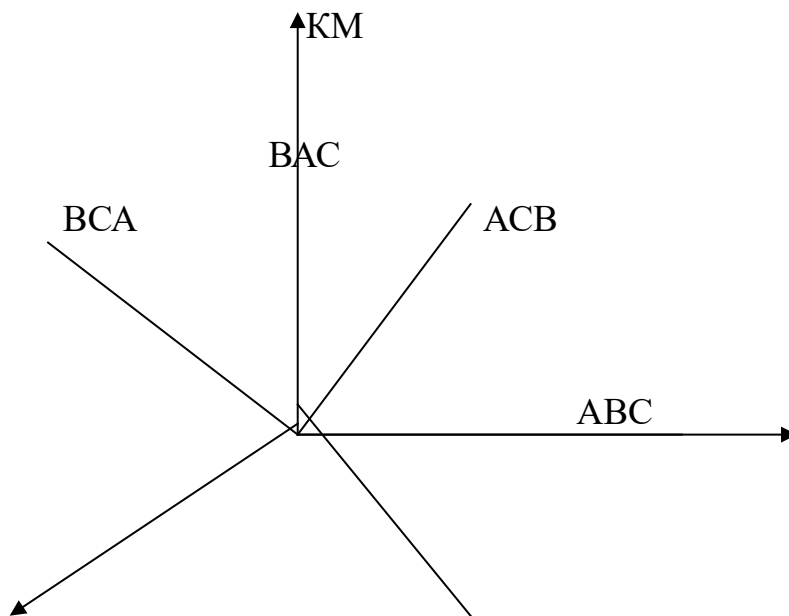
Таким чином, враховуючи той факт, що неможливо визначити структуру індивідуального стилю професійної діяльності (ІСПД) кожного вчителя гуманітарія, бо скільки педагогів – стільки й стилів роботи, можливо розробити типологію ІСПД, яка характеризується комбінаторними варіантами його структурних компонентів, що можуть зумовити виникнення шести комбінацій стилю, де компоненти є яскраво, достатньо та мало виражені.

Складовими компонентами ІСПД майбутніх учителів гуманітарних

дисциплін є мотиваційний (МТ), комунікативний (КМ) та творчий (ТВ). Їхні комбінаторні сполучення, де $MT=A$, $KM=B$, $TV=C$, виявляють такі варіанти індивідуального стилю професійної діяльності: ABC, BAC, ACB, BCA, CAB, CBA. На нашу думку, у формуванні ІСПД майбутніх учителів гуманітарного профілю визначальну роль грає творчий компонент, так як лише творчість дозволяє виразити їхні потенційні можливості у педагогічній сфері. Враховуючи рівень прояву означеного компонента у виокремлених комбінаціях ІСПД, невиключаючи важливість решти стильових складових, можливо дати їм наступні назви: ABC – стихійно-адаптивний, ACB – імітаційно-рольовий, BAC – ситуативно-модифікаційний, BCA – системно-моделюючий, CAB – інноваційно-пізнавальний, CBA – індивідуально-творчий.

Означена типологія зумовлена функціонуванням трьохмірного простору, в якому конкретний ІСПД характеризується певними параметрами. Сферична модель дозволяє наглядно продемонструвати нелінійність системи – здатність мати різні стаціонарні стани в залежності від різних кутів повороту, що відповідають різним допустимим законам поведінки системи.

В просторовій моделі конкретний стиль вчительської діяльності відповідає певному радіус-вектору, тобто в ідеалі модель може визначити кожен індивідуальний стиль реального вчителя, оскільки кути повороту постійно змінюються в залежності від його розвитку та формування. Однак, близько розташовані стилі незначно відрізняються, тому для основи типології ми виокремили шість ключових стилів:



МТ

ТВ САВ

СВА

Малюнок. Варіативність індивідуального стилю професійної діяльності вчителів гуманітарного профілю:

МТ – мотиваційний компонент ІСПД; ТВ – творчий компонент ІСПД; КМ – комунікативний компонент ІСПД; АВС – стихійно-адаптивний ІСПД; АСВ – імітаційно-рольовий ІСПД; ВСВ – ситуативно-модифікаційний ІСПД; ВСА – системно-моделюючий ІСПД; САВ – інноваційно-пізнавальний ІСПД; СВА – креативно-творчий ІСПД.

Означений малюнок доказує, що стилів педагогічної діяльності може бути велика кількість: векторний простір станів ІСПД включає в себе практично нечисленну кількість векторів-стилів, розташованих між визначеними векторами. Тому за певними параметрами функції $ІСПД = f(МТ, КМ, ТВ)$ можливо моделювати та аналізувати кожен стиль професійно-педагогічної діяльності сучасного вчителя гуманітарія. Але виокремленні шість стилів є більш-менш типовими і визначають загальні риси ІСПД. Вони є ключовими, бо стилі, що розташовані поблизу них, будуть відрізнятися мірою повороту кута векторів-стилів, певним зменшенням або збільшенням значень їхніх координат. Вивчення реальної педагогічної ситуації дозволить конкретизувати означені стильові типи та визначити ступінь їх поширення серед учителів гуманітарного профілю. Таким чином, докладний аналіз математичної інтерпретації моделі ІСПД дозволив розробити можливу типологію індивідуальних стилів професійної діяльності вчителів гуманітарних дисциплін і вийти на проблему формування ІСПД майбутніх учителів гуманітаріїв у ВНЗ.

Отже, суть та структура індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін полягають у постійному розвитку

їхніх індивідуальних здібностей в умовах траєкторії успішного професійного зросту. Разом з цим, якщо стиль вчителя здатен задовольнити прагнення вчителя та учнів, то в даному випадку він буде вважатися реалізованим та ефективним.

1.5 Педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Говорячи про необхідність формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, необхідно наголосити на одному важливому протиріччі, що має місце в дисертаційному дослідженні. Справа в тому, що про сформованість індивідуального стилю професійної діяльності будь-якого вчителя можна говорити, аналізуючи його трудовий досвід, який дозволяє йому виробити власну систему способів та прийомів роботи і оформити їх у відповідний “почерк” діяльності.

Як відомо, педагогічна діяльність належить до одного з найскладніших видів творчої діяльності, кінцеві результати якої віддалені у часі, отже, не завжди можуть бути оцінені. Тому, як вважає О.П.Санніюк, досягнення професійної майстерності пов’язане зі значними труднощами, одною з яких є незнання своїх індивідуальних особливостей, невміння знайти для себе оптимальну, психологічно комфортну стратегію діяльності. В більшості випадків відбувається інтуїтивний пошук способів дій, що призводять до стихійного створення ІСПД з більшими моральними, психологічними та часовими витратами, які значно затягують процес формування педагогічної майстерності. До того ж, не завжди стихійно сформований ІСПД є ефективним та оптимальним. В деяких випадках, багато учителів в разі незадоволення професією, або зовсім її лишають, або поповнюють клас поганих педагогів [126:27].

Враховуючи все вищезазначене, необхідно підготувати своєрідний фундамент для формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін протягом їхнього навчання у ВНЗ.

Такою базою можуть слугувати відповідні педагогічні умови, що забезпечать ефективне становлення індивідуального стилю роботи майбутніх учителів гуманітаріїв. В означеному випадку важливо враховувати той факт, що необхідною умовою формування професійного стилю особистості вчителя взагалі є порушення загально визначених стандартів, шаблонів діяльності, так як вони не дозволяють проявитися його індивідуальності, реалізувати творчий потенціал. Також наявність варіативності способів та прийомів роботи вчителя сприяє знаходженню власного шляху професійного становлення, відповідного потенційним можливостям та здібностям, що в результаті впливає на формування індивідуальної манери професійної поведінки. Попри це, важлива спрямованість особистості вчителя на результат індивідуального стилю роботи, а саме, на його успіх, ефективність в певній професійній сфері.

На основі означених особливостей становлення індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін протягом їхнього професійного навчання, було визначено такі педагогічні умови його формування: *оновлення змісту навчальної інформації знаннями основ стильової поведінки вчителя; стимулювання майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до досягнення успіху у професійно-педагогічній діяльності; залучення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до прояву власного творчого потенціалу з метою створення оптимальної системи особистісних дій; забезпечення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін системою варіативних креативних завдань у процесі педагогічної практики;*

Педагогічні умови - це педагогічні обставини, що сприяють (або заважають) прояву педагогічних закономірностей. Така є діалектика можливого та дійсного в навчально-виховному процесі. Звідси виходить реальна можливість управління процесом навчання через організацію пізнавальних та нейтралізацію негативних педагогічних умов та факторів [92:93-94].

У формуванні індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін роль організатора означеного процесу полягає у опосередкованому впливі на розвиток відповідних здібностей студентів, а не в

безпосередньому втручанні у вирішення ними певних педагогічних завдань. Це означає, що необхідно “підвести” студентів до прийняття того чи іншого рішення, до вибору будь-якого варіанту розв’язання професійних ситуацій. Студент повинен усвідомити власні можливості та у зв’язку з ними обрати власний шлях становлення особистісної системи дій. Кожна діяльність залежить не лише від навколишнього управління, але й від самоуправління, самоорганізації. На думку О.П.Саннікової, діяльність, побудована за принципами самоорганізації, здійснюється психологічно різними шляхами, вибір яких в більшості залежить як від змістовних, так і від формально-динамічних особливостей особистості. Разом з цим, чим більше посилюється внутрішня регуляція, тим значніше індивідуалізується діяльність, оригінальніше сполучаються прийоми та способи діяльності, формується індивідуальний стиль [126:26]. Таким чином, ефективне формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін протягом їхнього професійного навчання у ВНЗ залежить від створених відповідних педагогічних умов та особливостей їхньої реалізації.

Стосовно першої умови, необхідно зазначити, що оновлення змісту навчальної інформації у системі ВНЗ зумовлене соціокультурним і науково-технічним прогресом в економіці України, викликаним її переходом на ринкові відносини. Це спричиняє виникнення нових інформаційних тенденцій щодо розгляду особистості сучасного вчителя, а саме, як освітнього менеджера, здатного побудувати педагогічну кар’єру та мати власне “обличчя”, яке б запам’ятовувалося іншим. І оскільки рівень підготовки спеціалістів неухильно зростає, то це вимагає постійного оновлення інформаційного поля змісту професійної освіти, а також удосконалення організаційної структури і соціально-психологічних функцій вищої школи як системи соціокультурного відтворення висококваліфікованих спеціалістів. Однак процес інтеграції і синтезу передових досягнень теорії і практики, впровадження їх у навчальний процес потребує певного часу, що у відомому ступені передбачає відставання

розвитку вищого навчального закладу як соціально організованої системи педагогічного виробництва від них.

Як наслідок, урахування особливостей і тенденцій розвитку вищої школи в суспільстві перехідного періоду призводить до розуміння того, що необхідно забезпечити відповідну професійну підготовку майбутніх педагогічних кадрів. У зв'язку з цією закономірністю в рамках підготовки майбутніх учителів гуманітаріїв до формування ІСПД першою педагогічною умовою означеного процесу є оновлення навчальної інформації знаннями основ стильової поведінки вчителя. Ми вважаємо, що ознайомлення студентів з засадами іміджології сучасного вчителя, з особливостями стилів професійної педагогічної діяльності та з механізмами становлення особистісної системи дій сприятиме підвищенню їхньої мотиваційної спрямованості, розвитку творчої індивідуальності, результативності педагогічної взаємодії, збалансуванню їхніх індивідуально-психологічних якостей із зовнішніми умовами педагогічної сфери, що в результаті складатиме своєрідний “почерк” професійної діяльності, який дозволить бути конкурентноздатним на сучасному ринку праці.

Як зазначає Е.Е.Карпова, якість педагогічної діяльності починає проявлятися з моменту оформлення в професію. Оформлюючись якісно в професії, педагогічна діяльність представляє собою нову сутність, що зумовлює необхідність підпорядковувати собі індивідуальну свідомість та потенційні можливості вчителя як суб'єкта праці. Її подальший розвиток обумовлюється як зовнішніми, об'єктивними соціальними обставинами, так і внутрішніми, ціннісними орієнтаціями особистості, її потребою у втіленні власної індивідуальності у здійсненні професійно-педагогічної діяльності [64:11]. Також, на думку автора, на процес формування особистості та її творчої активності впливають різноманітні фактори соціокультурної системи, серед яких важливе місце належить системі освіти. Особливо актуально це для системи вищої світи, оскільки тут людина знаходиться в умовах не просто навчання, а підготовки до професійної діяльності. Але саме головне полягає в тому, що відбувається інтенсивне становлення її як особистості і професіонала,

який має власну громадську позицію [64:21]. Разом з цим, в теорії та практиці вищої освіти студент достатньо рідко розглядається як інтегративна цілісність, яка повинна реалізовувати власні зусилля, потреби. Також не приділяється значна увага протиріччю між реальними умовами системи вищої світи та прагненнями студентів самореалізуватися, самовдосконалитися. В більшості випадків відбувається нав'язування освітньої програми з недостатнім врахування бажань та потреб студентів.

Отже, завданням сучасної системи вищої освіти повинен бути багатогранний розвиток студента як особистості та професіонала. А формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисципліні акумулює в собі поєднання індивідуального самореалізації студента та його ефективного професійного становлення.

Під змістом освіти розуміють систему знань про сучасний навколишній світ, культуру, мистецтво, виробництво, практичних та інтелектуальних умінь, навичок творчого розв'язання практичних і теоретичних проблем, систему норм та цінностей [95:79]. Зміст освіти на різних етапах розвитку суспільства зазнає якісних та кількісних змін. Він залежить від соціально-економічних відносин, від рівня розвитку виробництва, науки, техніки, культури, розвитку освіти та педагогічної науки. Зміст освіти знаходить вираження в навчальних програмах, планах, підручниках та навчальних посібниках. В нашому дисертаційному дослідженні ми намагаємося оновити зміст навчальної інформації студентів гуманітаріїв через розроблений спецкурс "Основи стильової поведінки сучасного вчителя", метою якого є розвиток їхніх практичних перцептивних, комунікативних, експресивних та інших педагогічних здібностей, які в результаті повинні скласти основу індивідуального стилю професійної діяльності. Означений спецкурс побудований на основі модульної системи навчання, яка, за словами І.М.Богданової, базується на автономних порціях адаптованого навчального матеріалу до інтелектуальних можливостей тих, хто навчається, і дає змогу більш самостійно, або зовсім самостійно працювати із запропонованою індивідуальною програмою, яка утримує цільовий план дій,

банк інформації і методичне керівництво щодо шляхів досягнення поставлених дидактичних цілей [96:96]. Враховуючи те, що необхідно створити умови прогресивного розвитку кожного майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін, модульна технологія навчання стала визначальною у побудові вищезазначеного спецкурсу, бо вона передбачає вільний вибір шляху засвоєння знань, а головне, свободи дій. Остання розуміється не як задоволення власних потреб, а як самореалізація свого потенціалу у педагогічній діяльності.

Отже, визначений спецкурс складається з трьох модулів: 1)“Іміджіологія сучасного вчителя”; 2)“Стильова характеристика професійної діяльності вчителя”; 3)“Індивідуальні стратегії та стилі професійної діяльності”. Кожен з модулів присвячений певній стильовій тематиці та характеризується ієрархічною структурою. Остання представляє собою поступовий перехід від теми до теми з кінцевим поточним контролем, який дозволяє виявити результативність засвоєння навчального матеріалу. Саме позитивний результат вивчення певного модулю дозволяє перейти до засвоєння наступного.

Основним завданням курсу є доробок практичних завдань, спрямованих на розвиток перцептивних, комунікативних, творчих вмінь та навичок студентів, що сприятимуть ефективній педагогічній взаємодії в освітніх закладах. Разом з цим, означений курс виконує декілька функцій. По-перше, це **ціннісно-орієнтована функція**, що пов'язана з цілепокладанням на “перспективу” одержання задоволення від праці, і проявляється у формуванні цілеспрямованості майбутніх учителів гуманітаріїв на педагогічну взаємодію, на успішність та продуктивність майбутньої професійної діяльності а рамках професійного зросту, побудови педагогічної кар'єри, іміджу, індивідуального стилю роботи. По-друге, це **рефлексивна функція**, яка передбачає можливість організації самоспостереження, самооцінок, самовиховання з метою вибору власного шляху розвитку та професійного становлення. Означений курс адресований кожному студенту окремо, будь то характеристика професійної діяльності або розмова про педагогічні здібності. Курс спрямований на аналіз

особистісних якостей майбутнього вчителя, на оволодіння ним педагогічною майстерністю, яка є, як і індивідуальний стиль діяльності, результатом самореалізації своїх здібностей. Шлях до оволодіння педагогічною професією пролягає через прояв індивідуальності вчителя у професійній діяльності. Якщо студенти усвідомлюють психолого-педагогічні механізми самопрезентації особистості вчителя на сучасному ринку праці, “приспосовуючи” їх до своїх особливостей та можливостей, то можна говорити про їхнє чітке уявлення про характерний стиль діяльності. В даному випадку, студенти є не лише зорієнтовані на стиль роботи майбутньої професії, а й на індивідуальний стиль навчання, що відповідає особистісному мисленню, інтелектуальній діяльності взагалі. Це означає те, що у становленні індивідуального стилю мислення, мовлення, поведінки, навчання протягом вузівської підготовки автоматично закладається фундамент майбутнього стилю професійної діяльності.

Разом з цим, необхідно зазначити, що розроблений спецкурс “Основи стильової поведінки сучасного вчителя” не вирішує в повній мірі проблему оновлення навчальної інформації у системі ВНЗ. Це лише спроба в експериментальних умовах надати майбутнім учителям гуманітарних дисциплін можливість пізнати власну індивідуальність, розвинути творчий потенціал, виробити власну систему способів та прийомів діяльності та обрати свій шлях професійного становлення.

Друга умова формування ІСПД майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, що передбачає стимулювання майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до досягнення успіху у професійно-педагогічній діяльності, зумовлена необхідністю цілеспрямованості студентів на професійний зріст, на створення професійного іміджу, на побудову педагогічної кар’єри, що обумовлено впливом інноваційних тенденцій на педагогічну сферу. Враховуючи той факт, що становлення індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін представляє собою тривалий процес, який починається протягом їхньої фахової підготовки і продовжується у реальній педагогічній діяльності, важливо визначити їхню

траєкторію професійного зросту. Остання характеризується постійною динамікою змін станів індивідуального стилю, що в результаті призводить до утворення стійкої системи засобів та прийомів роботи, які складають своєрідний "стрижень" діяльності. Досягнення такого рівня і визначає успіх професійної діяльності.

Конкурентоздатність майбутніх учителів гуманітарних дисциплін є засадою їх педагогічного успіху та ефективного професійного зросту. Враховуючи той факт, що ми розглядаємо особистість педагога як освітнього менеджера, здатного оптимально застосовувати свої здібності у організації педагогічного процесу, необхідно розглянути категорію "педагогічний менеджмент", яка у традиційних вітчизняних довідниках і понятійно-термінологічній системі педагогічної науки до сьогодні взагалі відсутня. Але як інноваційна дефініція вона стала використовуватися в психолого-педагогічній літературі наприкінці двадцятого століття. Педагогічний менеджмент проявляє свою сутність як теорія, методика та технологія ефективного управління педагогічними системами, коли мова йде про перетворення інформаційних, матеріальних, технологічних, фінансових, трудових та інтелектуальних ресурсів для досягнення кінцевих результатів освітнього закладу - забезпечення високого рівня вихованості учнів, а також прибутковості їх господарської діяльності насичуваності [96:211].

Педагогічний менеджмент як діяльнісна система містить в собі такі структурно-функціональні компоненти: мету діяльності (запланований, очікуваний результат); суб'єкт діяльності (директор, його заступники, учителі, учні); об'єкт діяльності (він же другий суб'єкт) - виконавець розпоряджень менеджера освіти (учень, учитель, заступники директора); зміст діяльності (навчально-пізнавальна, управлінська); способи діяльності (методи та стиль взаємодії вчителя з учнями, керівника з вчителем та ін) [96:222].

У системі педагогічного менеджменту як його похідна дефініція має місце поняття "самоменеджмент", яке полягає у творчій самореалізації особистості сучасного керівника як менеджера навчально-пізнавального й освітньо-

виховного процесу. Самоменеджмент у сфері професійної діяльності керівника реально постає, як набір управлінських впливів, спрямованих ним на себе як діяльним суб'єктом, з метою приведення своєї особистості у відповідний стан, необхідний для успішного здійснення організаційно-педагогічної діяльності. Педагог-керівник, як суб'єкт професійної управлінської діяльності з властивим їй механізмом самоуправління його особистістю, постійно здійснює певний комплекс зусиль, що упорядковують і призводять у необхідний стан його активність як самодослідника, самопроектуваника, самопрограміста, самоорганізатора і самоконтролера, що складає сутність самоменеджменту [96:232-233].

На педагогічному поприщі освітніми менеджерами вважають людей адміністративного рівня, які повинні за допомогою власних ефективних засобів та прийомів забезпечувати гармонійний баланс у функціонуванні освітніх закладів. Але усе більше педагогів усвідомлено виконують професійну роль менеджера навчально-пізнавального процесу, бо відчують суспільно обумовлену в цьому необхідність. Вони шукають, розробляють та впроваджують педагогічні інновації, приймають ділові рішення, планують, організують керівництво, моніторинг якості освітнього процесу. Разом з тим, навчитися ефективно використовувати і нарощувати свої сили - справа нелегка. Необхідно розпочати роботу над собою з самопізнання. Для цього чимало можливостей: самоспостереження, самоконтроль, самоаналіз, думка інших людей, авторитетних для вас.

Таким чином, інноваційні перетворення у галузі навчання та виховання нових поколінь зумовлюють розгляд питання щодо вдосконалення професійної майстерності педагогічних кадрів та їх творчої реалізації як освітнього менеджера. Для цього вчителям необхідно вміти здійснювати ефективний професійний зріст та будувати власну педагогічну кар'єру.

Харламов І.Ф. виокремлює певні ступені професійного становлення вчителя: педагогічна вмільість, майстерність, творчість та новаторство [138:489]. Оволодіння названими видами педагогічної діяльності може відбуватися на

різних рівнях. Як зазначає автор, "існує просто вмілий учитель, який здійснює навчання та виховання на звичайному професійному рівні, і є вчитель, який виявляє педагогічну майстерність та досягає високих результатів в своїй роботі. Більшість вчителів, крім майстерності, проявляють педагогічну творчість та своїми знахідками збагачують методикау навчання та виховання. А існують вчителі-новатори, які здійснюють справжні педагогічні відкриття, прокладають нові шляхи в навчанні та вихованні, удосконалюючи педагогічну теорію" [138:481]. Разом з цим, доцільним є розгляд видів та особливостей розвитку кар'єри вчителя, як засади його продуктивної педагогічної діяльності.

Професійне становлення вчителя представляє собою індивідуальну траєкторію зросту, подолання безліч станів на шляху створення кар'єри. Кар'єру як соціальне явище можна досліджувати у двох взаємопов'язаних аспектах - соціально-особистому та соціально-структурному. У першому разі йдеться про просування вгору, на вищі шаблі певної соціальної ієрархії у певному соціумі. У другому - про сукупний інтеграційний механізм напруженої і продуктивної диференціації суспільства, яка відбувається завдяки індивідуальній рухливості та енергії певних особистостей, котрі, рухаючись поодиночі, змушують рухатись все суспільство. Виходячи з поєднання цих двох аспектів та логічного підпорядкування першого з них другому, кар'єру як соціальне явище можна визначити таким чином: вона є особистісним механізмом відтворень, вдосконалень або зміни соціальної структури певного соціуму шляхом просування особистостей вгору щаблями соціальної ієрархії [25:23]. Соціальним суб'єктом кар'єри є особистість. Кар'єра - це радше внутрішньо мотивоване, ніж стимульоване ззовні явище особистісної людської життєдіяльності. Кар'єрну поведінку більшою мірою визначають внутрішні, суб'єктивні потенції особистості й меншою - обставини життя, об'єктивні чинники. Ознаками кар'єрної поведінки як досягнення успіху є: усвідомлений, цілеспрямований характер просування вгору; зміна соціального статусу (іміджу); досягнення популярності й суспільного визнання у певному соціальному середовищі [25:21].

Кар'єра здійснюється завдяки особистим зусиллям і подоланню завад і труднощів на шляху до успіху, зміни статусу та самоствердження. Оскільки кар'єра здійснюється не спонтанно, а свідомо й цілеспрямовано, це дає підстави говорити про наявність в її побудові сукупності засобів, чинників та етапів, які визначають індивідуальну технологію професійного зросту. В даному випадку, поняття індивідуального стилю професійної діяльності вчителя значно перекликається з індивідуалізацією процесу самоствердження, бо використання певних засобів та прийомів завжди призводить до досягнення будь-якого результату. Цим результатом може бути успішна або неуспішна педагогічна кар'єра. Для того, щоб перша була супутником педагогічної діяльності вчителя, необхідно розуміти механізми її побудови.

Технологію створення кар'єри вчителя ми будемо розглядати на загальному рівні. Вона починається відразу після закінчення навчального закладу. Кар'єра вчителя, як і будь-яка, залежить, насамперед, від того, наскільки правильно здійснений професійний вибір, в чому проявляється професійне самовизначення. Професійний вибір стосується найближчої перспективи і відбувається з урахуванням і без урахування певних наслідків прийнятого рішення. Ф. Джефкінс вважає, що на протязі життя індивід здійснює безліч виборів, тобто кар'єра представляє собою "вибори, які постійно чергуються" [154:22]. Кожен індивід вибудовує своє професійне просування на основі особистісних якостей, компетентності, ціннісних орієнтацій, ставлення до власного професійного зросту. У системі кар'єри вчителя, як і будь-якої особистості, розглядають такі її види: лінійну, стабільну, спіральну, короткочасну і платнообразну [25:24].

Лінійну кар'єру люди мають коли роблять її цілеспрямовано: з самого початку своєї трудової діяльності вибирають ту галузь, яка їм подобається, крок за кроком на протязі всього життя піднімаються ієрархічними сходинками. Стабільну кар'єру мають люди, які з молодості вибирають галузь своєї діяльності та до кінця залишаються в ній. Така людина з часом підвищує свій рівень майстерності та має більш високий прибуток. Професія вчителя

належить до сфери, де часто здійснюється подібний вид кар'єри. В цьому випадку мова йде щодо підвищення кваліфікації, духовного збагачення. Спіральна кар'єра стосується осіб з нестабільним характером. Вони можуть з ентузіазмом "упірнути" у роботу, виконувати її добре, просуватися вгору. Однак через декілька років це зацікавлення стихає, і настільки, що вони йдуть на іншу роботу, і все повторюється спочатку. Короткочасну кар'єру мають люди, які переходять з однієї роботи на іншу. Вони не вибирають галузь діяльності та лише випадково та частково отримують незначне підвищення. В нашому суспільстві існує вид платнообразної кар'єри. Якщо людина успішно справляється зі своїми обов'язками, її вважають відповідною до просування. Але після низки просувань вона досягає рівня, де виявляється межа її компетентності. Більше людину не підвищують, і вона залишається на цьому місці до пенсії. Про таких робітників кажуть, що вони попали на "мертву зону". Можливою також є трагічна конфігурація кар'єри людини. Це відбувається тоді, коли непередбачені обставини у житті людини знижують її рівень працездатності. З цього приводу людина починає не відповідати вимогам своєї посади.

Таким чином, професійне просування вчителя - це перш за все рух. А він не може існувати без мети. Що допомагає рухатися вперед? Звичайно, цілеспрямованість та вміння самопрезентувати себе на сучасному ринку праці. Також це пов'язане з тим, що професійне становлення тісно пов'язане зі становленням людини. А в професії викладача виховання відбувається власною особистістю.

Осмислюючи особливості поняття індивідуального стилю професійної діяльності учителя, можна стверджувати, що явище професійного іміджу педагога в більшості випадків перекликається з його стильовою поведінкою. Професійний імідж вчителя включає ширшу палітру якостей, ніж його індивідуальний стиль професійної діяльності. Імідж – це цілісний образ особистості вчителя, а стиль – його почерк діяльності. Але, незважаючи на певні відмінності, означені поняття характеризуються спільними

взаємообумовленими складовими. По-перше, імідж і стиль діяльності вчителя визначаються особливостями його індивідуальності. По-друге, вони формуються у педагогічній сфері, яка теж моделює їхню специфіку, хоча в меншій мірі, ніж індивідуальність педагога. По-третє, скільки вчителів, стільки іміджів та стилів діяльності, які неможливо зафіксувати, вимірити, але можливо визначити більш-менш типологічні їх прояви.

Як відомо, кожную особистість цікавить враження, яке вона справляє на оточуючих. Кожен з нас звертає увагу на особливості спілкування інших людей, на їхню зовнішність, одяг, поведінку, характер. Тут важливу роль грають невербальні засоби міжособистісної взаємодії. Таким чином, в “суб’єкт-суб’єктному” контакті завжди відбувається інформаційний обмін, бо кожна людина виступає знаком для іншої особи. В формах життєдіяльності людини відбиваються всі явища навколишнього середовища, які відображаються в різноманітних зовнішніх проявах її характеру.

Темп нашого життя високий. Все менше і менше часу залишається на особисте спілкування. Можливо досить довго взаємодіяти з колегою по роботі, але так і нічого не взнати про внутрішній світ цієї людини. В зв’язку з цим наш імідж має важливу “комунікативну” функцію для оточуючих. Що таке імідж? Це питання ставить перед собою кожна особа, незалежно від роду її діяльності. Як відомо, слово “імідж” інтерпретується як “образ, зображення”. Аналіз наукової літератури показав, що немає однозначного підходу до розуміння даного терміну. Відкритим є і питання про специфіку іміджу, про те, що відрізняє його від інших соціально-психологічних явищ. Це зумовлено новизною проблеми та її недостатньою обґрунтованістю. На думку Л.А.Рабіновича, найбільш цілісне розуміння даного феномену дає І.А.Федоров: імідж представляє своєрідну програму соціальної поведінки людей та їх груп. Він закріплюється в символах та образах групових норм поведінки суб’єкта на зразки бажаного враження [109:11].

Хоча в реальному житті й існують різноманітні підходи, стрижневим аспектом в технології побудови іміджу є можливість передати (через певні

імідж-сигнали) інформацію про себе, свій природний, особистісний, професійний потенціал та ідеали, які людина здатна реалізувати. Імідж має мотиваційну силу. Він спонукає людей до дій по відношенню до об'єкту. Якщо особистість володіє привабливим іміджем, то вона притягує до себе інших людей. На думку Л.А.Рабіновича, в іміджі “ важлива узгодженість змісту та способів його передачі. Зовнішні характеристики повинні реально відображати внутрішні. Привабливий образ для інших не повинен суперечити зовнішньому образу” [109: 54].

Таким чином, імідж є результатом свідомої роботи над собою. Особливо це стосується ситуацій, де імідж є частиною професійного успіху. А для вчителя головним видом роботи є завжди робота з учнями. Тому побудова його іміджу пов'язана з механізмами міжособистісного сприйняття. Основне завдання такого сприйняття – це виявлення чинників, на основі яких формується образ іншої людини, що адекватно відображає її деякі характерологічні особливості та емоційний стан [20:104]. Необхідно мати на увазі, що психологічні механізми сприйняття людей є різними. Але дослідження показують, що існує певна стадіальність в процесі утворення іміджу особистості, яка характеризується первинними і вторинними факторами. Первинні – це ті, що беруть участь у створенні іміджу при першій зустрічі з людиною. Вторинні – це не другорядні по значущості, а ті, що формують імідж особи при тривалій взаємодії з нею та сталими міжособистісними відношеннями у колективі [7:133]. Первинна інформація про людину впливає з огляду на її зовнішній вигляд. Тут важливу роль відіграє вміння людини самопрезентувати себе в діяльності.

Самопрезентація – це поведінка, що спрямована на створення певного уявлення і підтримує певний образ на очах інших. В.М.Шепель відмічає, що самопрезентація – “це вміння подати себе людям згідно сучасних вимог етики та етикету спілкування, естетики одягу, мімічної привабливості, приємної манери поведінки. Самопрезентація виступає як внутрішньо наданий людині стиль спілкування з людьми, як наочне підтвердження поважного відношення до них. Все це працює на створення цілісного образу ... викликаючи до нього

почуття симпатії, підвищене “сприйняття” його слів та справи” [142: 208].

В процесі сумісної діяльності, через щоденні контакти образ людини стає більш складним, багатокомпонентним утворенням у порівнянні з первинним враженням. Тут безпосередньо виступають особистісні якості та професіоналізм, знання та засоби взаємодії і спілкування. Існування стабільності утворення іміджу індивіда пов’язане з важливою особливістю міжособистісного сприйняття – перенесенням загального враження про людину на оцінку її окремих характеристик [142:34]. Таким чином, сутність іміджу виявляється під час його утворення.

Отже, створення професійного іміджу вчителя, побудова педагогічної кар’єри - не просто фактори, що дозволяють йому ефективно здійснювати свою діяльність. Це життєво важлива необхідність, яка зламає бар’єри у взаємодії з учнями і в колективі, регулює закономірності педагогічного процесу та створює сприятливі умови для саморозвитку, самовдосконалення і реалізації внутрішнього потенціалу особистості вчителя.

Стосовно третьої умови ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, яка передбачає їх залучення до прояву власного творчого потенціалу з метою створення оптимальної системи особистісних дійнеобхідно зазначити, що виявлення творчого потенціалу відбувається через активну педагогічну взаємодію з учнями, використання системи оригінальних способів та прийомів діяльності. На думку Н.С.Мартинович, творчий потенціал особистості вчителя – це природовідповідні та культуровідповідні його можливості, які формуються й розкриваються в процесі навчальної підготовки й у подальшій діяльності, ведуть до отримання продуктивного результату у вирішенні завдань нестандартними методами педагогічного впливу [73:8].

В педагогічній діяльності творчий компонент домінує, так як праця вчителя потребує постійного творчого пошуку. Але, в педагогічній творчості завжди проявляється взаємодія сторін, зафіксованих нормами професійної діяльності і феномену творчості, що породжується самою діяльністю, досвідом.

Своєрідна взаємодія сформованих прийомів, навичок діяльності та структури педагогічного процесу, що розвивається, з постійно змінними педагогічними ситуаціями, створює професійну специфіку педагогічної творчості [69:13]. На думку Ю.П.Азарова, одним з важливих джерел розвитку творчості особистості вчителя є протиріччя “між необхідністю у оволодінні діями-стандартами та потребою знаходити постійно нові варіанти використання методів та прийомів, нові способи розвитку “старих” та добрих традицій” [5: 9].

Разом з цим, педагогічній творчості притаманна свобода вибору оптимального варіанту педагогічної дії, відчуття особистісної відповідальності за неї та задоволення. На думку Л.М.Лузіної, “ілюзія повної свободи та самостійності звільняє механізм творчості від миттєвих впливів та корекцій. Ілюзія свободи підвищує не лише особистісну відповідальність, але й творчий потенціал”[69: 15]. Зазначена свобода є необхідною передумовою формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, так як передбачає варіативність їхніх дій у досягненні визначеної мети. В даному випадку В.С.Мерлін називає варіативність операцій “зоною невизначеності діяльності”, яка обумовлюється різними цілями, діями. “Вибір цілей, дій та операцій, які найефективніші для певних індивідуальних властивостей, характеризує засвоєння індивідуального стилю діяльності”[80:63].

Такими чином, знайомлення студентів із своєю індивідуальністю в її професійній проекції дозволяє розв’язати низку їхніх важливих проблем: осмислення недоліків і розробка компенсаторних прийомів; виявлення індивідуальних переваг і відпрацювання власного стилю діяльності; складання і реалізація програми професійного розвитку й саморозвитку; підвищення індивідуальної стійкості до негативних проявів у професійній діяльності.

Для самооцінки студентами власного творчого потенціалу при розв’язанні педагогічних завдань, ситуацій, нами визначено наступні рівні: 1) продуктивний рівень (творча спрямованість студента, варіативне, оригінальне розв’язання педагогічних завдань, пошук нових творчих способів роботи); 2)

репродуктивний рівень (студент не виходить у своїй діяльності за межі відомих йому правил та інструкцій, працюючи за підказками, за перевіреними зразками і стандартами); 3) низький рівень (студент не вміє відстоювати свою думку, приймає рішення на основі емоцій, низька варіативність дій).

Отже, процес виявлення майбутніми вчителями гуманітарних дисциплін власного творчого потенціалу для створення оптимальної системи особистісних дій є результатом їхньої творчої активності, що проявляється у доцільності використання методів та засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання та виховання. Доцільність вибору цих засобів визначається двома змінними. Перша – це система професійних знань і вмінь, що сприяє забезпеченню розвитку особистості учня, друга – охоплює індивідуальні особливості педагога: його спрямованість, досвід, здібності та психофізіологічні дані. Виявлення творчого потенціалу - адекватний, максимально повний прояв майбутнім учителем своєї індивідуальності, його творча самореалізація у професійній діяльності, що забезпечує високий кінцевий результат в аспекті створення аналогічних умов для прояву особистості учнів, їхньої самореалізації у навчальній діяльності.

Таким чином, означена умова є важливою для формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітаріїв, так як лише творчість впливає на інтеграцію їхніх особистісних якостей з діяльнісною сутністю педагогічної професії, на усвідомлення своєї унікальності, неповторності, оригінальності.

Остання педагогічна умова – забезпечення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін системою варіативних креативних завдань у процесі педагогічної практики - зумовлена відсутністю відповідних можливостей для прояву індивідуальності студентів в практичній педагогічній діяльності. Відведені часи для педагогічної практики студентів-гуманітаріїв не дозволяють вирішити означену проблему (на факультеті іноземних мов підводиться 360 часів на педпрактику кожному студенту протягом його професійного навчання у ВНЗ, на історико-філологічному факультеті - 240 часів). Разом з цим,

педагогічна практика студентів в більшості випадків має пасивний характер, ніж активний. Студенти більше часу відвідують заняття практикуючих вчителів, виконують допоміжну функцію “принеси-подай”, а то і зовсім займаються іншими справами, далекими від педагогічної діяльності. Така ситуація зумовлена як недоліками стандартної програми професійної підготовки педагогічних кадрів, так і бажаннями самих студентів. Проведене анкетування серед студентів гуманітаріїв Південноукраїнського педагогічного університету імені К.Д.Ушинського показало, що лише 15% респондентів прагнуть самореалізуватися протягом педпрактики, 48% - проходять практику, бо цього вимагає програма і решта студентів (37%) зовсім ненастроена на означений процес, так як вони вважають, що краще присвятити відведений час іншим справам (закордонній поїздки, роботі, особистісному або сімейному життю тощо). Разом з цим 62% студентів відбувають практику за місцем призначення, 21% - за місцем роботи (в певній школі), 27% - за місцем проживання. Отримані дані свідчать про низький рівень мотивації більшості майбутніх учителів гуманітаріїв до педагогічної практики, що пов'язано з їхньою невизначеною професійною позицією. Це спричиняє бажання студентів формально пройти практику, без напружень та відповідальності. Вони прагнуть закріпитися за місцем проживання, що вказує на несерйозність підходу до означеної проблеми.

У зв'язку з цим, необхідно забезпечити відповідні умови для активізації участі студентів у навчальному моделюванні шляхом створення і відпрацювання моделей педагогічної взаємодії. Однією з таких умов є розширення стандартної програми проведення педагогічної практики засобами впровадження креативних завдань для самостійного опрацювання студентами та їхньою реалізацією в аудиторії учнів. В даному випадку виникає питання, чому доцільно використовувати саме креативні завдання? По-перше, це пов'язано з тим, що у студентів розвивається нестандартність, нестереотипність мислення щодо розв'язання педагогічних завдань. По-друге, лише креативність та творча діяльність сприяють самопрояву індивідуальності студентів у

практичній діяльності через систему оригінальних способів та прийомів роботи. По-третє, студенти в даному випадку в змозі обрати свій індивідуальний шлях навчання, що сприятиме пізнанню власної індивідуальності, прояву творчого потенціалу та визначенню особистісної траєкторії професійного зросту.

Система креативних завдань включає наступні види: алгоритмічні, ігрові, варіативні, ділові, комунікативні, творчі тощо. Алгоритмічні завдання передбачають визначення студентами плану вирішення певної педагогічної ситуації, прогнозування особливостей означеного процесу та його результативність. Ігрові завдання полягають у розробці або підготовці студентами пізнавальних ігор для активізації педагогічної взаємодії з учнями, імітації певних образів та створенні навчальних пантомім. Ігровий процес – це прояв і формування таких важливих якостей творчої індивідуальності як самостійність, творча ініціатива, самовираження, самоаналіз, самореалізація. Варіативні завдання передбачають визначення студентами педагогічної проблеми та підбір варіантів її вирішення або підбір завдань з варіативними відповідями для організації навчальної дискусії. Такі завдання ставлять студентів у ситуацію вибору, неоднозначності, що дозволяє за власним бажанням структурувати навчальний матеріал та знаходити ефективні шляхи його засвоєння учнями. Ділові завдання представляють собою імітацію на моделі будь-якої суспільної діяльності, що проявляються у розробці студентами різних ділових ситуацій та їхньому інсценування в класі. В даному випадку розвиваються організаторські здібності студентів, так як вони намагаються виконувати соціальні функції освітнього менеджера. Комунікативні завдання спрямовані на встановлення теплої педагогічної взаємодії з учнями через активізацію їхньої пізнавальної діяльності. В даному випадку студенти готують акти мовлення за обраною темою, засоби образного мовлення (прислів'я, приказки, скоромовки тощо), додаткові фонетичні, лексичні вправи. Творчі завдання пов'язані з вмінням студентів проектувати власну педагогічну діяльність. Тут студенти розробляють оригінальні прийоми та способи

діяльності, спрямовані на реалізацію творчого потенціалу свого та учнів. Це можуть бути сценічні або артистичні засоби діяльності.

Таким чином, на підставі постійних спостережень за поведінковою стратегією студентів при розв'язанні ними креативних завдань можна простежити динаміку змін їхньої тактики діяльності, ступінь прояву педагогічних здібностей, що вказуватиме на рівень формування індивідуального стилю професійної діяльності.

Таким чином, формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін відбувається опосередковано, через створення вищезазначених педагогічних умов. Разом з цим, залишається відкритим питання, що домінує в стилі діяльності вчителя: його індивідуальні характеристики або особливості педагогічної праці. Очевидно, що індивідуальність здатна “прорости” в діяльності, і якщо вона повністю розчиниться в ній, то особистість буде характеризуватися як виконавець професійних обов'язків, а не як творча натура, здатна залишатися собою і оптимально організовувати з врахуванням можливостей своїх та учнів педагогічну взаємодію.

Висновки з 1 розділу

Динаміка суспільних змін, без сумніву, зумовила переосмислення статусу сучасного вчителя, а саме, як менеджера педагогічної діяльності. Але, в даному випадку, мова йде не про прояв диктатури, а про виховання власною особистістю, яка вбирає всю багатогранність сучасності та самобутності свого Я- образу. За даних умов, особливої уваги заслуговує проблема формування індивідуального стилю професійної діяльності, що дозволить особистості вчителя самореалізуватися та розкрити природний потенціал учнів. Означена проблема повинна вирішуватися шляхом індивідуалізації сучасної системи професійної освіти.

Враховуючи вищезазначені тенденції, вивчення стану даного питання у

вітчизняній та зарубіжній літературі свідчить про те, що професійна підготовка вчителів вимагає переоцінки. Сучасний вчитель повинен бути конкурентоздатним на ринку праці, реалізовувати свій потенціал у професійному становленні. Для цього необхідно мати власне “обличчя”, свій почерк діяльності, що відрізняло б вчителя з-поміж інших та закликала до співробітництва.

Разом з цим, аналіз наукової літератури показав, що поняття індивідуального стилю професійної діяльності особистості є малообґрунтованим та потребує детального вивчення. Враховуючи особливості трактування означеного явища різними науковцями, було визначено суб’єкт його дослідження: майбутні учителі гуманітарних дисциплін. Правомірність такого вибору зумовлена специфікою їхньої діяльності та гуманізацією сучасної системи освіти, яка надає особистості вчителю-гуманітарію визначальної ролі у вихованні підростаючого покоління.

Під індивідуальним стилем професійної діяльності вчителя ми розуміємо своєрідний прояв його особистості в педагогічній діяльності через усталену систему засобів та прийомів, що утворюють особистісну систему

дій.

Разом з цим, структуру індивідуального стилю професійної діяльності вчителів гуманітарного профілю складають чотири компоненти, обумовлені особливостями їхнього професійного функціонування: мотиваційний, комінукативний та творчий. Мотиваційний компонент передбачає наявність їхнього інтересу до педагогічної взаємодії. Комунікативний – вміння майбутніх учителів гуманітарних дисциплін налагоджувати контакт з аудиторією, викликати інтерес до предмету мовлення, вислуховувати співбесідника, надавати йому можливість висловити власну точку зору тощо. Творчий компонент – здатність до інноваційної діяльності, до пошуку нових методів роботи з метою створення нового продукту, який би відрізнявся оригінальністю та своєрідністю.

Вищезазначена структура індивідуального стилю діяльності вчителів гуманітарного профілю дозволила розробити певну його типологію, яка базується на комбінаторних варіаціях виявлених компонентів, що зумовлюють виникнення шести стильових типів: стихійно-адаптивний, імітаційно-рольовий, ситуативно-модифікаційний, системно-моделюючий, інноваційно-пізнавальний та індивідуально-творчий. Кожен з означених типів характеризується певним рівнем прояву компонентів, перевагами і недоліками та поширенням на педагогічному поприщі.

Разом з цим, в даному розділі було визначено педагогічні умови ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін: оновлення змісту навчальної інформації знаннями основ стильової поведінки вчителя; стимулювання майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до досягнення успіху у професійно-педагогічній діяльності; залучення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до прояву власного творчого потенціалу з метою створення оптимальної системи особистісних дій; забезпечення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін системою варіативних креативних завдань у процесі педагогічної практики. Означені умови охоплюють інноваційній тенденції щодо розгляду сучасного статусу вчителя, особливості його професійного зросту тощо. Правомірність забезпечення формування індивідуального стилю професійної діяльності гуманітаріїв такими умовами зумовлена впливом управлінських тенденцій на систему сучасної професійної освіти та особливостями означеного процесу.

Отже, вершиною професійного становлення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін є сформований індивідуальний стиль педагогічної діяльності, здатний забезпечити комфортність їхньої педагогічної взаємодії, задоволеність результатами та розвиток потенційних можливостей. Це допоможе вчителям збудувати успішну педагогічну кар'єру, бути конкурентоздатними, самобутніми, а головне, оригінальними й неповторними.

Сформованість індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх

учителів гуманітарних дисциплін – це результат цілеспрямованої підготовки, їхньої власної активності та досвіду. Останнього як раз і не вистачає студентам. Тому, формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін протягом фахової підготовки ми вбачали у створенні відповідних педагогічних умов, що сприятиме виникненню необхідного ґрунту для подальшого становлення особистісної стратегії дій.

Необхідно зазначити, що завданням розробленої теоретичної бази дослідження є прагнення зацікавити майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у свідомому пізнанні своєї індивідуальності, розкритті власних можливостей та самореалізації в майбутній педагогічній діяльності.

Розділ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

2.1 Діагностика індивідуального стилю професійної діяльності сучасних учителів гуманітарних дисциплін

Дане експериментальне дослідження проводилося в два етапи. На першому етапі, який охопив 2002-2003 роки, здійснювався теоретичний наліз наукової літератури з теми дослідження. А другий етап (2003-2005 роки) включив діагностуючий, формуючий та констатуючий експеримент, протягом

якого проводились та доказувались висунуті гіпотези та теоретичні розробки щодо індивідуального стилю професійної діяльності.

Для детального осмислення сутності першого етапу дослідження необхідно розглянути певні тенденції у системі уявлень про сучасного вчителя, бо саме з діагностики стилю професійної діяльності сучасних учителів починається наша експериментальна робота. Як було зазначено, в результаті політично-економічних змін в Україні назріла необхідність у переосмисленні ролі сучасного вчителя, а саме як менеджера освітньої діяльності. По-перше, це пов'язано з певною невідповідністю уявлень вчителів суспільним освітнім тенденціям, чи правильно вони бачать власну роль у педагогічній взаємодії? По-друге, експансивність сучасного підростаючого покоління вимагає виразності та неординарності індивідуальності вчителя сьогодення, чи володіють вчителі знаннями з самопрезентації, самоактуалізації та засобами самокорекції? По-третє, розвиток педагогічного менеджменту спричиняє появу освітніх менеджерів, чи володіють сучасні вчителі необхідними прийомами та засобами для керування навчальним процесом та чи в змозі вони професійно зростати?

Стосовно педагогічного поприща, існує важлива потреба у методах діагностики стилю діяльності майбутніх вчителів, їх здатності до вчителювання, професійної сформованості, самовизначення. Сучасні педагогічні розробки не дозволяють достатньо ефективно виявити як здатність абітурієнтів до педагогічної діяльності, так і усвідомлення майбутніх учителів про специфіку їх індивідуального стилю діяльності. Головна причина цього - відсутність ідеалу вчителя. Якщо в радянські часи він існував і в педагогічній сфері була певна ідейна спрямованість, то зараз - скільки вчителів - стільки й ідеалів. Кожен вчитель намагається відповідати власним уявленням про індивідуальність сучасного вчителя і його педагогічну діяльність. Така ситуація зумовлена відсутністю вироблених ідеалів, які майбутні вчителі могли б наслідувати, а також зі складним переходом нашого суспільства до нових реформ взагалі. Багато цінного було втрачено, а розвиток нового здійснюється

повільно та невпевнено. Але, новітні суспільні тенденції вже починають висувати певні вимоги до особистості сучасного вчителя.

На основі цього ми можемо зробити висновок, що сучасний вчитель - це освітній менеджер, який повинен вміти презентувати себе та бути конкурентноздатним на ринку праці. Це означає, що вчитель, поряд з фаховою та спеціальною підготовкою, повинен володіти прийомами самопрезентації, рефлексії та самореалізації власної траєкторії професійного та індивідуального зросту. Такий ідеал вчителя відповідає сучасним освітнім тенденціям.

Отже, за означених обставин, дослідження індивідуального стилю професійної діяльності вчителів гуманітарних дисциплін набуває узгодженості із системою уявлень про сучасного вчителя. Це означає, що вчителі-гуманітарії повинні сформулювати адекватну систему особистісних дій, обумовлену власними психологічними особливостями та специфікою своєї праці.

У зв'язку зі значним динамізмом суспільних подій сьогодення, неможливо діагностувати стиль діяльності кожного вчителя, оскільки це вимагає значних моральних та матеріальних затрат. Для реального педагогічного поприща можуть бути можливими декілька типів індивідуального стилю діяльності, що в однаковій мірі ефективно сприятимуть продуктивності освітньої діяльності.

Теоретичні розробки першого розділу нашого дослідження дозволили визначити можливу типологію індивідуального стилю професійної діяльності вчителів гуманітарних дисциплін, засновану на комбінаторних варіантах його компонентів: мотиваційного, комунікативного і творчого. В результаті ми отримали шість стильових типів: 1) стихійно-адаптивний, 2) імітаційно-рольовий, 3) ситуативно-модифікаційний, 4) системно-моделюючий, 5) інноваційно-пізнавальний, 6) індивідуально-творчий. Означена типологія ІСПД вчителів гуманітарних дисциплін базується на прояві (не прояві) складових компонентів ІСПД. Тому крайніми координатами означеної типології є: мотиваційно-спрямований (мотиваційно-неспрямований), комунікативний (некомунікативний) та творчий (нетворчий) типи ІСПД.

Необхідність емпіричного дослідження індивідуальних стилів професійної діяльності вчителів-гуманітаріїв зумовлена важливістю виявлення певного ідеалу їх особистісної системи дій з метою визначення шляху становлення стилю роботи майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Отже, було проведено анкетування з діагностики індивідуального стилю професійної діяльності реальних вчителів-гуманітаріїв. Респондентам пропонувалася робота з анкетною “Професійно значимі характеристики педагогічної діяльності сучасного вчителя гуманітарних дисциплін”, яка полягала у ранжуванні респондентами своїх професійних якостей по мірі їх рівня виразності (див. додаток А). Серед означених якостей можна назвати професійну позицію, комунікабельність, контактність, самокритичність, експресивність, мобільність, гнучкість, толерантність, конкурентноздатність та ін. Контекст оцінювання цих якостей респондентами полягав у нашому намірі визначити їх здатність до інноваційної діяльності, комунікативну та мотиваційну спрямованість на ефективну педагогічну взаємодію. Ступінь виразності професійно значимих якостей вчителів гуманітарних дисциплін передбачає наявність у них певного індивідуального стилю педагогічної діяльності.

В анкетуванні прийняло участь 214 вчителів гуманітарних дисциплін, серед яких 14 вчителів Червонознам'янської с/ш та 12 вчителів Радіснянської с/ш Іванівського району Одеської області, 18 вчителів Маріїнської гімназії, 68 викладачів Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського та 102 вчителя Одеського обласного інституту вдосконалення вчителів. Разом з цим, необхідно зазначити, що дані респонденти досліджувалися згідно їх педагогічного стажу, так як він впливає на особливості стилю діяльності вчителів. Педагогічний досвід накладає певний відбиток на формування системи засобів та прийомів організації навчального процесу кожного педагога.

Результати проведеного анкетування показали, що більшість респондентів є досить комунікативними, мотиваційно спрямованими, вони легко знаходять

контакт з аудиторією, швидко орієнтуються в мовленнєвому просторі, але значно відрізняються відношенням до інноваційної діяльності. Так, 41% вчителів є комунікабельними, зорієнтованими на педагогічну взаємодію, але вони точно наслідують традиційну нормативну схему педагогічної діяльності, що не передбачає використання певних інновацій (імітаційно-рольовий тип ІСПД). 25% вчителів також характеризуються комунікативними якостями, бажанням організувати продуктивний навчально-виховний процес, і водночас проявляють вже певні модифікаційні здібності. Це вказує на часткове вдосконалення традиційної схеми педагогічної взаємодії та її оптимізацію за рахунок використання окремих оригінальних методів, форм, прийомів роботи з учнями (ситуативно-модифікаційний тип ІСПД). 14% вчителів відзначаються розвиненою контактністю, достатнім рівнем комунікабельності. Вони організують педагогічну діяльність на підставі особистісного бачення, коректуючи її згідно можливостей власних та учнів. Це дозволяє їм створювати свої методичні модифікації з подальшим вдосконалення індивідуального стилю (системно-моделюючий тип ІСПД). 11% вчителів зацікавлені у професійному зростанні, що проявляється у бажанні творчо здійснювати педагогічну діяльність, налагоджувати продуктивну педагогічну взаємодію на основі нових форм організації навчальної роботи (інноваційно-пізнавальний тип ІСПД). 7% учителів характеризуються невпевненістю, випадковістю професійних дій. Вони діють за підказками, настановами, що не сприяє прояву їхніх потенційних здібностей (ситуативно-адаптивний тип ІСПД). І лише 2% респондентів вважають себе новаторами з певними комунікативними, організаторськими здібностями. Вони постійно займаються пошуками нових шляхів конструктивних змін педагогічної системи сьогодення і є переважно вчителями-теоретиками (індивідуально-творчий тип ІСПД).

Отримані результати дозволили конкретизувати кожен з визначених стильових типів.

1. Стихійно-адаптивний ІСПД.

Мотиваційна спрямованість: вчитель орієнтований на педагогічну

взаємодію з учасниками навчально-виховного процесу, бажає продуктивно працювати за обраною професією, виражає радість та задоволення від педагогічної діяльності.

Комунікативні здібності: вчитель характеризується середнім рівнем комунікативності, що передбачає його вміння привернути увагу і викликати інтерес до предмету повідомлюваного, утримуючи його протягом виступу, здатністю організувати педагогічну взаємодію, але у багатьох випадках відбувається порушення навчальної дисципліни із-за втрати контролю над аудиторією.

Здатність до інноваційної діяльності: Вчитель сприймає педагогічну діяльність як сферу реалізації власних сил, яка не піддається контролю. Професійний вибір не осмислюється, відбувається методом проб та помилок, ослаблена роль мислення та самоаналізу, рішення приймаються непродумано, вчитель веде себе згідно певних умов та обставин та всю відповідальність відносить на них. Основна мета – збалансування власної індивідуальності зі специфічними зовнішніми умовами. В даному випадку вчитель не намагається зрозуміти причини та зв'язки між компонентами ІСПД, його уява про свій стиль є змінною та випадковою. Зацікавленість у змінах виникає спонтанно, коли цього вимагають власні інтереси. ІСПД формується з врахуванням вимог професії. Вчитель пристосовується, адаптується, але це повністю обумовлено зовнішніми умовами; індивідуальні можливості або не використовуються в повній мірі, або зовсім подавляються. Вчителем не усвідомлюється важливість професійної готовності та мотиваційної спрямованості. У такого вчителя може виникати помилкове заспокоєння за рахунок того, що його стиль дозволяє достатньо успішно адаптуватися до педагогічної діяльності.

Загальна характеристика: означений тип ІСПД вчителя гуманітарних дисциплін характеризується вираженим мотиваційним компонентом, що вказує на визначену професійну позицію вчителя та його прагнення працювати в обраній сфері. Стосовно комунікативного компоненту ІСПД, то він є досить вираженим, але комунікативні вміння вчителя потребують подальшого

розвитку. Творчий компонент виявляється не реалізованим із-за прагнення вчителя наслідувати визначені стандарти педагогічної праці.

2. Імітаційно-рольовий ІСПД.

Мотиваційна спрямованість: вчитель із задоволенням працює в обраній сфері, прагне організувати продуктивну взаємодію з учнями, виявляє зацікавленість результатами власної професійної діяльності та намагається створити необхідні умови праці для отримання від неї задоволення.

Комунікативні здібності: вчитель характеризується мовчазністю, замкненістю із-за власної невпевненості. Невиразність мовлення визначає його певний страх перед учнями. Такий вчитель не відчуває настроїв аудиторії. Йому важко налагодити дисципліну та встановити контакт з групою учнів. Але в його цілеспрямованості та прагненні досягти певного успіху простежується значний багаж комунікативних вмінь та навичок.

Здатність до інноваційної діяльності: Вчитель здійснює педагогічну діяльність стосовно її вимог. Зацікавленість у змінах виникає за певних обставин, які впливають на вибір стилю діяльності. Індивідуальність вчителя не проявляється, навпаки, вчитель намагається адаптувати професіограму до своєї особистості. Тому компетентність, професіоналізм займають провідне місце, де виключається будь-яке прагнення до власних модифікацій. Це призводить у більшості випадків до копіювання чужих стилів та певних шаблонів педагогічної діяльності. Професійне становлення вчителя нагадує рух за течією.

Загальна характеристика: означений тип ІСПД характеризується вираженим мотиваційним компонентом, що підкреслює професійну орієнтованість вчителя на педагогічну діяльність. Разом з цим прагнення дотримуватися норм та правил педагогічної праці, зафіксованих у навчальних планах, програмах, підручниках та інструкціях паралізує прояв творчих здібностей вчителя та спричиняє сухість та невпевненість у педагогічному спілкуванні.

3. Ситуативно-модифікаційний ІСПД.

Мотиваційна спрямованість: вчитель характеризується визначеною професійною спрямованістю, що проявляється у задоволенні обраною професією, результатами власної професійної діяльності. В даному випадку простежується мотивація вчителя на формування особистості учня засобами власного предмету, на структурування своєї діяльності з метою покращення її продуктивності, яка часом характеризується нестійким характером.

Комунікативні здібності: вчитель є досить комунікативним. В нестандартних ситуаціях почуває себе впевнено, легко вирішує конфліктні ситуації, в яких проявляє певну педагогічну гнучкість та мобільність. Вміння встановити контакт з аудиторією, переконати її, схилити до виконання пропонуваної навчальної програми, привернути увагу до предмету мовлення і т.п. характеризує вчителя як вмілого організатора педагогічної взаємодії.

Здатність до інноваційної діяльності: Відповідальне, професійне ставлення до роботи. Око вчителя охоплює й контролює всі сторони педагогічної взаємодії. Вимогливий до себе і до учнів. Строгість та організованість діяльності. Нічого зайвого. Матеріал намагається викладати на високому рівні. Проінформована та ініціативна натура. Завжди планує розпорядок робочого дня. Існуючі педагогічні технології піддаються певній корекції в залежності від ситуації, але не спостерігається свідома робота над собою. Вчитель завжди покладається на саморозвиток педагогічної ситуації і грає допоміжну роль у її вирішенні.

Загальна характеристика: Означений тип характеризується вираженим комунікативним компонентом ІСПД, що вказує на здатність вчителя ефективно будувати спілкування на гуманістичних засадах. В цьому простежується його бажання бути гідним вчителем та помічником у навчанні та вихованні учнів. Разом з цим не спостерігається прагнення вчителя до творчої педагогічної діяльності, що лише фрагментарно підпорядковується певним змінам.

4. Системно-моделюючий ІСПД.

Мотиваційна спрямованість: вчитель не демонструє стійкої мотивації до педагогічної праці, його настрої змінюються з навколишніми професійними умовами, що значно впливають на бажання працювати в обраній сфері.

Комунікативні здібності: вчитель характеризується контактністю та достатнім рівнем комунікабельності. Скрізь почуває себе прекрасно, навіть занадто впевнено. Цілеспрямовано керує своїм мовленнєвим апаратом та намагається його грамотно застосувати у вирішенні педагогічних завдань. Відкритість та легкість у спілкуванні сприяє ефективній педагогічній взаємодії. Багатослівний, балакучий, іноді втручається в чужі справи. Така висока комунікабельність може як сприяти теплій робочій атмосфері та продуктивним взаємовідносинам з учнями, так і заважити їм.

Здатність до інноваційної діяльності: інтелігентна та обдарована людина. Професіонал своєї справи. Нетрадиційність ставлення до професії. Педагогічну діяльність організує як з врахуванням необхідні методик, так і на підставі особистісного бачення. Прогнозує результати застосування тих чи інших дій. Зацікавлений у професійному зрості, тому є конкурентоздатним. Вчитель здійснює цілеспрямовану роботу над собою, своєю діяльністю, коректуючи їх згідно власних можливостей та професійних вимог.

Загальна характеристика: Означений тип ІСПД характеризується виразним комунікативним компонентом ІСПД, що підкреслює вміння вчителя дохідливо розтлумачувати сутність і зміст предмета мовлення, організовувати жваву дискусію, вислуховувати співбесідника та організовувати партнерську стосунки з аудиторією. Разом з цим, спостерігається значний вплив на усвідомлення вчителя зовнішніх умов професійної діяльності, що заважають самореалізовуватися. Але прагнення моделювати власну діяльність вказує на багатий творчий потенціал вчителя.

5. Інноваційно-пізнавальний ІСПД.

Мотиваційна спрямованість: вчитель характеризується прагненням працювати в обраній сфері, інтересом до співпраці з учнями, до творчості, до

усвідомлення власних здібностей та особливостей як відповідних педагогічній праці.

Комунікативні здібності: вчитель характеризується недостатнім рівнем комунікабельності, що проявляється в його невмінні час від часу встановити контакт з учнями, впевнити їх у перевагах або недоліках предмету мовлення, спонукати до співробітництва.

Здатність до інноваційної діяльності: вчитель цікавиться інноваційними розробками в освітній галузі, намагається їх впроваджувати у навчальний процес та на основі отриманих результатів формує власну скарбничку модифікаційних засобів та прийомів. Часто впроваджує інсценування, пантоміму, наочність у викладанні матеріалу. Організує діалогічне засвоєння інформації. Стимулює учнів до оперативних дій, декламації. Проводить урок за принципом короля Артура (круглий стіл).

Загальна характеристика: Означений тип ІСПД характеризується вираженим творчим компонентом ІСПД, що простежується у нестереотипності мислення вчителя, оригінальності, неповторності способів та прийомів педагогічної діяльності. Незважаючи на зацікавленість у співробітництві з учасниками навчально-виховного процесу, вчитель іноді не в змозі налагодити стосунки з аудиторією, що спричиняє їхнє непорозуміння в професійному плані.

6. Індивідуально-творчий ІСПД.

Мотиваційна спрямованість: вчитель не концентрує свою увагу лише на праці в педагогічній сфері. Його кругозір сягає більш широкого спектру діяльності. Він прагне застосувати особистісний потенціал у науковій, діловій галузі тощо.

Комунікативні здібності: вчитель характеризується достатнім рівнем комунікабельності. Але в професійному спілкуванні нічого зайвого, лише констатація фактів. Швидко орієнтується в комунікативному просторі, але при цьому спостерігається повний контроль над власними емоціями та настроями. професійно володіє голосом, має розвинені комунікативні здібності. Точно,

логічно, доречно висловлює власні думки та є вмілим організатором педагогічної взаємодії.

Здатність до інноваційної діяльності: мета діяльності такого вчителя – покращення та вдосконалення системи освіти за допомогою впровадження новітніх розробок. Він є або активним науковим діячем, або прогресивним педагогом, або діловою людиною тощо і завжди знаходиться у постійному творчому пошуку, що зумовлює появу певних протиріч, подолання яких призводить до появи нового. Такий вчитель відкритий до змін і цілеспрямований у досягненні професійних успіхів.

Загальна характеристика: Означений тип ІСПД характеризується вираженим творчим компонентом ІСПД, що вказує на креативність мислення вчителя, його здібність оновлювати навчальний процес, створювати відповідні умови для розвитку творчої індивідуальності учнів та власної. Але розвинений творчий потенціал вчителя вимагає більш широкого спектру його застосування, що зумовлює його профорієнтацію за межі педагогічної діяльності. Цьому сприяють розвинені комунікативні здібності вчителя та віра в свої сили та можливості.

Отримані результати анкетування можна представити в таблиці:

Таблиця 2.1.

Характеристика індивідуального стилю професійної діяльності сучасних учителів гуманітарних дисциплін

Педаго- гічний стаж	Тип ІСПД					
	Іміт.-рол	Сит.-мод.	Сис.-мод	Іннов.- пізн.	Сит.- адап.	Індив.- твор.
до 5 років	<u>27</u>	4	4	3	<u>5</u>	0

від 5 до 10 років	6	<u>12</u>	2	<u>6</u>	<u>1</u>	0
Від 10 років і далі	8	9	<u>8</u>	2	1	<u>2</u>
Всього	41	25	14	11	7	2

Як засвідчує таблиця, вчителі гуманітарних дисциплін мають різні індивідуальні стилі професійної діяльності. Менш поширеними виявилися ситуативно-адаптивний (7%) та індивідуально-творчий (2%) стилі діяльності. Можливо сучасна педагогічна ситуація не створює сприятливих умов для існування яскраво вираженого стилю діяльності і водночас стимулює до самовдосконалення, що зумовлює створення оптимального стилю для кожного вчителя, який не може відрізнитися зовсім невираженими характеристиками, бо педагогічна діяльність більш-менш сприяє розвитку індивідуальних здібностей вчителів. Разом з цим, ситуативно-адаптивний стиль є найбільш вираженим у вчителів з педагогічним стажем до 5 років, що вказує на певні труднощі адаптаційного періоду молодих педагогів на сучасному ринку праці. Індивідуально-творчий стиль є більш поширеним серед вчителів зі стажем від 10 років, що доказує важливість трудового досвіду для ефективного становлення особистісної системи дій та професійного зростання.

Серед поширених типів ІСПД найбільшу кількість респондентів (41%) зібрав імітаційно-рольовий тип. Це може бути пов'язаним з нестабільністю сучасних педагогічних тенденцій, що не сприяє саморозвитку вчителів. Тому вони користуються загально визначеними стандартами та не намагаються виробити власну методичну скарбничку. Також, як показує таблиця, даний тип ІСПД найчастіше зустрічається у вчителів з педагогічним стажем до 5 років. Це говорить про те, що більшості молодих спеціалістів важко визначитися в професійному плані на сучасному ринку праці. Вони, маючи лише вузівську підготовку, не можуть вийти за рамки професійних вимог і також не мають

достатнього педагогічного досвіду для створення власного стилю. За таких умов, вони схильні до наслідування певних авторитетів педагогічної діяльності.

На другому місці поширення знаходиться ситуативно-модифікаційний тип ІСПД (25%), який найчастіше зустрічається у вчителів з педагогічним стажем від 5 до 10 років. Це вказує на те, що їхній певний досвід дозволяє здійснювати перші спроби у розробці своїх методичних прийомів. Вони менш консервативніші у діях та відкриті до педагогічної взаємодії.

Третє місце належить системно-моделюючому типу ІСПД (14%), який найчастіше проявляється у вчителів із значним педагогічним стажем, які мають за плечима значний досвід та стійку професійну позицію, що дозволяють їм постійно експериментувати. Вони довіряють власному досвіду та впевнено застосовують свої розробки.

І на останньому місці поширення знаходиться інноваційно-пізнавальний тип ІСПД (11%), який найчастіше зустрічається у вчителів з педагогічним стажем від 5 до 10 років. Це може бути пов'язано з тим, що в наш час найбільшу кількість вчителів складають вчителі практики, які творчо ставляться до своєї діяльності і прагнуть бути оригінальними. Їх коло зору виходить за межі визначеного стандарту і сягає нескінченних висот.

Разом з цим, багато інформації про індивідуальний стиль професійної діяльності сучасних вчителів-гуманітаріїв (усього 102 респонденти) дав аналіз продуктів їхньої діяльності: конспекти уроків, протоколи обговорення відкритих занять, матеріали самоаналізу та відзивів колег тощо. Зміст цих матеріалів аналізувався з точки зору уявлень педагогів про:

- цілі та задачі власної діяльності (в контексті конкретної педагогічної ситуації, ситуації в соціумі тощо);
- цінності результатів власної діяльності (для учня, для себе, для соціуму);
- свої проблеми та проблеми учня в процесі гуманітарної освіти;
- джерела досягнення позитивних та негативних результатів в своїй діяльності;

- можливості вдосконалення та змін професійно-педагогічної діяльності на матеріалах гуманітарних дисциплін;

Дані матеріали досліджувалися за двома ознаками:

- особистісно-орієнтованим підходом до навчального процесу (наявний, не наявний);
- специфікою педагогічної діяльності (традиційна, нетрадиційна);

Ознайомитися з отриманими результатами можна в таблиці:

Таблиця 2.2.

Результати характеристики продуктів діяльності вчителів гуманітарних дисциплін

Педагогічний стаж респондентів	Кількість респондентів	Особистісно-орієнтований підхід	Специфіка педагогічної діяльності
до 5 років	20	відсутній	традиційна
від 5 до 10 років	28	присутній	традиційна/нетрадиційна
від 10 років і далі	54	присутній	традиційна

Отже, спостереження відкритих занять, присутність на обговореннях залікових заходів (звіт з керування педагогічною практикою, курсовими та дипломними роботами, концерти, перевідні та випускні іспити тощо), для одних, що склали найбільшу кількість в нашій вибірці (54), характерно достеменно наслідування вимогам програм та методичних рекомендацій традиційних авторів з вираженими комунікативними якостями. Це означає, що незважаючи на наявність особистісно-орієнтованого підходу до навчального процесу, дані вчителі додержуються змісту стандартних програм гуманітарного циклу та обов'язкової послідовності навчальних тем, етапів проміжного та залікового контролю. Строго регламентовані в свободі власних дій, працюючи таким чином педагоги, не піддають сумніву ефективність встановлених традицій, продуктивність їх використання як в цілому, так і в навчанні окремого

учня. Крім того, ці вчителі категорично відштовхують думку, що їх контактність, відкритість в спілкуванні можуть сприяти певним змінам як у власній методиці, так і в серцях вихованців. У відповідь на питання, що є метою їх навчання, вони відповідали таким чином: "навчити розуміти твори Котляревського (або Грибоедова, Пушкіна, Гете, Данте тощо)", "навчити лексичному, граматичному та фонетичному матеріалу", "розвинути мовленнєві вміння", "підготувати до вступу до вищого закладу". В цих та подібних відповідях відтворювалися вимоги та рекомендації програми, без врахування власних та учнівських інтересів та можливостей. Але ми не стверджуємо, що цим педагогам не притаманна творчість. Просто вона знаходить своє вираження в тому, щоб, не порушуючи саму традиційну схему педагогічної діяльності, підпорядкувати самого учня її вимогам. Тобто вдосконалюється не технологія, методика навчання, а сам учень, його діяльність, яка повинна обов'язково відповідати нормам та стандартам програми. Дані вчителі вважають, що навчальний процес необхідно організувати таким чином, щоб він: по-перше, був оптимальним як для кожного окремого учня, так і для можливостей самого вчителя, тобто відповідати їх індивідуальним здібностям; по-друге, був детально осмисленим, щоб сприяв самостійному розвитку учня без підтримки вчителя. Але вони не бачать необхідності щось принципово змінювати в традиційній педагогічній системі викладу гуманітарних дисциплін, диференціюючи цілі гуманітарної освіти, орієнтуючись на ідеї особистісно-орієнтованого навчання, гуманізації тощо. Вони вважають, що вдосконалити методику, програму гуманітарної освіти можливо в деяких окремих її фрагментах. Зазначені особливості вчителів гуманітарних дисциплін дали основу віднести їх до імітаційно-рольового і ситуативно-модифікаційного типів ІСПД.

Аналіз продуктів діяльності іншої групи вчителів, доля у виборці яких – 28 вчителів, показав, що вони володіють високим комунікативними здібностями та гнучким відношенням до канонів професійно-педагогічної діяльності. Основуючи свою діяльність на загальних вимогах програми та

загально визнаних рекомендаціях у досягненні певних педагогічних цілей, вони вважають можливим та необхідним вдосконалити існуючу методику гуманітарного навчання. Вимоги програми розуміються як обов'язковий мінімум, на базі якого вони шукають власні шляхи та засоби досягнення поставленої мети. Розробки даних педагогів, матеріали їх самоаналізу вказують на те, що вони передбачають можливість самоствердження з боку учнів у відношенні до тих конкретних цілей та задач, які вони ставили перед собою, сумісне обговорення з ними можливих та найбільш раціональних способів їх досягнення тощо. Різноманітність попитів учнів, індивідуальна їх відмінність спричинили пошук даними вчителями нових форм та методів роботи з ними та використання власних нововведень у своїй професійно-педагогічній діяльності. Конспекти уроків та думки колег свідчать, що дані вчителі мають власну скарбничку методичних модифікацій, за допомогою яких вони активізують роботу своїх учнів, допомагають їм здолати певні труднощі, пов'язані із засвоєнням певного навчального матеріалу. Також авторські розробки деяких вчителів показали, що вони постійно експериментують з навчальним репертуаром, формами роботи в класі, використання різних способів представлення та засвоєння матеріалу (підбір та розробка граматично-лексичних вправ, тренінгів, підходів до аналізу текстів тощо). Вміння швидко орієнтуватися в інформаційному просторі, легко знаходити контакт з аудиторією та стимулювати її роботу оригінальними та результативними прийомами, способами дозволили віднести даних вчителів до системно-моделюючого, інноваційно-пізнавального та індивідуально-творчого типів ІСПД.

Продукти діяльності третьої групи вчителів (вибіркова доля 20 вчителів) продемонстрували незначні вміння вчителів до самоаналізу. Вони не пояснюють свої дії, виходячи з аналізу конкретної педагогічної ситуації, оцінки індивідуальних особливостей учня, його здібностей та потреб. Основним аргументом, яким вони керуються у власній професійно-педагогічній діяльності, є посилання на відповідний розділ програми, методику або думку певного автора. Недоліки, проблеми в своїй роботі вони пояснюють низьким

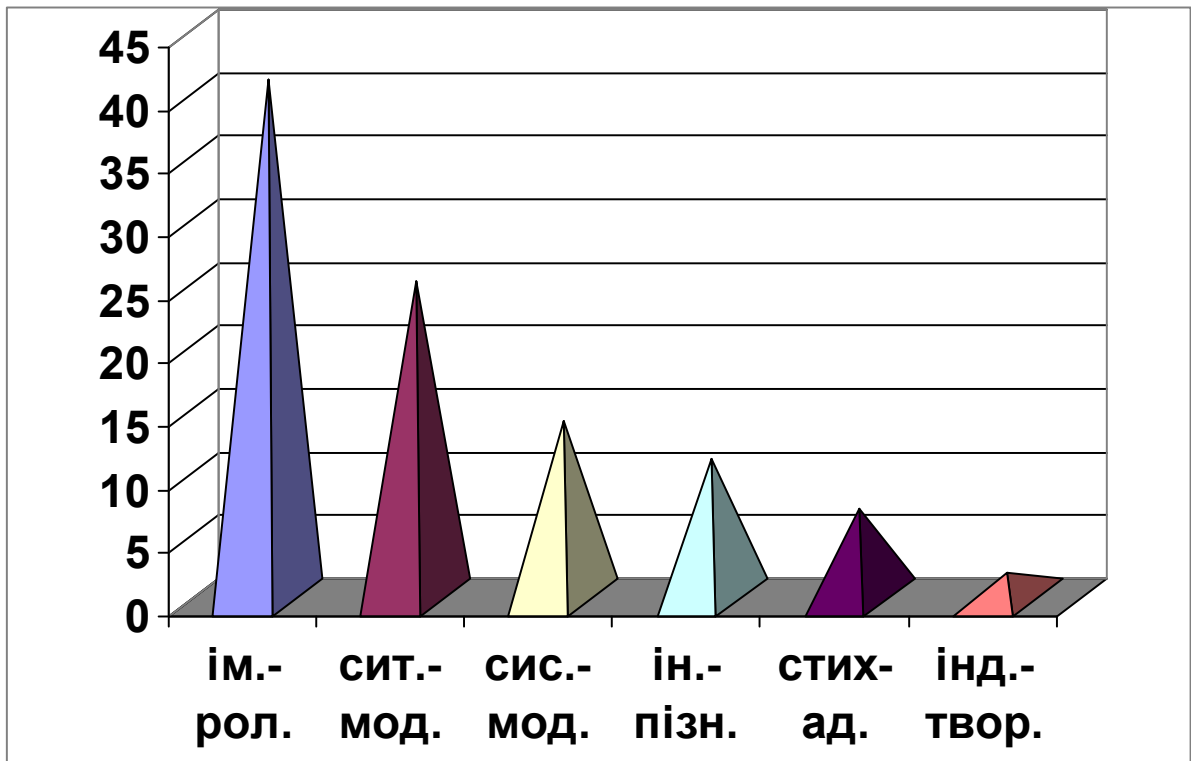
рівнем розвитку гуманітарних здібностей учнів, поганим ставленням до навчання, поганою матеріальною базою тощо. Тим самим вони знімають з себе відповідальність за якість результатів власної педагогічної діяльності та перекладають її або на самого учня, або на авторів програм та методик. Невпевненість у власних діях та страх перед певними змінами зумовили віднесення даних вчителів до стихійно-адаптивного типу ІСПД.

Отже визначені типи ІСПД розрізняються масштабною наукових розробок, професійною позицією вчителів, їх педагогічним стажем. Якщо вчителі ситуативно-модифікаційного, системно-моделюючого типів ІСПД вдосконалюють лише певні частини наукового фахового знання, то внесок вчителів інноваційно-пізнавального та індивідуально-творчого типів ІСПД є більшим як по змісту розробок, так і по їх призначенню. Вчителі стихійно-адаптивного та імітаційно-рольового та типів ІСПД реалізують вже існуючі методики і вдосконалюються в рамках професійних вимог. Також їх відрізняє наявність особистісно-орієнтованого підходу до навчального процесу, який полягає в тому, що у вчителів з стихійно-адаптивним та імітаційно-рольовим типами ІСПД аналіз педагогічної ситуації обмежується характеристикою гуманітарних здібностей учнів та рівнем навчальних труднощів, що породжує їх індивідуальний розвиток. У вчителів решти типів ІСПД - цей аналіз поглиблюється та розширюється до рівня обговорення реальних проявів соціокультурної ситуації, тобто проводиться в контексті тих об'єктивно існуючих обставин, якими сьогодні обмежується свобода дій і педагога, і учня. В отриманих нами матеріалах вони обговорюються у зв'язку з престижністю гуманітарної освіти, її перспективністю як майбутньої професії, впливом різних суспільних, економічно-політичних та наукових сучасних тенденцій та рівень гуманітарної культури молоді.

Пропонуємо ознайомитися з узагальненою характеристикою отриманих результатів з діагностики ІСПД сучасних учителів гуманітарних дисциплін, представлених у діаграмі:

Діаграма

Поширення типів індивідуального стилю професійної діяльності сучасних учителів гуманітарних дисциплін



Як показує діаграма, найпоширенішим типом ІСПД вчителів гуманітарних дисциплін є імітаційно-рольовий, далі розташовані ситуативно-модифікаційний, системно-моделюючий, інноваційно-пізнавальний, стихійно-адаптивний та індивідуально-творчий типи ІСПД. Це свідчить про те, що в сучасній педагогічній діяльності проявляються дві протилежні тенденції. Перша спрямована на збереження традиційних її характеристик, друга – на корінну перебудову її змісту через пошук нових методів та прийомів роботи.

Отже, діагностуючий експеримент, що проводився у формі анкетування, спостереження, аналізу продуктів діяльності, продемонстрував різноманітність поглядів стосовно здійснення професійно-педагогічної діяльності, а саме, на матеріалах гуманітарних дисциплін. Все це дало основу для виокремлення шести типів ІСПД, які хоч і по-різному впливають на педагогічний процес, але все ж є поширеними на педагогічному поприщі.

Особливості функціонування визначеної типології ІСПД сучасних учителів гуманітарних дисциплін показали, що його динаміка характеризується зрілістю педагогічної діяльності і впливом як зовнішніх, об'єктивних соціальних обставин, так і внутрішніх, ціннісних орієнтирів особистості. Водночас, спостерігаються дві тенденції розвитку стилю діяльності вчителя гуманітарного профілю: збереження стандартної форми організації педагогічної діяльності та створення нових інноваційних методів і прийомів діяльності.

Але основна задача нашого дослідження полягає у стимуляції майбутніх учителів до свідомої роботи над собою, до прагнення проявити власну індивідуальність та створити гнучку систему формування свого індивідуального стилю професійної діяльності, що сприятиме професійному зросту та досягненню успіхів у педагогічному поприщі.

2.2 Критерії, показники та рівні сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Мета експериментального дослідження – створення відповідних педагогічних умов для ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Для цього було визначено такі завдання:

- визначити критерії, їх показники та рівні сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін;
- вивчити якісні і кількісні характеристики сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін;
- на основі отриманих результатів діагностики розробити системний спецкурс для продуктивної організації процесу формування означеного феномена;
- проаналізувати динаміку експериментального дослідження та визначити завдання для подальшого вдосконалення отриманих результатів.

Насамперед було виокремлено оцінні **критерії та їх показники**. Відомо, що критерій - це ознака, на основі якої проводиться оцінка, ступінь розвитку

тієї чи іншої якості. В першому розділі ми визначили компоненти індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін: мотиваційний, комунікативний і творчий. В даному випадку, кожен критерій оцінює окремий компонент, кількість показників якого складає три. За виразністю всіх показників можливо говорити про повний прояв певного критерію. Кожен критерій входить в ціннісну систему, яка визначає рівень сформованості того чи іншого компоненту індивідуального стилю професійної діяльності.

Досвід та дані наукових досліджень вказують на те, що від того, чи зможе особистість оцінити себе, оточуючих, чи буде така оцінка адекватною чи неадекватною, чи буде мати місце прагнення займатися цією діяльністю, яке відношення до неї (позитивне, негативне, індиферентне) тощо, в значній мірі залежить ефективність реалізації індивідуального стилю професійної діяльності вчителя. Це дає підставу в якості першого критерію досліджуваного утворення розглядати **ціннісно-орієнтований критерій**.

Другим критерієм, на нашу думку, є **комунікативно-орієнтований**, який дозволяє оцінити вміння контактувати з аудиторією, налагоджувати теплу педагогічну взаємодію, пізнавати власну індивідуальність.

Щодо третього критерію, то ми вважали, що таким є **інноваційно-орієнтований критерій**. Творча ініціатива вчителя, його мобільність, гнучкість, інноваційний підхід до власної професії складають суттєву ознаку, на основі якої можна зробити висновки наскільки вираженим є його стиль, наскільки він впевнює, впливає, організовує та розвиває.

Таким чином, ми виокремили три критерія оцінки сформованості певного індивідуального стилю професійної діяльності вчителя. До кожного критерію були розроблені відповідні показники:

1. Ціннісно-орієнтований критерій розкривається через наступні показники:

- професійна позиція, яка проявляється у готовності суб'єкту до педагогічної діяльності, у системному аналізі та прогнозуванні розвитку

власного та учнів, бажанні створити ефективну педагогічну взаємодію;

- мотиваційна спрямованість на суб'єкт-суб'єктні відношення в навчальному процесі;

- самопізнання, що дає можливість виявити свій природний потенціал, здібності та організувати професійну діяльність відповідно своїм індивідуальним властивостям;

2.Комуникативно-орієнтований критерій визначається такими показниками:

- контактність, що дозволяє вчителю за будь-яких обставин налагоджувати продуктивні відносини з аудиторією;

- комунікабельність, що проявляється у вміння вчителя інформативно, доречно, точно, логічно висловлюватися та грамотно організувати комунікативний зв'язок з учнями;

- емоційна культура, яка проявляється в легкому контакті вчителя з навколишніми. Гарний настрій, контроль негативних емоцій, урівноважена поведінка – все сприяє теплому спілкуванню.

3.Інноваційно-орієнтований критерій забезпечується наступними показниками:

- новаторство, що реалізується у пошуку нових методів, прийомів здійснення власної діяльності, у розробці своїх методичних модифікацій, у власному педагогічному внеску;

- творчим потенціалом, що проявляється у багатій фантазії, наявності образного мислення, творчих ідей, які дозволяють приймати оригінальні вирішення педагогічних ситуацій та креативно організувати навчальний процес;

- педагогічна інтуїція, що допомагає відчувати специфіку педагогічних взаємовідносин, “вживатися” у душі учнів, формулювати гіпотези своєї діяльності, передбачати її результативність.

Схематично сутність визначених критеріїв та їх показників представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Критерії та показники розвитку індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Критерії	Показники
Ціннісно-орієнтований	1. Професійна позиція; 2. Мотиваційна спрямованість; 3. Самопізнання.
Комунікативно-орієнтований	Контактність; Комунікабельність; Емоційна культура
Інноваційно-орієнтований	1. Новаторство; 2. Творча ініціатива; 3. Педагогічна інтуїція.

Системний теоретичний аналіз особливостей індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін дозволив охарактеризувати рівні прояву досліджуваного професійно-особистісного утворення: низький; середній; достатній; високий.

Важливою проблемою розвитку індивідуального стилю є розгляд змін, що відбуваються в процесі переходу від одного рівня до іншого. Динаміка стилю діяльності вчителя характеризується змінами характеру зв'язків між його компонентами, які виникають по мірі накопичення досвіду педагогічної роботи, змінами в плані розвитку індивідуально-професійних властивостей.

Низький рівень: майбутній учитель незацікавлений у роботі з учнями, він спрямований на задоволення власних потреб; рішення приймаються необмірковано, педагогічна ситуація не осмислюється, а педагогічна взаємодія характеризується формальним спілкуванням. Діяльність учителя здійснюється методом випробувань і помилок. Все вирішують обставини та певні педагогічні умови. Вчителю цього рівня притамана низька варіативність дій. Стиль діяльності формується стихійно, суб'єкт пристосовується до професійних умов,

а власні індивідуальні особливості або не використовуються, або зовсім подавляються.

Середній рівень: студент замислюється над своїми можливостями та перспективами їх реалізації. Він спрямований на педагогічну діяльність, але його бажання мінливі і залежать здебільшого від обставин. Майбутній вчитель намагається організувати продуктивну педагогічну взаємодію, встановити контакт з аудиторією, зацікавити її у важливості предмета мовлення, випробувати себе в різних формах організації навчально-виховного процесу, але під контролем інших. Студента занадто цікавить стороння думка, він не виходить у своїй діяльності за межі відомих йому правил та інструкцій, працюючи за підказками, перевіреними зразками і стандартами. Водночас, не відбувається системного формування стилю діяльності. Цей процес характеризується фрагментальним проявом індивідуальності.

Достатній рівень: майбутній учитель характеризується визначеною професійною позицією, мотиваційною спрямованістю на ефективну педагогічну взаємодію. Він здатний дохідливо розтлумачити сутність і зміст предмета мовлення, схилити слухачів до виконання запропонованої програми. Спостерігається здатність до інноваційної діяльності, що проявляється в зацікавленості новітніми тенденціями та пошуку нових форм організації навчально-виховного процесу. Студент володіє системою самовпливу та основними принципами саморегуляції з метою створення нового адекватного стилю діяльності. Вибір поведінкового стилю здійснюється свідомо, на основі рефлексії власного досвіду. Індивідуальний стиль формується цілеспрямовано з орієнтацією на розвиток учня як творчої натури.

Високий рівень: студент характеризується професійною спрямованістю, бажанням організувати теплу педагогічну взаємодію. Прояв позитивних емоцій вказує на почуття захопленості, емоційне піднесення, радість спілкування з учнями. Майбутній учитель проявляє творчу ініціативу та активність в організації різних форм навчально-виховного процесу; йому притаманні варіативне, оригінальне розв'язання педагогічних завдань, пошук

нових творчих способів роботи. Студент майстерно володіє саморефлексією та саморегуляцією, оптимально застосовує творчий потенціал, активно використовує авторські технології, в нестандартних ситуаціях здатний забезпечити реалізацію адекватного стилю діяльності, знаходить нові ресурси. Майбутній учитель не чекає нових інструкцій, постійно пропонує свої ідеї, відстоює власні цінності з урахуванням як своїх, так і можливостей учнів.

У розгляді процесу переходу індивідуального стилю вчителя з одного рівня сформованості до іншого важливе значення набувають такі характеристики стилю як імпульс та потенціальна енергія. Під імпульсом А.Ю. Маркова розуміє внутрішню потребу у самозміні, а під потенціальною енергією - придатність вчителя до педагогічної діяльності, задоволення конкретного імпульсу [77:48]. Взагалі перехід до наступного рівня відбувається вчителем у виникненні почуття незадоволеності старим, тобто новий рівень повністю або частково повинен вирішувати ті проблеми, на які не давав відповіді попередній.

Таким чином, індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя – це живий змінний процес, який реалізовується програмою збору, обробки та інтерпретації матеріалів, характеризуючи його різні прояви (Є.А.Клімов [59], С.А.Гільманов [32]). Але не треба нав'язувати майбутнім учителям шляхи розвитку їхнього індивідуального стилю діяльності, необхідно зрозуміти, як сприяти рефлексії їхніх особистісних властивостей у професійному становленні.

Як відомо, час від часу змінюється характер відношень між вимогами педагогічної праці та проявами індивідуальних особливостей вчителя. Для молодого вчителя, коли можливості гнучкої мобілізації індивідуальних властивостей обмежені, вимоги діяльності представляють собою жорстку форму, яку в більшості випадків йому нав'язують. Протягом розвитку навичок гнучкого використання своїх можливостей, вчитель знаходить найбільш раціональний стиль діяльності згідно власного професійного потенціалу.

Таким чином, професійна підготовка майбутніх учителів представляє собою процес стандартизації особистості вчителя, нівелірування його

індивідуальності та підпорядкування професійним зразкам поведінки.

Педагогічна практика показала, що в більшості випадків майбутні учителі не готові до самореалізації у власній діяльності. Їм недостатньо володіти певною професійною фаховою базою, їм необхідна підготовка з проблем самовдосконалення та самоактуалізації. Тому формування індивідуального стилю професійної діяльності вчителя повинно починатися в стінах ВНЗ і продовжуватися в свідомій педагогічній праці.

2.3. Діагностика рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Дослідження індивідуального стилю професійної діяльності сучасних учителів гуманітарних дисциплін показала його динаміку розвитку та виявила основні тенденції реальної педагогічної ситуації. Вивчення практики функціонування вітчизняної вищої школи переконливо засвідчило, що, з одного боку, нове покоління вчителів гуманітарного профілю чітко зорієнтовано на формування індивідуального стилю діяльності, значущість якого вони обумовлюють необхідністю ефективного професійного зростання. З іншого, – через недостатню обізнаність з особливостями становлення означеного феномена вони спрямовані на стихійний розвиток власної діяльності.

Враховуючи отримані дані, необхідно було вирішити наступні завдання:

- сформувати експериментальну та контрольні групи студентів;
- виявити рівень сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін;
- реалізувати визначені педагогічні умови ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у процесі їхнього професійного навчання.

Для вирішення означених завдань використовувалися різні методи дослідження. Так, формування контингенту студентів здійснювалося за

допомогою статистичного методу, вимоги якого передбачають дотримання умов випадковості, незалежності, масовості.

Формування груп майбутніх учителів-гуманітаріїв відбувалося методом випадкової вибірки із складу вибраної генеральної сукупності – студенти IV курсів історико-філологічного факультету, факультету іноземних мов Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського (всього вибірка склала 107 студентів). Всього було сформовано дві групи: експериментальна (53 студента) і контрольна (54 студента). В якості основних параметрів генеральної сукупності враховувалося: курс, предметна спеціалізація.

Водночас, було складено індивідуальну психолого-педагогічну характеристику означених студентів через вивчення їхніх індивідуальних характеристик з педагогічної практики, аналіз думок їхніх керівників педпрактики та предметних викладачів. Необхідність такого підходу зумовлена провідною роллю практичного досвіду у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін упродовж фахової підготовки. Отримані результати виявили певні розбіжності в думках стосовно даних студентів. Першими наводимо відповіді викладачів-предметників та керівників педпрактикою, думка яких, як ми вважаємо, є більш об'єктивною. Так, на їх погляд, більшість студентів (54%) експериментальної та контрольної груп нормативно виконують навчальну програму, гнучко розподіляють свою увагу між предметами (вибирають, що більш вивчати, що менш), досягають певних результатів авторитетом, ніж наполегливою працею. Ці студенти грамотно організують свою діяльність, яка спрямована на поєднання приємного з необхідним, вміють знаходити компроміс з викладачами, спрямований на власну користь. 32% студентів регулярно пропускають заняття, мають багато боргів. Їхня активність простежується в період сесії та залікових контрольних робіт. І лише 14% студентів цілеспрямовано готуються до занять, відповідально ставляться до навчальної роботи, користуються додатковою літературою, що робить їх виступ цікавим,

грамотним, інформативним. Вони завжди консультуються з викладачами, виконують позапрограмні завдання, готують реферати, беруть активну участь в семінарських заняттях.

Також викладачі помітили таку тенденцію, активність та відповідальність студентів прямо пропорційна університетському курсу: чим старший курс, тим менш відповідальні та активніші студенти. Це може бути пов'язано з економічною ситуацією в країні. Більшість студентів водночас працюють та навчаються, що не дозволяє їм присвятити себе конкретній справі.

Аналіз характеристик проходження студентами педпрактики вказує на те, що їх більшість є завищеними, багато студентів не відповідають отриманій оцінці. Якщо опиратися на результати їх вивчення, то можна вважати, що ми маємо справу з професіоналами, з компетентними вчителями. Але практика показує інше, а саме, формальне відношення до педагогічної діяльності, неусвідомлення власної ролі як керівника навчально-виховного процесу, спрямованість на задоволення своїх потреб тощо.

Щодо розуміння сутності індивідуального стилю професійної діяльності, то проведене опитування засвідчило принципові розбіжності між судженнями вчителів гуманітарних дисциплін і думкою студентів. Вчителі найчастіше ототожнювали сутність індивідуального стилю професійної діяльності з внутрішніми атрибутами ідеального образу вчителя освітнього закладу як знавця конкретної навчальної дисципліни і відповідної галузі науки, хорошого психолога, здатного зрозуміти особистість учня і створити відповідні умови її розвитку. Під означеним феноменом вчителі-гуманітарії розуміли переважно індивідуально-психологічне утворення, взаємообумовлене компонентами та внутрішніми зв'язками, що підпорядковуються певним змінам та проявляються у професійному зростанні. Студенти, навпаки, в розумінні сутності індивідуального стилю професійної діяльності вчителя надавали значну перевагу зовнішньому прояву його індивідуальності (система способів, прийомів, методів діяльності).

Очевидно, що індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя має диференційовані оцінки. Спостерігається тенденція ототожнення внутрішніх і зовнішніх характеристик досліджуваного індивідуально-психологічного утворення. При цьому до внутрішніх складових стилю відносять своєрідність духовного світу вчителя, а до зовнішніх – особливості його прояву.

На основі отриманих результатів вивчення індивідуального стилю професійної діяльності сучасних учителів гуманітарних дисциплін, їхніх уявлень стосовно його сутності, індивідуально-психологічних характеристик студентської педпрактики було вивчено рівень сформованості трьох компонентів ІСПД у студентів-гуманітаріїв експериментальної та контрольної груп, до яких увійшли студенти IV курсу, які вже частково працювали з дітьми і які будуть проходити залікову педагогічну практику, де перед ними розкриються всі можливості для прояву власної індивідуальності та усвідомлення недоліків своїх дій.

В означеному випадку було використано низку тестів, за допомогою яких намагалися дослідити індивідуальні здібності студентів до ставлення власної системи дій. Ми застосовували методики Є.О.Клімова [97], У.Томаса [97], В.Ф.Ряховського [97], Б.Басса [102], Форверга [97] тощо. Пропонуємо детальніше ознайомитися з діагностикою рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін на етапі їхнього професійного навчання за кожним компонентом.

Дослідження рівня сформованості **мотиваційного компоненту** відбувалося за ціннісно-орієнтованим критерієм та його показниками: професійна позиція, мотиваційна спрямованість та самопізнання. Так, професійна позиція студентів визначалася за допомогою диференційно-діагностичного опитувальника Є.О.Клімова [97:139] та тесту на схильність до педагогічної професії [97:143].

Опитувальник Є.О.Клімова пропонував студентам заповнити опитувальний листок відповідей, що представляв собою вибір з-поміж пари альтернатив. В результаті, отримали такі дані: домінуючу сферу професійних

інтересів студентів (62%) склали професії типів “людина-природа” і “людина-знакова система”. Професії типів “людина-художній образ” та “людина-людина” обрали 24% студентів. І решта (14%) цікавляться професіями типу “людина-техніка”. Як видно, у студентів не сформувалося чіткого уявлення про педагогічну сферу діяльності, бо вони не мають визначеної професійної позиції. Тест на схильність до педагогічної діяльності давав можливість студентам визначити ступінь виразності запропонованої низки якостей, які вони повинні “примірити” на себе (див. додаток Б). Дані за цим тестом показали, що не спостерігається досить виражене бажання студентів працювати вчителем, хоча вони проявляють такі необхідні здібності, як наполегливість, контактність, позитивні емоції, енергійність тощо.

Мотиваційна спрямованість студентів експериментальної групи досліджувалася за методиками Б.Басса [102:34] та К.Замфіра в модифікації А.Реана [21:42]. В першому випадку студентам пропонувався опитувальний лист з 27 пунктів-стверджень. Означена методика дозволяла виявити наступну спрямованість:

1.Спрямованість на себе – орієнтація на задоволення роботою, агресивність у досягненні статусу, влади, схильність до суперництва, роздратованість, тривожність.

2.Спрямованість на спілкування – прагнення за будь-яких умов підтримувати спілкування, але часто заважаючи виконанню конкретних завдань, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба у прихильності та емоційних відношеннях з людьми.

3.Спрямованість на справу – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконанні роботи як можна краще; орієнтація на ділове співробітництво, здатність наголошувати на власній точці зору, яка важлива для досягнення спільної мети.

Отримані результати показують, що більшість студентів спрямовані на себе (71%), 11% - на спілкування і решта (18%) – на справу. Це говорить про те,

що для студентів не має значення діяльність сама по собі. Вони прагнуть задовольнити власні потреби.

В основу методики К.Замфіра була закладена концепція внутрішньої та зовнішньої мотивації. Про внутрішню мотивацію говорилося тоді, коли для особистості студента мала значення сама діяльність. Якщо в основі мотивації професійно діяльності майбутнього вчителя було прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх за змістом до самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплати тощо), то в даному випадку була яскраво виражена зовнішня мотивація. Зовнішні мотивації поділялися на позитивні та негативні. Для визначення професійної мотивації студентам пропонувалося прочитати перелічені мотиви професійної діяльності і дати оцінку їх значущості за п'ятибальною шкалою. Протягом обробки результатів підраховувалися показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної (ЗНМ) згідно наступних ключів [21:43]:

$$\text{ВМ} = \text{оцінка п.6} + \text{оцінка п.7} / 2;$$

$$\text{ЗПМ (ЗНМ)} = \text{оцінка п.1} + \text{оцінка п.2} + \text{оцінка п.5} / 3;$$

На основі отриманих результатів, визначався мотиваційний комплекс особистості студентів, що представляв собою тип співвідношення трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ та ЗНМ. До найкращих, оптимальних мотиваційних комплексів були віднесені такі типи: ВМ більше ніж ЗПМ більше ніж ЗНМ та ВМ рівне ЗПМ більше ніж ЗНМ. В результаті проведеного тестування, було визначено, що студенти не зацікавлені у здійсненні педагогічної діяльності із-за несприятливих умов, які існують у освітніх закладах (висока моральна відповідальність і низька матеріальна її компенсація). Іншими словами, у студентів домінувала зовнішня мотивація щодо педагогічної праці, що не дозволяє розвинути внутрішню мотивацію, яка стимулює майбутніх учителів до організації творчої педагогічної взаємодії. Під впливом певних умов професійної діяльності фіксуються своєрідні способи поведінки майбутніх учителів, які, в свою чергу, можуть впливати на структуру їхньої особистості в

цілому. Крім цього, “дистанція” між загальнопсихологічною структурою особистості і професійною у педагогів дуже мала. Вочевидь, чим вища задоволеність студентів від обраної професії, тим оптимальніший їх мотиваційний комплекс – висока внутрішня та зовнішньо позитивна мотивації та низька зовнішньо негативна.

Водночас, вміння пізнавати свою індивідуальність, розкривати її можливості та розуміти і компенсувати недоліки є важливою здібністю майбутніх учителів-гуманітаріїв для створення психологічно комфортного стилю діяльності. В свій час психолог К.Роджерс розробив гіпотезу самоствердження. Її суть складається з того, що самоствердження є певним процесом зняття індивідом з самого себе маски. Як раз зняття маски і є те, що він собою представляє. В результаті, індивід може виявити незнайомі аспекти свого Я – те, що може слугувати духовною основою в процесі становлення особистості вчителя. Чим значніші в цьому успіхи, тим вище індекс власної самоповаги, що є загальною самооцінкою особистості. Даний індекс обчислюється за наступною формулою [142:18]:

$$\text{Самопізнання} = \text{успіх} / \text{домагання}$$

З даної формули, хоча і простої, видно, що покращити самооцінку можливо або максимізуючи успіх, або мінімізуючи невдачі. Також необхідно зазначити, що розбіжності між домаганнями та реальною поведінкою спричиняють перекручення самооцінки і внаслідок цього неадекватну, з емоційними поривами, поведінку.

Для зацікавленості студентів у свідомій роботі над собою, що викликано проблемою розуміння ними штучності ситуації обстеження, було використано з початку такі відомі психологічні методики, як тести “Хто Я” [142:201], основані на науці нумерології та описанні геометричних фігур [142:19-21]. Тест з нумерології допоміг студентам визначити свою сутність за числом, яке вони отримали з обчислення дати народження, де кожен чисельний код має свою характеристику, що дозволяє розібратися в тому, що надано природою. Тест, спрямований на описання геометричних фігур, також дозволив пізнати своє Я

через обрану фігуру: прямокутник – люди новатори, завжди знаходяться у пошуку нових ідей, цінностей; трикутник – люди–лідери, енергійні, цілеспрямовані, завжди досягають своїх цілей; коло – чуттєві люди, завжди переживають за інших та відкриті до допомоги; зигзаг – люди творчості, проявляють організаторські здібності, завжди одержимі новими задумами.

Разом з цим, самопізнання – це не лише оцінка самого себе, а й власних можливостей, якостей. Саме рівень самооцінки в більшості випадків визначає критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів та невдач, взаємовідношення з навколишніми людьми. Для визначення рівня самооцінки студентів експериментальної групи, було використано тест “Чи впевнена Ви в собі людина” [103:104] та тест-опитувальник Айзенка [103:114]. В першому випадку, більшість студентів (54%) характеризувалися вираженою потребою відчутти себе впевнено. 32% - визначалися занадто впевненими, що зумовлює бачення речей не такими, які вони є, а такими, як це відповідає їх уявленням. І у решти студентів (14%) розвинена потреба в стабільності, тому навіть незначні зміни обставин здатні позбавити їх впевненості у собі. В останньому випадку, тест дозволив виявити у студентів такі рівні самооцінки: низький (34%); середній (38%); високий (28%). Отже, більшість студентів характеризується середнім рівнем самооцінки. Це вказує на їх наявний потенціал до розвитку індивідуального стилю професійної діяльності.

Таким чином, ціннісно-орієнтований критерій дозволив виявити певну картину уявлень студентів про свою індивідуальність. Так, вони цікавляться своєю природою, на що вказує їх середній рівень самопізнання. Але їх мотиваційна спрямованість стосується лише потреб їх особистості, що негативно впливає на їхні уявлення про педагогічну діяльність. Вони висловлюють незадоволеність створеними умовами для функціонування сучасного вчительства, тому не бажають працювати в означеній сфері. В результаті, їх педагогічні вміння є не досить вираженими, а інтереси спрямовані на задоволення власних потреб. Пропонуємо ознайомитися детально з рівнем сформованості мотиваційного компоненту індивідуального стилю професійної

діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін експериментальної та контрольної груп в таблиці 2.4:

Таблиця 2.4.

Рівень сформованості мотиваційного компоненту ІСПД майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Рівні сформованості мотиваційного к-ту	Кількість студентів %	
	Експериментальна група	Контрольна група
високий	-	-
достатній	-	-
середній	32	28
низький	68	72

Як засвідчує таблиця, жодна група не демонструє високого та достатнього рівнів сформованості мотиваційного компоненту ІСПД, що вказує на байдуже ставлення до майбутньої професійної діяльності. Більшість студентів мають низький рівень спрямованості до вчителювання, хоча вони вже є старшокурсниками. Показники середнього рівня подавляються даними низького рівня, і є лише тим процентом, який не врятує майбутнє педагогічної праці.

Рівень сформованості **комунікативного компоненту** індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін було визначено за комунікативно-орієнтованим критерієм та його показниками: комунікабельність, контактність та емоційна культура. Тут необхідно зазначити, що майбутні учителі гуманітарних дисциплін повинні грамотно володіти мовленнєвим апаратом і мати свій стиль спілкування. Для цього вони повинні розвивати такі здібності, що забезпечать встановлення контакту з аудиторією. Серед таких здібностей можна виокремити наступні: вміння вступати в контакт, керувати ініціативою контакту, використовувати комплекс

засобів організації контакту на всіх його етапах; вміння швидко орієнтуватися в конкретній ситуації; здатність до змін стратегії впливу на особистість співбесідника; вміння відчувати потреби співбесідника; вміння слухати та розуміти партнера; здатність контролювати власні емоції, настрої; вміння логічно й доречно формулювати свої висловлення; здатність враховувати інтереси та бажання співбесідника.

Вміння людини вступати в контакт напряму залежить від її комунікабельності, готовності сприймати людину як найвищу цінність. У зв'язку з цим, вивчалася комунікабельність за тестами В.Ф.Ряховського [97:223], В.А.Кан-Калика і Н.Д.Нікандрова [127:83], Форверга [97:144]. Це дозволило визначити, наскільки комунікабельні студенти експериментальної та контрольної груп, чи впевнено вони почувають себе в незнайомих ситуаціях, чи легко сходяться з новими людьми, як відчують себе під час дискусії, чи вміють вони слухати та розуміти співбесідника. Дані тестування показали, що такими вміннями на високому рівні володіють лише 6% студентів, на достатньому рівні – 22% і низькому 72%.

Тест Форверга дозволив студентам оцінити достатність тих якостей, які вони повинні проявляти у взаєминах з людьми (див. додаток В). Так, більшість студентів (63%) характеризуються конкретністю, не промовляють загальних фраз, керуються конкретним досвідом і поведінкою. 32% - мають розвинену емпатію, що дозволяє їм відчувати себе “в шкурі іншого”. І 5% - продемонстрували ініціативність, безпосередність, відвертість та щирість у стосунках з іншими.

Важливим вмінням для організації продуктивного педагогічного спілкування є здатність правильно будувати структуру спілкування, вміння керувати ініціативою контакту. Для діагностики перелічених здібностей визначалася у студентів домінуюча стратегія взаємодії з іншими людьми – Також було виявлено, чи можуть вони змінювати свою роль у спілкуванні згідно специфіки реальної ситуації. Майбутні вчителі повинні вміти використовувати різні форми поведінки, гнучко проявляючи себе в тому або іншому стані в

залежності від поставлених педагогічних цілей та ситуації спілкування. Для визначення можливостей студентів в даному напрямку використовувалася методика У.Томаса [97:241] (див. додаток Д), яка дозволила вивчити особливості їх стилю спілкування. Результати тесту показали, що 74% студентів не виробили свого стилю педагогічного спілкування (низький рівень) і тому вони не готові його змінювати стосовно ситуації. 15% теоретично уявляють який стиль спілкування є оптимальним, але він в них ще не сформований (середній рівень). 8% студентів володіють теоретичними знаннями з формування стилю спілкування і працюють в цьому напрямку. Ці студенти, незважаючи на те, що їх стиль ще не сформований, були віднесені до достатнього рівня. І всього 3% студентів вважали, що мають сформований стиль спілкування, однак, це в більшості базувалося на володінні теорією.

Далі використовувалася методика, спрямована на вивчення здібності до самоуправління у спілкуванні [142:47]. Її основною метою було виявити мобільність майбутніх педагогів у спілкуванні, їх властивості доцільно, за власною ініціативою, змінювати вже складені форми спілкування. Результати тестів показали, що лише 8% студентів мають стабільну модель спілкування. Такі студенти відчувають себе комфортно не лише в тих ситуаціях, коли вони впевнені в діях і вчинках партнерів. Вони залишаються “собою” навіть в тих випадках, коли їх звичний стиль спілкування може бути недоречним. У 23% студентів була виявлена потреба бути самими собою, однак, разом з цим це не заважає таким людям розуміти, що аналогічна потреба є і у партнера із спілкування. Тому вони будують свою поведінку в залежності від ситуації, виявляють спрямованість на партнера, схильність до взаємодії з ним. У 15% студентів - виявлена мобільність у спілкуванні, вміння адаптуватися до поведінки партнера, готовність до діалогу. Однак, вони грають, свідомо або несвідомо намагаються маніпулювати партнерами із спілкування. І решта студентів (54%) намагаються підстроїти своє спілкування під співбесідника, але в більшості випадків їм це не вдається.

Водночас, настрій майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, їхня

емоційна культура, що передбачає здатність контролювати власні емоції, бути урівноваженим, толерантним та адекватним у стосунках з учасниками педагогічного процесу, теж впливають на продуктивність педагогічного спілкування. Партнери можуть отримати задоволення від спілкування лише за умов спільної спрямованості на теплу взаємодію. Визначити розвиток емоційної сфери майбутніх вчителів допомогла методика, запропонована Б.І.Додоновим [103:16]. Її суть полягала в ранжируванні емоційних переваг, тобто розташування того, що подобається по-перше, по-друге тощо. Отримані результати показали, що у більшості студентів (61%) настрої змінюється залежно від ситуації, що значно впливає на продуктивність педагогічної взаємодії. Це люди настрою, тому навколишні завжди бояться “попасти їм під руку”. 27% студентів характеризуються толерантністю у відношенні до навколишніх. Вони намагаються приховати погані настрої та діяти згідно поставленої мети. Але це не завжди їм вдається. І 12% - заявили, що завжди контролюють свої емоції та забезпечують теплу взаємодію з навколишніми.

Разом з цим, вивчення емоційної культури студентів відбувалося за допомогою фотокарток із зображенням людських облич [103:65]. Студенти повинні були за зовнішніми ознаками розпізнати емоції, що переживали певні люди. Ступінь розпізнання визначався за точністю визначення ознаки кожної емоції. Якщо студент розпізнавав 7 або більше емоцій, то це відповідало високому рівню. Якщо 5-6 - достатньому рівню, 4-3 – середньому. Якщо ж розпізнавалось від 1-3 емоцій, констатувався низький рівень. В результаті, здатність студентів управляти власними емоціями та їх розпізнавати знаходилася на такому рівні: високий 14% студентів, достатній – 26%, середній – 42% і низький – 18%.

Отже, студенти експериментальної та контрольної груп характеризувалися низьким рівнем розвитку комунікативного компоненту ІСПД. Вони невпевнено почувають себе у комунікативному просторі. Це пов'язано з невиробленим стилем спілкування, невмінням адаптуватися до ситуації спілкування, відчувати потреби навколишніх. Більшість студентів спрямовані на свою індивідуальність

і не намагаються контролювати її емоційні прояви. Це негативно впливає на педагогічну взаємодію. Пропонуємо ознайомитися з узагальненими отриманими даними з діагностики комунікативного компоненту індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Рівень сформованості комунікативного компоненту ІСПД майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Рівні сформованості комунікативного к-ту	Кількість студентів %	
	Експериментальна група	Контрольна група
високий	-	-
достатній	-	-
середній	22	24
низький	78	76

Означена таблиця вказує на те, що більшість студентів мають низький рівень володіння комунікативним апаратом, решта – середній. Разом з цим, ніхто з студентів не проявляє високого або достатнього рівнів сформованості комунікативного компоненту індивідуального стилю професійної діяльності.

Рівень сформованості **творчого компоненту** ІСПД майбутніх учителів гуманітарних факультетів було оцінено за інноваційно-орієнтованим критерієм та його показниками: новаторство, творчий потенціал та педагогічна інтуїція. Дослідження прояву даного компоненту у студентів почалося з виявлення рівня розвитку їх педагогічної інтуїції, бо саме вона є основним стрижнем творчої діяльності. Говорячи про дане явище, ми розуміємо наявність у студентів вміння моделювати та прогнозувати педагогічну ситуацію і свою діяльність стосовно неї.

Вивчення педагогічної інтуїції відбувалося за допомогою методики “Педагогічні ситуації”, запропонованої Р.С. Немовим [83:445-451] та методу спостереження в процесі проведення практичних занять з методики.

Так, студентам необхідно було правильно проаналізувати педагогічну ситуацію, розібратися в істинних причинах її виникнення та визначити алгоритм своїх дій, спрямованих на її вирішення. Основною метою було виявити вміння у студентів формулювати гіпотези та передбачати їх результат. Отримані результати показали, що у студентів зовсім не розвинена педагогічна інтуїція. Їм не вистає знань для побудови схеми аналізу ситуації та планування своїх подальших дій. Високий рівень володіння педагогічною інтуїцією ні в кого не спостерігався, достатній рівень був виявлений у 6% студентів, середній рівень у 11% і низький – у 83%. З усіх вивчених якостей, даний показник характеризувався найнижчими результатами, що свідчить про необхідність його формування.

Далі досліджувався рівень розвитку творчого потенціалу у студентів експериментальної групи. Тут використовувався тест “Який Ваш творчий потенціал” [97:330], рекомендований для лабораторно-практичних занять І.А. Зязюном (див. додаток Е). В результаті були отримані такі дані: 67% студентів володіють нормальним творчим потенціалом. Вони наділені таким якостями, що дозволяють їм творити, але з певними проблемами, що гальмують процес творчості; 21% студентів мають значний творчий потенціал, який надає їм великий вибір творчих можливостей, тому їм доступні різноманітні форми творчості; 12% студентів мають невеликий потенціал. Але, можливо, вони не дооцінюють себе, свої здібності. Брак віри в свої сили може викликати у них думку, що вони зовсім не здатні до творчості. Їм треба позбутися цього і таким чином вирішити проблему.

Новаторство представляє собою якість, яку вчителі повинні проявляти у організації навчального процесу. Саме їх здатність або нездатність до інноваційної діяльності, визначають специфіку їх роботи. В даному випадку,

під особливостями педагогічної діяльності ми розуміємо використання традиційної (нетрадиційної) форми навчального процесу.

Справа в тому, що основна помилка традиційного підходу полягає в тому, що втрачається свобода вибору особистості вчителя. Він постійно залежить від стандарту, що не дозволяє йому розкрити свій потенціал. Але розвиток та саморозвиток можна здійснити у менш обмежених професійних умовах. Під свободою особистості розуміють можливість різних дій в одній і тій же ситуації, здатність вибору одної з них. Іншими словами, свобода людини полягає у можливості самому вирішувати, яку лінію поведінки вибирати, а яку ні. В даному трактуванні закладений істинний смисл формування індивідуального стилю професійної діяльності. Важливо уникати шаблонів в педагогічній діяльності, оскільки саме вона здебільшого насичена неповторними ситуаціями, що вимагають оригінального, творчого підходу до кожного учня. Тому вчитель, з одного боку, повинен володіти такими способами поведінки, які є оптимальними для нього, т.б. відповідають його індивідуальним особливостям. З іншого, - уникати переростання надбаного досвіду у тиражування вже напрацьованих, усталених прийомів, які можуть як сприяти досягненню успіху, так і спричиняти стагнацію розвитку індивідуальності вчителя.

З метою перевірки наявності у студентів педагогічних ідей, що виходять за межі існуючих нормативів і сприяють створенню нових педагогічних систем і технологій, було використано метод ділової гри, структура якої включала: підготовчу частину, хід гри і підведення підсумків. На підготовчому етапі визначалася ціль та тема гри, розподілялися ролі та конкретні завдання. Підведення підсумків передбачало: аналіз ходу гри та оцінку дій кожного учасника. Визначення результатів вимагало виявлення того, наскільки були вирішені визначені завдання, чого студенти навчилися протягом гри, що виходило і що не виходило, причини цього. А головний акцент робився на застосуванні власних ідей, задумів і на успішність їх реалізації. Було визначено такі теми ділової гри, як “Інтерв’ю”, “Політика міністра освіти”, “Я на

конференції”, “Молодий вчитель в школі”, “Бесіда з учнями”, “Батьківські збори” та ін. Підведення підсумків включало виступ ведучого, опонентів, винесення колективної оцінки діяльності студентів. Аналіз використання ділової гри доказав, що більшість студентів (71%) не активно реалізують свої задуми і цілком покладаються на ініціативу інших. 23% - характеризуються організаторськими здібностями, активно беруться за нову справу, але невпевнено висловлюють свої думки і бояться їх застосовувати. 6% студентів демонструють ініціативність, новаторство, творчу активність, але вимагають стороннього контролю власних дій.

Таким чином, творчий компонент ІСПД також характеризується низьким рівнем розвитку і вимагає подальшого опрацювання. Студенти експериментальної та контрольної груп мають запас творчого потенціалу, але його необхідно розвивати, бо вони слабо уявляють, що таке інноваційна діяльність і як володіти педагогічною інтуїцією.

Пропонуємо ознайомитися з результатами сформованості творчого компоненту індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Рівень сформованості творчого компоненту ІСПД майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Рівні сформованості творчого к-ту	Кількість студентів %	
	Експериментальна група	Контрольна група
високий	-	-
достатній	-	-
середній	38	36
низький	62	64

З даної таблиці видно, що рівень сформованості творчого компоненту індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у порівнянні з іншими є досить розвиненим. На це вказують досить високі показники середнього рівня розвитку даного компоненту та незначні показники низького рівня.

Аналізуючи рівень сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін за всіма компонентами, можна зробити такі висновки. Експериментальна і контрольна групи характеризувалися переважно однаковим рівнем сформованості мотиваційного, комунікативного та творчого компонентів стилю.

Разом з цим, результати вивчення кожного окремого компоненту показали, що перший і другий визначаються найнижчими показниками. У студентів відсутня мотиваційна спрямованість на педагогічну діяльність, вони зовсім не бажають працювати вчителями, що спричиняє їх небажання оволодівати як знаннями, так і професійними вміннями та навичками. У них не вироблений стиль мовлення, вони не відчують потреб та інтересів співбесідника, що зводить нанівець продуктивність їх мовлення. Але, за оцінкою творчого компоненту, який характеризується здебільшого середнім рівнем розвитку, видно, що студенти мають творчий потенціал, який необхідно вдосконалювати та реалізовувати в напрямку, що дозволить в майбутньому сформувати їх індивідуальний стиль професійної діяльності.

Пропонуємо схематично ознайомитися з отриманими результатами діагностичного експерименту з виявлення початкового рівня сформованості індивідуального стилю професійної діяльності студентів в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Рівень сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін (до експерименту)

Рівні	Кількість студентів в %					
	Експериментальна група			Контрольна група		
	Мот. комп.	Комун. комп.	Творч. комп.	Мот. комп.	Комун. комп.	Творч. комп.
високий	-	-	-	-	-	-
достатній	-	-	-	-	-	-
середній	32	22	38	28	24	36
низький	68	78	62	72	76	64

Як видно з таблиці, не було зафіксовано високого та достатнього рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів-гуманітаріїв. Це вказує на необхідність створення та реалізації певних педагогічних умов для ефективного становлення їхньої особистісної системи дій. Оскільки студенти не бажають працювати за фахом вже у ВНЗ, то що можна чекати від них в реальній педагогічній діяльності?

За отриманими результатами було встановлено, що традиційний зміст вищої освіти забезпечує оволодіння майбутніми вчителями гуманітарного профілю мотиваційним компонентом стилю переважно на середньому (ЕГ-32%, КГ-28%) і низькому (ЕГ-68%, КГ-72%) рівнях; комунікативним – на середньому (ЕГ-22%, КГ-24%) і низькому (ЕГ-78%, КГ-76%); творчого – на середньому (ЕГ-38%, КГ-36%) і низькому (ЕГ-62%, КГ-64%). Вочевидь, як експериментальна, так і контрольна групи студентів характеризуються переважно низьким рівнем сформованості індивідуального стилю професійної діяльності, що засвідчує їхню неготовність до створення власної системи дій.

Отже, необхідно було детально спланувати схему експериментального навчання майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, де реалізація певних педагогічних умов повинна створити сприятливу атмосферу для становлення

майбутнього стилю діяльності студентів експериментальної та контрольної груп.

2.4 Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Упродовж дослідження індивідуального стилю професійної діяльності сучасних учителів гуманітарного профілю було встановлено, що вони мають власний стиль діяльності, який здебільшого формується стихійно і по-різному впливає на педагогічну взаємодію. Водночас було визначено, що традиційний зміст вищої освіти забезпечує переважно низький рівень сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін під час навчання у ВНЗ.

У зв'язку з цим, насамперед, було сформульовано наступні завдання формуючого експерименту:

- навчити студентів моделюванню, прогнозуванню та оцінюванню своєї діяльності;
- стимулювати їх до цілеспрямованої роботи над собою;
- зацікавити студентів у виборі стійкої професійної позиції;
- спонукати їх до творчої діяльності;
- розкрити студентам всі їхні можливості для подальшого самовдосконалення.

Суть формуючого експерименту полягала в реалізації педагогічних умов ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у процесі їхнього професійного навчання: оновлення змісту навчальної інформації знаннями основ стильової поведінки вчителя; стимулювання майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до досягнення успіху у професійно-педагогічній діяльності; залучення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до прояву власного творчого потенціалу з метою створення оптимальної системи особистісних дій;

забезпечення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін системою варіативних креативних завдань у процесі педагогічної практики.

Відповідна робота була проведена на 4-х курсах історико-філологічного факультету і факультету іноземних мов Південноукраїнського державного педагогічного факультету імені К.Д.Ушинського. Ми умовно обрали студентів саме четвертих курсів означених факультетів у зв'язку з тим, що вони вже частково проходили педагогічну практику і мають певні уявлення про практичну педагогічну діяльність, що надасть їм можливість розкрити й реалізувати свої потенційні можливості у заліковій педпрактиці на основі отриманих знань, вмінь та навичок організації системи власних дій.

Формуючий експеримент відбувався також з урахуванням визначених етапів становлення індивідуального стилю професійної діяльності: інформаційний, аналітичний, корективний, режисерський, систематичний та творчий.

Так, метою **інформаційного етапу** було вивчення індивідуально-психологічних особливостей студентів, їхніх умінь і навичок у конкретній ситуації; усвідомлення ними цілісного розуміння сучасних педагогічних цінностей та їх впливу на зміни у професійній діяльності; виявлення науково-дослідницької спрямованості. Студентам пропонувалося скласти характеристику як своєї індивідуальності, так і однокурсників, зіставити отримані судження й відшліфувати власну особистість.

На **аналітичному етапі** майбутні вчителі включались у практичний аналіз свого індивідуального стилю діяльності за рахунок аналізу власних дій та їх результатів. Студенти вирішували педагогічні ситуації у взаємодії з однокурсниками та викладачами, що допомагало осмислити своєрідність свого поведінкового стилю та змоделювати певну траєкторію його становлення. Співвідношення самооцінки та експертної оцінки успішності педагогічної діяльності сприяло прогнозуванню можливих напрямів змін стилю з використанням нових прийомів і способів діяльності.

Корективний етап був спрямований на корекцію поведінки студентів у процесі її адаптації до системи професійних вимог педагогічної праці. На цьому етапі відбувалася корекція співвідношень між різними видами індивідуального стилю професійної діяльності вчителя: реальним (Я-сьогодні), ідеальним (Я-майбутнє), негативним (Я-уникаюче) та сформованим (Я-імідж). Майбутні вчителі долали стереотипи мислення за рахунок варіативного розв'язання педагогічних завдань. Так, їм пропонувалося підготувати ескіз індивідуального стилю роботи та план його реалізації, розробити алгоритм навчально-виховного процесу тощо. Студентам давалася настанова не переоцінити власні зусилля, бо це зведе нанівець проведену роботу, впевнено прямувати до того ідеалу, що підкреслить їхню самотність, а не намагатися “перестрибнути себе”.

Метою **режисерського етапу** було залучення майбутніх учителів до визначеної стратегії дій за рахунок поступового входження у професійні відносини, де ствердження стилю відбувалося через особистість учня. Майбутні вчителі мали можливість випробувати себе на педагогічній практиці, де вони намагалися “жити” у спроектованому стилі. Але, означене утворення не є зовсім новою, прихованою роллю. Це лише виражене власне Я, яке було прихованим, непомітним або занадто експресивним. Головне, наявність впевненості в тому, що робиш. В даному випадку студенти розробляли індивідуальні проекти (плани уроків) і реалізовували їх в аудиторії. У цьому випадку відбувалася режисюра майбутнього індивідуального стилю діяльності студентів, що дозволяла виявити негативні і позитивні сторони розробленого стилю.

На **систематичному етапі** студенти свідомо оволодівали тією системою знань, навичок і вмінь, яка сприяла їхньому професійному становленню. Майбутні вчителі осмислювали свою "місію" та цілеспрямовано вдосконалювались у своїй професії. Так, їм пропонувалося заповнити бланк самооцінки і співвіднести отримані результати з експертною оцінкою. В означеному випадку студенти систематизували отримані знання, вміння і навички й визначали подальший шлях самовдосконалення.

Останній етап формування індивідуального стилю діяльності є **творчим**. Оскільки майбутні вчителі взмозі після закінчення ВНЗ лише засвоїти певну професійну базу педагогічної взаємодії та лише тимчасово (педагогічна практика) проявити себе як індивідуальність, то творче ставлення до власної діяльності створюватиме сприятливі умови для розвитку стилю діяльності. В такому випадку виникає й продукт творчості - індивідуальний стиль професійної діяльності, де розвивається сам учитель. Створення власної системи дій багато в чому залежить від особистості учителя і сили його внутрішньої мотивації. Специфічними властивостями креативного процесу, продукту та особистості є їхня оригінальність, валідність, адекватність задачі, варіативність, нестереотипність тощо. Отже, у становленні індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін можна виокремити чорити основні аспекти: креативну особистість, креативне середовище, креативний процес і креативний продукт. Вочевидь, творча активність грає провідну роль у самоактуалізації потенційних можливостей індивідуальності.

Схематично можна ознайомитися з організацією означених етапів у табл. 2.8.

Таблиця 2.8

Узагальнена характеристика етапів формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін

Етапи	Їхня характеристика
Інформаційний	Вивчення індивідуально-психологічних особливостей, вмінь та навичок майбутніх учителів-гуманітаріїв;
Аналітичний	Аналіз особистості студентів у практичній діяльності;
	Подолання студентами стереотипів

Корективний	мислення, відшліфування їхньої особистості, підготовка ескізу індивідуального стилю діяльності;
Режисерський	Обіграння студентами ролі вчителя в уявленому стилі діяльності, виявлення негативних та позитивних сторін цього процесу;
Систематичний	Свідома робота майбутніх учителів над собою у визначеному напрямку;
Творчий	Самовдосконалення та самореалізація власного творчого потенціалу у інноваційній діяльності.

Як видно з означеної таблиці, стиль діяльності може бути предметом як цілеспрямованого формування так і самоформування. В обох випадках означений процес залежить від індивідуально-особистісних властивостей майбутнього вчителя, його педагогічних вмінь, характеру вимог, що висуваються професією. Але, краще розвивати стиль не стихійно, а в свідомій роботі над собою. Отже, визначення етапів формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін є важливим аспектом, оскільки дозволяє структувати процес експериментального навчання і систематизувати отримані результати.

Водночас не всі етапи реалізовувалися у формуючому експерименті, оскільки деякі з них розраховані на подальшу роботу майбутніх учителів над собою. В означеному випадку мова йде про творчий етап. Становлення індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарного профілю значно перекликається з особливостями творчого процесу, оскільки в обох випадках мова йде про рівневий перехід: потреба у

новому знанні складається на вищому структурному рівні організації творчої діяльності, а засоби задоволення цієї потреби – на нижчих рівнях. Означені рівні включаються до нового способу взаємодії суб'єкта з об'єктом, що призводить до виникнення нового знання, яке згодом оформляється в усталену систему прийомів діяльності особистості.

Характеризуючи особливості організації формуючого експерименту, необхідно зазначити, що визначені етапи охопили реалізацію педагогічних умов ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін упродовж їхньої фахової підготовки, які впроваджувалися у сукупності в експериментальній групі студентів з метою цілеспрямованого розвитку їхнього природного потенціалу. У контрольній групі навчальний процес був організований традиційним способом, що характеризувався стихійним характером зіткнення виокремлених педагогічних умов.

Так, реалізація першої педагогічної умови, що передбачала оновлення змісту навчальної інформації знаннями основ стильової поведінки вчителя, здійснювалася за допомогою теоретичної бази спецкурсу “Основи стильової поведінки сучасного вчителя”, ґрунтованого на модульній системі навчання. Він реалізовувався нами серед студентів експериментальної групи на заняттях з методики викладання іноземних мов, оскільки не входив до складу стандартної програми підготовки майбутніх педагогічних кадрів і характеризувався експериментальністю застосування.

Означений спецкурс охопив 54 години, з яких 36 годин було відведено на лекційно-семінарські заняття, а 18 годин – самостійну роботу студентів. Його структуру склали три навчальні модулі: 1) “Іміджологія сучасного вчителя”; 2) “Стильова характеристика професійної діяльності вчителя”; 3) “Індивідуальні стратегії та стилі професійної діяльності”. Кожен з модулів був присвячений певній стильовій тематиці та характеризувався ієрархічною структурою. Остання представляла собою поступовий перехід від теми до теми з кінцевим поточним контролем, який дозволив виявити результативність

засвоєння навчального матеріалу. Саме позитивний результат вивчення певного модулю дозволяв перейти до засвоєння наступного.

Мета навчального курсу визначалася так: підвищення компетенції майбутніх учителів гуманітарного профілю щодо ефективного формування особистісної системи дій. Для досягнення мети вирішувалися наступні завдання: сформувати у студентів уявлення про індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя; ознайомити з можливостями ефективного становлення системи засобів і прийомів педагогічної діяльності; підвищити стильову грамотність та розвинути творчий потенціал студентів в умовах організації навчально-виховного процесу; у вирішенні творчих варіативно-креативних завдань забезпечити оволодіння практичними навичками і вміннями формування власного стилю діяльності.

Студенти повинні були *знати*: основні засади іміджології сучасного вчителя; механізми самопрезентації особистості, особливості зовнішнього іміджу вчителя; технології створення іміджу в цілому; основні характеристики невербальної поведінки вчителя; механізми побудови педагогічної кар'єри; засади маніфестації стильової поведінки; особливості педагогічного проектування та інноваційної діяльності педагога тощо.

Водночас майбутні учителі гуманітарних дисциплін повинні були *вміти*: спрямовувати власні дії на досягнення успіху, отримання задоволення від педагогічної взаємодії; професійно мотивувати свою діяльність; проявляти творчу активність; самостійно обирати певні способи і прийоми роботи в організації навчально-виховного процесу; вирішувати педагогічні ситуації оптимальними та адекватними їй шляхами; проводити власні заняття із застосуванням оригінальних форм педагогічної діяльності; моделювати і проектувати навчальну взаємодію.

Структуру спецкурсу “Основи стильової поведінки сучасного вчителя” склали теоретичні й практичні заняття кожного модулю. Опрацювання окремого модулю передбачало прослуховування лекцій з наступним тренуванням практичних вмінь, які необхідні для оволодіння тим інструментарієм, що

закладений в кожному випадку.

Так, перший модуль “Іміджеологія сучасного вчителя” розкривав студентам особливості побудови власного професійного іміджу, який в освітній сфері характеризується як певний ідеал педагогічної діяльності. Цей модуль складався з чотирьох тем, які присвячені окремим аспектам формування іміджу вчителя:

1. Місце і роль іміджеології в сучасній науці.
2. Механізми самопрезентації.
3. Зовнішній імідж педагога.
4. Технології формування іміджу.

Теоретичні заняття мали за мету розгляд іміджеології як науки, її зв'язків з іншими науками, історії розвитку тощо. Студенти знайомилися з тим, що означена наука є молодого і в науковій сфері до неї ставляться по-різному. Загалом вважають, що її виникнення є наслідком інтеграції наукового знання, що вона не представляє собою нічого серйозного для науки в цілому, її сфера впливу – це шоу бізнес, політика, телебачення тощо. Але результати багатьох досліджень, зокрема на педагогічному поприщі, доказують важливість формування іміджу професіонала будь-якої сфери.

Водночас студенти ознайомилися з різними інтерпретаціями поняття “імідж”, класифікаціями означеного явища. В даному випадку наголошувалося на використанні механізмів самопрезентації, які спричиняють значний вплив на стильову поведінку педагога. Самопрезентація – це поведінка, що спрямована на створення певного уявлення і підтримує особистісний образ на очах інших. Було розкрито психологічні механізми сприйняття людей, т.б. первинні та вторинні фактори, які беруть участь у створенні іміджу.

Крім цього, зверталася увага студентів на механізми оформлення зовнішнього іміджу вчителя, його важливість у досягненні успіху на педагогічному поприщі. Справа в тому, що непродуманість атрибутів зовнішнього вигляду – це поразка. Непродуманий імідж заважає прояву істинних якостей педагога та реалізації його можливостей. Таким чином,

первинне створення іміджу вчителя починається з аналізу його зовнішнього вигляду. Одяг – це перше, що ми бачимо у людині. Зовнішній вигляд говорить багато про особистість: про її внутрішній світ, особистісні цінності і навіть про підсвідомі імпульси. “Мова одягу” відноситься до невербальних сигналів сприйняття і є достатньо інформативною. Головним критерієм зовнішнього іміджу вчителя є його відповідність вимогам педагогічному стилю, а саме доречності одягу, кольорової гамми, візажу, макіяжу, зачіски.

Узагальнював розгляд тематики першого модулю аналіз технологій формування іміджу. Було зазначено, що образ створюється та розкривається на основі різноманітних зовнішніх та внутрішніх характеристик людини. Це можуть бути враження про статуру, позу, міміку, жестикуляцію, одяг, манеру міжособистісної взаємодії. Образ може розкриватися в звичках, пристрастях людини та в тих подіях, що відбуваються з нею. Другий засіб утворення образу – за допомогою мовлення. В іміджі відображаються також і внутрішні характеристики, що безпосередньо не спостерігаються.

Другий модуль мав назву “Стильова характеристика професійної діяльності вчителя”, зумовлену багатогранністю педагогічної професії, яка за певних умов оформляє професійне становлення особистості вчителя. Означений модуль відрізняється від першого тим, що останній розглядав стильову поведінку вчителя як формування певного іміджу (відповідна зовнішність, створення первинного враження, самопрезентація), який презентує особистість вчителя ззовні. Але цим індивідуальний стиль вчителя не обмежується. Як зазначалося, первинне враження формується завжди, незалежно від намірів. Але в процесі спільної діяльності, через щоденні контакти образ людини стає більш складним, багатокomпонентним утворенням у порівнянні з первинним враженням. Тут безпосередньо важливу роль грають особистісні якості та професіоналізм вчителя. Саме виявленню внутрішньої філософії професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін і присвячувався цей навчальний модуль, який складався з чотирьох тем:

1. Професіограма педагогічної діяльності сьогодення.

2. Невербальна поведінка вчителя.
3. Педагогічна кар'єра.
4. Інноваційна діяльність вчителя.

Теоретичні заняття з означеного модулю присвячувалися аналізу системи певних вимог до професії вчителя, до яких входять різні класифікації його професійних якостей, інноваційні тенденції щодо розгляду його особистості в цілому, а також характеристики невербальної сторони професійної діяльності вчителя. Відомо, що 90% інформації несе про людину її підсвідомість, яка проявляється у мові тіла. Саме через невербальні засоби педагог виявляє свої наміри, саме їх «читають» і розуміють учні. Звичайно, не всі невербальні засоби рівнозначні, проте кожен з них зчитується вихованцями, підсилюючи або нейтралізуючи враження від слів педагога.

Крім цього студентам пропонувалася інформація про траєкторію професійного зростання, механізми побудови педагогічної кар'єри. Кар'єра є особистісним механізмом відтворень, вдосконалень або зміни соціальної структури певного соціуму шляхом просування особистостей вгору щаблями соціальної ієрархії. Соціальним суб'єктом кар'єри є особистість. Кар'єрну поведінку більшою мірою визначають внутрішні, суб'єктивні потенції особистості й меншою - обставини життя, об'єктивні чинники. Кар'єра вчителя, як і будь-яка, залежить, насамперед, від того, наскільки правильно здійснений професійний вибір, в чому проявляється професійне самовизначення. Студентам було наведено класифікацію ступенів професійного зросту вчителя, визначену І.Ф.Харламовим [138:443]. Автор сюди відносить педагогічну вмілість, майстерність, творчість та новаторство. Основні висновки, які студенти повинні були засвоїти, стосувалися того, що вони – майбутні освітні менеджери, які повинні здійснювати творчу реалізацію свого потенціалу у інноваційній педагогічній діяльності. Сучасна динаміка змін різноманітних сфер життя диктує необхідність формування інноваційної людини з власною особистісною системою дій. Таким чином, майбутні вчителі повинні оформлятися в професію цілеспрямованою працею над собою.

Третій модуль називався “Індивідуальні стратегії та стилі професійної діяльності” і був присвячений аналізу особистісної системи дій педагога та її впливу на учнів. До нього увійшли наступні теми:

1. Маніфестація стильової поведінки.
2. Індивідуальний стиль професійної діяльності.
3. Проектування педагогічної діяльності.

Теоретичні заняття розкрили студентам механізми формування стильової поведінки вчителя, значення зворотного зв'язку. Для вчителя важливо розуміти проблеми психології управління. Тут зверталася увага студентів на те, що серед інструментарію впливу на людей з метою найефективнішої організації їх спільної праці для досягнення стратегічних цілей розроблено цілий арсенал засобів, які у своїй сукупності створюють так звані управлінські технології. Але під час здійснення управлінської діяльності, вчитель повинен враховувати наступне:

1. Стиль поведінки повинен відображати стратегію формування взаємовідносин вчителя зі своїми вихованцями і загальну лінію його поведінки.
2. Стиль поведінки повинен формуватися, виходячи не тільки з індивідуальних психологічних особливостей вчителя, а з його досвіду, компетентності, кругозору, системності мислення.
3. Стиль вчителя повинен бути не тільки здатним до генерації новацій, а й забезпечувати рішучі зміни у психології їх сприйняття та практичній реалізації вихованцями.
4. Керівництво педагогічною взаємодією повинно здійснюватися не за встановленими алгоритмами, а в гнучкій системі взаємодії.

Крім цього, було представлено важливу інформацію про індивідуальний стиль професійної діяльності, основні його компоненти. Також мова йшла про сучасні інноваційні тенденції стосовно розгляду особистості сучасного вчителя в цілому з метою детального розуміння студентами реальної педагогічної ситуації. Враховуючи означену теоретичну базу, студенти повинні були усвідомити, що жоден учень не повинен випадати з поля їхнього зору, а

повинен бути результативно охоплений процесом навчання. Для цього вони повинні задіяти ті форми роботи, які будуть допомагати встановлювати теплу атмосферу стосунків, зрозуміти свій особистісний стиль викладання, який відповідає їх індивідуальним здібностям та інтересам. Отже, пізнати себе, вміти вірно оцінити себе - це також важливо, як знати кожного із своїх учнів.

Виклад теоретичного матеріалу даного модулю було завершено темою, присвяченою педагогічному проектуванню. Справа в тому, що студенти повинні навчитися структурувати та оформляти свою педагогічну діяльність таким чином, щоб, по-перше, вона відповідала професійним вимогам, по-друге, сприяла б прояву індивідуальності вчителя, і по-третє, спричиняла б ефективний зворотній зв'язок, т.б. продуктивну педагогічну взаємодію.

Отже, впровадження вищезазначеної теоретичної інформації трьох модулів спецкурсу “Основи стильової поведінки сучасного вчителя” у процес експериментального навчання майбутніх учителів гуманітарних дисциплін дозволило реалізувати першу педагогічну умову ефективного формування їхнього індивідуального стилю професійної діяльності у ВНЗ.

Орієнтація студентів на їхнє професійне становлення передбачала реалізацію другої педагогічної умови. Успішність педагогічної діяльності – це результат ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, оскільки для освітніх менеджерів важливо будувати власну траєкторію професійного зростання. З цією метою студентам було запропоновано виконати низку вправ, спрямованих на відпрацювання вмінь і навичок з конструювання власного позитивного іміджу; управління прихильними враженнями з урахуванням очікувань, намірів, думок аудиторії; визначення професійної ролі й власного статусу; керування своїм настроєм; створення сприятливого враження.

Завдання вправ полягали:

- у вмінні студента самопрезентувати власну особистість у професійних відносинах;
- у його здатності етико-естетично оформляти зовнішній облік;

- у вмінні визначати перспективні завдання власної педагогічної кар'єри в організації системи національної освіти;
- у вмінні студента конструювати позитивний професійний імідж;
- у здатності передбачати очікування, наміри і почуття навколишніх людей;

В означеному випадку, практичні заняття були проведені в діалогічній формі на основі ділових ігор (“Я-педагог майбутнього”, “Іміджмейкер”, “Опис емоцій особистості”, “Рекомендації щодо професійного становлення”, “Освітній менеджер” і ін.). Майбутні вчителі вирішували власні педагогічні проблеми, пов'язані з виконанням програми педагогічної практики. Цьому сприяло обговорення наступних питань:

1. В чому складається моя проблема як педагога? Що мені відомо про способи її вирішення?
2. Де можна знайти інформацію щодо її розв'язання?
3. Можливо її вирішити, використовуючи власний психолого-педагогічний апарат?
4. Яким чином отриману інформацію можна реалізувати в професійно-педагогічній діяльності, в організації діяльності учня, в процесі його навчання та виховання?

Студенти склали характеристику своєї індивідуальності за запропонованою схемою із врахуванням віку, рівня спеціальної підготовки та розвитку гуманітарних здібностей, індивідуальних особливостей, потреб та можливостей і намагалися передбачити, як оцінять їх однокурсники. Для цього проводилося опитування студентів щодо їхнього уявлення стосовно кожного студента. Це дозволило студентам, аналізуючи розбіжності між судженнями власними та однокурсників, відкрити для себе багато цікавого, відрефлектувати власні проблеми, пов'язані з розумінням та прийняттям цілей, задач, засобів майбутньої педагогічної діяльності, способами подолання труднощів в організації навчального процесу, у засвоєнні гуманітарних предметів, що стимулювало до глибшого самопізнання.

Результати, напрацьовані в означеному випадку, слугували базою для осмислення студентами способів етико-естетичного оформлення свого професійно-педагогічного обліку в єдності його зовнішнього (візуального) і внутрішнього (соціально-психологічного та індивідуально-особистісного) векторів відповідно до нових соціокультурних функцій професійної ролі сучасного вчителя, його статусу і завдань професійного зростання; засобів самопрезентації особистості, оснований на стадіях первинного (феномен стереотипізації, ефект першого враження, ефект ореола, галоефект) та вторинного (ефект адаптації до соціальної та професійної ролі, ефект педагогічного спілкування) створення іміджу вчителя; засобів сигнального комплексу “мови очей, міміки, поз та жестикуляції”; особливостей техніки побудови професійного іміджу (позиціонування, емоціоналізація, візуалізація, деталізація, маніпулювання тощо); необхідності створення власної траєкторії професійного та особистісного зростання.

Водночас ми постійно підводили студентів до усвідомлення того, що ніяка іміджелогія не може замінити реалій. Вона тільки зможе посилити позитивні сторони і приглушити негативні в реальному обліку вчителя. Натомість, якщо реальність не буде підтримувати їх професійно-педагогічний імідж, то він підлягає руйнуванню.

Зазначимо, що формування стилю діяльності – це цілепокладання на “перспективу” отримання задоволення від майбутньої праці, тому її успішність, яку можливо досягти через професійне й особистісне зростання, є одною з важливіших умов означеного процесу.

Реалізуючи третю умову, що передбачала залучення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до прояву творчого потенціалу, ми намагалися підтримувати інтелект студентів у стані постійної інтуїтивної напруженості, для чого в методику отримання нової інформації вводили додаткові дії – прогнозування результатів та формулювання гіпотез. Головна мета такої організації навчання полягала в наданні студентам можливості мислити, розвивати свій творчий потенціал та застосовувати значну інтелектуальну

енергію для усвідомлення свого індивідуального стилю професійної діяльності. У пізнавальному процесі студентів поєднувалося творче мислення з інтуїтивним, де пошук нового завжди забезпечувався їхнім творчим потенціалом, вмінням відчувати та отримувати ту інформацію, яка виходить за межі часу та простору, тобто яку вони не можуть бачити і відчувати в певний момент.

В означеному випадку студентам пропонувалося виконати завдання, побудовані на “мозковому штурмі”, ділових іграх та вирішенні проблемних ситуацій. Завдання вправ полягали:

- у вмінні студента дослідити індивідуальні здібності своїх учнів;
- у визначенні конкретних цілей та завдань перед собою;
- у вивченні реальної педагогічної ситуації;
- у підборі оптимальних прийомів, засобів діяльності, які б сприяли ефективному вирішенню педагогічної дилеми.

Водночас виконання кожної вправи охоплювало низку етапів творчого процесу: усвідомлення задуму, передбачення наслідків творчості; визначення шляхів реалізації задуму; маніпулювання в думках образами, елементами твору, зв'язками між ними, розбудова варіантів; технічне здійснення, реалізація ідей, версій; оцінка знайдених рішень, варіантів, співвідношення їх із задумом, відбір [72:48].

Всі завдання були поєднані однією тенденцією - постановкою мети, задач, що вимагало від студентів прогнозування результативності своїх дій. Кожен студент, опираючись на свою педагогічну інтуїцію, записував обраний результат, а потім порівнював з еталонним, підтверджуючи або відхиляючи свої здогади. В такі моменти й відбувався розвиток творчого мислення. Справа в тому, що осмислення інформації, що надходить з навколишнього середовища, в тому числі протягом навчання, - суцільно особистісний, інтимний процес. Більшість завдань студенти вирішували вперше, і кожен успіх у роботі був самостійним відкриттям. Як відомо, чим більше активізується інтелект, тим багатшим та щедрішим він стає, тим більше розвивається творча здатність

людини до пізнання. Тому, вся навчальна робота студентів, особливо самостійна, була прикрашена елементами творчості.

Крім цього, основу практичних занять склало вирішення педагогічних ситуацій, які студенти вирішували як разом, так і самостійно. Спочатку все відбувалося в колективній творчості. Вони обговорювали всі можливі варіанти вирішення певної педагогічної ситуації, негативні наслідки окремих з них. В більшості випадків спостерігалася активність, ініціативність, гнучкість, толерантність з боку студентів. Це вказувало на різноманітне ставлення як до педагогічної діяльності, так і до можливості самопрояву. Пропонуємо детальніше ознайомитися з системою практичних завдань за наступними прикладами:

Завдання: уявіть, що ви - класний керівник 11 класу і напередодні свято 8 Березня. Учні пропонують вам організувати невелику святкову вечірку. Як ви відреагуєте в даній ситуації? Оберіть варіант ваших дій і аргументуйте свій вибір.

1. Ви запропонуєте учням власноруч підготувати свято, обґрунтовуючи це своєю зайнятістю.

2. Ви проявите творчу ініціативу і допоможете учням організувати вечірку. Ви розробите сценарій свята і будете контролювати його підготовку.

3. Ви порекомендуєте учням звернутися до організатора школи, пояснюючи це тим, що він краще розбирається в таких справах.

4. Ви запропонуєте учням певний матеріал для підготовки свята, але не будете приймати участь у його організації. Ви будете гостем на вечірці.

5. Ваш варіант.

Ціль: розвинути у студентів творчий потенціал, активність та організаторські вміння.

Хід виконання: студенти обирають спосіб вирішення даної навчальної проблеми і прогнозують його продуктивність.

Аналіз роботи: всі обговорюють переваги та недоліки вибору окремого студента і характеризують його стиль діяльності.

Завдання: уявіть, що ви - класний керівник і проводите батьківські збори за темою "Порушення навчальної дисципліни". Яку стратегію дій ви оберете?

1. Ви захищатимете власну точку зору і не братимете до уваги аргументи батьків.
2. Ви співпрацюватимете з батьками з метою вирішення даної проблеми.
3. Ви підете на компроміс і намагатиметеся прийняти спільне рішення.
4. Ви уникатимете відповідальності і виконуватимете пасивну роль у вирішенні проблеми.
5. Ви будете пристосовуватися до думки більшості і діяти всупереч власним бажанням.

Ціль: сформувати у студентів вміння враховувати ситуативний контекст, обирати певну стратегію педагогічних дій, аналізувати та прогнозувати її результативність.

Хід виконання: кожен студент ознайомлюється з ситуацією і обирає свій варіант проведення батьківських зборів.

Аналіз роботи: окремий студент пояснює свою стратегію дій в даній ситуації і група обговорює її недоліки і переваги.

Як видно з означених прикладів, практичні завдання давали студентам змогу вибирати свою стратегію поведінки та аналізувати її результативність. Саме свобода вибору і виступала основним моментом формуючого експерименту, оскільки вона давала кожному студентові шанс пізнати себе, розкрити свої можливості та усвідомити свої бажання й прагнення. Така ситуація сприяла розвитку творчого потенціалу кожного студента.

Разом з цим, студентам було запропоновано моделювання індивідуальних проектів (планів-конспектів відкритих уроків). Але, для цього виду діяльності студентам необхідно було підготуватися, так як педагогічне проектування характеризується системною організацією своєї структури. З метою підготовки майбутніх учителів до моделювання власних проектів, було розроблено

спеціальні вправи, які дозволяли студентам програвати різні форми уроків. Пропонуємо декілька прикладів даних завдань:

Вправа 1

Завдання: Розпочніть заняття, привітавшись з групою, оголосіть тему, підкреслюючи її значущість, головні проблеми і опорні поняття.

Ціль: сформувати у студентів вміння організовувати навчальний процес, бути впевненим у правильності своїх дій, контролювати власні емоції, доречно й логічно висловлюватися.

Хід виконання: студент вибирає тему заняття, опорний матеріал і моделює навчальну ситуацію.

Аналіз роботи: відбувається спільне обговорення результативності проведення вчителем початку заняття за наступними ключовими питаннями:

1. Чи була усвідомлена вчителем мета його діяльності?
2. Чи зумів учитель передати мету діяльності учням?
3. Чи вдалося вчителю організувати педагогічну взаємодію?
4. Яких наслідків досягнув учитель? Чи проаналізував він результат і пов'язав його з визначеною метою?

Вправа 2

Завдання: проведіть основну частину заняття за бажаною темою, т.б. викладіть головний зміст навчального матеріалу, вкажіть на його зв'язок з проблемою заняття, висловіть власне ставлення до нього.

Ціль: сформувати у студентів вміння планувати власну діяльність, передбачати її наслідки, реалізовувати власний задум, інформативно, коротко й доцільно викладати матеріал.

Хід виконання: студент організовує заняття в аудиторії.

Аналіз роботи: відбувається групова дискусія стосовно успішності проведеного заняття за наступними питаннями:

1. Чи вдалося вчителю розкрити тему заняття? Як він досягнув такого результату?
2. Чи простежується протягом заняття послідовність викладу матеріалу?

3. До якої діяльності залучив учитель учнів? Як вони сприймали особистість вчителя і його заняття?

4. Чи виражає вчитель власне ставлення до даної теми, до учнів, до себе?

В результаті опрацювання подібних завдань, студенти мали змогу програти будь-який урок перед аудиторією, використати власні прийоми та організувати навчальний процес в бажаному напрямку, а основне, виявити недоліки та переваги своєї роботи.

Заключним етапом практичних занять студентів було оформлення індивідуальних проектів – планів конспектів залікових занять та їх презентація. Таке проектування було найвищою шаблоною самостійної роботи студентів, бо в ньому вони повинні були сформулювати та захистити власне, оригінальне бачення способу розв'язання певної педагогічної проблеми, описати форми реалізації цього рішення в процесі навчання, способи оцінки його ефективності, а головне, передбачити результативність свого задуму. На відміну від решти видів діяльності, які більш-менш обмежують дії вчителя, проект розширяє його можливості, дає йому змогу самореалізуватися в професійній діяльності, передбачити всі можливі сценарії подій.

Оформлення індивідуальних проектів здійснювалося стосовно логіки опису педагогічних технологій. У вітчизняній педагогіці проектування розглядається в двох аспектах: етап будь-якої окремої педагогічної діяльності у розв'язанні конкретної навчально-виховної задачі; особливий вид педагогічної діяльності, який передбачає проектування педагогічних систем різних рівнів та типів [38:11]. На думку А.Я.Данилюк, навчання студентів педагогічному проектуванню "дає позитивний результат, оскільки тут виявляються затребуваними їх особистісні якості. Замість традиційної мети запам'ятати та "здати" навчальний матеріал, виникає мета реального досягнення результатів. Кожна пізнавальна дія виконується в контексті педагогічної діяльності, яка реалізує особистісний смисл" [38: 41].

Для підготовки студентів до цього виду діяльності необхідна була розробка певного алгоритму педагогічного проектування. Так, студентам був

запропонований алгоритм, автором якого є В.С.Безрукова. [17:30] Означений алгоритм складався з:

- аналізу об'єкта проектування;
- вибору форм проектування;
- теоретичного забезпечення проектування (досвід реалізації подібних проектів, данні певних педагогічних досліджень);
- методичного забезпечення проектування (методичні матеріали);
- просторово-часового забезпечення проектування (темп та ритм реалізації, послідовність);
- правового забезпечення проектування (врахування правових норм у розробці проекту);

Отже, для оформлення проектів, студенти виокремлювали теорію, яка пояснювала об'єкт проектування; обґрунтовували його цілі, завдання; представляли основний зміст проекту; описували основні принципи організації своєї роботи з учнями; форми, прийоми та методи, за допомогою яких планувалося керування процесом розвитку учня, згідно поставленої мети. Було одностайно визначено форму педагогічного проекту - написання плану-конспекту відкритого заняття. Нарешті було винесено 26 індивідуальних проектів на обговорення, які студенти представляли в парі. Захист проекту полягав у публічній його презентації, а саме, програванню описаного уроку в аудиторії. Нижче представляємо теми деяких проектів: "Розвиток фонетичних вмінь учнів на уроках англійської мови", "Ігрові методи на початковому етапі засвоєння іноземної лексики", "Розвиток національної свідомості на уроках української мови", "Засвоєння німецької граматики на основі комп'ютеризації навчального матеріалу", "Порівняльна характеристика латинської та англійської мови як оригінальний засіб засвоєння навчального матеріалу".

Після реалізації проектів, відбулося обговорення їх результативності, яке охопило два етапи. Умовно ми їх назвали "макроаналізом" та "мікроаналізом". Протягом макроаналізу проект оцінювався з точки зору отриманого продукту. Основна задача макроаналізу – навчити самому процесу проектування та

прогнозуванню його результативності. У процесі мікроаналізу акцент наголошувався на аналізі конкретних ситуацій, які виникали на уроках; розглядалася наступна ланка: дії вчителя (що і чому так робить вчитель) – дії учня (як і чому так діє учень) – дії вчителя (чи адекватна реакція вчителя на дії учня).

Таким чином, основна задача мікроаналізу – виявити причинно-наслідкові зв'язки в навчальному процесі (які дії вчителя до яких наслідків з точки зору організації діяльності дітей призводять), навчити моделювати власну діяльність. Іншими словами, на даному етапі відбувалося обговорення типових помилок проектування, способів їх вирішення, виокремлювалися позитивні моменти та порівнювався отриманий продукт з поставленою метою.

Взагалі оцінювання проектів передбачало аналіз розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, оскільки кожен проект передбачав самоактуалізацію їх індивідуальності через своєрідну систему засобів та прийомів діяльності. Тому було визначено критерії оцінки індивідуальних проектів:

1. виразність прояву ознаки;
2. усталеність прояву ознаки;

Оцінку проектів здійснювала група, педагог-методист, експериментатор. Для всіх випадків була розроблена єдина оціночна шкала, бали в якій розподілялися згідно вибраним критеріям:

бал "5" - виставлявся, коли ознака є яскраво вираженою і постійно проявляється;

бал "4" - ознака є достатньо вираженою, проявляється у більшості випадків;

бал "3" - ознака виражена, проявляється епізодично;

бал "2" - ознака є слабо вираженою, у більшості випадків не проявляється;

бал "1" - ознака не проявляється.

Водночас кожен проект отримував три оцінки: першу – за мотиваційну спрямованість студентів на педагогічну взаємодію, другу – за їхню комунікативність; і третю – за інноваційний підхід до педагогічної діяльності.

Результати оцінок індивідуальних студентських проектів показали, що у більшості проектів (52%) студенти проявили себе творчими натурами, здатними до інноваційної діяльності та встановленню контакту з учнями. Ці проекти мали оцінки "5" та "4" за інформативність, наочність, оригінальність, варіативність дій, виразність презентації, відчуття педагогічної ситуації, грамотність і за певний інноваційний підхід до поставленої проблеми. Студенти цих проектів продемонстрували творчу активність, гнучкість, мобільність, артистизм, ініціативність, динамічність. Їх енергійність говорила про віру в свої сили, у свій професійний потенціал. 39% студентів підготували теж цікаві проекти, але їх невпевненість у собі зіграла свою роль (проекти були оцінені на "3"). Їх проекти характеризувалися як формальним представленням, так і стандартним змістом. В цьому виявилась їх несміливість як до інновацій, так і до спілкування. І решта проектів (9%) характеризувалася негативним результатом за цілковиту невідповідність уявленням про педагогічний процес. Такий результат свідчить про відсутність у даних студентів певного досвіду практичної педагогічної діяльності, недостатню мотивацію до формування професійного мислення, творчого підходу, виключення інтуїтивного компоненту у вирішенні педагогічних завдань. Все це збіднює професійну скарбничку даних студентів та створює несприятливі передумови для формування індивідуального стилю професійної діяльності.

Більшість проблем, які виникають та блокують майбутніх учителів в педагогічній діяльності, пов'язані з їхнім нерозумінням різниці між інформацією та знаннями. В філософській науці є поняття явного та неявного знання. Тут мова йде про раціональне та ірраціональне. Інформація – це лише вихідний матеріал для добування з нього знання. Для отримання істинних знань необхідно засвоїти практичне використання цієї інформації не лише для відтворення вже відомого, але й для створення нового знання [142:67]. Сучасна

система навчання акцентує значну увагу на трансляванні інформації. Разом з цим, не звертається увага на той факт, що надбана інформація не засвоюється, якщо відсутні достатні навички застосування знань на практиці. Щоб знання залишалися надовго, необхідне оптимальне поєднання навчання з розвитком у студентів творчого мислення. Хоча ця здатність опановується роками, в процесі постійної практичної діяльності, необхідно вже у ВНЗ починати її формування. Тому, залучення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до прояву власного творчого потенціалу з метою створення оптимальної системи особистісних дій виступало важливою умовою ефективного формування їхнього індивідуального стилю професійної діяльності упродовж професійного навчання.

Ураховуючи той факт, що студенти володіють недостатнім педагогічним досвідом для формування усталеної системи способів та прийомів діяльності, нами було впроваджено у їхню педагогічну практику систему варіативних креативних завдань на опрацювання у взаємодії з учнями, що виступало також педагогічною умовою формування досліджуваного індивідуально-професійного утворення (див. додаток Ж). Справа в тому, що студенти експериментальної групи проходили педпрактику на курсах вивчення іноземних мов, що дозволило їм структурувати і викладати навчальний матеріал в менш стандартних рамках, ніж в освітніх школах. Такий підхід сприяв фактично невичерпному різноманіттю способів та прийомів педагогічної діяльності і забезпечував повноцінний розвиток творчої індивідуальності майбутніх учителів гуманітарного профілю.

Отже, означені вправи характеризувалися варіативністю розв'язання, що дозволяло кожному студентові обрати власний спосіб структурування навчального процесу. Варіативність дій та операцій виступала необхідною передумовою індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, оскільки зона його становлення детермінувалася системою зовнішніх і внутрішніх умов, що змінювалися в різних фазах і на різних ступенях діяльності. Динаміка способів вирішення

будь-якого завдання полягала в тому, що одні й тіж педагогічні цілі, завдання досягалися студентами за допомогою різних операцій, способів й прийомів діяльності. Це було зумовлено тим, що майбутній учитель, орієнтуючись в системі професійних вимог, обирав більш-менш оптимальні власним індивідуальним здібностям шляхи вирішення поставлених задач. В означеному випадку отриманий результат був різним для кожного студента, але виступав наслідком саме його дій і характеризувався тою мірою ефективності, яку він був спроможний досягти.

Водночас суттєва роль організації виконання креативних варіативних завдань належала рольовим методам, оскільки вони органічно поєднані з внутрішнім, психологічним характером індивідуальності особистості майбутнього вчителя. Дидактична гра дозволила активізувати творчу активність студентів через імітаційне моделювання майбутньої професійної діяльності, уникнути стереотипів, шаблонів мислення, що необхідно у плані розвитку готовності до нововведень, як складової індивідуального стилю професійної діяльності вчителя-гуманітарія. В означеному випадку майбутній вчитель гуманітарних дисциплін включався в педагогічні відносини, виконуючи різні професійні ролі, оскільки дидактична гра характеризується зміною рольової взаємодії від відносин типу керівництва до відносин типу співробітництва, що передбачає взаємодію двох рівноправних суб'єктів, спілкування "на рівних", невтручання викладача. Останнє виступало важливим аспектом у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, оскільки опосередкований вплив викладача, експериментатора, який грав роль фасілітатора (дослівно: співдіючий), підштовхував студентів до певного вибору способу вирішення педагогічних завдань. Пропонуємо ознайомитися з особливостями варіативних креативних вправ за наступними прикладами:

Завдання: уявіть, що ви почали проводити урок, всі учні заспокоїлися, настала тиша, і раптом в класі хтось голосно засміявся. Які заходи ви використаєте в даному випадку?

1. Ви покараєте порушника дисципліни (накажете вийти з класу, піти у кут тощо).
2. Ви викличте директора школи, щоб він сам розбирався в даній ситуації.
3. Ви зробите зауваження учневі і продовжуватимете урок.
4. Ви не відреагуєте на сміх порушника і будете удавати, наче нічого не відбулося.
5. Ваш варіант.

Ціль: сформувати у студентів інтуїтивне мислення, вміння передбачати наслідки та результат своєї діяльності.

Хід виконання: студенти ознайомлюються з ситуацією і продумують власний варіант вирішення проблеми.

Аналіз роботи: кожен опитаний студент аргументує свій вибір і прогнозує його результат. Решта обговорює позитивні і негативні сторони даного вибору.

Завдання: уявіть, що ви молодий вчитель і колеги вказують на ваші помилки і рекомендують як вдосконалити педагогічну діяльність. Як ви відреагуєте в даному випадку?

1. Ви уважно вислухаєте їх зауваження та поради і проаналізуєте свою діяльність.
2. Ви проігноруєте їх рекомендації, так як впевнені у результативності своєї роботи.
3. Ви спробуєте переконати колег у правильності ваших дій.
4. Ваш варіант.

Ціль: сформувати у студентів вміння самоаналізувати та критикувати свою педагогічну діяльність з метою її подальшого вдосконалення.

Хід виконання: кожен студент аргументує свій вибір та прогнозує його результат.

Аналіз роботи: студенти обговорюють результативність та наслідки кожного варіанту і обирають оптимальну стильову поведінку в даному випадку.

Завдання: уявіть, що ви проводите відкритий урок, на якому присутні ваші колеги та гості. Як ви будете здійснювати педагогічну діяльність в даному випадку? Оберіть власну стратегію дій:

1. Ви будете проводити урок згідно стандартним вимогам.
2. Ви спробуєте продемонструвати власні методичні модифікації, які зовсім не схожі на існуючий стандарт.
3. Ви будете враховувати як вимоги навчальної програми, так і застосовувати свої методичні розробки.
4. Ваш варіант.

Ціль: розвинути у студентів вміння модифікувати та моделювати власну діяльність, спрямовуючи її на успішність та продуктивність педагогічної взаємодії.

Хід виконання: кожен студент обирає спосіб проведення відкритого уроку і обґрунтовує свій вибір.

Аналіз роботи: відбувається дискусія стосовно переваг та недоліків кожного варіанту і прогнозується їх результативність.

Як засвідчують означені приклади, упродовж ігрового процесу, який відбувався під час їх виконання, студенти постійно входили у професійні відносини “студент-студент”, “вчитель-учень”, “студент-група”, “студент-навчальний матеріал” тощо і водночас обирали власний спосіб педагогічної взаємодії, що сприяло прояву творчої ініціативи, самостійності, креативності мислення, варіативності й оригінальності дій. Варіативність видів завдань, що мали характер дискусій, педагогічних рольових ігор, розв’язання педагогічних проблемних ситуацій (“Міні-урок за бажаною темою”, “Подорож у майбутню професію”, “Інтерв’ю” і ін.), дозволила студентам організувати навчально-виховний процес з врахуванням власних потенційних можливостей, індивідуальних особливостей учнів та специфіки педагогічної ситуації. Так, вони проектували різні форми уроків, використовуючи порівняно нові їх модифікації: “урок у двох”, “урок командою” та ін. На “уроці у двох” два студенти, які представляли різні аспекти навчальної проблеми, доповнювали

один одного у розкритті предмету, що сприяло інформаційному збагаченню учнів з означеного питання. “Урок командою” відрізнявся від попереднього виду заняття числом представлених позицій або аспектів і, відповідно, кількістю вчителів, що брали в ньому участь. Певна частина студентів готувала опозицію основної навчальної інформації, а решта – доповнювала її. В обох означених випадках можливо було простежити стиль діяльності кожного студента, оскільки варіативність їхніх дій дозволяла охарактеризувати особливості їх прояву в педагогічній діяльності. Водночас, елемент змагання, притаманий варіативним креативним завданням, сприяв співробітництву студентів, що виступає як одна з форм самоствердження особистості. Означені завдання викликали значну гаму емоційних переживань студентів, оскільки були емоційно окрашені й інтенсивні, що впливало на розвиток їхнього індивідуального стилю діяльності, який визначається своєрідністю дій у досягненні поставленої мети.

За нашими спостереженнями, рольові методи здійснювали значний вплив на мотиви студентів, який виражався у значному посиленні пізнавального інтересу до предмету. Джерелом змін особистісних параметрів майбутніх учителів-гуманітаріїв була відносна свобода дій у досягненні цілей діяльності, виборі засобів роботи, оскільки саме самостійність діяльності дозволяла їм уникнути шаблонів, стандартів організації навчально-виховного процесу.

Разом з цим, означені завдання характеризувалися етапністю організації їх виконання, яка полягала у проблематизації педагогічної ситуації, рефлексивному відношенні до неї та діалогічній формі взаємодій під час її вирішення. Це було зумовлено тим, що ігрова діяльність студентів передбачала постійне виникнення проблемних ситуацій по мірі розвитку рольових позицій її учасників, де періодичний вихід в рефлексивну позицію дозволяв усвідлено рухатися до цілі, а діалог супроводжував процес прийняття рішення. У зв'язку з цим, кожне варіативно-креативне завдання починалося з постановки проблеми, що передбачала виникнення певного педагогічного конфлікту між різними рольовими позиціями його учасників. Така форма і спосіб імітації реальних

конфліктів дозволяли студентам виходити на рефлексивне відношення до проблемних ситуацій, що формувало усвідомлення недостатності попередніх засобів і методів діяльності й слугувало рушійною силою розвитку особистісної системи дій. Водночас, успішність вирішення педагогічної проблеми досягалася ступенем діалогічності в рамках певної навчальної організаційної форми, оскільки встановлення педагогічної взаємодії виступало основною передумовою визначення способу розвитку конкретної педагогічної ситуації.

Крім цього, отримані результати вирішення варіативно-креативних завдань обговорювалися з експериментатором та групою студентів. Така форма підведення підсумків проведеної роботи допомагала їм розуміти власну індивідуальність, навчитися вести себе коректно по відношенню до інших, враховувати їхню думку, критично, самостійно мислити, оволодіти вміннями толерантно відстоювати свою точку зору, переконання, спосіб дій. Водночас, в дискусії студенти відстоювали будь-яку позицію, а в педагогічній рольовій грі – вони її втілювали, оскільки її учасники ототожнювали себе із смисловою позицією, що полягала у виконанні конкретної реальної ролі.

Таким чином, виконуючи варіативно-креативні завдання упродовж педагогічної практики, майбутні учителі гуманітарних дисциплін мали змогу подолати конформність мислення, в оптимальній формі поєднати індивідуальні здібності й особливості педагогічної діяльності, активізувати творчу діяльність, спрямовану на уникнення загальновизначених шаблонів, стандартів педагогічної праці. Тому впровадження означених завдань у педпрактику майбутніх учителів гуманітарних дисциплін виступало умовою ефективного формування їхнього індивідуального стилю професійної діяльності у ВНЗ.

З метою систематизації результатів формуючого експерименту упродовж педагогічної практики майбутніх учителів-гуманітаріїв було використано такі методи роботи, як спостереження, проведення бесід, використання експертної оцінки та самооцінки тощо. Це дозволило простежити особливості становлення індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів

гуманітарних дисциплін в практичній діяльності з позицій самих студентів, еспериментатора й навколишніх спостерігачів (керівник педпрактики, предметні викладачі тощо).

Так, еспериментатор використовував карту спостереження професійної діяльності, яка дозволила оцінити педагогічні дії кожного студента за всіма компонентами індивідуального стилю професійної діяльності. Для цього було визначено критерії оцінки особливостей професійної поведінки окремого студента: виразність прояву ознаки; усталеність прояву ознаки.

Для всіх випадків була розроблена єдина оціночна шкала, бали в якій розподілялися згідно вибраним критеріям:

- бал "4" - ознака є достатньо вираженою, проявляється у більшості випадків;
- бал "3" - ознака виражена, проявляється епізодично;
- бал "2" - ознака є слабо вираженою, у більшості випадків не проявляється;
- бал "1" - ознака не проявляється.

Окрема карта спостереження професійної діяльності складалася з етапів уроку: вступна, основна і заключна частини; основних ознак складових індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін; примітки. Для прикладу пропонуємо розглянути карту спостереження студента факультету іноземних мов Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського Вадима Г, представлену в формі таблиці.

Таблиця 2.9.

Карта спостереження професійної діяльності студента факультету іноземних мов Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського Вадима Г.

Етапи уроку	Мотиваційна спрямованість на педагогічну	Комунікативна зорієнтованість на педагогічну	Творча активність у педагогічній	Примітки
-------------	--	--	----------------------------------	----------

	взаємодію	взаємодію	взаємодії	
вступна частина	3	2	1	Було невдало організовано дисципліну
основна частина	3	3	1	Середня активність учнів
заключна частина	3	2	1	Невистачило часу для підведення підсумків уроку
Загальна кількість балів	9	7	3	

Як засвідчує означена карта спостереження професійної діяльності, студент Вадим Г. провів урок з мінімальним проявом власних потенційних можливостей, з врахуванням стандартної форми організації навчально-виховного процесу, що проявилось в оцінках його мотиваційної спрямованості на педагогічну взаємодію (9 балів), комунікативної зорієнтованості на педагогічну взаємодію (7 балів) і творчої активності у педагогічній взаємодії (3 бали). Вадим Г. намагався грамотно організувати навчально-виховний процес, але він діяв за підказками і загальноновизначеними схемами педагогічної взаємодії, що проявлялось у несаможитності мислення, нестабільності дій, невпевненості й напруженості.

Разом з цим, експертній оцінці та самооцінці відводилася теж значна увага, бо середній бал даних оцінок характеризував рівень ефективності формуючого експерименту.

Суть методу самооцінки полягала в тому, що студенти самі оцінювали свою підготовку до становлення індивідуального стилю професійної діяльності. Мета такої роботи передбачала не лише самооцінку студентів власної

особистості, а й підвищення їх зацікавленості у роботі над собою. Цей ефект досягався шляхом порівняння даних, отриманих у самооцінці та діагностиці тих самих вмінь експертами.

Так, майбутні вчителі гуманітарних дисциплін заповнювали бланк самооцінки прояву складових індивідуального стилю професійної діяльності, який включав в себе інструкцію та дев'ять показників даної готовності, ступінь виразності якої оцінювався за трьохбальною шкалою:

“3” – висока ступінь виразності показника;

“2” – середній ступінь виразності показника;

“1” – низький ступінь виразності показника.

Обробка даних, отриманих в результаті використання методу самооцінки, відбувалася наступним чином: з початку обчислювався інтегральний середній бал. Він визначався як частка від відношення суми реально набраних балів до кількості пунктів бланку самооцінки прояву складових індивідуального стилю професійної діяльності. Надаємо питання бланку самооцінки:

1. Чи прагнете Ви пізнати власну особистість?
2. Чи маєте Ви стійку професійну позицію?
3. Чи мотивуєте Ви власну педагогічну діяльність?
4. Чи налагоджуєте Ви контакт з аудиторією?
5. Чи доречно й логічно Ви висловлюєте свої думки та задуми?
6. Чи контролюєте Ви свій емоційний стан протягом уроку?
7. Чи здатні Ви до інноваційної діяльності?
8. Чи розвинене у Вас творче мислення?
9. Чи відчуваєте Ви особливості реальної педагогічної ситуації? Чи передбачаєте наслідки її вирішення?

31 і більше балів. Ви володієте високим рівнем підготовки до становлення індивідуального стилю професійної діяльності. Ви легко орієнтуєтесь в педагогічній ситуації та впевнено використовуєте свої методичні модифікації.

19-25 балів. Ви володієте якостями, які дозволять Вам сформувати індивідуальний стиль професійної діяльності, але є і проблеми. Вам необхідно постійно працювати над собою та враховувати свої можливості і вміння.

17 і нижче балів. Ви характеризуєтеся низьким рівнем підготовки до становлення індивідуального стилю професійної діяльності. Але, за певних умов Ви можете досягнути успіху в професійній діяльності. Вам потрібно визначитися у професійному плані та вдосконалити свій природний потенціал.

Бажаємо успіху.

Стосовно експертної оцінки, то вона мала велике значення. Ступінь підготовки студентів-гуманітаріїв до становлення індивідуального стилю професійної діяльності виражався через показники середнього балу колективних оцінок та коефіцієнта. Середній бал рейтингу експертів визначався за формулою відношення суми реально набраних балів до добутку, отриманому від множення пунктів бланку оцінки на число “експертів мінус одиниця”. Наводимо дану формулу:

$$КО = A / 9 (B-1),$$

де А – сума реально набраних балів; 9 – число формулювань показників банку оцінки; B - число “експертів”, КО – колективна оцінка [21:59].

В результаті власних спостережень, даних самооцінки й експертної оцінки підготовки студентів до становлення індивідуального стилю професійної діяльності у ВНЗ, відвідувань уроків студентів, вивчення продуктів їхньої діяльності можливо стверджувати, що 73% студентів проявляли ініціативність, творчу активність, варіативність дій, знаходили контакт з класом, враховували можливості, інтереси учнів, а також розробляли додаткові методичні матеріали та впроваджували їх у навчальний процес. 17% - характеризувалися фрагментальним проявом індивідуальності, формальністю й стандартністю дій. Вони більше поклалися на вчителя-предметника і грали допоміжну роль. А

10% студентів не відповідально ставилися до проходження практики. Вони часто були відсутніми та погано виконували свої обов'язки.

Визначення рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності у майбутніх учителів гуманітарних дисциплін відбувалося з урахуванням ступеня оволодіння ними їхнього змісту.

Так, зміст високого рівня складали знання і відтворення понятійної інформації про предмети, властивості, механізми, процеси, методи і способи стильової поведінки вчителя на високому рівні для формування власної моделі професійної діяльності. Студенти повинні характеризуватися чітко визначеними параметрами становлення індивідуального стилю професійної діяльності.

Достатній рівень передбачав знання закономірностей, особливостей, методів і способів діяльності, необхідних для здійснення ефективної педагогічної взаємодії. Студенти повинні вміти моделювати навчально-виховний процес з врахуванням стандартних професійних вимог і індивідуальних особливостей як учнів, так і власних, а також бути спрямованими на професійний зріст і становлення свого індивідуального стилю професійної діяльності.

Середній рівень включав знання теорії, законів, закономірностей, процесів і властивостей стильової поведінки вчителя. У студентів повинна сформуватися власна концепція щодо чіткого уявлення про основні напрямки і перспективи становлення свого індивідуального стилю професійної діяльності, особистісну роль як у соціокультурному розвитку сучасного суспільства, так і в розвитку освітньо-виховного процесу.

Низький рівень характеризувався певними знаннями основ стильової поведінки вчителя, що проявлялися у стихійному визначенні власної траєкторії професійного зросту, фрагментальному вираженні індивідуальності й нестабільності професійної позиції.

В результаті проведеної роботи було розроблено наступні методичні рекомендації для успішного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін:

1. Формування професійно необхідних якостей майбутніх учителів гуманітарних дисциплін повинно базуватися на розвитку їх творчого потенціалу.
2. Необхідно враховувати розвиток всіх компонентів індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін: мотиваційного, комунікативного та творчого.
3. Рекомендується здійснювати цілеспрямовану підготовку студентів на базі розробленого спецкурсу “Основи стильової поведінки сучасного вчителя”.
4. Важливо використовувати критерії та їх показники для визначення рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності: високого, достатнього, середнього та низького.
5. Необхідно враховувати принципи розвивального навчання для постійної підтримки інтелекту студентів у пошуку нових ідей.
6. Необхідно розподілити студентів на невеликі групи для використання індивідуального підходу.

Підсумовуючи проведене експериментальне навчання студентів гуманітарних дисциплін, необхідно зазначити, що організація формуючого експерименту забезпечила реалізацію визначених педагогічних умов ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у ВНЗ, що сприяло прояву у більшості студентів експериментальної групи педагогічної інтуїції, елементів творчості, новаторства, експресивності, контактності тощо. А це означає, що майбутні вчителі зможуть “вжитися” в проблеми навколишніх, зрозуміти суть їхніх духовних переживань, “прочитати” потаємні сторони їх душі, відчувати особливості педагогічної ситуації та прийняти оптимальне вірне її вирішення, яке б відповідало настроям учнів та власним. Всі ці елементи й будуть оформляти їхній індивідуальний стиль професійної діяльності.

Вищеназвані способи та прийоми організації експериментального навчання дозволили з іншого боку осмислити сутність педагогічного процесу. По-перше,

за допомогою даної технології навчання засобом індивідуалізації слугують не самі знання та інформація, а їх носій – студент, який розвивається та самовдосконалюється. По-друге, в процесі навчання студент знаходиться сам на сам з власною індивідуальністю, яку пізнає протягом практичної діяльності. По-третє, студент має змогу багаторазово впевнюватися в істинності або помилковості власних дій та піддавати їх критиці і постійно змінювати траєкторію своєї діяльності.

2.5 Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Для визначення впливу експериментального навчання, спрямованого на формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у ВНЗ, необхідно було виявити первісний стан сформованості означеного професійно-особистісного утворення за його компонентами: мотиваційний, комунікативний та творчий.

Для реалізації вищевказаного завдання, було проведено два діагностичні зрізи: до і після початку формуючого експерименту.

Перший діагностичний зріз був мав за мету визначення вихідного рівня сформованості індивідуального стилю професійної діяльності студентів експериментальної та контрольної груп. Для цього було застосовано 17 методик, які дозволили вивчити у студентів рівень сформованості всіх компонентів індивідуального стилю професійної діяльності (див. таблицю 2.7).

За отриманими результатами першого діагностичного зрізу можна сказати, що рівень сформованості індивідуального стилю професійної діяльності студентів експериментальної та контрольної груп був пошти однаковий. Вочевидь, означені студенти не мали жодного уявлення про особливості самореалізації в майбутній професійній діяльності, оскільки не було зафіксовано високого та достатнього рівнів сформованості досліджуваного професійно-особистісного утворення. Це вказувало на необхідність негайних змін у системі професійної підготовки майбутніх учителів-гуманітаріїв. Якщо

студенти не бажали працювати за фахом вже у ВНЗ, то що можна чекати від них в реальній педагогічній діяльності?

Низький рівень сформованості індивідуального стилю професійної діяльності був зафіксований у більшості студентів, оскільки вони не бажали працювати над собою, розвиватися та досягати успіхів у професійній діяльності. Водночас показники середнього рівня сформованості у студентів досліджуваного професійно-особистісного утворення вказували на певні їхні можливості щодо самопізнання та самореалізації. Але для цього необхідно створити певні умови, а головне, зацікавити у свідомій роботі над собою.

Другий діагностичний зріз проводився в кожній з груп після закінчення експерименту, який реалізовувався на лекційно-семінарських заняттях спецкурсу “Основи стильової поведінки сучасного вчителя” та протягом педпрактики. Для цього було використано тіж методики та тести, що застосовувалися у першій діагностиці сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Узагальнений аналіз отриманих даних представлений в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Рівень сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін (після експерименту)

Рівні	Кількість студентів в %					
	Експериментальна група			Контрольна група		
	Мот. комп.	Комун. комп.	Творч. комп.	Мот. комп.	Комун. комп.	Творч. комп.
високий	11,2	6,7	7,2	-	-	-
достатній	27,1	29,3	26,2	18	16,2	13,7
середній	41,5	32,6	44	28,3	31	30,2
низький	20,2	31,4	22,6	53,7	52,8	56,1

Як засвідчує таблиця, протягом формуючого експерименту спостерігалася тенденція незначного росту показників в контрольній групі у порівнянні з даними експериментальної групи. На наш погляд це пояснюється тим, що у контрольній групі не реалізовувалися визначені педагогічні умови ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, а характеризувалися стихійним характером зіткнення.

Водночас у студентів контрольної та експериментальної груп змінилися всі показники кожного компоненту індивідуального стилю професійної діяльності. Високого рівня сформованості визначених компонентів було досягнуто лише у деяких студентів експериментальної групи. Це може пояснюватися тим, що становлення індивідуального стилю професійної діяльності займає тривалий час цілеспрямованої роботи над собою, вимагає певного педагогічного досвіду, що не вистачає студентам під час навчання у ВНЗ. Разом з цим, як засвідчили отримані результати експериментального дослідження, спрямованість студентів на ефективне опанування основами стильової поведінки вчителя і особливостями її прояву в реальній педагогічній діяльності дозволяє створити певний фундамент для становлення їхнього індивідуального стилю професійної діяльності.

Достатнього рівня досягла більша кількість студентів, що є значним прогресом, зважаючи на те, що до експерименту зовсім не спостерігалася високого та достатнього рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності.

Також покращилися показники середнього рівня сформованості досліджуваного професійно-особистісного утворення і значно зменшилися, у порівнянні з попередніми даними, показники низького рівня. Це вказує на певну динаміку формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін упродовж їхнього навчання у ВНЗ під час реалізації визначених педагогічних умов означеного процесу і про передумови

того, що більшість студентів зможуть побудувати оптимальний стиль діяльності, який буде задовольняти потреби їх та учнів.

Таким чином, був зроблений висновок, що реалізація визначених педагогічних умов ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін упродовж фахової підготовки, а саме, оновлення змісту навчальної інформації знаннями основ стильової поведінки вчителя; стимулювання майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до досягнення успіху у професійно-педагогічній діяльності; залучення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до прояву власного творчого потенціалу з метою створення оптимальної системи особистісних дій; забезпечення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін системою варіативних креативних завдань у процесі педагогічної практики, а також активна пізнавальна діяльність студентів сприяють не лише засвоєнню знань основ стильової поведінки вчителя, але й становленню фундаменту їхньої особистісної системи дій, де значну роль грає свобода вибору, яка дає можливість майбутнім учителям самореалізовуватися в тому напрямку, який оптимальніше відповідає можливостям їх та учнів.

Разом з тим, не вдалося досягнути того, щоб більшість студентів оволоділи високим рівнем підготовки до формування індивідуального стилю професійної діяльності. Це пов'язано з недостатністю практичного досвіду студентів, який набувається упродовж реальної педагогічної діяльності. Організація педагогічної практики у ВНЗ не може забезпечити поступове вживання майбутніх учителів у професійні відносини, оскільки кількість відведених годин, зовнішні соціальні умови, а саме головне, небажання студентів працювати за фахом, не сприяють означеному процесу. Також отримані дані зумовлені, на нашу думку, особливостями сучасної системи педагогічної освіти, яка має за мету організацію процесу оволодіння майбутніми вчителями професійними знаннями, вміннями і навичками без врахування розвитку їхньої індивідуальності. Натомість, професійна підготовка педагогічних кадрів виконує своє призначення тоді, коли вчитель є сформованою творчою

індивідуальністю, яку можна виховувати, розвивати, удосконалювати в процесі навчання у ВНЗ. Майбутнього учителя необхідно навчати не набору технічних операцій для кожного окремого випадку, а педагогічній мобільності, гнучкості в контексті цілісної індивідуальності, що передбачає гармонію поєднання потенційних можливостей і специфіки педагогічної взаємодії у системі своєрідних способів і прийомів діяльності. Водночас очевидно, що значно зменшився низький рівень сформованості досліджуваного професійно-особистісного утворення, що говорить про ефективність проведеної роботи та вказує на необхідність подальшого вдосконалення даної схеми організації в професійній підготовці майбутніх учителів.

Крім цього, аналіз результатів спостереження професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін упродовж педагогічної практики (за допомогою карт спостереження) дозволив визначити гіпотезу щодо подальшого розвитку їхнього індивідуального стилю діяльності (Див. додаток 3). Ураховуючи той факт, що більшість карт спостереження характеризувалися значно розвиненою творчою активністю студентів експериментальної групи, їх визначеною мотиваційною спрямованістю й комунікативною зорієнтованістю на педагогічну діяльність (57%), можна передбачити, що їхній індивідуальний стиль професійної діяльності буде наближеним до системно-моделюючого або інноваційно-пізнавального типів ІСПД. Водночас серед студентів не було зафіксовано жвавого інтересу до радикального оновлення навчальної системи, що є сутністю індивідуально-креативного типу ІСПД. Тому, на нашу думку, майбутні учителі-гуманітарії можливо не зможуть наблизитися до означеного типу ІСПД, але в даному випадку є місце винятку. Разом з цим, професійна поведінка певних студентів експериментальної групи (29%) характеризувалася мотивованістю, комунікативною насиченістю і наслідуванням традиційної форми організації навчально-виховного процесу. На основі цього можна передбачити, що індивідуальний стиль професійної діяльності означених майбутніх учителів-гуманітаріїв буде значно перекликатися з стихійно-адаптивним, ситуативно-

модифікаційним або імітаційно-рольовим типами ІСПД. Решта студентів експериментальної групи (14%) не проявляла визначеної професійної позиції в організації навчального процесу, комунікативної зорієнтованості на педагогічну взаємодію, творчої активності. Натомість вони уникали будь-якого контакту, діалогу як з учнями, так з шкільними вчителями, не відвідували уроків, невідповідально ставилися до власних обов'язків тощо. Означене ставлення до педагогічної діяльності дозволяє зробити висновок, що становлення індивідуального стилю професійної діяльності вищевказаних студентів буде нагадувати “рух за течією”, що може призвести до втрати власного-Я, незадоволення своєю працею і в результаті спричинити стагнацію індивідуального й професійного розвитку.

Порівняний аналіз рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін як експериментальної, так і контрольної груп дозволив не тільки виявити кількісні й якісні зміни, але й прослідкувати динаміку цього процесу за кожним з компонентів означеного особистісно-професійного утворення: мотиваційного, комунікативного і творчого.

Порівняльні дані рівнів сформованості досліджуваного феномена подано в таблицях 2.11, 2.12.

Таблиця 2.11.

Порівняльна характеристика рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін в експериментальній групі (до і після експерименту)

Рівні	Кількість студентів в %					
	Експериментальна група					
	До експерименту			Після експерименту		

	Мот. КОМП.	Комун. КОМП.	Творч. КОМП.	Мот. КОМП.	Комун. КОМП.	Творч. КОМП.
високий	-	-	-	11,2	6,7	7,2
достатній	-	-	-	27,1	29,3	26,2
середній	32	22	38	41,5	32,6	44
низький	68	78	62	20,2	31,4	22,6

Як засвідчує таблиця, в експериментальній групі відбувалися значні кількісні й якісні зміни. Так, значно збільшився рівень розвитку мотиваційного компонента ІСПД (високий рівень – 11,2%, достатній – 27,1%, середній – 41,5%, низький – 20,2%); також підвищився рівень комунікативного компонента ІСПД (високий рівень – 6,7%, достатній – 29,3%, середній – 32,65%, низький – 31,4%). Щодо творчого компонента ІСПД, то тут спостерігаються теж позитивні зміни: високий рівень – 7,2%, достатній – 26,2%, середній – 44%, низький – 22,6%.

Таблиця 2.12.

**Порівняльна характеристика рівнів сформованості
індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів
гуманітарних дисциплін в контрольній групі (до і після
експерименту)**

Рівні	Кількість студентів в %					
	Контрольна група					
	До експерименту			Після експерименту		
	Мот. КОМП.	Комун. КОМП.	Творч. КОМП.	Мот. КОМП.	Комун. КОМП.	Творч. КОМП.

високий	-	-	-	-	-	-
достатній	-	-	-	18	16,2	13,7
середній	28	24	36	28,3	31	30,2
низький	72	76	64	53,7	52,8	56,1

Як показує таблиця, після проведення експерименту більша кількість студентів характеризуються низьким рівнем сформованості індивідуального стилю професійної діяльності. Це вказує на те, що традиційна організація навчально-виховного процесу ВНЗ не сприяє підготовці майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності на високому рівні (контрольна група студентів і представляє такий варіант), що значно впливає на їхню здатність до самореалізації в творчій педагогічній праці. Натомість, формування мотиваційного компонента індивідуального стилю професійної діяльності здійснювалося на достатньому рівні – у 18% студентів, середньому – у 28,3%, низькому – у 53,7%. Аналогічно формування комунікативного компонента ІСПД було виявлено на достатньому рівні – у 16,2% студентів, середньому – у 31%, низькому – у 52,8%; творчого – на достатньому рівні – у 13,7% студентів, середньому – у 30,2%, низькому – у 56,1%.

Водночас, проведене додаткове дослідження у формі анкетування серед студентів контрольної групи показало, що 20% респондентів з низьким рівнем сформованості індивідуального стилю професійної діяльності характеризуються виразними позитивними індивідуальними особливостями, навіть з певними талантами, але вони не проявилися в професійній діяльності. Їхня індивідуальність залишилась осторонь, не відбулося оптимального поєнання індивідуальної і професійної форм життєдіяльності, що робить професію вчителя багатогранною, своєрідною. Це вказує на те, що сучасна педагогічна школа не в повній мірі реалізує можливості студентів.

Становлення індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у ВНЗ вимагає спеціальне організоване соціально-педагогічне середовище, основане на “педагогіці співробітництва”, яка сприяє розвитку міжособистісних відносин її учасників, впровадженню різних форм співуправління і самоуправління студентів тощо. В означеному випадку вся навчально-виховна робота повинна бути спрямована на розвиток внутрішнього потенціалу студентів, на стимулювання самовиховання та самореалізації.

Загалом, порівняльний аналіз рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін в експериментальній та контрольній групах доказав ефективність експериментальної методики формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів-гуманітаріїв упродовж їхнього професійного навчання. Це можна простежити а таблиці 2.13.

Таблиця 2.13.

Порівняльна характеристика рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін в експериментальній та контрольній групах

Рівні сформованості	Кількість студентів у %					
	ЕГ			КГ		
	мот. к-т	ком. к-т	твор. к-т	мот. к-т	ком. к-т	твор. к-т
високий	11,2	6,7	7,2			
достатній	27,1	29,3	26,2	18	16,2	13,7
середній	41,5	32,6	44	28,3	31	30,2

НИЗЬКИЙ	20,2	31,4	22,6	53,7	52,8	56,1
---------	------	------	------	------	------	------

За даною таблицею видно, що у порівнянні з даними динаміки змін у експериментальній групі, отриманих під час реалізації експериментальної методики, в контрольній групі, де підготовка відбувалася за традиційною технологією, були досягнуті менш значимі результати. Отже, результати проведеного формуючого експерименту переконливо засвідчили, що визначені педагогічні умови є головними факторами ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

Водночас організація педагогічного керівництва над процесом формування досліджуваного особистісно-професійного утворення вимагає не лише реалізацію відповідних педагогічних умов, а й забезпечення багатогранного розвитку особистості студентів, оскільки означений процес є рухом, в якому взаємодіють компоненти різних систем. Сформованість індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін - це результат самопрояву їхньої індивідуальності в професійній діяльності, який характеризується складною взаємодією властивостей нервової системи і соціального досвіду, особистісних якостей і мотивів, настанов, ціннісних орієнтацій тощо. Дослідження такої складної соціально-педагогічної системи представляє собою окрему наукову проблему. Хоча сама педагогічна сфера не була предметом нашого вивчення, отримані дані експериментального дослідження дозволили зробити висновок, що формуванню індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін сприяє система (на рівні ВНЗ, факультету, студентської групи) із специфічними особливостями функціонування через зовнішні й внутрішні умови, певну педагогічну взаємодію. Тому, побудова системи, відповідної становленню досліджуваного особистісно-професійного утворення – вирішальна умова його формування.

Констатація певних змін в контрольній (КГ) та експериментальній (ЕГ) групах дала можливість відповісти на основне питання дослідження: чи є запропонована методика формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін упродовж фахової підготовки ефективною?

З метою перевірки ефективності формуючого експерименту був проведений статистичний аналіз отриманих даних. Було використано t - критерій Стюдента, що дозволяє визначити розбіжності середніх значень, отриманих за двома незалежними вибірками (в нашому випадку експериментальна та контрольна групи) [85:64]. Однак, цей критерій можна застосувати лише в тих випадках, коли різниця вибірових дисперсій двох вибірок не є значними, т.б. коли можна вважати, що дисперсії генеральних сукупностей, з яких зроблені вибірки, рівні. Тому, перш ніж застосовувати критерій Стюдента, для перевірки рівності генеральних дисперсій використовуємо критерій Фішера.

До початку експерименту з метою встановлення вихідного рівня сформованості індивідуального стилю професійної діяльності студентів (СІСПД) в експериментальній та контрольних групах був проведений зріз знань, що дозволяє визначити СІСПД за трьома критеріями. За допомогою критеріїв Фішера та Стюдента можна показати, що наявні розбіжності в СІСПД незначні і обидві групи мають однаковий рівень знань на початку експерименту. В якості рівня значимості $\alpha = 0,05$, що відповідає ймовірності $\rho = 1 - \alpha = 0,95$, т.б. 95% надійності.

Середні вибірові значення СІСПД визначаємо за формулою:

$$\bar{x} = \frac{1}{n} * \sum_{i=1}^n x_i$$

де n – число студентів в групі, X_i – значення СІСПД для i -го студента групи.

Згідно критерію Фішера, розглянемо гіпотези: хай нульова гіпотеза H_0 складається з того, що дисперсії генеральних сукупностей, з яких зроблені

вибірки, рівні, т. б. $\sigma_e^2 = \sigma_k^2$. В якості альтернативної гіпотези приймемо гіпотезу H_1 , яка складається з того, що $\sigma_e^2 > \sigma_k^2$.

За обраним рівнем значимості $\alpha = 0,05$ за таблицею квантилів розподілення Фішера за $f_1 = 27-1 = 26$ і $f_2 = 27-1 = 26$ знаходимо число $F = 1,7$. В кожному випадку для груп, що вивчаються, обчислюємо за вибірковими

дисперсіями оцінку $\bar{F} = \frac{\bar{S}_1^2}{\bar{S}_2^2}$, де в якості \bar{S}_1^2 вибирається більша з дисперсій \bar{S}_e^2 або \bar{S}_k^2 , в якості \bar{S}_2^2 – та, що залишилася. В цілому за групами отримуємо

$F = \frac{\bar{S}_e^2}{\bar{S}_k^2} = \frac{0,01327}{0,01107} = 1,20$. В середньому за всіма критеріями $\bar{F} < F$. Отже, гіпотеза

про рівність дисперсій генеральних дисперсій вірна як за кожним критерієм перевірки СІСПД, так і в середньому за всіма критеріями.

Для порівняння середніх СІСПД в експериментальній та контрольній групах використовуємо критерій Стюдента. Суть перевірки полягає в тому, що з початку формулюємо гіпотезу таким чином: між двома генеральними сукупностями (результати рівнів в КГ та ЕГ) немає очікуваної різниці. Така гіпотеза називається нульовою. Зворотнє їй ствердження в тому, що в дійсності між генеральними сукупностями є різниця, називається альтернативною гіпотезою.

Нульову гіпотезу означимо H_0 , а альтернативну H_1 . Нульова гіпотеза обчислювалася за формулою: $H_0 : M_x = M_y$, де M_x – середнє значення генеральних сукупностей експериментальної групи; M_y – середнє значення сукупностей контрольної групи. Альтернативна гіпотеза обчислювалася таким чином: $H_1 : M_x > M_y$

При обраному рівні значимості $\alpha = 0,05$ і $f = 2n - 2 = 54 - 2 = 52$ за таблицями квантилів розподілення Стюдента знаходимо число $t = 2,0$.

За нульову гіпотезу H_0 приймаємо гіпотезу про те, що математичні очікуванні СІСПД в генеральних сукупностях рівні, т. б. $\alpha_e = \alpha_k$, а отримані в результаті зрізу відомості носять випадковий характер і не є значними. В якості

альтернативної гіпотези H_1 приймемо гіпотезу $\alpha_e > \alpha_k$. В кожному випадку визначаємо оцінку:

$$\bar{t} = \frac{\bar{x}_e - \bar{x}_k}{S_{\bar{x}_e - \bar{x}_k}}, \text{ де } S_{\bar{x}_e - \bar{x}_k} = \sqrt{\frac{\bar{S}_e^2 + \bar{S}_k^2}{n}}$$

так як $n_1 = n_2 = n = 27$

В середньому за всіма критеріями отримуємо

$$S_{\bar{x}_e - \bar{x}_k} = \sqrt{\frac{0,01107 - 0,01327}{27}} = 0,03013$$

при цьому $\bar{t} = \frac{0,61 - 0,59}{0,03013} = 0,6638$

Очевидно, що $\bar{t} < t$. Це означає, що прийняті гіпотези H_0 про рівність математичних очікувань генеральних сукупностей вірні, т.б. $\alpha_e = \alpha_k$ як для кожного з критеріїв СІСПД, так і в середньому за всіма критеріями. Таким чином, отриманий результат означає, що експериментальна та контрольна групи студентів мають однаковий вихідний рівень сформованості індивідуального стилю професійної діяльності незалежно від того, за яким критерієм цей рівень оцінюється.

Для статистичної обробки отриманих результатів після експерименту було проведено аналогічні обчислювання. Так, для експериментальної групи середній рівень сформованості СІСПД за всіма критеріями $\bar{y}_e = 0,77$, а для контрольної групи – $\bar{y}_k = 0,63$. Вибіркова дисперсія СІСПД в середньому для експериментальної групи складала $\bar{\sigma}_e^2 = 0,01310$, а для контрольної групи $\bar{\sigma}_k^2 = 0,01913$. Перевіримо гіпотезу H_0 про рівність дисперсій генеральних сукупностей після експерименту.

При $\alpha = 0,05$, $f_1 = f_2 = 26$, $F = 1,7$. Обчислюючи оцінку для F в середньому за всіма критеріями отримуємо:

$$\bar{F} = \frac{0,01913}{0,01310} = 1,4$$

Очевидно, що $\bar{F} < F$, що означає, що і після експерименту гіпотеза про рівність дисперсій генеральних сукупностей вірна.

Далі за нульову гіпотезу приймаємо гіпотезу про те, що математичні очікування СІСПД в експериментальній та контрольній групах залишилися рівними, т. б. $\alpha_e = \alpha_k$. За альтернативну гіпотезу приймемо гіпотезу, що складається з того, що після експерименту математичні очікування СІСПД в експериментальній групі більші, ніж в контрольній, т.б. $\alpha_e > \alpha_k$. в середньому за всіма критеріями отримуємо:

$$\bar{t} = \frac{0,77 - 0,63}{0,03508} = 3,99$$

Таким чином, видно, що $\bar{t} > t$, т. б. в середньому за всіма критеріями вірна гіпотеза H_1 .

Отже, можна зробити висновок, що у експериментальній групі спостерігаються значні якісні та кількісні зміни рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, що дозволяє констатувати ефективність проведеної роботи.

Таким чином, отримані результати після закінчення формуючого експерименту, доказують ефективність запропонованої методики формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у ВНЗ. Реалізація визначених педагогічних умов під час есперимнтельного навчання позитивно вплинула на процес становлення означеного феномена. Більшість студентів експериментальної групи досягли необхідного рівня для визначення майбутньої стратегії особистісних дій.

В цілому результати формуючого експерименту показали, що активно-пізнавальна діяльність майбутніх учителів гуманітарних дисциплін значно впливає на процес їхнього професійного становлення. Водночас грамотна організація професійної підготовки педагогічних кадрів, в центрі якої - розвиток студента як унікальної особистості, суб'єкта невичерпної енергії, джерела творчих ідей, дозволяє створити відповідні умови для ефективного становлення їхнього індивідуального стилю професійної діяльності.

Висновки з 2 розділу

У другому розділі насамперед було досліджено особливості реальної педагогічної ситуації з функціонування стильової поведінки сучасних учителів гуманітарного профілю за допомогою анкетування та аналізу їхніх продуктів діяльності. З цією метою було вивчено їхню систему особистісних дій на основі теоретично розробленої типології індивідуального стилю професійної діяльності (ІСПД). Було виявлено, що найпоширенішим типом ІСПД є імітаційно-рольовий (37%), надалі ми визначили ситуативно-модифікаційний (25%), системно-моделюючий (14%), інноваційно-пізнавальний (11%), стихійно-адаптивний (8%) та індивідуально-творчий (5%).

Діагностика типового стилю професійної діяльності сучасних учителів гуманітарних дисциплін засвідчила, що його динаміка характеризується зрілістю педагогічної діяльності і впливом як зовнішніх, об'єктивних соціальних обставин, так і внутрішніх, ціннісних орієнтирів особистості. Водночас, спостерігаються дві тенденції розвитку стилю діяльності вчителя гуманітарного профілю: збереження стандартної форми організації педагогічної діяльності та створення нових інноваційних методів і прийомів діяльності.

З метою виявлення рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у процесі їхнього професійного навчання було визначено критерії і показники сформованості означеного особистісно-професійного утворення: 1) ціннісно-орієнтований критерій з такими показниками: професійна позиція, мотиваційна спрямованість і самопізнання; 2) комунікативно-орієнтований критерій з показниками: контактність, комунікабельність, емоційна культура; 3) інноваційно-орієнтований критерій з показниками:

новаторство, творчий потенціал, педагогічна інтуїція. Також було охарактеризовано рівні сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх

учителів гуманітарних дисциплін у ВНЗ: низький, середній, достатній і високий.

Констатуючий експеримент здійснювався на базі Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського. Експериментальне дослідження охопило 107 студентів історико-філологічного факультету, факультету іноземних мов. Результати діагностики на констатуючому етапі дослідження переконливо засвідчили, що традиційний зміст вищої освіти забезпечує оволодіння майбутніми вчителями гуманітарного профілю мотиваційним компонентом стилю переважно на середньому (ЕГ-32%, КГ-28%) і низькому (ЕГ-68%, КГ-72%) рівнях; комунікативним – на середньому (ЕГ-22%, КГ-24%) і низькому (ЕГ-78%, КГ-76%); творчого – на середньому (ЕГ-38%, КГ-36%) і низькому (ЕГ-62%, КГ-64%). Вочевидь, як експериментальна, так і контрольна групи студентів характеризуються переважно низьким рівнем сформованості індивідуального стилю професійної діяльності, що засвідчує їхню неготовність до створення власної системи дій.

Сутність формуючого етапу полягала в реалізації педагогічних умов ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін на етапі їхнього професійного навчання, що впроваджувалися в сукупності в експериментальній групі студентів з метою цілеспрямованого розвитку їхнього природного потенціалу. У контрольній групі навчальний процес був організований традиційним способом, що характеризувався стихійним характером зіткнення виокремлених педагогічних умов. Відповідна робота була проведена на 4-х курсах історико-філологічного факультету і факультету іноземних мов Південноукраїнського державного педагогічного факультету імені К.Д.Ушинського.

Так, реалізація першої педагогічної умови, що передбачала оновлення змісту навчальної інформації знаннями основ стильової поведінки вчителя, здійснювалася за допомогою спецкурсу “Основи стильової поведінки сучасного вчителя”, оснований на модульній системі навчання. Його структуру склали три навчальні модулі: 1) “Іміджологія сучасного вчителя”; 2) “Стильова характеристика професійної діяльності вчителя”; 3) “Індивідуальні стратегії та стилі професійної діяльності”.

Орієнтація майбутніх учителів гуманітарних дисциплін на їхнє професійне становлення передбачала реалізацію другої педагогічної умови. Успішність педагогічної діяльності – це результат ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін, оскільки для освітніх менеджерів важливо будувати власну траєкторію професійного зростання. З цією метою студентам було запропоновано виконати низку вправ, спрямованих на відпрацювання вмій і навичок з конструювання власного позитивного іміджу, управління прихильними враженнями з урахуванням очікувань, намірів, думок аудиторії, визначення професійної ролі й власного статусу, керування своїм настроєм, створенням сприятливого враження.

Реалізуючи третю умову, що передбачала залучення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до прояву творчого потенціалу, ми пропонували студентам опрацювати практичні завдання, побудовані на “мозковому штурмі”, ділових іграх та вирішенні проблемних ситуацій. При цьому, вся навчальна робота студентів, особливо самостійна, була прикрашена елементами творчості.

Ураховуючи той факт, що студенти володіють недостатнім педагогічним досвідом для формування усталеної системи способів та прийомів діяльності, нами було впроваджено у їхню педагогічну практику систему варіативних креативних завдань на опрацювання у взаємодії з учнями, що виступало також педагогічною умовою формування досліджуваного індивідуально-професійного утворення. Означені вправи характеризувалися варіативністю розв’язання, що дозволяло кожному студенту обрати власний спосіб структурування

навчального процесу.

Формуючий експеримент відбувався також з урахуванням визначених етапів становлення індивідуального стилю професійної діяльності: інформаційний, аналітичний, корективний, режисерський, систематичний та творчий. Визначення даних етапів було необхідним, оскільки дозволяло структувати процес експериментального навчання і систематизувати отримані результати.

Високий рівень сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін складала знання і відтворення понятійної інформації про предмети, властивості, механізми, процеси, методи і способи стильової поведінки вчителя на високому рівні для формування власної моделі професійної діяльності, а також чітко визначені параметрами становлення індивідуального стилю професійної діяльності.

Достатній рівень передбачав знання закономірностей, особливостей, методів і способів діяльності, необхідних для здійснення ефективної педагогічної взаємодії. Студенти повинні вміти моделювати навчально-виховний процес з врахуванням стандартних професійних вимог і індивідуальних особливостей як учнів, так і власних, а також бути спрямованими на професійний зріст і становлення свого індивідуального стилю професійної діяльності.

Середній рівень включав знання теорії, законів, закономірностей, процесів і властивостей стильової поведінки вчителя. У студентів повинна сформуватися власна концепція щодо чіткого уявлення про основні напрямки і перспективи становлення свого індивідуального стилю професійної діяльності, особистісну роль як у соціокультурному розвитку сучасного суспільства, так і в розвитку освітньо-виховного процесу.

Низький рівень характеризувався певними знаннями основ стильової поведінки вчителя, що проявлялися у стихійному визначенні власної траєкторії професійного зросту, фрагментальному вираженні індивідуальності й нестабільності професійної позиції.

Порівняний аналіз рівнів сформованості індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін як експериментальної, так і контрольної груп дозволив не тільки виявити кількісні й якісні зміни, але й прослідкувати динаміку цього процесу за кожним з компонентів означеного особистісно-професійного утворення. Так, в експериментальній групі значно збільшився рівень розвитку мотиваційного компонента ІСПД (високий рівень – 11,2%, достатній – 27,1%, середній – 41,5%, низький – 20,2%); також підвищився рівень комунікативного компонента ІСПД (високий рівень – 6,7%, достатній – 29,3%, середній – 32,65%, низький – 31,4%). Щодо творчого компонента ІСПД, то тут спостерігаються теж позитивні зміни: високий рівень – 7,2%, достатній – 26,2%, середній – 44%, низький – 22,6%.

На відміну від вищезазначених результатів, отриманих під час реалізації експериментальної методики, в контрольній групі, де підготовка відбувалася за традиційною технологією, були досягнуті менш значимі результати. Формування мотиваційного компонента індивідуального стилю професійної діяльності здійснювалося на достатньому рівні – у 18% студентів, середньому – у 28,3%, низькому – у 53,7%. Аналогічно формування комунікативного компонента ІСПД було виявлено на достатньому рівні – у 16,2% студентів, середньому – у 31%, низькому – у 52,8%; творчого – на достатньому рівні – у 13,7% студентів, середньому – у 30,2%, низькому – у 56,1%.

Отже, проведений педагогічний експеримент підтвердив висунуту автором гіпотезу, а саме те, що визначені педагогічні умови є головними факторами ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін.

ВИСНОВКИ

У дисертації досліджувалися особливості формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у ВНЗ. Автором було визначено сутність поняття “індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя” і педагогічні умови, розроблено й апробовано експериментальну методику формування досліджуваного особистісно-професійного утворення.

1. Індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя – це своєрідний самопрояв його особистості через усталену систему способів і прийомів, що утворюють особистісну систему дій і характеризуються нестереотипністю поведінки, оригінальністю та креативністю форм організації навчально-виховного процесу, регуляторними властивостями, що впливають на механізми міжособистісної взаємодії.

2. Сутність індивідуального стилю професійної діяльності полягає в тому, що його вплив як особистісно-професійного утворення спрямований не стільки на прояв об’єктивних характеристик конкретного вчителя, скільки на формування його своєрідної системи способів і прийомів діяльності, що завдяки оптимальній відповідності індивідуально-психологічним якостям сприяє ефективній організації педагогічної взаємодії.

3. Структура індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін передбачає наявність трьох компонентів: мотиваційного, комунікативного і творчого, а також відповідних їм функцій – забезпечення психологічного комфорту, професійного задоволення і мотивації професійно-особистісних досягнень, організації ефективної педагогічної взаємодії, прояву творчого потенціалу та самореалізації. Мотиваційний має за мету самовизначення майбутніх учителів-гуманітаріїв як у індивідуальному

плані, так і в професійному, комунікативний – розвиток таких мовленнєвих якостей, які допоможуть встановити контакт з аудиторією та ефективно організувати педагогічну взаємодію, творчий – реалізацію оригінальних й креативних ідей майбутніх учителів у інноваційній педагогічній діяльності.

4. Враховуючи той факт, що неможливо сформувати усталений стиль діяльності у студентів упродовж фахової підготовки через відсутність достатнього педагогічного досвіду, нами було визначено педагогічні умови ефективного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін на етапі їхнього професійного навчання: оновлення змісту навчальної інформації знаннями основ стильової поведінки вчителя; забезпечення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін системою варіативних креативних завдань у процесі педагогічної практики; залучення майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до прояву власного творчого потенціалу з метою створення оптимальної системи особистісних дій; стимулювання майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до досягнення успіху у професійно-педагогічній діяльності.

5. За результатами констатуючого експерименту було встановлено, що традиційний зміст професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарного профілю забезпечує оволодіння мотиваційним компонентом стилю переважно на середньому (ЕГ-32%, КГ-28%) і низькому (ЕГ-68%, КГ-72%) рівнях; комунікативним – на середньому (ЕГ-22%, КГ-24%) і низькому (ЕГ-78%, КГ-76%); творчим – на середньому (ЕГ-38%, КГ-36%) і низькому (ЕГ-62%, КГ-64%) рівнях.

6. В основу формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін під час їхньої професійної підготовки було покладено такі напрями роботи, як: організація навчально-виховного процесу на основі застосування активних форм навчання студентів; упровадження в навчальний процес вищої школи спецкурсу “Основи стильової

поведінки сучасного вчителя”; безперервне й систематичне залучення студентів до навчально-пошукової і науково-дослідницької діяльності.

7. Доведено, що формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у процесі їхньої фахової підготовки здійснюється більш успішно під час реалізації визначених педагогічних умов, що дозволяє здійснити підготовку майбутніх учителів гуманітарних дисциплін до становлення індивідуального стилю професійної діяльності за мотиваційним компонентом на високому рівні – 11,2%, достатньому – 27,1%, середньому – 41,5%, низькому – 20,2%; комунікативним компонентом (6,7%;29,3%;32,65%;31,4%) і творчим компонентом (7,2%;26,2%;44%;22,6%) відповідно.

8. Проведене дослідження дозволило розробити певні рекомендації для успішного формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у процесі їхньої фахової підготовки. Серед них: необхідно враховувати індивідуальні можливості студентів, їхні інтереси та прагнення; застосовувати принципи розвивального навчання для постійної підтримки інтелекту студентів у пошуку нових ідей; цілеспрямовано організовувати навчальний процес на основі реалізації відповідних педагогічних умов та ін.

Проведене дослідження не вичерпує всіх питань з формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Воно відкриває перспективу для більш глибокого вивчення умов, факторів, етапів цього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М, 1980. – 204 с.
2. Анохин П.К. Идеи и факты в разработке теории функциональных систем // Психологический журнал.- М, 1984.- № 2. - С. 107—118.
3. Аверьянов А.Н. Системное познание мира. - М, 1985. – 51 с.
4. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: В 2 кн. - Кн. 1.- Казань, 1988.- 447 с.
5. Азаров Ю.П. Теоретические проблемы мастерства воспитания современной общеобразовательной школы: Автореф. док. дис. – М, 1973. – с.9.
6. Аршинов В.И., Буданов В.Г. Синергетика: эволюционный аспект // Самоорганизация и наука: опыт философского мышления. – М, 1995.- 223 с.
7. Абашкина Е., Егорова-Гантман Е. Имидж лидера. - М, 1994.- 264 с.
8. Асмолов А.Г. Психология индивидуальности. - М.: из-во МГУ, 1986.- 95 с.
9. Асмолов А.Г. Деятельность и установка. – М.: МГУ, 1979. –153 с.
10. Ананьев Б.Г. Человек и предмет познания. - Л.: ЛГУ, 1968. - 338 с.
11. Большой толковый психологический словарь. – М, 2000. –560 с.
12. Балл Г. Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти: Т.1. –М, 1987. - С.27.
13. Большая советская энциклопедия. – М,1972. – с.445-447.
14. Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя. – Одеса.: Маяк, 1998. –281 с.

- 15.Богданова М.К. Педагогические условия формирования личностно-ориентированного общения будущих учителей: Дис. канд. пед. наук: 13-00-04/ ЮГПУ им. К.Д.Ушинского. – Одесса, 2000. –160 с.
- 16.Бодалев А.А. Об особенностях понимания преподавателем студента // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. - Д, 1978. - С.7-10.
- 17.Безрукова В.С. Педагогика: Проектировочная педагогика. – Екатеринбург.: «Деловая книга», 1996. – с.30-35.
- 18.Бизяева Л.А. Рефлексивные процессы в сознании и деятельности учителя: Дис. канд. псих. наук. – Питер.: СПб, 1993. –196 с.
- 19.Берд Полли. Продай себя: тактика усовершенствования вашего имиджа. – Минск.: Амалфея, 1997.- 207 с.
- 20.Браун Л. Имидж – путь к совершенствованию. – Питер.: СПб, 1996. -284 с.
- 21.Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – Питер.: СПб, 2003. – 304 с.
- 22.Вейл П. Искусство менеджмента. - М, 1993.- 233 с.
- 23.Выготский Л. С. Сборник сочинений. – Москва,1983.- Т.3.- 221 с.
- 24.Вступление в педагогическую культуру / Под ред. Е.В.Бондаревской. - Ростов н/Д, 1995. - 157 с.
- 25.Виды и особенности развития карьеры преподавателя / О.О.Жигло // Педагогика, психология и методика физического воспитания. - Х, 2001.- №29.-С.21-25.
- 26.Винославська О.В., Малигіна М.П. Людські стосунки: Навчальний посібник. –К.: КВІЦ, 2001. –83 с.
- 27.Вступление в психологию /Под ред И.Т.Флорова. – М.:Наука, 1989. – 188 с.
- 28.Вяткина З.Н. Индивидуальный стиль деятельности учителя физического воспитания на уроке и его формирование у студентов: Автореф. дис... канд. псих. наук. –Л, 1977. – с. 3-10.

- 29.Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и говорение. – М.:АПН РСФСР, 1956. –519 с.
- 30.Горіна Ж.Д. Культура педагогічного спілкування та професійний імідж студента філолога / Педагогічні науки, збірник наукових праць. – Суми, 2002. – С. 40-49.
- 31.Голубева Е.А. Способности и индивидуальность. - М, 1993.- 134 с.
- 32.Гильманов С.А. Педагогические основы актуализации творческой индивидуальности педагога: Дис.... докт. пед. наук. – Казань, 1996 .- 247 с.
- 33.Генов Ф. Психология управления. – М.: Прогресс, 1982. – с.366-367.
- 34.Дідусь Н.І. Синергетичні засади психономічної техніки вчителя / Наука і освіта. – Одеса, 2001.- №2. – С.15-17.
- 35.Дяченко М.М., Кандыбович Л.А. Толковый словарь по психологии. – Минск., 1999. –237 с.
- 36.Дружинин В.Я. Психология общих способностей. - М, 1995, - 124 с.
- 37.Дорфман Л.Я. Эмоции в искусстве: теоретические подходы и эмпирические исследования. - М.: Смысл, 1997.- 424 с.
- 38.Данилюк А.Я. Теоретико-методологічні основи проектування гуманітарних навчальних просторів.: Автореф. дис. на здоб. ст. док. пед. наук. – К, 1994. –36 с.
- 39.Збірник методик для діагностики педагогічних властивостей, вмінь, якостей, інтересів особистості, психічних станів / Курлянд З.Н, Хмелюк Р.І, Дідусь Н.І та ін. – Одеса.: ОГПІ, 1992. –142 с.
- 40.Загвязенский В.И. О современном трактовании дидактичных принципов // Отеч. педагогика. – Питер.:СПб, 1978.- № 10. - С. 67- 69.
- 41.Зеленько Ж.В. Професійний імідж вчителя іноземної мови як умова його педагогічної кар'єри // Наука і освіта / Зб. наук. праць. – Одеса, 2003. – вип.2-3. – С.16-19.

- 42.Зеленько Ж.В. Професійний імідж як складова інноваційного компоненту фахової підготовки майбутніх вчителів-словесників // Наука і освіта / Зб. наук. праць. – Одеса,2003. –Вип.5-6. – С.89-92.
- 43.Завалова Я.Д., Ломов Б.Ф., Поломаренко В.А. Образ в системе психологической регуляции деятельности. - Москва, 1986. – 211 с.
- 44.Исаев И.Ф., Сытникова М.И. Творческая самореализация учителя: культурологический подход. - М.: Белгород., 1999. - 128 с.
- 45.Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. - М.: Белгород, 1993 – 89 с.
- 46.Иленков Е.В. Что такое личность? С чего начинается личность. - М, 1984. - с. 355-356.
- 47.Изард К.Е. Эмоции человека. - М, 1980. - 15 с.
- 48.Львин Е. П. Стиль деятельности: новые подходы и аспекты // Вопросы психологии.- М, 1988. - № 6. – С.85-89.
- 49.Имидж современного учителя: учеб. пособие для учителей и студентов педагогических университетов / Г.Р.Сорокина, С.А.Козлова.- Пенза, 2001.- 67 с.
- 50.Криксунова И. Создай свой имидж. - СПб.: Лань, 1997. -176 с.
- 51.Кульневич С.В. Педагогика самоорганизации: феномен содержания. - М.: Воронеж, 1997. - С. 64-65.
- 52.Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. – М, 1987. - с. 97-100.
- 53.Классному руководителю: Учебно-методическое пособие /Под ред. М.И.Рожкова. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 280 с.
- 54.Карнышов А.Д. Социально-психологические механизмы управления в школе. - Красноярск, 1990. –244 с.
- 55.Корсунцев Я.Г. Философия развития. - М, 1995. – 39 с.
- 56.Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. - М, 1980. –56 с.

- 57.Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности. - Казань, 1969.
- 58.Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических особенностей нервной системы. - Казань, 1969.
- 59.Климов Е. А. Путь в профессию. - Л, -1974.
- 60.Коломиец В.П. Становление индивидуальности. - М.: из-во МГУ, 1993.- 114 с.
- 61.Каган М.С. Человеческая деятельность. - М.: Политиздат, 1974 .-324 с.
- 62.Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. - М.: Наука, 1987. – 264 с.
- 63.Ковалев Ю.В. Об имидже и речевой культуре оратора // Язык и культура: шестая международная научная конференция. Культурологический компонент языка. – К.: Collegium, 1998.
- 64.Карпова Е.Е. Категория качества в теории и практике подготовки учителя к профессиональной деятельности: Автор. дис. док. пед. наук. – М, 1994, - 32 с.
- 65.Кичук Н.В. Формирование творческой личности учителя. – К, 1994. – 156 с.
- 66.Кузьмина Н.В., Кухарев Н.В. Психологическая структура деятельности учителя. –Гомель,1978. -56с.
- 67.Кузьмина Н.В. Профессионализм личности учителя. - Л.: из-во ЛГУ, 1980. –146 с.
- 68.Курлянд З.Н. Формування та розвиток професійної усталеності вчителя: Дис. док. пед. наук: .- Одеса, 1992. –353 с.
- 69.Лузина Л.М. Формирование творческой индивидуальности учителя в педагогическом вузе. –Ташкент.: «ФАН», 1986. - 95с.
- 70.Линенко А.Ф. Педагогическая деятельность и готовность к ней. – Одесса.: ОКФА, 1994. – 79 с.
- 71.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
- 72.Левин В.А. Воспитание творчества. –М.: Знание, 1977. - 63с.

- 73.Мартинovich Н.С. Розвиток творчого потенціалу особистості вчителя засобами мистецтва: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Луганськ, 1997. -16с.
- 74.Макарова Л.Н. Индивидуальный стиль профессиональной деятельности преподавателя высшей школы. – Тамбов, 1999 – 242 с.
- 75.Маркова А.К. Психология профессионализма. - М, 1996. –233 с.
- 76.Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. - М, 1998.
- 77.Маркова А.Ю, Никонова А.Л. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя // Вопр. психологии.- М, 1987 . -№ 5. - С. 40-48.
- 78.Мижериков В.А., Ермоленко М.Н. Введение в профессию: Учебное пособие для студентов. – М.: Пед. Об-во России, 1999.- 288с.
- 79.Майданов А.С. Процесс научного творчества. - М, 1998.
- 80.Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. - М, 1986.
- 81.Небылицин В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. - М, 1976.
- 82.Никифоров А.Л. Деятельность, поведение, творчество .- М.: Политизд, 1990 .- с.52-70.
- 83.Немов Р.С. Психология. Кн.1 ,2, 3. – М.: Владос, 1998.
- 84.Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. - М, 2001, - 480 с.
- 85.Основы математической статистики: Учеб пособие под ред. В.С.Иванова. –М.: Физкультура и спорт, 1990. –176 с.
- 86.Поддубный Н.В. Синергетика: диалектика самоорганизующихся систем. - Ростов н/д.: Белгород, 1999. – 236 с.
- 87.Платонов К.К. Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. – 138 с.
- 88.Психологический словарь. / Под ред В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова. – М, 1983.- 137 с.
- 89.Панасюк А.Ю. Вам необходим имиджмейкер? Или про то, как создать свой имидж. - М.: Дело, 1998.-239 с.

90. Почепцов Г.Г. Имиджмейкер. Паблик рилейшенз для политиков и бизнесменов. - К.: АДЄФ-Украина, 1995. – 296 с.
91. Поздняков В.Л. Развитие индивидуальности. – Челябинск.: ЧГПИ, 1986.- 741 с.
92. Посталюк Н.Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект. – Казань.: из-во Казан. ун-та, 1989. - 204 с.
93. Педагогическая энциклопедия. - М, 1968, - 911 с.
94. Павлов И.А. Роль темперамента в психическом развитии. – М, 1982.
95. Педагогіка вищої школи. – Одеса.: ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2002.
96. Педагогіка.- Одеса.:ПДПУ ім. К.Д.Ушинського, 2001.
97. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І.А.Зязюна.-К.: Вища школа, 1997. - 349 с.
98. Педагогика и психология высшей школы / Под ред. С.И.Самигина. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1998. – 526 с.
99. Підласий І.П. Педагогіка. Книга 1. – М.: Владос, 1999. –574 с.
100. Підласий І.П. Педагогіка. Книга 2. – М.: Владос, 1999. – 256 с.
101. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, которые учатся по педагогическим специальностям и направлениям. – М.: Ассоциация “Профессиональное образование”, 1997. – 512 с.
102. Психологические тесты. Т.1 / Под ред. А.А. Карелина. – М.: Владос, 1999. – 312 с.
103. Психологические тесты. Т.2 / Под ред. А.А. Карелина. – М.: Владос, 1999. –312 с.
104. Психология и педагогика / Под ред. А.А.Радугина. – М.: Центр, 1999. – 254 с.
105. Психология личности. Хрестоматия / Под ред. Д.Я.Райгородского. – Самара.:БАХРАХ, 1999. –544 с.
106. Рогов Е.И. Личностно-профессиональное развитие учителя в педагогической деятельности: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. - Ростов н/Д, 1999. – с. 7.

107. Рогов Е.И. Личность в педагогической деятельности. – Р-н /Д.: из-во РГУ, 1999. –240 с.
108. Русалов В.М. Биологические основы индивидуально-психологических различий.- М, 1979.
109. Рабиович Л.А. Имидж человека и организации. – Иркутск.: из-во ИГЕА, 1999.- 83 с.
110. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М, 1973. - 231 с.
111. Рубинштейн С.Л. Принципы творческой самодеятельности // Вопр. философии. – М, 1989. -№ 10. – С. 89-95.
112. Рубинштейн С.Л. Вопросы педагогической психологии. Труды научно-исследовательского института психологии. – М.: АПН РСФСР, 1945.
113. Резвицкий И.М. Личность. Индивидуальность. Общество. - М, 1984.- 214 с.
114. Современные проблемы теории познания диалектического материализма / Под ред. М.Б.Митина. – М,1970. –Т.1.- с.324.
115. Слостенин В.А., Подимова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. - М,1997. – 48 с.
116. Слостенин В.А. Об подготовке студентов к теоретическому решению воспитательных задач. Усовершенствование подготовки студентов педвузов к воспитательной работе. – М.: МГПИ им. В,И.Ленина, 1985.
117. Слостенин В.А. Педагогическая деятельность и проблема формирования личности учителя. – Л.:ЛГУ, 1976. – с.25-39.
118. Степаненков К.К. Педагогика. – М.: Скакун, 2001. – с.303-311.
119. Семенов И.М., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности // Вопр. психологии. –М, 1983.- № 2.- с. 35-42.
120. Сокольников Ю.Л Системный подход в педагогике: опыт его разработки. Проблемы, перспективы // Педагогическая наука и воспитание. - М.: Белгород, 1998. - С. 25.
121. Синергетика и методы науки / Под ред. М.А.Басина. - СПб, 1998.

122. Скрипаченко Т.В. Социально-психологический имидж современного руководителя: Дис. канд. псих. наук / Запорожский госуд. ун-т.-Запорожье, 2001, - 178 с.
123. Сочень Т.С. Личностная система учителя. – М.: Знание, 1978. - 39 с.
124. Санникова О.П. Эмоциональность в структуре личности. – Одесса.: Хорс, 1999.-334 с.
125. Санникова О.П. Соотношение устойчивых индивидуально-типологических особенностей эмоциональности и общительности: Автор. дис. канд. псих. наук .- М, 1988. – 22 с.
126. Санникова О.П. Феноменология личности. Избранные психологические труды. – Одесса, 2003. – 256 с.
127. Семиченко В.А. Методические предпосылки формирования психологической компетенции личности // Становлення шкіл нового типу. Проблеми та перспективи. – Миколаїв, 1995. –Вип.1. – с.82 – 83.
128. Семиченко В.А. Психічні стани .-К.: Магістр, 1998. - 208 с.
129. Семиченко. В.А. Психология общения. Модульный курс для преподавателей и студентов. – К.: Магістр, 1997. – 150 с.
130. Стиль жизни личности. Теоретические и методологические проблемы.– К.: Научная мысль, 1982.
131. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. - М, 1961 – 311 с.
132. Теория и практика профессиональной деятельности педагога /Под ред. Опачко М.В., Сагарди В.В.- Ужгород, 2000. – 140 с.
133. Технологии работы с имиджем: Сборник статей. - Новосибирск, 2000,- 99 с.
134. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем. - М, 1978.
135. Ушинский К.Д. Избранные пед. сочинения. Т 1. – М.: АПН РСФСР, 1950. – с. 229-244.
136. Ушинский К.Д. Избранные пед. сочинения. Т 2. – М.: АПН РСФСР, 1948. –1952. – с. 63-64.

137. Хакен Г. Информация и самоорганизация. Особенный подход к сложным системам. - М, 1991.
138. Харламов И.Ф. Педагогіка. – М.: Гардарики, 1999, - 519 с.
139. Щербаков А.И. О методологии и методике обучения психологии труда и личности учителя. – Л, 1976. – с.27.
140. Шадриков В.Д. Проблема системогенезиса профессиональной деятельности. – Москва, 1982.
141. Шаршов І.А. Педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку особистості студента: Дис.... канд. пед. наук. Белгород, 2000.
142. Шепель В.М. Имиджеология: Секреты личностного обаяния. – М.:ЮНИТИ, 1997. –384 с.
143. Ширшов В.Д. Педагогическая коммуникация. Учебное пособие. – Екатеринбург, 2001.- 240 с.
144. Щукин М.Р. Структура индивидуального стиля деятельности и условия его формирования: Дис. док.псих.наук. – Пермь, 1994.
145. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. - М, 1987. – 393 с.
146. Фейербах Л. Основные положения философии будущего. – М, 1955. – Т.1. – с.202.
147. Фетискин Н.П. Психологическое обеспечение инноваций в сфере образования. –Кострома.: КГПУ им. Н.А.Некрасова, 1996. –71 с.
148. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения. – М, 1969.
149. Bloom B.S. All our children learning. -New York.:McGrau-Hill, 1981, - 256 p.
150. Guilford S.P. Intellectual factors in productive Thinking // Explorations in Reactivity - N-Y, 1967. – P. 95-107.
151. Gane R.M. Essential of learning for instruction. – Hinslade, 1975.- p.23-27.
152. Kelly G.A. The Psychology of personal contacts. -N-Y.,London, 1995.
153. Sampson E. The image factor. – London, 1994.
154. Jefkins F. Public Relations. - London, 1992.

Додаток А

Анкета “Професійно значимі характеристики педагогічної діяльності сучасного вчителя гуманітарних дисциплін”.

Шановний вчителю, проранжуйте 20 професійно значимих якостей у тій мірі, в якій Ви вважаєте їх найвиразнішими у себе (1 бал – низький рівень виразності якості; 2 – середній рівень, 3 – достатній рівень, 4 – високий).

	Професійні якості	Я - педагог
1.	професійна позиція;	
2.	мотиваційна спрямованість;	
3.	емоційна культура;	
4.	рефлексивність;	
5.	експресивність;	
6.	комунікабельність;	
7.	контактність;	
8.	урівноваженість;	
9.	самокритичність;	
	педагогічна інтуїція;	
	мобільність;	
	новаторство;	
	творчий потенціал;	
	толерантність;	
	конкурентноздатність;	
	відкритість;	
	адаптивність;	
	гнучкість;	
	динамічність;	
	організованість;	

Ключ:

1 – 13 балів – стихійно-адаптивний ІСПД;

14 – 26 балів – імітаційно-рольовий ІСПД;

27 – 39 балів – ситуативно-модифікаційний ІСПД;

40 – 52 бали – системно-моделюючий ІСПД;

53 – 65 бали – інноваційно-пізнавальний ІСПД;

66 – 78 балів – індивідуально-творчий ІСПД.

Додаток Б

Тест на схильність до педагогічної професії

Інструкція: Нижче пропонується ряд якостей. "Примірьте" їх на себе і оцініть ступінь їх виразності, виходячи з такої системи оцінок: 5 - так; 4 - в основному так; 3 - важко сказати; 2 - швидше за все - ні; 1 - ні.

1. Чи вважають інші, що ви людина образлива, вразлива у спілкуванні (у відповідь на критику, зауваження)?

2. Чи у вас довго зберігається у душі осадок від різного роду переживань, що виникають при спілкуванні (досада, радість, смуток)?

3. Чи часто у вас буває піднесення і спад настрою?

4. Чи тяжко і довго ви переживаєте критику на свою адресу?

5. Чи сильно вас стомлює галаслива весела компанія?

6. Ви помітно відчуваєте утруднення, соромитесь, коли доводиться знайомитися з людьми?

7. Вам легше і приємніше дізнаватися про щось із книжки, ніж спитати про це в інших?

8. Чи часто ви відчуваєте бажання відпочити, побути наодинці?

9. Ви довго добираєте потрібні слова, коли вам доводиться розмовляти?

10. Ви віддаєте перевагу вузькому колу постійних знайомих перед широким колом нових?

Залежно від набраної кількості балів можна зробити висновок:

40-50 балів - вам не дуже підійдуть професії з частими і напруженими міжособистісними контактами; **30-40 балів** - ви будете відчувати певний постійний дискомфорт, який доведеться переборювати зусиллям волі;

20-30 балів - робота завдаватиме певних незручностей, але в цілому задовольнятиме вас; **10-20 балів** - вам підходить робота, пов'язана із спілкуванням.

Додаток В

Опитувальник Форверга на контактність

Інструкція: пропонується оцінити себе за 9-бальною шкалою і визначити, якою мірою ви наділені кожною із таких шести якостей у взаєминах з людьми. Бал 5 означає, що людина має цю властивість і більше дає, ніж отримує. Менше ніж 5 - наділена меншою мірою, більше ніж 5 - відбувається зростання такої властивості.

1. *Емпатія.* Я бачу світ очима інших. Я розумію іншого і можу відчувати себе "в його шкурі". Я розумію всі настрої, які йдуть від співрозмовника, і відповідаю на них. 1 2 3 4 5 6 7 8 9

2. *Теплота, повага.* Я всіма різними засобами виявляю (хоча й не завжди обов'язково відчуваю), що я сприймаю іншого; я розумію те, що роблять інші, хоча не завжди і не в усьому згоден з ними. Я людина, яка активно підтримує інших. 1 2 3 4 5 6 7 8 9

3. *Відвертість, щирість.* Я більш відвертий, ніж фальшивий, у своїй взаємодії з іншими. Я не ховаюсь за ролями і "фасадами", інші знають, "на чому я стою". Я залишаюся сам собою у спілкуванні з іншими. 1 2 3 4 5 6 7 8 9

4. *Конкретність.* Не можу сказати, що я невизначений, коли говорю з іншими. Я не промовляю загальних фраз, не ходжу навколо, керуюся конкретним досвідом і поведінкою, коли говорю. Я намагаюся говорити ясно, чітко, точно. 1 2 3 4 5 6 7 8 9

5. *Ініціативність.* У взаєминах з іншими я скоріше дію, ніж реауюю. Я вступаю в контакт, не чекаючи, коли вступлять у контакт зі мною. Я спонтанний. Я виявляю ініціативу завжди щодо інших людей. 2 3 4 5 6 7 8 9

6. *Безпосередність.* Я дію відкрито і прямо у стосунках з людьми, що мене оточують, не роздумуючи про те, як буду виглядати. 1 2 3 4 5 6 7 8 9

Додаток Д

Тест У.Томаса на схильність студентів до вибору тієї чи іншої стратегії взаємодії

Чи знаєте ви, яка стратегія самооборони застосовується вами найчастіше? Якщо ні, виконайте завдання, і це допоможе вам з'ясувати найтипівіший спосіб знизити напруження (ймовірності невдачі) в ситуації взаємодії з іншими людьми.

З двох варіантів відповідей по кожному пункту потрібно вибрати ту, яка більше вам підходить. Пам'ятайте: щоразу ви вибираєте саме з пари варіантів, незалежно від того, який вибір робили раніше.

1. а) Іноді я даю можливість іншим узяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.
б) Замість того, щоб обговорювати, в чому ми розходимося, я намагаюся звернути увагу на те, в чому ми згодні один з одним.
2. а) Я намагаюся знайти компромісне рішення.
б) Я намагаюся уладнати все з урахування інтересів іншої людини і моїх.
3. а) Як правило, я наполегливо намагаюся домогтися свого.
б) Іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншої людини.
4. а) Я намагаюся знайти компромісне рішення.
б) Я намагаюся не образити почуттів іншої людини.
5. а) Розв'язуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку в іншого,
б) Я намагаюся робити все, щоб уникнути непотрібної конфронтації і напруженості.
6. а) Я намагаюсь уникнути неприємності для себе.
б) Я намагаюсь домогтися свого.

7. а) Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання щоб з часом розв'язати його остаточною
- б) Я вважаю за можливе у чомусь поступитися, щоб досягти потрібного результату.
8. а) Як правило, я наполегливо прагну домогтися свого.
- б) Насамперед я намагаюся визначити суть порушених інтересів і спірних питань.
9. а) Я гадаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності.
- б) Я докладаю зусиль, щоб домогтися свого.
10. а) Я твердо прагну досягти бажаного.
- б) Я вважаю за краще піти на компроміс, ніж зав'язнути в нескінченному з'ясуванні стосунків.
11. а) Насамперед я прагну чітко визначити сутність порушених інтересів і спірних питань.
- б) Я намагаюся заспокоїти другого учасника ситуації і найголовніше - зберегти наші стосунки.
12. а) Часто я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.
- б) Я даю змогу іншій людині у чомусь дотримуватися своєї думки, якщо вона також іде на поступки.
13. а) Я пропоную середню позицію.
- б) Я наполягаю, щоб усе робилось по-моєму.
14. а) Я повідомляю іншому свою точку зору і цікавлюся його поглядами.
- б) Я намагаюся зробити все необхідне, щоб довести логічність і правильність своїх поглядів.
15. а) Я намагаюся заспокоїти іншу людину і зберегти наші стосунки.
- б) Я намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруження.
16. а) Я намагаюся не образити почуттів іншої людини.
- б) Я звичайно намагаюсь переконати іншу людину в перевагах моєї позиції.
17. а) Як правило, я наполегливо прагну досягти бажаного.

б) Я зазвичай намагаюся зробити все, щоб уникнути непотрібного напруження.

18. а) Якщо це зробить іншу людину щасливою, я дам їй змогу наполягати на своєму.

б) Я дам іншій людині можливість залишитися при своїй думці, якщо вона готова визнати мою.

19. а) Насамперед я спробую визначити, у чому сутність порушених інтересів і спірних питань.

б) Я намагаюся відкласти спірні питання, щоб з часом вирішити їх остаточно.

20. а) Я намагаюся негайно усунути наші розбіжності.

б) Я намагаюся знайти найкраще поєднання вигод і втрат для нас обох.

21. а) Ведучи переговори, намагаюся бути уважним до іншої людини.

б) Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22. а) Я намагаюся відшукати позицію, середню між моєю і позицією іншої людини

б) Я відстоюю свою позицію.

23. а) Як правило, я дбаю про те, щоб задовольнити бажання нас обох.

б) Іноді даю іншим можливість узяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.

24. а) Якщо позиція іншої людини здається їй дуже важливою, я намагаюся з нею порозумітися.

б) Я намагаюся переконати іншу людину піти на компроміс.

25. а) Я намагаюся переконати у своїй правоті,

б) Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до аргументів іншої, людини.

26. а) Я зазвичай орієнтуюся на середню лінію наших потреб, сподівань, намірів.

б) Я майже завжди прагну задовольнити інтереси кожного з нас.

27. а) Часто намагаюсь уникнути суперечок.
 б) Якщо це важливо для іншої людини, я дам їй можливість наполягти на своєму,
28. а) Я зазвичай орієнтуюся на власну думку.
 б) Уладнюючи ситуацію, я зазвичай намагаюся знайти підтримку в іншої людини,
29. а) Я пропоную варіант, прийнятний для обох сторін.
 б) Гадаю, що не завжди варто хвилюватися через розбіжності, які виникають.
30. а) Я намагаюся не образити почуттів іншої людини.
 б) Я завжди займаю таку позицію в суперечці, щоб ми разом могли домогтися успіху.

Розрізняють п'ять типів зниження напруження у конфліктній ситуації в момент взаємодії сторін: 1) конкуренція, суперництво; 2) співробітництво; 3) компроміс; 4) уникнення; 5) пристосування.

"Ключ" для обробки результатів тестування:

По кожній вертикалі підраховується кількість індексів, які збігаються.

№ запитання	Показники					№ запитання	Показники				
	I	II	III	IV	V		I	II	III	IV	V
1			б	а		16	б		а		
2		б	а			17	а			б	
3	а				б	18			а		б
4			а	б		19		а			б
5		а		б		20		а			б
6	б			а		21		а			б
7				а	б	22	б		а		
8	а	б				23				б	а
9	б			а		24			б		а
10	а		б			25	а	б			
11		а			б	26			а		б
12		б		а		27			а		б
13	б		а			28	а	б			
14	б	а				29			б	а	
15				б	а	30		б	а		

Додаток Д

Тест «Який Ваш творчий потенціал?»

У запропонованому тесті оберіть один з варіантів відповіді.

1. Чи вважаєте ви, що світ, який вас оточує, може бути поліпшений:

- а) так;
- б) ні, він і так досить гарний;
- в) так, але лише де в чому.

2. Чи гадаєте ви, що самі можете брати участь у значних змінах довколишнього світу:

- а) так, у більшості випадків;
- б) ні;
- в) так, у деяких випадках.

3. Чи вважаєте ви, що деякі з ваших ідей зумовили б значний прогрес у тій сфері діяльності, в якій ви працюєте:

- а) так;
- б) так, за сприятливих обставин;
- в) лише деякою мірою.

4. Чи вважаєте ви, що в майбутньому будете відігравати таку важливу роль, що зможете щось принципово змінити:

- а) так, напевно;
- б) це малоймовірно;
- в) можливо.

5. Коли ви вирішуєте розпочати якусь справу, чи думаєте, що здійснили своє починання:

- а) так;
- б) часто думаєте, що не зумієте;
- в) так, часто,

6. Чи відчуваєте ви бажання зайнятися справою, яку абсолютно не знаєте:

- а) так, невідоме вас приваблює;
- б) невідоме вас не цікавить;

в) усе залежить від характеру цієї справи.

7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте ви бажання досягти в ній досконалості:

- а) так;
- б) будете вдоволені тим, чого встигли досягти;
- в) так, але тільки якщо вам це подобається.

8. Якщо справа, яку ви не знаєте, вам подобається, чи хочете ви знати про неї все:

- а) так;
- б) ні, ви хочете навчитися лише найголовнішого;
- в) ні, ви бажаєте лише задовольнити свою допитливість.

9. Коли вас спіткає невдача, то:

- а) певний час наполягаєте на своєму, всупереч здоровому глузду;
- б) облишите цю справу (розумієте, що вона не реальна);
- в) продовжуєте робити свою справу, навіть коли стає очевидним, що

перешкоди нездоланні.

10. На вашу думку, професію слід обирати, виходячи з:

- а) своїх можливостей, подальших перспектив для себе;
- б) стабільності, значущості, важливості професії, потреби в ній;
- в) переваг, які вона забезпечує.

11. Чи могли б ви, мандруючи, легко орієнтуватися в маршруті, яким ви вже пройшли:

- а) так;
- б) ні, боїтеся збитися з дороги;
- в) так, але тільки там, де місцевість вам сподобалася і запам'яталася.

12. Чи зможете ви зразу після якоїсь бесіди пригадати все, про що говорилося:

- а) так, з легкістю;
- б) усе пригадати не зможете;
- в) запам'ятовується лише те, що вас цікавить.

13. Коли ви чуєте слово незнайомою вам мовою, то можете повторити його за складами, без помилок, навіть не знаючи його значення:

- а) так, без утруднень;
- б) так, якщо слово це легко запам'ятати;
- в) повторите, але не зовсім правильно.

14. У вільний час ви волієте:

- а) залишитися наодинці, поміркувати;
- б) перебувати в компанії;
- в) вам байдуже, чи будете ви самі чи в компанії.

15. Ви виконуєте якусь справу. Вирішуєте припинити це заняття лише тоді, коли:

- а) справу завершено, вона здається відмінно виконаною;
- б) ви більш-менш задоволені;
- в) вам ще не все вдалося зробити.

16. Коли ви сам (а):

- а) любите мріяти про якісь, навіть, можливо, абстрактні речі;
- б) будь-якою ціною прагнете знайти собі конкретне завдання;
- в) іноді любите помріяти, але про речі, пов'язані з вашою роботою.

17. Коли якась ідея захоплює вас, то ви починаєте думати про неї:

- а) незалежно від того, де і з ким ви знаходитесь;
- б) ви не можете робити цього лише наодинці;
- в) лише там, де буде не дуже галасно.

18. Коли ви обстоюєте якусь ідею:

а) можете відмовитися від неї, якщо вислухаєте переконливі аргументи опонентів;

- б) залишитесь при своїй думці, хоч би які аргументи вислухали;
- в) зміните свою думку, якщо опір виявиться надто сильним.

Після запису відповідей підрахуйте бали, які ви набрали: за відповідь "а" - 3 бали, за відповідь "б" - 1, за відповідь "в" - 2 бали.

Питання 1, 6, 7, 8 визначають межі вашої допитливості; питання 2, 3, 4, 5 - віру в себе; питання 9, 15 - стабільність; питання 10 - амбіційність; питання 12, 13 - слухову пам'ять; питання 14 - ваше прагнення бути незалежним; питання 16, 17 - здатність абстрагуватися; питання 11, 18 - міру зосередженості. Саме ці здібності і становлять головні якості творчого потенціалу.

Загальна сума набраних балів покаже рівень вашого творчого потенціалу.

49 і більше балів — ви маєте значний творчий потенціал, який надає вам великий вибір творчих можливостей. Якщо ви зможете застосувати ваші здібності, вам доступні різноманітні форми творчості.

20 — 45 балів — у вас нормальний творчий потенціал. Ви наділені тими якостями, які дають змогу вам творити, але у вас є і проблеми, котрі гальмують процес творчості. Принаймні ваш потенціал дозволить вам творчо виявити себе, якщо ви звичайно, цього побажаєте.

23 і менше балів. Ваш творчий потенціал, на жаль, невеликий. Але, можливо, ви просто недооцінюєте себе, свої здібності? Брак віри в свої сили може викликати у вас думки, що ви взагалі не здатні до творчості. Позбудьтеся цього і таким чином розв'яжіть проблему.

Результати самообстеження дають змогу побачити, якою мірою студенти психологічно готові до сприйняття передового досвіду, їхні установки на професійне самовдосконалення.

Додаток Ж

Завдання

Вправа 1

Завдання: Розпочніть заняття, привітавшись з групою, оголосіть тему, підкреслюючи її значущість, головні проблеми і опорні поняття.

Ціль: сформувати у студентів вміння організовувати навчальний процес, бути впевненим у правильності своїх дій, контролювати власні емоції, доречно й логічно висловлюватися.

Хід виконання: студент вибирає тему заняття, опорний матеріал і моделює навчальну ситуацію.

Аналіз роботи: відбувається спільне обговорення результативності проведення вчителем початку заняття за наступними ключовими питаннями:

1. Чи була усвідомлена вчителем мета його діяльності?
2. Чи зумів учитель передати мету діяльності учням?
3. Чи вдалося вчителю організувати педагогічну взаємодію?
4. Яких наслідків досягнув учитель? Чи проаналізував він результат і пов'язав його з визначеною метою?

Вправа 2

Завдання: проведіть основну частину заняття за бажаною темою, т.б. викладіть головний зміст навчального матеріалу, вкажіть на його зв'язок з проблемою заняття, висловіть власне ставлення до нього.

Ціль: сформувати у студентів вміння планувати власну діяльність, передбачати її наслідки, реалізовувати власний задум, інформативно, коротко й доцільно викладати матеріал.

Хід виконання: студент організовує заняття в аудиторії.

Аналіз роботи: відбувається групова дискусія стосовно успішності проведеного заняття за наступними питаннями:

1. Чи вдалося вчителю розкрити тему заняття? Як він досягнув такого результату?
2. Чи простежується протягом заняття послідовність викладу

матеріалу?

3. До якої діяльності залучив учитель учнів? Як вони сприймали особистість вчителя і його заняття?

4. Чи виражає вчитель власне ставлення до даної теми, до учнів, до себе?

Вправа 3

Завдання: проведіть позакласну бесіду з учнями за темою "Моя майбутня професія".

Ціль: сформувати у студентів вміння орієнтуватися на педагогічне співробітництво, зацікавлювати у вирішенні певних проблем, впливати, виховувати власною особистістю.

Хід виконання: один з студентів розіграє з групою навчальну бесіду, в якій намагається зацікавити її у серйозному підході до вибору професії, аргументуючи певними фактами.

Аналіз роботи: підсумок проведеної бесіди обговорюється за наступними питаннями:

1. Наскільки впливовим і змістовним було спілкування вчителя? Чи вдалося йому зацікавити учнів у важливості теми?

2. Які аргументи використовував вчитель? Чи відповідають вони вимогам логічної аргументації?

3. Яка позиція вчителя? Наскільки переконливо він її захищає?

4. Які методи використовує вчитель в організації бесіди (спостереження, аналіз, створення проблемної ситуації тощо)?

5. Якого результату досягнув вчитель? Чи відповідає він меті бесіди?

Вправа 4

Завдання: уявіть, що ви - класний керівник і проводите батьківські збори за темою "Порушення навчальної дисципліни". Яку стратегію дій ви оберете?

1. Ви захищатимете власну точку зору і не братимете до уваги аргументи батьків.

2. Ви співпрацюватимете з батьками з метою вирішення даної проблеми.

3. Ви підете на компроміс і намагатиметеся прийняти спільне рішення.

4. Ви уникатимете відповідальності і виконуватимете пасивну роль у вирішенні проблеми.

5. Ви будете пристосовуватися до думки більшості і діяти всупереч власним бажанням.

Ціль: сформувати у студентів вміння враховувати ситуативний контекст, обирати певну стратегію педагогічних дій, аналізувати та прогнозувати її результативність.

Хід виконання: кожен студент ознайомлюється з ситуацією і обирає свій варіант проведення батьківських зборів.

Аналіз роботи: окремий студент пояснює свою стратегію дій в даній ситуації і група обговорює її недоліки і переваги.

Вправа 5

Завдання: організуйте діалог за темою "Студентські роки: проблеми, радощі".

Ціль: сформувати у студентів вміння успішно контактувати з навколишніми, вислуховувати їх до кінця, створювати теплу атмосферу взаємодії, бути відвертим, переконливим.

Хід виконання: пара студентів спілкується за заданою темою, а решта слухає та аналізує процес спілкування.

Аналіз роботи: відбувається обговорення результативності спілкування співбесідників за наступними питаннями:

1. Чи легко (ненапружено) відбулося спілкування? Чому?
2. Які позиції співбесідників? Наскільки переконливо вони відстоюють власну точку зору?
3. Чи спостерігалися конфліктні ситуації у діалозі? Чому?
4. Чи переривали співбесідники один одного? Як можна охарактеризувати їх мовленнєву поведінку?
5. Чи можна вважати вдалим діалог співбесідників? Чому?

Вправа 6

Завдання: уявіть, що ви почали проводити урок, всі учні заспокоїлися,

настала тиша, і раптом в класі хтось голосно засміявся. Які заходи ви використаєте в даному випадку?

1. Ви покараєте порушника дисципліни (накажете вийти з класу, піти у кут тощо).
2. Ви викличте директора школи, щоб він сам розбирався в даній ситуації.
3. Ви зробите зауваження учневі і продовжуватимете урок.
4. Ви не відреагуєте на сміх порушника і будете удавати, наче нічого не відбулося.
5. Ваш варіант.

Ціль: сформувати у студентів інтуїтивне мислення, вміння передбачати наслідки та результат своєї діяльності.

Хід виконання: студенти ознайомлюються з ситуацією і продумують власний варіант вирішення проблеми.

Аналіз роботи: кожен опитаний студент аргументує свій вибір і прогнозує його результат. Решта обговорює позитивні і негативні сторони даного вибору.

Вправа 7

Завдання: проведіть урок за темою "Екологічна культура". Як ви організуєте навчальний процес? Оберіть одну з наступних форм професійної діяльності:

1. нормативно-репродуктивна (традиційна);
2. адаптивно-реформаційна;
3. конструктивно-творча.

Ціль: сформувати у студентів вміння цілеспрямовано планувати свою діяльність, виявляти та прогнозувати характер її здійснення і співвідносити обрану стратегію дій з власними можливостями.

Хід виконання: студенти обмірковують проведення уроку за певною схемою і обґрунтовують свій вибір.

Аналіз роботи: кожен студент пояснює обрану форму проведення уроку

за заданою темою і аргументує послідовність своїх дій, вказуючи на мету, завдання, методи своєї роботи. Група обговорює результативність уроку в даному випадку.

Вправа 8

Завдання: уявіть, що ви - класний керівник 11 класу і напередодні свято 8 Березня. Учні пропонують вам організувати невелику святкову вечірку. Як ви відреагуєте в даній ситуації? Оберіть варіант ваших дій і аргументуйте свій вибір.

1. Ви запропонуєте учням власноруч підготувати свято, обґрунтовуючи це зайнятістю.

2. Ви проявите творчу ініціативу і допоможете учням організувати вечірку. Ви розробите сценарій свята і будете контролювати його підготовку.

3. Ви порекомендуєте учням звернутися до організатора школи, пояснюючи це тим, що він краще розбирається в таких справах.

4. Ви запропонуєте учням певний матеріал для підготовки свята, але не будете приймати участь у його організації. Ви будете гостем на вечірці.

5. Ваш варіант.

Ціль: розвинути у студентів творчий потенціал, активність та організаторські вміння.

Хід виконання: студенти обирають спосіб вирішення даної навчальної проблеми і прогнозують його продуктивність.

Аналіз роботи: всі обговорюють переваги та недоліки вибору окремого студента і характеризують його стиль діяльності.

Вправа 9

Завдання: уявіть, що ви молодий вчитель і колеги вказують на ваші помилки і рекомендують як вдосконалити педагогічну діяльність. Як ви відреагуєте в даному випадку?

1. Ви уважно вислухаєте їх зауваження та поради і проаналізуєте свою діяльність.

2. Ви проігноруєте їх рекомендації, так як впевнені у результативності

своєї роботи.

3. Ви спробуєте переконати колег у правильності ваших дій.

4. Ваш варіант.

Ціль: сформувати у студентів вміння самоаналізувати та критикувати свою педагогічну діяльність з метою її подальшого вдосконалення.

Хід виконання: кожен студент аргументує свій вибір та прогнозує його результат.

Аналіз роботи: студенти обговорюють результативність та наслідки кожного варіанту і обирають оптимальну стильову поведінку в даному випадку.

Вправа 10

Завдання: уявіть, що ви проводите відкритий урок, на якому присутні ваші колеги та гості. Як ви будете здійснювати педагогічну діяльність в даному випадку? Оберіть власну стратегію дій:

1. Ви будете проводити урок згідно стандартним вимогам.

2. Ви спробуєте продемонструвати власні методичні модифікації, які зовсім не схожі на існуючий стандарт.

3. Ви будете враховувати як вимоги навчальної програми, так і застосовувати свої методичні розробки.

4. Ваш варіант.

Ціль: розвинути у студентів вміння модифікувати та моделювати власну діяльність, спрямовуючи її на успішність та продуктивність педагогічної взаємодії.

Хід виконання: кожен студент обирає спосіб проведення відкритого уроку і обґрунтовує свій вибір.

Аналіз роботи: відбувається дискусія стосовно переваг та недоліків кожного варіанту і прогнозується їх результативність.

Вправа 11

Завдання: підготуйте промову за бажаною темою у відповідності з вимогами оформлення логічного повідомлення.

Ціль: розвинути у студентів ораторську майстерність, т.б. навчити гарно,

логічно, доречно, чітко, правильно висловлюватися, переконувати та впливати на аудиторію.

Хід виконання: студенти виступають з власними докладами перед аудиторією.

Аналіз роботи: відбувається обговорення результативності та ефективності виступу студентів за наступною схемою:

1. Виокремте основну думку виступаючого. Чи вдався доповідачеві її зрозумілий, логічний виклад?

2. Оцініть поведінку оратора. Які якості хорошого доповідача в нього проявилися? В чому полягають основні недоліки оратора?

3. Чи відповідає обраний доповідачем спосіб викладу теми інтересам аудиторії?

4. Чи намагається оратор привернути увагу слухачів до проблеми і зацікавити їх?

5. Які комунікативні якості проявляє доповідач у промові?

6. Охарактеризуйте стратегію дій оратора. Чи відповідає вона його і слухачів можливостям?

7. Чи можна назвати виступ успішним? Чому?

Вправа 12

Завдання: прочитайте уривки з художніх творів вітчизняних письменників (Дивись додаток №) та визначте в них причини конфліктних педагогічних ситуацій.

Ціль: сформувати у студентів вміння враховувати набутий педагогічний досвід, аналізувати реальну педагогічну ситуацію і знаходити оптимальні рішення.

Хід виконання: студенти читають тексти, визначають причини конфліктних ситуацій і дають рекомендації стосовно їх уникнення.

Аналіз роботи: відбувається обговорення ситуацій в художніх творах, подібних в реальній педагогічній практиці і аналізуються найефективніші шляхи їх подолання.

Вправа 13

Завдання: підготуйте індивідуальний навчальний проект (план-конспект залікового уроку) за бажаною темою і презентуйте його перед аудиторією.

Ціль: сформувати у студентів вміння реалізовувати свій намір та бажання у відповідному їхнім можливостям стилі діяльності.

Хід виконання: студенти в парах готують проекти і представляють їх для обговорення.

Аналіз роботи: проекти оцінюють методисти, експериментатор, керівник педагогічної практики. При цьому вони отримують три оцінки: за загальне оформлення, за інноваційний підхід до роботи та за комунікативність студентів, тобто за їх вміння контактувати та обґрунтовувати свою позицію.

Вправа 14

Завдання: написати самоаналіз свого індивідуального проекту.

Ціль: сформувати у студентів вміння критикувати, аналізувати свою діяльність, знаходити та виправляти недоліки, прогнозувати результат роботи та зіставляти його з визначеними гіпотезами, метою, завданнями, а також вміння постійно вдосконалювати свою діяльність.

Хід виконання: студенти обмінюються самоаналізами та зіставляють з виступами їх авторів.

Аналіз роботи: студенти обговорюють рівень самокритичності авторів самоаналізів, тобто їх відвертість, щирість, аргументованість, формальність у самооцінці своїх результатів.

Додаток 3

Узагальнена характеристика карт спостереження професійної діяльності майбутніх учителів
гуманітарних дисциплін

Прізвище, ім'я та по- батькові	Мотиваційна спрямова- ність на педагогічну взаємодію	Комунікативна зорієнтованість на педагогічну взаємодію	Творча активність у педагогічній взаємодії	Узагаль- нена кількість балів
1. Вадим Г.	9	7	3	19
2. Софія М.	11	10	8	29
3. Ігор С.	7	9	6	22
4. Ірина Г.	9	10	11	30
5. Олена В.	9	7	9	25
6. Галина О.	10	11	11	32
7. Тетяна П.	9	9	10	28
8. Ольга Д.	7	6	4	17
9. Катерина В.	9	9	7	25
10. Зоя Р.	11	10	10	31
11. Олег Т.	8	5	7	20
12. Рита С.	12	11	11	33
13. Алла С.	10	9	11	30
14. Ася Ч.	9	8	8	25
15. Валя В.	10	11	12	33
16. Вася К.	6	9	5	20
17. Ліна Л.	9	10	10	29
18. Тоня К.	12	11	11	34
19. Рая С.	10	10	8	28
20. Дмитро Ч.	10	9	7	26
21. Зіна Р.	10	8	11	29
22. Надя В.	8	7	8	23
23. Олена П.	11	9	9	30
24. Ольга Д.	9	12	10	32
25. Галина М.	12	10	11	33
26. Петро Т.	8	8	4	20
27. Сергій К.	6	7	3	16
28. Олена М.	10	11	11	32
29. Анжела Т.	11	12	12	35
30. Тоня Р.	9	10	10	29
31. Світлана Б.	10	10	10	30
32. Ольга Л.	11	10	10	31
33. Даша Р.	8	5	7	20

34.Настя Л.	12	10	11	33
35.Олена Т.	8	8	4	20
36.Олег Б.	11	10	10	31
37.Юра Ш.	8	5	7	20
38.Надя П.	9	10	10	29
39.Адель М.	8	11	11	30
40.Олена Т.	12	10	11	33
41. Женя П.	9	10	10	29
42. Ольга Р.	9	10	10	29
44.Катя М.	10	10	10	30
45. Зіна Д.	11	10	10	31
46.Оксана Ч.	6	5	5	16
47.Борис Т.	9	7	6	22
48.Дмитро Б.	3	4	2	9
49. Галя І.	7	7	9	23
50.Олена Ш.	4	5	5	14
51.Ольга Л.	3	3	2	8
52.Стас М.	3	4	3	10
53.Дмитро Р.	2	3	3	8

Виступ

Актуальність дослідження обумовлена модернізацією сучасної системи вищої освіти, яка полягає у підготовці майбутнього спеціаліста, здатного зрозуміти свою роль у суспільстві, творчо використовувати здобуті знання в професійній діяльності, вміти працювати з людьми. Динаміка розвитку суспільства та поява нових можливостей для розкриття професійного потенціалу сучасного фахівця в галузі освіти вимагають розгляду питання про самовдосконалення, створення власного стилю діяльності майбутніх вчителів, що сприятиме підвищенню їх професіоналізму та компетентності.

Також необхідно зазначити, що педагогічна діяльність – специфічна сфера, обумовлена різними соціально-рольовими та функціональними позиціями її суб'єктів. Тут вчитель здійснює власні рольові та функціональні обов'язки щодо керівництва процесом навчання та виховання. Від того, які стильові особливості цієї діяльності та керівництва, залежить ефективність навчання та виховання, особливості розвитку та формування міжособистісних відносин та педагогічної взаємодії учасників навчального процесу.

Завдання дослідження:

- проаналізувати теоретичні підходи до розгляду особистості сучасного вчителя та його індивідуального стилю професійної діяльності;
- визначити сутність та структуру поняття “індивідуальний стиль професійної діяльності вчителя”;
- охарактеризувати критерії, показники та рівні прояву готовності майбутніх вчителів філологів до розвитку індивідуального стилю професійної діяльності;
- розробити та апробувати експериментальну методику формування даної готовності;
- визначити педагогічні умови ефективного формування вищезазначеної готовності.

Об'єкт дослідження – процес підготовки майбутніх вчителів до розвитку індивідуального стилю професійної діяльності.

Предмет дослідження - формування готовності майбутніх вчителів до розвитку індивідуального стилю професійної діяльності.

Гіпотеза дослідження складається в тому, що формування готовності майбутніх вчителів до розвитку індивідуального стилю професійної діяльності відбуватиметься за таких умов:

- забезпечення розвитку всіх компонентів індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін: особистісного, комунікативного та творчого;
- наявність позитивного ставлення майбутнього вчителя до своєї професійної діяльності у симбіозі з індивідуальними проявами його особистості;
- виявлення майбутнім вчителем свого творчого потенціалу з метою створення оптимальної системи особистісних дій.

Методи дослідження. Для застосування зазначених завдань, цілей дослідження, перевірки гіпотези було використано: 1) теоретичні методи: аналіз та узагальнення філософських, психологічних, педагогічних джерел, синтез наукової літератури вітчизняних та зарубіжних авторів стосовно формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх вчителів; 2) емпіричні методи дослідження: анкетування, спостереження, бесіда, метод експертної оцінки та самооцінки, тестування, педагогічний експеримент (діагностичний, формуючий та констатуючий) з метою перевірки ефективності формування готовності майбутніх вчителів до розвитку індивідуального стилю професійної діяльності; 3) статистичні методи дослідження: якісний та кількісний аналіз експериментальних даних, їх графічне представлення.

Дослідницько-експериментальна робота здійснювалася на базі Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського (м. Одеса). Експериментальне дослідження охопило 107 студентів історико-філологічного факультету, факультету іноземних мов та початкового навчання і 214 вчителів філологів з Червонознам'янської с/ш та

Радаснянської с/ш Іванівського району Одеської області, з Маріїнської гімназії та Інституту вдосконалення вчителів м. Одеси.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження: вперше було визначено сутність та структуру поняття “індивідуальний стиль професійної діяльності вчителів філологів”; обґрунтовано особливості формування готовності майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін до розвитку індивідуального стилю професійної діяльності; визначені критерії, їх показники, рівні сформованості даної готовності; теоретично обґрунтовано та практично діагностовано типізацію індивідуального стилю професійної діяльності сучасних вчителів філологів.

Практична значущість дослідження складається в тому, що розроблений спецкурс “Основи стильової поведінки сучасного вчителя” та методичний посібник “Іміджеологія сучасного вчителя”, які можуть використовувати викладачі, студенти вузів; апробована методика формування готовності майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін до розвитку індивідуального стилю професійної діяльності.

Основний виклад дисертаційного матеріалу:

Проблема індивідуального стилю діяльності у вітчизняних роботах має більш ніж 40-літню історію вивчення. Починаючи з 60-х років ХХ століття, дослідження даної проблеми проводились інтенсивніше. Вивченню підлягали стилі різних видів діяльності: навчальної, педагогічної, спортивної, організаторської, управлінської. Разом з цим, необхідно зазначити, що дослідження з індивідуального стилю діяльності інтенсивніше проводились в психологічній сфері на відміну від інших галузей науки. В психології поняття стиль першим використав А. Адлер (1927, 1929), засновник індивідуальної психології як напрямку у психоаналізі. Стиль, в його розумінні - результат взаємодії індивідуальних особливостей людини та соціального середовища, що обумовлюють стратегію та тактику поведінки і характеризують індивідуальний стиль життя, спрямований на компенсацію почуття власної неповноцінності. Класичними з проблеми стилю стали роботи Г. Олпорта, Д.Ройса та Е.Поула.

Таким чином, дослідження індивідуального стилю зарубіжними фахівцями характеризувалися особистісним підходом до даної проблеми, який дозволив розкрити та описати інструментальну та компенсаторну функції стилю, взаємовплив стилю на особистісні структури та поведінку. Разом з цим, дані дослідження не розглядали залежність індивідуального стилю від вимог навколишнього середовища, від своєрідності діяльності, тобто не усвідомлювався зворотній вплив діяльності, життєвих умов на формування особистості.

У вітчизняній психології проблема індивідуального стилю діяльності була пов'язана з типологічними особливостями нервової системи. В 70-х роках стилі різноманітних видів діяльності стали розглядати у зв'язку не лише з властивостями нервової системи, але й темпераменту особистості, соціальними умовами. Основні концепції індивідуального стилю діяльності були визначені Б.Ф.Тепловим, Е.А. Голубєвою, С.А.Гільмановим, В. Д. Небиліциним.

Класичним для вітчизняної концепції індивідуального стилю став підхід, обумовлений В. С. Мерліним та Є. А. Клімовим, який полягає у визначенні стилю не як окремих властивостей або особливостей активності індивідуальності, а як системи типологічно обумовлених засобів та прийомів діяльності. Подальше дослідження індивідуального стилю охоплювало ототожнення та спроби виокремлення не лише індивідуальних, але й типових стилів.

Таким чином, вивчення індивідуального стилю діяльності в психологічній літературі відбувалося у декілька етапів. На першому етапі виявлення індивідуальних стилів велося у зв'язку з основними властивостями нервової системи. Далі здійснювалися дослідження різних стилів професійної, спортивної, навчальної, управлінської діяльності. І нарешті, заключний етап характеризувався зменшенням прикладних досліджень індивідуального стилю діяльності та прагненням до інтеграції накопичених фактів, до перегляду класичних концепцій та диференціації поняття стилю не лише в практичній діяльності, але й в різних видах активності людини.

Аналізуючи різноманітні підходи вітчизняних досліджень до трактування поняття індивідуального стилю, було систематизовано їх за загальними концепціями. Дана систематизація включає дослідження психолого-педагогічного рівня та дослідження в управлінській галузі, аналіз яких показує своєрідну траєкторію інтеграції поняття індивідуального стилю діяльності з цих сфер до педагогічної. Дані підходи ми умовно поділили на три групи (психолого-педагогічні, діяльнісні та сучасні).

В результаті аналізу психолого-педагогічної діяльності було визначено сутність та структуру ІСПД. Для цього було вивчено трактування явища "стиль". Це - слово грецького походження, первісне значення якого - стержень для написання на восковій дошці, подальше - почерк. Тому можна вважати, що стиль - свого роду "почерк" в певній діяльності. Але в конкретній галузі, явище стилю набуває відповідного їй значення. Так, педагогічна енциклопедія розглядає стиль педагогічний як "сукупність характерних властивостей педагогічної майстерності, що традиційно склалися в досвіді вчителів".

Т.С.Сочень вважає, що " в процесі оволодіння спеціальністю та подальшим професійним вдосконаленням кожен педагог накопичує специфічні знання, що визначають структуру його роботи. Таким чином він формує комплекс вмінь реалізовувати свої знання. Теоретичні та практичні знання разом з вміннями та психічними якостями створюють єдину систему - особистісну систему педагога".

Таким чином, під індивідуальним стилем професійної діяльності вчителя ми розуміємо системне утворення, взаємообумовлене компонентами та внутрішніми зв'язками, які підпорядковуються певним змінам і визначають траєкторію професійного становлення вчителя.

А структуру індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вчителя гуманітарних дисциплін складають такі компоненти: особистісний (індивідуальність вчителя), комунікативний (комунікативні властивості) та творчий (творчий потенціал).

Враховуючи той факт, що неможливо визначити структуру індивідуального

стилю діяльності кожного педагога, бо скільки вчителів – стільки й стилів роботи, було розроблено типологію ІСПД, яка характеризується комбінаторними варіантами його структурних компонентів, які можуть зумовити виникнення шести комбінацій стилю, де компоненти є яскраво, достатньо та мало виражені.

У зв'язку з розробленою структурою ІСПД, було визначено сутність **готовності майбутніх вчителів** гуманітарних дисциплін до розвитку індивідуального стилю професійної діяльності, під якою ми розглядаємо систему взаємообумовлених компонентів, які включають особливості індивідуальності вчителя, наявність його комунікативних якостей та розвинутого творчого потенціалу, що визначають специфіку його професійної поведінки. Результатом формування даної готовності повинен бути всебічний та гармонічний розвиток особистості кожного студента.

Експериментальне дослідження:

З початку було визначено три критерію оцінки ІСПД, їх показники та рівні сформованості готовності майбутніх вчителів до розвитку ІСПД. Далі було вивчено індивідуальні стилі діяльності сучасних вчителів філологів на загальному рівні, т.б. враховуючи теоретично розроблену типологію ІСПД. Було виявлено, що найпоширенішим типом ІСПД є імітаційно-рольовий (45%), далі йде ситуативно-модифікаційний (30%), системно-моделюючий (18%) і інноваційно-пізнавальний (7%).

Дослідження рівня розвитку кожного структурного компоненту ІСПД у майбутніх вчителів філологів здійснювалося за допомогою низки методик та тестів. Так рівень розвитку **особистісного компоненту** відбувалося за ціннісно-орієнтованим критерієм та його показниками: професійна позиція, мотиваційна спрямованість та самопізнання. Так, професійна позиція студентів визначалася за допомогою диференційно-діагностичного опитувальника Є.О.Клімова [97:139] та тесту на схильність до педагогічної професії [97:143].

Мотиваційна спрямованість студентів експериментальної групи досліджувалася за методиками Б.Басса [102:34] та К.Замфіра в модифікації

А.Реана [21:42]. Також самопізнання майбутнім вчителем своєї індивідуальності є основною умовою його готовності до створення психологічно комфортного стилю діяльності. Для зацікавленості студентів у свідомій роботі над собою, що викликано проблемою розуміння ними штучності ситуації обстеження, було використано з початку такі відомі психологічні тести, як тести “Хто Я”, основані на науці нумерології та описанні геометричних фігур. Також, самопізнання – це не лише оцінка самого себе, а й власних можливостей, якостей. Саме рівень самооцінки в більшості випадків визначає критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів та невдач, взаємовідношення з навколишніми людьми. Для визначення рівня самооцінки студентів експериментальної групи, було використано тест “Чи впевнена Ви в собі людина” та тест-опитувальник Айзенка.

Розвиток **комунікативного компоненту** індивідуального стилю професійної діяльності вчителів філологів було визначено за комунікативно-орієнтованим критерієм та його показниками: комунікабельність, контактність та позитивні емоції. У зв'язку з цим, вивчалася комунікабельність та контактність за тестами В.Ф.Ряховського, В.А.Кан-Калика і Н.Д.Нікандрова, Форверга. Для визначення комунікативних можливостей студентів використовувалася методика У.Томаса, яка дозволила вивчити особливості їх стилю спілкування.

Також настрій майбутніх вчителів, їх позитивні емоції теж впливають на продуктивність педагогічного спілкування. Партнери можуть отримати задоволення від спілкування лише за умов спільної спрямованості на теплу взаємодію. Визначити розвиток емоційної сфери майбутніх вчителів допомогла методика, запропонована Б.І.Додоновим.

Розвиток **творчого компоненту** ІСПД майбутніх вчителів гуманітарних факультетів було оцінено за інноваційно-орієнтованим критерієм та його показниками: новаторство, творчий потенціал та педагогічна інтуїція. Вивчення педагогічної інтуїції відбувалося за допомогою методики “Педагогічні

ситуації”, запропонованої Немовим, та методу спостереження в процесі проведення практичних занять з методики. Далі досліджувався рівень розвитку творчого потенціалу у студентів експериментальної групи. Тут використовувався тест “Який Ваш творчий потенціал”.

Далі було організовано експериментальне навчання на основі розробленого спецкурсу “Основи стильової поведінки сучасного вчителя”. вчителя ” на базі отриманих результатів діагностуючого експерименту. Для цього було визначено етапи формування готовності майбутніх вчителів філологів до розвитку ІСПД: інформаційний, аналітичний, корективний, режисерський, систематичний та творчий.

Даний спецкурс базується на модульній системі навчання і складається з трьох модулів: 1) “Іміджіологія сучасного вчителя”; 2) “Стильова характеристика професійної діяльності вчителя”; 3) “Індивідуальні стратегії та стилі професійної діяльності”.

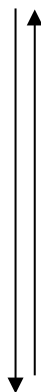
Далі формування готовності майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін до розвитку індивідуального стилю професійної діяльності реалізовувалося протягом їх педагогічної практики. Протягом педагогічної практики застосовувалися такі методи роботи зі студентами, як проведення бесід, використання експертної оцінки та самооцінки тощо.

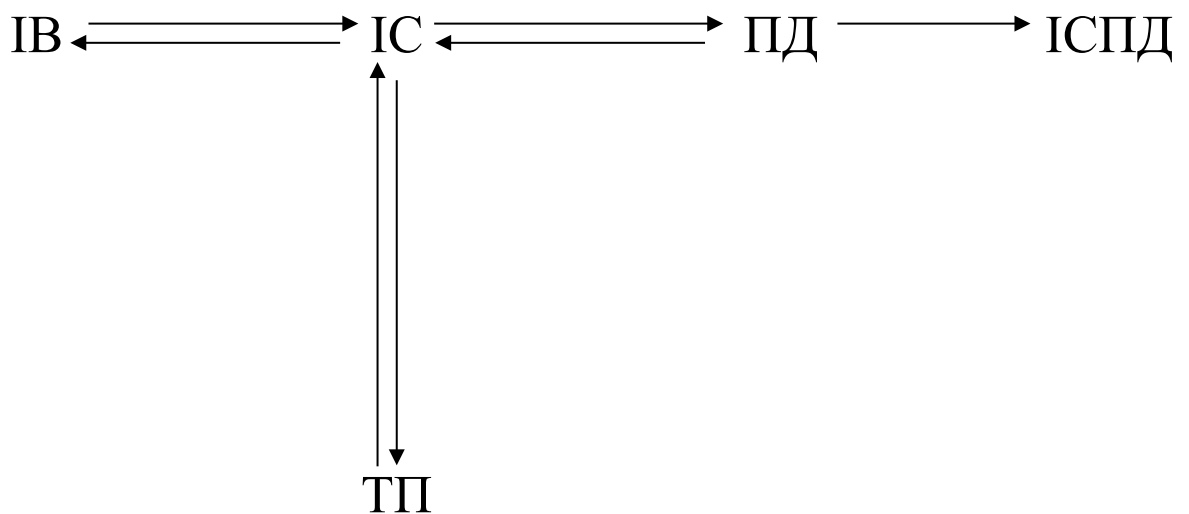
Характеристика отриманих кінцевих результатів проведеного дослідження показала, що, у порівнянні з вихідними даними, студенти експериментальної та контрольної груп характеризуються кількісними та якісними змінами за кожним компонентом індивідуального стилю професійної діяльності, що доказує динаміку розвитку їх готовності до його формування. Але показники рівнів готовності контрольної групи є нижчими ніж в експериментальній. Це пояснюється цілеспрямованою роботою у визначеному напрямку зі студентами останньої групи і стихійним розвитком готовності у першій групі.

Наприкінці можна зробити висновок, що проведене дослідження не вичерпує всіх питань з формування індивідуального стилю професійної

діяльності майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін. Воно відкриває перспективу для більш глибокого вивчення умов, факторів, етапів цього процесу. Ми вважаємо, що необхідно постійно вивчати індивідуальність сучасного педагога з метою розкриття його потенційних резервів для забезпечення ефективної педагогічної взаємодії.

КЯ





Структура індивідуального стилю професійної діяльності вчителя філолога:

ІВ – індивідуальність вчителя; КЯ – комунікативні якості;
 ІС – індивідуальний стиль; ТП – творчий потенціал; ПД – педагогічна діяльність; ІСПД – індивідуальний стиль професійної діяльності;

Таблиця 2.8

Узагальнена характеристика етапів формування готовності майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін до розвитку ІСПД

Етапи	Їх характеристика
Інформаційний	Вивчення індивідуально-психологічних особливостей, вмій та навичок майбутніх вчителів філологів;

Аналітичний	Аналіз особистості студентів у практичній діяльності;
Корективний	Подолання студентами стереотипів мислення, відшліфування їх особистості, підготовка ескізу індивідуального стилю діяльності;
Режисерський	Обігравання студентами ролі вчителя в уявленому стилі діяльності, виявлення негативних та позитивних сторін цього процесу;
Систематичний	Свідома робота майбутніх вчителів над собою у визначеному напрямку;
Творчий	Самовдосконалення та самореалізація власного творчого потенціалу у інноваційній діяльності.

Таблиця 2.1.

Критерії та показники розвитку індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх вчителів гуманітарних дисциплін

Критерії		Показники
Ціннісно-орієнтований	4.	професійна позиція;
	5.	мотиваційна спрямованість; самопізнання.
Комунікативно-орієнтований		1. контактність; 2. комунікабельність; 3. позитивні емоції.
Інноваційно-орієнтований	4.	новаторство;
	5.	творча ініціатива;
	6.	педагогічна інтуїція.

Діаграма 2.1

Поширення типів індивідуального стилю професійної діяльності сучасних вчителів філологів

