

VUZF UNIVERSITY OF FINANCE, BUSINESS AND
ENTREPRENEURSHIP

**ЗМІСТ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В СИСТЕМІ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ФІЛОЛОГІВ**

**THE CONTENT OF PHILOLOGICAL
EDUCATION IN THE SYSTEM OF ENGLISH
TEACHERS AND PHILOLOGISTS
PROFESSIONAL TRAINING**

Monograph

Sofia 2020

VUZF University of Finance, Business and Entrepreneurship
Publishing House “St. Grigorii Bogoslov”

Chief Editor: Assoc. Prof. Dr. Grigorii Vazov
Deputy Chief Editor: Assoc. Prof. Dr. Radostin Vazov

Members:

Prof. Doctor of Economic Sciences Metodi Hristov, Prof. Dr. Radoslaw Grabowski, Prof. Dr. Daniela Bobeva, Prof. Dr. Emilia Milanova, Prof. Dr. Virginia Zhelyazkova, Prof. Dr. Grigor Dimitrov, Assoc. Prof. Dr. Yakim Kitanov, Assoc. Prof. Dr. Desislava Yosifova, Assoc. Prof. Dr. Stanislav Dimitrov, Assoc. Prof. Dr. Krassimir Todorov, Assoc. Prof. Dr. Daniela Ilieva

Recommended for publication by the Editorial Board of the VUZF University of Finance, Business and Entrepreneurship, December 2020

Reviewers:

Igor Britchenko – Doctor of Economics, Professor, Department of Finance, VUZF University of Finance, Business and Entrepreneurship, Sofia, Bulgaria

Tetiana Cherniavska – Doctor in Economics, Professor at the State University of Applied Sciences in Konin, Konin, Poland

Maksym Bezpartochnyi – Doctor of Economics, Professor at the Department of Economics and Marketing, National Aerospace University named after N. Zhukovsky “Kharkiv Aviation Institute”, Kharkiv, Ukraine

The content of philological education in the system of english teachers and philologists professional training: monograph / Ed. Yuliya Fedorova. Sofia: VUZF Publishing House “St. Grigorii Bogoslov”, 2020. – pp. 294, illus., tabs., bibls.

Authors are responsible for content of the materials.

© Collective of Authors, 2020
© VUZF Publishing House “St. Grigorii Bogoslov”, 2020

ISBN 978-954-8590-91-4

РОЗДІЛ І.
СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ФІЛОЛОГІВ:
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ

Наукові підходи до професійної підготовки
вчителів англійської мови
Задорожна-Княгницька Л.

В Україні розпочато масштабну реформу загальної середньої освіти, що має перетворити школу на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності [Нова українська школа]. Реалізація завдань Нової української школи значною мірою залежить від учителя – патріота, професіонала та інноватора, здатного надавати якісні освітні послуги й формувати в учнів – майбутніх громадян України компетентності, необхідні для успішної самореалізації в суспільстві.

Професійна підготовка такого вчителя обумовлюється комплексом об'єктивних чинників, серед яких найбільш вагомими є:

- зміна освітньої парадигми та визнання самоцінності особистості кожного учасника освітнього процесу;
- посилення дитиноцентричної тенденції в освіті, ствердження педагогіки партнерства;
- забезпечення академічних прав і свобод закладів освіти, що значно підвищило ступінь відповідальності педагогів за надання освітніх послуг;
- підвищення соціально-державних, кваліфікаційних, атестаційних вимог до педагогічних кадрів та закладів освіти в цілому;
- інтеграція сучасних наукових досягнень (зокрема в галузі педагогіки, психології, гуманітарних та суспільних наук) та практики професійної педагогічної діяльності.

З огляду на зазначене, вирішення проблеми професійної підготовки педагогічних кадрів для Нової української школи

набуває особливої значущості й ваги.

Методологічний рівень дослідження проблеми професійної підготовки педагогічних кадрів передбачає її обґрунтування в межах комплексу підходів: компетентнісного, культурологічного, системно-структурного, аксіологічного, особистісного, діяльнісного, синергетичного, тезаурусного, середовищного.

Професійну підготовку педагогічних кадрів слід розглядати, перш за все, з позицій реалізації компетентнісного підходу, що відображає інтегральний прояв професіоналізму, який конкретизується у змісті компетентності. Компетентнісний підхід розглядається як один з інструментів удосконалення освіти, обумовлений запитами суспільства (В.Андрущенко, Г. Беленька, В. Бобрицька, І. Зимня, С. Сисоева, А. Хуторський, О. Щербак та ін.).

Професійна компетентність є динамічною комбінацією знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу освітню діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [Національний освітній глосарій, 2014, с. 29-30]. Формування компетентності відбувається шляхом набуття під час професійної підготовки у закладах вищої освіти та неперервної освіти суми компетентностей, що є комбінацією характеристик, які відносяться до знань та їх застосування, умінь, навичок, здібностей, цінностей й особистих якостей) і дозволяють забезпечити ефективне управління закладом освіти.

Професійна підготовка сучасного фахівця з вищою освітою відображає загальні тенденції, окреслені «Всеосяжною рамкою кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти» та Проектом Тьюнінг «Розбудова освітніх структур у Європі». У зазначених документах результат професійної підготовки потрактовано як комплекс компетентностей: інтегральної, загальних та фахових. Тобто, ідея компетентнісного підходу не є новою для сучасної педагогічної теорії та практики, проте у

контексті реалізації Концептуальних засад реформування загальної середньої освіти в Україні зазначений підхід набуває нового змісту. Він пов'язаний, перш за все, з оновленням змістового наповнення фахових компетентностей педагога у зв'язку з його майбутньою професійною діяльністю щодо формування в учнів десяти ключових компетентностей, визначених Концепцією Нової української школи. Отже, незалежно від обраної спеціальності випускник закладу вищої педагогічної освіти має бути здатним забезпечити формування в учнів наскрізних для усіх компетентностей умінь: читати і розуміти прочитане, висловлювати думку усно і письмово, критично мислити, здатність логічно обґрунтовувати позицію, виявляти ініціативу, творити, уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення, конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект, співпрацювати в команді [Нова українська школа].

Зазначене вище обумовлює застосування у професійній підготовці педагогічних кадрів тезаурусного підходу. Цей підхід, обґрунтований Л. Гур'є, А. Костіною, Вал. Луковим, Вл. Луковим, С. Сисоевою й І. Соколовою, В. Табанаковою, М. Чурсіним, Н. Яксою та ін. як «нова парадигма гуманітарного знання», використовується в якості методології дослідження суспільства та людини в суспільстві й спирається на активну роль суб'єкта в конструюванні соціокультурної реальності. Центральне місце в ній посідає теза про те, що тезауруси являють собою суб'єктивно організоване гуманітарне знання. Вони є необхідною умовою розуміння, тобто когнітивного засвоєння понять [Лосев, 2001].

З достатньою повнотою сутність та значення наукового тезаурусу представлено в дослідженнях С. Сисоевої та І. Соколової. Основними його характеристиками науковці вважають: системну цілісність і процесуальну неперервність в органічній єдності загального, особливого, індивідуального та специфічно-предметного.

Як загальне – тезаурус розглядається як єдина картина світу, що відображена в поняттях та зв'язках між ними

(категоріальний рівень презентації тезауруса). Рівень особливого відображає тезауруси знань, що входять у предметні площини (синтаксично детермінований відкритий інформаційний базис певної галузі науки, семантично структурований відповідно до специфічних для неї відношень, що є усталеними в науці або склалися на початок дослідження проблеми). На індивідуальному (особистісному) рівні тезаурус є, по суті, сукупністю системних знань одного окремого індивіда або групи суб'єктів, відображений певним чином у його або їхній свідомості [Слободчиков, 2010].

Таким чином, тезаурусний підхід дає можливість систематизувати поняття, що мають бути засвоєні майбутніми педагогами, вибудовувати їх ієрархію з суттєвими зв'язками між її елементами. Ключові місця в такій ієрархії мають посісти поняття «дитиноцентризм», «педагогіка партнерства», «ключові компетентності Нової української школи», «наскрізні вміння», «творче середовище», «емоційний інтелект» тощо. У зазначеному контексті йдеться про оновлення професійного тезаурусу сучасного вчителя, що складе міцну основу його професійного мислення. Такий тезаурус довершує соціалізацію особистості майбутнього фахівця у межах освітнього середовища, в якому формуються його професійні знання, вміння, навички в період становлення професійної компетентності [Лосев, 2001].

У зазначеному контексті слід говорити про необхідність застосування середовищного підходу до професійної підготовки педагогічних кадрів.

Поняття «освітнє середовище» розглядається вітчизняними й зарубіжними науковцями як:

- сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток вільної й активної особистості, реалізацію її творчого потенціалу [Іванова, 2005, с. 8];

- система впливів і умов формування особистості за заданим взірцем, а також можливостей для її розвитку, що є в

соціальному і просторово-предметному оточенні [Чалий, 2000, с. 14];

– впорядкована цілісна сукупність компонентів, взаємодія та інтеграція яких обумовлює наявність у закладу освіти вираженої здатності створювати умови і можливості для цілеспрямованого та ефективного використання педагогічного потенціалу середовища в інтересах розвитку особистості всіх її суб'єктів [Васильєва, 2003, с.76-82].

У визначенні сутності й змісту освітнього середовища, що сприяє формуванню деонтологічної компетентності менеджерів освіти в університетах ми послуговуємося висновками В.Слободчикова щодо параметрів моделі освітнього середовища, якими є його насиченість (ресурсний потенціал) і структурованість (спосіб організації) [Слободчиков, 2010, с. 13-15].

Ресурсний потенціал такого середовища забезпечується системою можливостей:

– матеріально-технічних (наявність спеціалізованих аудиторій, спеціального обладнання, комп'ютерної, телекомунікаційної та мультимедійної техніки, що дозволяють підвищити рівень сформованості деонтологічної компетентності за допомогою застосування в освітньому процесі різноманітних освітніх технологій);

– соціально-педагогічних (професорсько-викладацький склад, наявність педагогів високої кваліфікації, які забезпечують надання якісних освітніх послуг, володіють особистим педагогічним стилем, який не можна скопіювати, високо мотивовані щодо продукування нормативної поведінки, постійно підвищують професійну майстерність, зацікавлені у високих результатах викладацької діяльності);

– організаційно-технологічних (побудова освітнього процесу, поєднання загальних, групових та індивідуальних форм освітньої діяльності, забезпечення взаємозв'язку аудиторної, позааудиторної та самостійної роботи, використання інноваційних методів, засобів і технологій тощо);

– репутаційних (високий соціальний статус

педагогічного колективу закладу вищої освіти, конкретної кафедри та окремого педагога, глибока повага до нього з боку здобувачів вищої освіти, визнання його «психологічної ваги» й значущості, постійна робота педагогів щодо підтримання деонтологічної репутації своєї та закладу освіти в цілому).

За такого розгляду освітнє середовище центрує в собі завдання, зміст, організацію освітнього процесу, визначає вектор становлення та розвитку здобувача вищої освіти як фахівця. Тобто воно являє собою сукупність матеріально-технічних, соціально-педагогічних, організаційно-технологічних, репутаційних умов, що забезпечують ефективність діяльності суб'єктів освітнього процесу в цільовому, змістовому, процесуальному, результативному аспектах, відіграє значну роль у модифікації нормативної поведінки майбутнього фахівця, що розгортається внаслідок впливів середовища, взаємодії особистості здобувача вищої освіти зі складовими цього середовища.

Ресурсний потенціал освітнього середовища, в межах якого здійснюється деонтологічна підготовка, дозволяє розглядати в якості чинника деонтологічного впливу на суб'єкта освітнього процесу будь-який ресурс цього середовища. Отже, змінюючи їх відповідно до цілей деонтологічної підготовки, ми можемо здійснювати опосередкований вплив на всі складові її процесу.

Структурованість (спосіб організації) освітнього середовища забезпечується єдністю його складових:

- просторово-семантичної;
- змістово-методичної;
- комунікативно-організаційної [Кулюткин, Тарасов,

2001].

Просторово-семантична складова містить у собі атрибути, що відіграють роль своєрідної зовнішньої оболонки процесу деонтологічної підготовки та являють собою матеріально-технічну інфраструктуру закладу освіти, аудиторний фонд, етико-естетичне оформлення простору навчальних приміщень, наявність у ньому зображення символів

держави, університету, факультету, спеціальності, відображення традицій спеціальності, високої місії менеджера освіти тощо.

Змістово-методична складова стосується змістової сфери професійної підготовки на теоретичному (місія, візія, стратегія, цінності) та практичному (концепції навчання й виховання, освітні та навчальні програми, підручники, посібники тощо) рівнях, форм і методів, технологій її організації.

Комунікативно-організаційна складова вміщує особливості суб'єктів освітнього середовища (статус, соціальні ролі, цінності, установки, стереотипи тощо), комунікативну сферу та сферу професійної взаємодії (стиль спілкування і викладання, просторова і соціальна щільність суб'єктів освіти, особливості управлінської культури, наявність взаємодії, взаємовпливу, взаємостосунків викладачів і здобувачів вищої освіти, міжособистісні стосунки тощо).

Особливу роль у забезпеченні комунікативно-організаційної складової освітнього середовища відіграє особистість викладача як носія професійної свідомості, діяльності, що є взірцем для наслідування. З огляду на зазначене, умовою, що підвищує ефективність професійної підготовки педагогічних кадрів є наявність у викладачів закладів вищої освіти високого рівня сформованості професійної компетентності, досконале володіння методикою організації та здійснення освітнього процесу не лише у вищій, але й у загальноосвітній школі.

Отже, середовищний підхід до професійної підготовки майбутніх учителів забезпечує:

- створення умов для повноцінного виявлення та розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу; зосередження на потребах особистості;
- надання пріоритету індивідуальності;
- співпрацю студентів та викладачів;
- побудову педагогічних відносин у напрямку відкритості та відвертості;
- створення ситуації вибору та відповідальності;
- пристосування методики навчання до індивідуальних

особливостей та можливостей здобувача вищої освіти;

- актуалізацію проблеми особистісного зростання як основи самостійності особистості в оволодінні змістом освіти; стимулювання розвитку і саморозвитку студента.

У свою чергу, зазначені вище завдання неможливо вирішити поза контекстом особистісного, діяльнісного та деонтологічного підходів.

Важливу роль у процесі формування професійної компетентності вчителів англійської мови відіграють його особистісні характеристики: особистісна спрямованість, поведінкова гнучкість, професійна компетентність (Л. Мітіна) [Мітіна, 1997, с. 35], що дозволять йому реалізувати власні ціннісні еталони в умовах морально детермінованої управлінської діяльності. Отже, застосування особистісно-орієнтованого підходу в системі вищої освіти є важливим чинником, що впливає на професійну підготовку фахівців.

Для дослідження проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови значущими є висновки:

- С. Рубінштейна щодо обумовленості свідомого керувати власною поведінкою і діяльністю рівнем психічного розвитку особистості [Рубінштейн, 1999];

- К. Роджерса щодо «Я-концепції» як фундаментального компоненту структури особистості, що формується у процесі взаємодії суб'єкта з соціальним оточенням і є вираженням сутності особистості в її самосвідомості, суб'єктивності, здатності діяти свідомо й відповідально [Rogers, 1979];

- І. Зязюна щодо ідентифікації структури особистості на основі тілесного начала, ціннісних орієнтацій, здатності народжувати нетривіальні фільтри в критичних ситуаціях, багатовимірного її розкриття і глибини міжособистісних стосунків [Зязюн, 2000];

- О. Лосева щодо визначення змісту категорії особистості через самосвідомість, самопізнання, суб'єкт-об'єктне самостереження, діалог із собою та світом [Лосев, 2001] та ін.

Теоретико-методологічні основи особистісного підходу у професійній освіті відображено в наукових дослідженнях І. Беха, Л. Вяткина та А. Ольневої, Е. Зеєра, Л. Нечепоренко, О. Пехоти, В. Семиченко, І. Якиманської та ін. Сутність особистісного підходу характеризується науковцями через комплекс чинників:

- створення умов для повноцінного виявлення та розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу;
- зосередження на потребах особистості;
- надання пріоритету індивідуальності;
- співпрацю студентів та викладачів;
- спрямування педагогічних відносин у напрямку відкритості та відвертості;
- створення ситуації вибору та відповідальності;
- пристосування методики навчання до індивідуальних особливостей та можливостей студента;
- актуалізацію проблеми особистісного зростання як основи самостійності особистості в оволодінні змістом освіти; стимулювання розвитку і саморозвитку студента.

Особистісний підхід бере до уваги характер сприйняття, інтерпретації індивідом явищ навколишнього середовища [Енциклопедія освіти, 2008, с. 107]; він реалізовується через розуміння студента як соціокультурної індивідуальності, яка постійно розвивається із соціокультурним простором, конструювання цілісних освітніх моделей, у межах яких функцією викладача є сприяння студенту в ефективному і творчому освоєнні інформації, в розвитку її критичного осмислення [Кремень, 2005, с. 36-38].

Зазначений підхід актуалізує моральну складову професійної підготовки фахівця, оскільки її результатом вважається особистість, яка досягла рівня соціального розвитку і самосвідомості, що дозволяє їй обирати серед цінностей культури особистісні смисли, самостійно діяти відповідно до них, свідомо і відповідально здійснювати саморегуляцію діяльності й поведінки.

Особистісний підхід дозволяє тлумачити професійну

компетентність вчителя як єдність двох взаємопов'язаних, але якісно своєрідних підструктур: особистісної, до якої належать мотиваційно-ціннісні установки, професійні орієнтації, що визначають вибір професійних дій, та поведінкової, що охоплює способи організації педагогічної взаємодії виходячи з вимог професійного обов'язку й відповідальності. У межах вирішення проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови особистісний підхід використовується з метою:

- аналізу становлення та розвитку особистісних властивостей вчителя, його особистого досвіду;

- врахування потреб, мотивів, здібностей, активності, інтелекту, індивідуально-психологічних і функціональних особливостей;

- спрямування професійної підготовки вчителів англійської мови на вмотивоване оволодіння професійними вміннями й навичками.

Таке розуміння професійної відповідальності педагога як результату його професійної підготовки обумовлює застосування деонтологічного підходу, що відображає діалектичну єдність знань та вмінь нормативного характеру, полягає в цілеспрямованому й керованому процесі формування здатності до здійснення належної поведінки в різних ситуаціях професійної діяльності. Таким чином, деонтологічний підхід забезпечує етико-деонтологічний аспект професійної підготовки майбутнього вчителя, що конкретизується в його здатності будувати професійні відносини на засадах поваги до особистості, доброзичливого і позитивного ставлення до неї, довіри у відносинах, розподіленого лідерства, на дотриманні принципів соціального партнерства [Нова українська школа].

Механізмом перетворення зовнішніх впливів у новоутворення особистості як продукту розвитку є діяльність. Це зумовлює використання в межах професійної підготовки майбутніх учителів освітніх технологій, провідною метою яких визнається не накопичення знань, а формування способу дій.

Обґрунтування діяльнісного підходу знайшло відображення у працях П. Гальперіна, М. Кагана, О. Леонтьєва,

В. Семиченко, Н. Тализіної, В. Шадрікова, Г. Щукіної та ін. В основі зазначеного підходу лежить сформульований С. Рубінштейном особистісний принцип діяльності, відповідно якого діяльність розуміється як активна взаємодія з довкіллям, у ході якої людина виступає як суб'єкт, що цілеспрямовано впливає на об'єкт і задовольняє у такий спосіб свої потреби [Лазарева, Коваленко, 2008]. Діяльність особистості є механізмом перетворення зовнішніх впливів у новоутворення особистості як продукту розвитку. Це зумовлює використання в межах професійної підготовки освітніх технологій, провідною метою яких визнається не накопичення знань, а формування способу дій.

Серед компонентів діяльності виділяють мотиви, що спонукають суб'єкт до діяльності; цілі як прогнозований результат цієї діяльності; операції, що реалізуються за допомогою діяльності в залежності від умов. Складовими діяльності є: прийняття рішення, його реалізація, контроль і корекція. Зазначена діяльність здійснюється в полікомпонентному професійному середовищі й за характером є поліфункціональною. До складу педагогічної діяльності входять численні компоненти: мотиваційно-ціннісний, стимулюючий, прогностичний, організаційний, дисциплінарний, аналітичний, контролюючий, регулюючий та корегувальний, інформаційний, культурологічний, психотерапевтичний, арбітражний, консультативний, фасилітативний, нормативно-правовий. Результативність професійної підготовки вчителя виявляється через його здатність ефективно діяти в межах кожного з названих компонентів. На цьому аспекті фахової підготовки випускника закладу вищої освіти акцентують увагу В. Берека, Г. Беленька, І. Гаврик, О. Дубасенюк та О. Вознюк, В. Луначек, І. Соколова, Т. Сущенко, Л. Хоружа та ін.

З позицій діяльнісного підходу, згідно з яким будь-яке явище суспільного життя є проявом діяльності як універсального способу існування людини й суспільства, професійна компетентність є сукупністю елементів, що регулюють професійну поведінку і формуються, функціонують

та розвиваються через педагогічну взаємодію. Зазначимо, що професійній поведінці вчителя англійської мови властиві як загальні дії освіченої й високоморальної особистості фахівця, так і дії, що відображають специфічний характер його педагогічної діяльності.

Отже, реалізація діяльнісного підходу в процесі професійної підготовки вчителів англійської мови передбачає опанування ними теоретичних знань, етико-психологічних положень, професійних принципів і норм, що мають загальний характер у конкретному суспільстві, та практичних умінь і навичок педагогічної взаємодії в професійній діяльності. Під таким кутом зору професійну компетентність слід розуміти як спосіб та інструмент успішної педагогічної діяльності.

Педагогіка партнерства, що є однією зі складових формули Нової української школи, актуалізує використання у професійній підготовці майбутніх учителів культурологічного підходу. Питання сутності й змісту культурологічного підходу до вищої професійної освіти розглядаються у роботах В. Болгаріної, Л. Васильченко, С. Вітвицької, Г. Єльнікової, І. Зязюна, Н. Миропольської та Л. Хлебнікової, Т. Іванової, Н. Крилової, В. Сластьоніна та ін. Науковці акцентують увагу на тому, що сутність культурологічного підходу полягає у визнанні особистості як вищої цінності, здатної реалізувати культурні ідеї в педагогічному процесі, в орієнтації здобувачів вищої освіти в моральних, правових, естетичних, професійних цінностях, в індивідуальному підході до оволодіння культурою та створення елементів культури в процесі виховання. Отже, цей підхід змінює уявлення про ціннісні засади освіти як виключно інформаційні, пізнавальні, знімає вузьку наукову спрямованість її змісту, розширює культурні та антропологічні межі освіти й розглядає її з точки зору особистісного зростання професіонала з допомогою розвитку структур культурної діяльності, змін особистого культурного творчого досвіду, динаміки культури спілкування і комунікації, зростання рівня культури (якості та міри прояву ціннісного змісту) окремих освітніх процесів, систем, спільнот.

На думку Т. Іванової, культурологічний характер освіти ґрунтується на унікальності кожного суб'єкта освітньої діяльності, на забезпеченні умов його розвитку в контексті індивідуалізованого підходу в особистісно розвивальній системі навчання, що забезпечує соціокультурний саморозвиток особистості. Метою такої освіти стає людина культури, змістом – культура як середовище, а культуротворчість – як спосіб розвитку людини в культурі [Іванова, 2005, с. 71]. Наслідками культурологічного підходу до професійної підготовки фахівців, на переконання І. Зязюна, є професіоналізм, інтелігентність, соціальна зрілість, творча активність – тобто ті особистісні якості, що визначають спосіб життєдіяльності й соціального буття, суб'єктивний зміст і продуктивність праці вчителя. Науковець підкреслює, що саме культура особистості є діючим фактором творчого саморозвитку майбутнього фахівця [Зайчук, 2009, с. 4].

У контексті професійної підготовки вчителя англійської мови культурологічний підхід являє собою сукупність методологічних прийомів, які забезпечують аналіз професійної підготовки через призму системоутворюючих культурологічних понять, що утворюють «культурологічний тезаурус» фахівця («культура», «педагогічна культура», «культура спілкування», «культурні зразки, норми та цінності», «спосіб життя», «культурна діяльність», «професійні інтереси» [14]); дозволяє забезпечити фундамент для формування та розвитку культури педагогічної праці [Енциклопедія освіти, 2008].

Культура виступає важливим критерієм якості освіти, оскільки соціокультурні зміни в освіті зумовили важливість проблем культури та педагогічної діяльності суб'єктів освітнього процесу як однієї з визначальних складових нової антропоцентричної концепції сучасної освіти, виступає основою формування педагогічної моралі й означає її орієнтацію на людину як цілісну, активну, гуманну, духовну, особистість, носія моральних норм та цінностей; професійна діяльність вчителя базується на єдності духовних, моральних і технологічних компонентів його педагогічної культури.

Найважливішими вимогами реалізації культурологічного підходу до професійної підготовки вчителів англійської мови в університетах є:

- культуровідповідність, що передбачає врахування в змісті навчання національного та світового культурного досвіду в сфері викладання іноземних мов;

- гуманітарна діалогічність як форма інтерсуб'єктивного спілкування;

- інтегративність діяльності, що поєднує наукові знання на стику філології, психології, педагогіки та інших гуманітарних наук, синтезуючи й систематизуючи під спільним кутом зору комплексні дані цих наук.

Реалізація аксіологічного підходу до професійної підготовки вчителів англійської мови в університетах детермінована зміцненням аксіологічно-культурологічної складової педагогічної діяльності, що виступає в якості орієнтирів професійної поведінки вчителя.

Аксіологічний підхід до вивчення проблеми професійної підготовки (В.Андрущенко, Г.Васянович, Т.Іванова, М. Каган, В.Крижко й І.Мамаєва, Н. Крилова, В.Сластьонін та Г. Чижакова та ін.) ґрунтується на засадах педагогічної аксіології як напрямку в освітніх дослідженнях, що стосується аналізу змісту педагогічних ідей, теорій і концепцій з огляду на їх відповідність чи невідповідність потребам індивіда й суспільства.

Проблеми реалізації аксіологічного підходу у професійній вищій освіті розглядають Є. Бондаревська, Ю. Горбенко, О. Камінська, Н. Максимчук, Д. Мацько, Л. Хомич та ін. Науковці визначають сутність підходу як:

- філософсько-педагогічної стратегії, що визначає шляхи розвитку професійного мистецтва, використання педагогічних ресурсів для розвитку особистості й проектує перспективи вдосконалення системи освіти, основою якої є принцип функціонального значення або цінності [Крижко, 2005, с. 213];

- міст між теорією та практикою, що надає можливість

вивчати різні явища й події з точки зору закладених у них можливостей щодо задоволення актуальних потреб людей, розв'язувати завдання подальшої гуманізації суспільства [Левитан, 1999, с. 162];

– орієнтацію професійної освіти на формування в студентів системи загальнолюдських і професійних цінностей, що визначають їхнє ставлення до світу, до своєї діяльності, до самого себе як людини і професіонала [Садова, 2010, с. 63].

Аксіологічний підхід розглядає професійну компетентність учителя англійської мови через систему цінностей як узагальнених базисних уявлень про цілі й норми професійної поведінки, орієнтири, що існують у свідомості педагога та яким притаманні ознаки значущості, нормативності, необхідності, доцільності, справедливості тощо. Отже, формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти можливе тільки за умови розуміння її як ціннісного явища, системи цінностей, що мають особисту значущість.

Таким чином, аксіологічний підхід дає можливість розглядати професійну підготовку учителів англійської мови як процес, спрямований на засвоєння ними системи професійних цінностей, що має прояв у її історичному формуванні та фіксації в суспільній свідомості. У межах цього підходу визначено ієрархічну систему професійних цінностей учителів.

Аксіологічний підхід розглядає професійну підготовку вчителів для Нової української школи через систему морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) цінностей [Нова українська школа], що мають бути сформовані у майбутніх фахівців для подальшої трансляції цих цінностей школярам.

Сутність та значення системно-структурного підходу як методологічної основи наукового дослідження розкрито у працях С. Гончаренка, В. Кушніра, С. Сисоєвої та

Т.Криstopчук, В.Павлова, Т.Трушнікова та ін. Науковці відзначають, що структурно-системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину [Гончаренко, 2011, с. 305]. Аналізований підхід є основою розробки методології дослідження освіти, виявлення її цілей та цінностей, з'ясування основних домінант розвитку освіти, а також виокремлення інституційних компонентів сфер освіти, їх системотвірних зв'язків, чинників, що впливають на функціонування цих сфер освіти [Освітologia, 2012, с. 9].

Системно-структурний підхід дає можливість представити цілісність структури професійної підготовки вчителів англійської мови в єдності мотиваційно-цільового, інформаційно-когнітивного, операційно-діяльнісного, рефлексивно-оцінювального компонентів. При цьому професійна підготовка розглядається в межах зазначеного підходу як комплекс: потреб і мотивів, пов'язаних із реалізацією вимог професійного обов'язку менеджера освіти, його емоційно-вольових характеристик, когнітивної сфери.

Системно-структурний підхід обумовлює розгляд проблеми професійної підготовки вчителів англійської мови у кількох основних аспектах, а саме:

- як системного утворення, що має свої специфічні закономірності (параметри, критерії, рівні);
- як частини цілісної макроструктури професійної підготовки вчителя англійської мови;
- як становлення особистості фахівця в межах цілісного професійно-управлінського простору.

Синергетичний підхід до професійної підготовки вчителів англійської мови ґрунтується на основних положеннях синергетики як галузі наукового знання, в якій шляхом міждисциплінарних досліджень виявляються загальні закономірності самоорганізації, становлення відкритих структур у відкритих системах [Степин, 2004, с. 65], теорії самоорганізації складних і нескладних систем, що являє собою

той постнекласичний етап розвитку науки, в якому розробляється нова парадигма [Лутай, 2000, с. 100].

Сутність синергетичного підходу розкрито у дослідженнях О.Вознюка, Г. Єльнікової, О. Князевої й С. Курдюмова, В. Лутая, В. Рибалко, В. Стьопіна, О. Чалого, С. Шевелевої та ін. Науковці зазначають, що значення синергетики для освіти пов'язане з усвідомленням процесів самоорганізації та впорядкування у відкритих системах, до яких належить професійна підготовка майбутнього вчителя, можливістю інтегрування різних дисциплін, ґрунтовного вивчення міжпредметних зв'язків, більш повній реалізації основних дидактичних умов для організації освітнього процесу на засадах головних його принципів – науковості, системності, єдності конкретного й абстрактного [Чалий, 2000, с. 158-175].

Сутність синергетичного підходу до організації освітнього процесу полягає в його орієнтації на внутрішнє, іманентно властиве самому освітньому процесу, а не на бажання, наміри, проекти суб'єкта експериментальних, реформаторських чи інших дій [Кушнір, 2001, с. 55-56]. Синергетичний підхід фокусує увагу на нерівноважності, нестабільності як природному стані відкритих нелінійних систем, на багатоваріантності й невизначеності шляхів їх розвитку залежно від множинності факторів і умов, що впливають на них. Отже, будь-якій системі не можна нав'язувати способу існування або розвитку, але можна обирати і стимулювати один із закладених у конкретних умовах варіантів, розраховуючи не стільки на кібернетичний (управлінський), скільки на синергетичний (саморегульований) процес, на незначні впливи, які, проте, збігаються з можливим варіантом розвитку [Енциклопедія освіти, 2008, с. 500].

Неврівноваженість, нестійкість, хаос розглядаються науковцями як необхідний етап еволюції, конструктивний початок, що зумовлює організацію нових, складніших структур в освітньому процесі [Вознюк, 2009].

У відповідності до основних положень синергетики педагогічна система має бути відкритою для взаємодії та

взаємообміну інформацією та «енергією» з навколишнім середовищем; мати активну енергетичну основу – ініціативу до самовдосконалення та самоорганізації суб'єктів; мати право вибору шляхів розвитку без здійснення на неї тиску ззовні; мати «енергетичний» вихід, а саме – отримувати емоційне задоволення від позитивних змін, результатів реалізованих ініціатив; бути зорієнтована на цілі саморозвитку, формування ціннісних орієнтирів. Тому для переведення системи в режим самоорганізації управління необхідна структурна та функціональна перебудова діяльності будь-якого вчителя.

Зазначені вище умови самоорганізації відповідають процесу професійної підготовки вчителів англійської мови в університетах. Синергетичний підхід дає змогу розглядати цей процес як відкриту систему, для якої характерні нелінійність та багатоваріантність розвитку та яка постійно зазнає флуктуацій; переглянути зміст освітніх програм, виходячи з міждисциплінарної наповненості навчальних курсів, що забезпечать більш повне усвідомлення здобувачами вищої освіти мінливості, нестабільності, багатоаспектності умов педагогічної діяльності.

Єдність зазначених вище підходів забезпечить комплексне вивчення проблеми професійної підготовки вчителя для Нової української школи через аналіз її інтегральних взаємозв'язків та взаємозалежностей, дозволить здійснити структурно-логічний аналіз складових професійної підготовки педагогічних кадрів в умовах реформування загальної середньої освіти.