

11. Мищенко А. И. Теоретико-методологические основы формирования содержания педагогического образования / А. И. Мищенко, Л. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. — М.: МПГУ; КГПИ, 1991. — 285 с.
12. Надеев В. А. Проектирование модели выпускника сельскохозяйственного вуза на основе квалиметрико-технологического подхода: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Надеев Виктор Авенирович. — Ижевск, 2004. — 175 с.
13. Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы / Е. С. Романова. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2007. — 464 с.
14. Санникова О. П. Досвід побудови моделі структури особистості професіонала / О. П. Санникова // Проблеми розвитку педагогіки вищої школи в ХХІ столітті: теорія і практика: Всеукр. наук.-практ. конф., 30–31 травня 2002 р.: тези доп. — Одеса, 2002. — Част. II. — С. 3–7.
15. Сигов И. И. О содержании моделей специалистов с высшим образованием и методике их разработки (на примере инженерно-экономических специальностей) // Проблемы формирования личности специалиста широкого профиля: статьи / И. И. Сигов. — Вып. 13. — Л., 1976. — С. 35–47.
16. Смирнова Е. Э. Формирование модели деятельности специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смирнова. — Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1984. — 198 с.
17. Смирнова Е. Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием / Е. Э. Смирнова. — Л.: Изд-во Ленинградского у-та, 1977. — 136 с.
18. Соколов В. М. Стандарты в управлении качеством образования / В. М. Соколов. — Нижний Новгород: Из-во ННГУ им. Н. И. Лобачевского, 1993. — 95 с.
19. Талызина Н. Ф. Теоретические проблемы разработки модели специалиста / Н. Ф. Талызина // Современная высшая школа. — 1986. — № 2 (54). — С. 75–84.

Андрій БЕРЕЩЕНЬ

## МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

*У статті обґрунтовано та репрезентовано зміст і структуру педагогічної моделі підготовки студентів-філологів — майбутніх вчителів іноземної мови до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання. Охарактеризовано комплекс психолого-педагогічних знань, який необхідний для ефективного використання цих технологій, а також основні компоненти вказаної моделі.*

В Україні відбувається процес становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження у світовий освітній простір. Він супроводжується істотними змінами у педагогічній теорії та практиці навчально-виховної діяльності як у середніх, так і у ВНЗ. Найважливішою складовою такої діяльності стає партнерська взаємодія вчителя з учнями. За цих умов особлива увага приділяється гуманізації освіти, духовному вихованню особистості, її моральному становленню.

Однією з основних тенденцій щодо вдосконалення освітнього процесу є перехід від орієнтації на пересічного учня до створення однакових для всіх умов навчання через застосування особистісно орієнтованих технологій. Особистісно орієнтоване навчання сприяє реалізації на практиці принципів освіти, до яких Законом України «Про освіту» віднесена доступність освіти, рівність умов для кожної особистості щодо реалізації її здібностей і розвитку. Важливість формування людини як особистості закріплено у Конституції України: в її 23-й статті записано, що кожна людина має право на вільний розвиток своєї особистості.

Зміна пріоритетів у сфері освіти посилює значення особистісно орієнтованого підходу до навчання та виховання, стрижневим моментом якого є створення умов для виявлення суб'єктності того, хто навчається, його вільного саморозвитку у процесі активної навчально-пізнавальної діяльності, що дозволяє йому якнайповніше реалізувати себе. Так, у листі МОН України від 21 червня 2006 р. за № 1/9-432 наголошується, що значення Державного стандарту базової і повної середньої освіти, а також Концепції іншомовної освіти «полягає не лише в тому, що в ньому було проголошено інтеграційні наміри, а, найперше, у практичній готовності базувати вивчення іноземних мов на потребі, мотивації, можливості учнів» [4, 22].

Організації навчально-виховного процесу, орієнтованого на особистість, приділено чимало уваги у працях А. Д. Алфьорова, І. Д. Беха, С. В. Бондаревської, І. М. Дичківської,

І. А. Зязюна, Г. Ф. Кириллової, О. Б. Капичникової, С. Ю. Ніколаєвої, І. П. Підласого, Г. К. Селевка, О. Б. Тарнопольського, С. П. Кожушко, І. С. Якиманської та інших учених.

Втім, у дослідженнях названих авторів йдеться передусім про загально-методологічні підходи до розробки нової парадигми освіти. Натомість конкретні розробки щодо особистісно орієнтованих технологій навчання іноземній мові у відповідній літературі репрезентовано, на нашу думку, недостатньо. Це зумовлює наступну **мету статті**: окреслити зміст моделі підготовки студентів-філологів — майбутніх вчителів іноземної мови до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання.

Результати, отримані в ході констатуючого експерименту нашого дослідження, було покладено в основу розробки такої моделі. Закономірним було те, що на першому етапі виникла потреба з'ясувати зміст комплексу психолого-педагогічних передумов, які є необхідними для створення ефективної моделі підготовки майбутніх вчителів іноземної мови до застосування ними особистісно орієнтованих технологій навчання. Зауважимо, що вказана підготовка розглядається нами як сукупність цілеспрямованих, взаємопов'язаних і технологічно впорядкованих дій, здійснення яких зумовлює використання комплексу спеціально створених засобів та прийомів. А відтак апріорна побудова моделі педагогічної системи, спрямованої на підготовку студентів-філологів до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання вимагає, вочевидь, більш детального аналізу психолого-педагогічного комплексу.

У результаті теоретико-методичного аналізу ми з'ясували наступні умови, які є обов'язковими й необхідними у процесі застосування та реалізації особистісно орієнтованих технологій навчання у діяльності вчителя іноземної мови:

- особистісна орієнтація як спрямованість діяльності вчителя на підтримку, розвиток і саморозвиток учня, що визначаються пріоритетами останнього;
- комплекс психолого-педагогічних знань і сформована система вмінь щодо організації навчального процесу на засадах особистісно орієнтованих технологій навчання;
- вміння застосовувати інноваційні педагогічні технології, потенціал яких містить спроможність створювати і реалізовувати особистісно орієнтовані технології навчання.

Ці умови в рамках практичної діяльності вчителя іноземної мови, який організовує особистісно орієнтований навчальний процес, реалізуються взаємопов'язано та взаємозалежно одна від одної, але при цьому кожна з них є наділеною своєю, тільки їй властивою яскравою специфікою, і тому потребує також більш детального розгляду. Так, якщо звернутися до поняття «особистісна орієнтація» то, незважаючи на очевидність того, що передусім на вчителів лежить безпосередній обов'язок бути головною організуючою особою і на нього покладено функцію керівника навчального процесу, зрозумілим є інше: характер цього навчального процесу буде залежати від багатьох чинників, а надто — від внутрішнього бажання та готовності вчителя організувати вказаний процес так, аби він був процесом справжнього розвитку і саморозвитку всіх учнів.

У педагогічній літературі окреслена орієнтація вчителя на «актуальні освітні потреби особистості у процесі її конструктивного саморозвитку, самовизначення та самореалізації» отримала назву особистісної [2, 16]. Отже, категорія «особистісна орієнтація» є центральною у процесі підготовки майбутніх вчителів іноземної мови до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання. Щодо розуміння цієї категорії, то для нас визначальними є теоретико-методологічні положення О. В. Бондаревської, В. В. Давидова, М. В. Кларіна, В. В. Краєвського, В. В. Серікова, В. А. Сластьоніна, І. С. Якиманської та інших, у працях яких розкриваються різні аспекти орієнтації вчителя на особистість учня.

Передусім необхідно констатувати: призначення особистісної орієнтації у навчальному процесі полягає в тому, щоб забезпечити становлення людини, набуття нею самої себе, власного образу, неповторної індивідуальності, творчого начала тощо. Натомість мету особистісної орієнтації в навчальному процесі становить розвиток духовних та інтелектуальних якостей учня з опорою на його здібності, нахили, інтереси, цінності та суб'єктивний досвід. При цьому зазначимо, що основне завдання особистісної орієнтації полягає в інспірації процесу розвитку особистості учня за допомогою культурних засобів, у стимулюванні учня щодо його перебування у світі знань, у наданні йому допомоги в оволодінні творчими способами вирішення навчальних і навіть

життєвих проблем, а також у побудові власного світу цінностей та особистісних смислів, оскільки особистісна орієнтація передбачає «ціннісний підхід до особистості дитини, шанобливе ставлення до самотності, розуміння того, що дитина є суб'єктом власного життя, має власну історію цього життя, особисте «я», свій внутрішній світ» [1, 13].

Разом з тим вчитель, котрий обрав особистісну орієнтацію як основу для своєї професійної діяльності, повинен передусім забезпечувати можливість для кожного учня по-своєму сприймати оточуючий світ, використовувати суб'єктивний досвід щодо оцінки оточуючої дійсності, створювати умови для отримання учнем знань з предмета на рівні смислів, а якщо йдеться про іноземну мову, то ми додали б до цього — як мінімум, семантичних, а, як максимум — семіотичних смислів. Крім того, вчитель за таких умов покликаний:

- вводити учнів у світ цінностей та надавати їм допомогу щодо вибору особистісно значимої системи ціннісних орієнтацій;
- сприяти формуванню та розвитку в них різноманітних способів діяльності, які є необхідними для самореалізації особистості у праці, науковій, художній та інших видах діяльності;
- забезпечувати розвиток рефлексивних здібностей, оволодіння способами саморегуляції, самовдосконалення, морального самовизначення тощо.
- формувати активну життєву позицію.

Відповідно розвивальна функція особистісної орієнтації навчального процесу містить у своїй основі розвиток не тільки безособистісного, а й особистісно-сислового компоненту діяльності учнів, ознакою чого є їхнє відношення до осягальної дійсності, переживання цієї дійсності та усвідомлення її цінності. Натомість дидактичну сутність особистісної орієнтації становить розкриття природи і створення умов щодо реалізації особистісно розвивальних функцій навчального процесу. До цього треба додати, що особистісна орієнтація дається взнаки у гуманному ставленні вчителя до учня та до позиції останнього у навчальному процесі і здійснюється у контексті реальної людської комунікації, зокрема, в ситуації вільного вибору учнем — світогляду, дій, вчинків, позиції, самостійності й особистої відповідальності. У результаті цього виникає змога осягнення дитиною світу як культури та простору особистісного розвитку.

У зв'язку із цим особливістю навчального процесу на основі особистісної орієнтації стає домінація розуміння щодо пояснення, діалогу — щодо монологу, самоврядування — щодо керування, а основне завдання вчителя полягає в комунікації, у взаєморозумінні з учнями, у «звільненні» останніх для творчості. Так має відбуватися і відбувається тому, що особистісна орієнтація у навчанні є фасилітацією свідомості та досвіду, як введення учнів у ті ситуації, всередині яких виникає потреба стосовно самовираження засобами навчального предмета, що вивчається не лише як навчальний, а і як предмет культури.

За таких обставин зрозуміло, що з позиції особистісної орієнтації урок повинен будуватися на засадах особистісних відношень, які, зокрема, містять у собі ціннісне засвоєння знань. Іншими словами, йдеться про такі знання, що учні сприймають як певну особистісну цінність і завдяки цьому перестають бути відчуженими від особистісної сфери дитини, через що найважливішу мету уроку можна визначити як свідоме сприйняття сенсу тих фактів, понять і закономірностей, котрі вивчаються. Отже, особистісна орієнтація розуміється як свобода вчителя обирати як певний навчальний зміст будь-які тексти і завдання, що відображають розуміння світу і культури вчителем. Крім того, йдеться про трансляцію не значення, а розкриття свого сенсу та сенсу учня, бо саме у цьому і полягає основне завдання вчителя, зокрема й іноземної мови.

О. М. Леонтьєв зазначав, що «смысл конкретизується у значеннях (як мотив — у цілях), а не значення у смислі» [3, 279]. Тому, вибираючи навчальний матеріал, вчитель має бути вільним щодо вибору того змісту, який є близьким і прийнятним для його особистісних сенсів, оскільки він таким способом має змогу виявити особистісне ставлення до того, що вивчається, а крім цього, розкрити таке ж ставлення в учня, бо за інших умов знання залишаться відчуженими від останнього і навряд чи перетворяться на складову його життєвого досвіду.

Зрозуміло, що вчитель іноземної мови так само, як і вчитель з будь-якого іншого предмета, повинен керуватися вимогами програми. Однак і за таких обставин він має можливість вибору, а надто — саме від нього залежить характер подання навчального матеріалу. В зв'язку з цим зазначимо, що особистісна орієнтація у навчальному процесі передбачає і свободу вибору учня щодо змісту навчання і всього того, що потрібно людині для її розвитку, саморозвитку, самореалізації, самоактуалізації та творчості. Навчальна діяльність за умов особистісної орієнтації будуватиметься так, щоб забезпечити для учня максимально різноманітний вибір навчального змісту і форм діяльності щодо його досягнення. Внаслідок цього, вибираючи навчальний зміст, вчитель повинен керуватися принципом відкритості, суть якого полягає в тому, що вчитель пропонує навчальний матеріал всім учням без будь-яких дисциплінарних чи ресурсних обмежень зі свого боку та з метою надання можливості вибору рівня засвоєння та особистісно значимого змісту кожному учневі.

Із сказаного вище можемо зробити висновок, що особистісна орієнтація в навчальному процесі здійснюється за умов, коли вчитель здатний організувати діяльність, спрямовану на підтримку, розвиток і саморозвиток учня, які ґрунтуються на його особистісних інтересах, а також може стимулювати учня щодо реалізації останнім не тільки пізнавального, а й ціннісно-смыслового ставлення до навчального матеріалу.

З іншого боку, очевидно, що переорієнтація вчителя стосовно особистості не може відбуватися автоматично. Навпаки, вона вимагає цілеспрямованої і такої діяльності, яка би поетапно ускладнювалася і ґрунтувалася на спеціально розробленій педагогічній системі. Отже, комплекс психолого-педагогічних знань, необхідний для ефективного застосування особистісно орієнтованих технологій навчання іноземній мові, складається з теоретико-методологічних положень, які походять з різних сфер психолого-педагогічної теорії і практики. Знання щодо сутності особистісно орієнтованих технологій навчання, зокрема, передбачають:

- вивчення основних тенденцій нової освітньої парадигми;
- порівняльний аналіз традиційної (або авторитарної) і нової, особистісно орієнтованої парадигми освіти;
- усвідомлення гуманістичної спрямованості як провідної та визначальної тенденції нової парадигми освіти;
- формування таких основних підходів, як культурологічного, аксіологічного, особистісно-діяльнісного тощо до продукування особистісно орієнтованого навчального процесу;
- аналіз особливостей особистісно орієнтованого навчального процесу та його технологій;
- розуміння та оволодіння механізмом особистісно орієнтованих технологій навчання, а також умов і засобів його реалізації тощо.

Разом з тим одну з найважливіших складових комплексу психолого-педагогічних знань, необхідних для застосування особистісно орієнтованих технологій навчання, становлять відомості про зміст і структуру навчальної діяльності. Так, для особистісно орієнтованого навчального процесу характерно, що навчальна діяльність спрямовується на учня як на її суб'єкт з метою вдосконалення, розвитку та формування його особистості завдяки свідомому та цілеспрямованому засвоєнню ним елементів загальнолюдської культури. Ця діяльність є справжнім процесом здобування знань та їхньої трансформації в особистісно значимі цінності і смисли, коли учень разом з вчителем стають творцями тих подій, учасниками яких вони є і які самі продукують. Інакше кажучи, головним завданням вчителя іноземної мови за умов застосування ним особистісно орієнтованих технологій навчання є створення найбільш оптимального підґрунтя для ефективної організації навчальної діяльності учнів.

У зв'язку з цим надзвичайно важливо, щоб майбутній педагог був досконало обізнаним щодо складу і структури навчальної діяльності зі свого предмета. Це має забезпечити йому змогу цілеспрямовано шукати і створювати інноваційні методи навчання та прийоми взаємодії, враховуючи при цьому особливості діяльності учня. Тому не менш суттєвим щодо змісту комплексу психолого-педагогічних знань, необхідних для застосування особистісно орієнтованих технологій навчання, є такі відомості про індивідуально-типологічні особливості учнів, як перцептивні, емоційно-вольові, мотиваційні, когнітивні й ін. Знання вказаних особливостей дозволяє вчителю реалізовувати індивідуальний підхід у навчанні,

використовуючи при цьому найбільш доцільні відповідно до конкретних умов методи та форми роботи і забезпечуючи індивідуальну своєрідність розвитку учнів.

Відповідно разом із комплексом психолого-педагогічних знань не менш важливе значення має система вмінь як сукупність елементів педагогічної діяльності, що дозволяє ефективно застосовувати особистісно орієнтовані технології навчання. Ця система складається з п'яти груп професійних вмінь, а саме: гностичних, проектних, конструктивних, організаційних і комунікативних.

Гностичні вміння передбачають діагностування та прогнозування, внаслідок яких постає можливість з'ясувати зміст інтелектуальних процесів та особистісних станів, що є характерними для учнів, а також зробити прогноз стосовно очікуваних змін в їхньому розвитку. Ці вміння дозволяють вчителю керувати педагогічною системою, зокрема, розуміти психічний стан учнів, вибирати необхідні й оптимальні для навчально-виховного процесу засоби, форми і методи, а також вдаватися до рефлексії щодо своєї власної діяльності й особистості з метою самовдосконалення останньої.

Сутність проектних вмінь становлять вміння як щодо цілепокладання, яке означає формулювання мети навчального процесу у вигляді передбачуваних дій та особистісних виявів учнів, так і щодо планування та проектування засобів, умов і різних видів навчальної діяльності, які сприяють розвитку особистості учнів. Ці вміння необхідні вчителю і для того, аби мати змогу формувати зміст навчальної інформації та образ кінцевого результату навчальної діяльності.

Конструктивні вміння передбачають діяльність, яка стосується відбору і трансформації навчальних змістів відповідно до мети навчання та особливостей учнів, а також здатності адаптувати свої дії до конкретної ситуації професійної комунікації. Такі вміння необхідні вчителю для організації творчої робочої атмосфери спільної діяльності і співробітництва, які найбільше відповідають визначеній меті розвитку і саморозвитку учнів.

Коли йдеться про організаційні вміння, то мається на увазі здатність до дій щодо організації навчально-виховної роботи, здійснення контролю та корекції діяльності учнів. Потреба у цих вміннях існує тому, що вони забезпечують можливість цілеспрямованого керівництва діяльністю навчального колективу відповідно до визначеної системи принципів, правил, планів і розроблених проектів щодо досягнення цілей навчально-виховного процесу.

І, нарешті, зміст комунікативних вмінь, що є особливо важливими для вчителя-філолога, в т. ч. вчителя іноземної мови, полягає в діях, які сприяють встановленню контакту і педагогічно доцільних взаємовідношень з усіма учасниками навчального процесу. Їхня актуальність обґрунтовується необхідністю емоційно-вольового впливу вчителя на учнів, чіткої репрезентації його думок і почуттів, створення сприятливого психологічного клімату в навчальному колективі.

Охарактеризовані групи вмінь становлять сукупність різноманітних дій, які дозволяють реалізувати індивідуально-психологічні особливості кожного вчителя та засвідчують рівень його професійної компетентності. Тому не може спричиняти сумніви думка, відповідно до якої відмінний рівень володіння системою педагогічних вмінь, різний ступінь самостійності й активності вчителя суттєво визначають його потенційні можливості щодо ефективного застосування особистісно орієнтованих технологій навчання у процесі власної професійної діяльності.

У цьому контексті надзвичайно вагомим і показовим є схильність вчителя до впровадження у свою професійну діяльність інноваційних педагогічних технологій. Останні є обов'язковою умовою щодо застосування педагогом, зокрема, й особистісно орієнтованих технологій навчання. А оскільки на сучасному етапі розвитку освіти в Україні взято курс на реалізацію принципу варіативності, який забезпечує можливість вчителю вибирати і конструювати навчальний процес на засадах будь-якої навчальної моделі, в т. ч. авторської, то це вимагає від нього вміння вільно орієнтуватися та оперувати численними та різноманітними інноваційними ідеями та технологіями.

На думку багатьох дослідників, весь цей багатющий матеріал щодо передового педагогічного досвіду, а також величезний арсенал педагогічних технологій можна розподілити за такими групами:

- педагогічні технології на засадах традиційного навчального процесу;

- педагогічні технології на засадах особистісно орієнтованого навчального процесу;
- педагогічні технології на засадах активізації та інтенсифікації діяльності учнів;
- педагогічні технології на засадах ефективності керування та організації навчального процесу;
- педагогічні технології на засадах дидактичного вдосконалення та реконструкції навчального матеріалу;
- альтернативні технології;
- природовідповідні технології;
- технології на засадах розвивального навчання;
- педагогічні технології авторських шкіл [5, 254] тощо.

Натомість, на нашу думку, особистісно орієнтовану технологію навряд чи можна віднести до будь-якої з поданих вище груп, оскільки вона виконує роль специфічного інтегративного утворення, що містить у собі елементи інших технологій, хоч і за тієї умови, відповідно до якої ці інші технології у конкретній ситуації сприяють реалізації особистісно орієнтованого навчального процесу. Навіть більше, кожна особистісно орієнтована педагогічна технологія є за своєю суттю інноваційною, тому що вона продукується у процесі спільної діяльності як вчителя, так і учнів і, крім того, визначається чимось особливим, унікальним і неповторним, що є недосяжним за інших умов діяльності і комунікації.

Відтак створення моделі педагогічної системи, яка була б спрямована на підготовку студентів-філологів до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання, спонукало нас покласти в основу вирішення цього завдання наступні методологічні, за своєю суттю психолого-педагогічні теорії і концепції:

- концепцію особистісно орієнтованого навчання (О. В. Бондаревська, М. В. Кларін, В. В. Серіков, І. С. Якиманська та ін.), яка заснована на гуманістичному уявленні про особистість і спрямована на розкриття «природи та передумов щодо реалізації особистісно розвивальних функцій навчального процесу» [6, 41];

- теорію навчальної діяльності (С. Л. Виготський, В. В. Давидов, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, Д. Б. Ельконін та ін.), відповідно до якої засвоєння змісту освіти відбувається у процесі особистої активної діяльності учня, оскільки процес діяльності одночасно є процесом розвитку учня та формування його особистісних функцій;

- теорію інтеріоризації (С. Л. Виготський, О. М. Леонт'єв та ін.), суть якої полягає в тому, що будь-яке внутрішнє психічне є трансформоване, інтеріоризоване зовнішнє, тобто йдеться про те, що спочатку психічна функція є інтерпсихологічною, а потім інтрапсихологічною;

- теорію поетапного формування раціональних дій (П. Я. Гальперін, Н. Ф. Талізін та ін.), підґрунтя якої становить процес навчання як поступової інтеріоризації взірця і трансформація останнього у внутрішній план особистості за посередництвом орієнтованої основи дій;

- концепцію контекстного навчання А. А. Вербицького, котра передбачає, що навчальна інформація подається у вигляді навчальних текстів, а сконструйовані на основі інформації, яку в них вміщено, задачі створюють контекст майбутньої професійної діяльності.

Натомість модель педагогічної системи, спрямованої на підготовку майбутніх вчителів іноземної мови до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання, розглядається нами як комплекс наступних взаємопов'язаних компонентів, а саме:

- цільового, що містить розробку цільових установок, через які формулюються вимоги до студентів-філологів на кожному з етапів підготовки до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання;

- змістового, заснованого на актуалізації необхідного обсягу теоретичних знань, які розкривають ідеї особистісно орієнтованої освіти, а також на розробці практичних завдань, спрямованих на формування обов'язкових практичних вмінь;

- організаційно-діяльнісного, що визначає принципи, методи, форми і засоби організації та керування навчально-виховним процесом у рамках вищої школи;

– оціночно-результативного, суть якого полягає в конструюванні діагностичних процедур, що дозволяють визначити рівень підготовки студентів-філологів до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання.

Цільовий компонент моделі детермінує визначення таксономії цілей, які реально втілюються у задачі, що поетапно ускладнюються та спрямовуються на досягнення більш високого рівня підготовки студентів-філологів до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання. Це, відповідно, вимагає розробки окремих ланок дослідно-експериментальної роботи, які репрезентували би динаміку руху студентів за рівнями відповідної підготовки.

Відтак динаміка підготовки студентів-філологів до застосування ними особистісно орієнтованих технологій навчання становить тривалий у часі та керований процес етапів, які послідовно змінюються. Кожен етап репрезентує відповідний рівень підготовки та є нічим іншим, як певним відрізком навчального процесу, що характеризується логічною завершеністю, автентичними цільовими установками, чітким предметним змістом, конкретним організаційно-методичним забезпеченням і стрункою системою контрольних-оцінюючих критеріїв. Тому, керуючись поданими щойно положеннями та спираючись на зміст і специфіку навчально-виховного процесу у ВНЗ, ми виокремили етапи формуючого експерименту, які репрезентують динаміку просування студентів-філологів рівнями підготовки щодо застосування ними особистісно орієнтованих технологій навчання. Йдеться про такі етапи:

– орієнтуючий, що охоплює II курс навчання у ВНЗ і спрямований на формування у майбутніх вчителів іноземної мови особистісної орієнтації щодо педагогічного типу мислення, загальних уявлень про норми, правила, моделі педагогічної діяльності, спілкування, особистість вчителя-гуманіста, специфіку взаємодії вчителя та учнів в умовах особистісно орієнтованого навчального процесу;

– теоретичний, який співпадає з III курсом навчання у ВНЗ і передбачає вивчення методологічного підґрунтя особистісно орієнтованої освіти, формування цілісного уявлення про сутність особистісно орієнтованого навчального процесу та його основні технології;

– діяльнісний, що має місце на IV курсі навчання у ВНЗ і спрямовується на оволодіння засобами організації особистісно орієнтованого навчального процесу, конструювання теоретичних моделей майбутньої професійної діяльності і їхню наступну апробацію під час педагогічної практики;

– творчий, що, так би мовити, набуває чинності на V курсі навчання у ВНЗ і передбачає структурування та інтеграцію в особистісному аспекті знань і вмінь студентів, які вони (студенти-філологи) здобули у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін, проходження шкільної практики та під час виконання науково-дослідної роботи.

Подані вище етапи репрезентують логічну послідовність підвищення рівня підготовки студентів-філологів до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання. Варто зазначити, що кожен з етапів має за мету досягнення конкретного рівня підготовки, оскільки, відповідно до положень навчальної діяльності (В. В. Давидов, І. І. Ільясов, І. Лінгарт, Д. Б. Ельконін), на кожному рівні є можливим вирішення тільки певних завдань.

Натомість змістовий компонент моделі навчального процесу у ВНЗ, спрямованого (процесу) на підготовку студентів-філологів до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання, формується відповідно до цільових установок кожного етапу. Цей компонент містить у собі як педагогічні, так і міждисциплінарні теоретичні знання, що становлять стрижневі ідеї особистісно орієнтованої освіти, а також розробляється система практичних завдань, спрямована на формування необхідних професійних вмінь.

Організаційно-діяльнісний компонент моделі потребує формування на засадах, які також враховують ідеї особистісно орієнтованого навчання. Адже оскільки оволодіти діяльністю можна лише у процесі діяльності, будучи безпосередньо ангажованим у неї, то підготуватися до застосування відповідних технологій майбутній вчитель може, вочевидь, тільки в умовах особистісно орієнтованого навчального процесу. Це означає, що такі складові організаційно-діяльнісного компоненту, як методи, форми, засоби й умови реалізації, тобто навчальний процес, самопідготовка, педагогічна практика, науково-дослідна діяльність, кваліфікаційна

робота тощо з необхідністю повинні сприяти здійсненню у ВНЗ особистісно орієнтованого навчального процесу.

І, нарешті, оціночно-результативний компонент моделі навчального процесу ВНЗ передбачає розробку такої сукупності завдань, які би використовувалися не тільки як контрольні зрізи, а й дозволяли із максимальним ступенем вірогідності діагностувати рівень підготовки студентів-філологів до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання. Тому ця сукупність повинна репрезентувати цілісну систему завдань і тестів, які повинні відповідати специфіці кожного етапу експерименту.

Отже, зміст і структура моделі педагогічної системи, спрямованої на підготовку майбутніх вчителів іноземної мови до застосування ними особистісно орієнтованих технологій навчання можуть бути представлені у вигляді табл. 1.

Таблиця 1

*Модель педагогічної системи підготовки студентів-філологів до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання*

Етапи роботи	Цільовий компонент	Змістовий компонент		Організаційно-діяльнісний компонент			Контрольно-оціночний компонент	Рівень підготовки
	Цілі	Теорія	Практика	Умови репрезентації	Форми та методи взаємодії	Види діяльності	Характер контр. зрізу	
Орієнтуючий	Сформулювати мотиваційну установку на особистісно орієнтовану модель діяльності вчителя іноземної мови	Загальні уявлення про педагогічну взаємодію, про вплив вчителя та учня один на одного, типи відношень між ними, форми комунікації, стилі керівництва	Педагогічні задачі на виявлення фактів та взаємозв'язків між ними: на зіставлення, диференціацію, аргументацію, на перелік та опис, творчі щодо застосування	У процесі вивчення вступних психолого-педагогічних курсів	Проблемно-ігрові ситуації на практичних заняттях, спілкування на засадах діалогу, що сприяє створенню позитивного мотиваційного, емоційного та інтелектуального фону, встановленню зворотного зв'язку, розвитку мовлення студентів	Рішення навчально-педагогічних завдань, робота з психолого-педагогічною літературою, написання самостійних робіт: оглядів, конспектів, рефератів, аргументація своєї точки зору у дискусіях у малих групах	Програма професійного самовдосконалення	Пересічний



ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Теоретичний	Вивчити теоретико-методологічні основи особистісно орієнтованого навчального процесу у сучасній школі	Особистісно орієнтована та авторитарна парадигми освіти. Категорії, сутність та специфіка особистісно орієнтованого навчального процесу	Педагогічні задачі на опис процесів, на аналіз та структуру, на категоризацію та класифікацію, доказ та оцінку, творчі на теоретичне застосування	У процесі вивчення педагогічних курсів та проходження педагогічної практики	Порівняльний метод викладення теоретичного матеріалу; перехресне експрес-опитування студентів з постановкою запитань ними самими	Рішення завдань, робота з психологічною літературою, розробка звітів, доповідей, спостереження за навчальним процесом, аналіз та синтез	Тестовий контроль, звіт про проходження педагогічної практики	Теоретичний
Діяльнісний	Набути необхідні знання та вміння щодо застосування особистісно орієнтованих технологій навчання	Поняття «підготовка до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання», його сутність, умови та засоби реалізації	Педагогічні завдання на рішення проблемних ситуацій та само-стійну розробку проектів	У процесі вивчення спецкурсу у «Підготовка студентів-філологів до застосування особистісно орієнтованих технологій навчання» та під час проходження педагогічної практики	Моделювання; тестовий контроль знань; рейтингова система оцінювання, яка дозволяє здійснювати індивідуальне навчання кожного студента, спираючись на його інтереси та запити.	Рішення педагогічних задач, розробка спільних проектів	Проект уроку на засадах застосування особистісно орієнтованих технологій навчання	Практично-моделюючий

Творчий	Систематизувати знання та вміння щодо застосування особистісно орієнтованих технологій навчання у педагогічній діяльності	Дидактичні основи застосування особистісно орієнтованих технологій навчання у власній діяльності	Педагогічні задачі на інтерпретацію та верифікацію, на узагальнення та схематизацію, творчі — на сенсорній та раціональній основі	У процесі педагогічної практики та під час написання науково-дослідної роботи	Вільний вибір завдань, питань, літератури, способів звіту про виконання, стилування власного пошуку щодо рішень педагогічних проблем	Пошук нових ідей, які брали б до уваги специфіку такого предмету, як іноземна мова, написання науково-дослідних робіт	Дослідницька робота оглядово-аналітичного, емпірично-опитового, методичного або дослідно-експериментального характеру	Творчий
---------	---	--	---	---	--	---	---	---------

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования // Педагогика. — 1997. — № 4. — С. 11–17.
2. Кларин М. В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. — 1996. — № 2. — С. 14–21.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
4. Про навчально методичне забезпечення комунікативного підходу до вивчення іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах (Інформаційні матеріали) // Іноземні мови в навчальних закладах. — 2006. — № 4. — С. 22–32.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособие. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
6. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: Концепция и технологии: Монография. — Волгоград: Перемена, 1994. — 152 с.

Адам МУШИНСЬКИЙ

#### ОСОБИСТІСНИЙ ВИМІР СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА

*У статті подається опрацювання особистісного виміру сучасного менеджера. Представлено типологію менеджерів і комплекс ключових особових і професійних рис їх особистості. Вказано на відмітні риси особистості менеджера в різних країнах світу.*

Зараз у світі, який глобалізується й інтегрується, різні організації, зокрема економічні, щоб успішно вести свою діяльність повинні бути вміло керовані й уміти співпрацювати з багатьма інституціями, виконуючи очікування своїх клієнтів і партнерів, а також уважно аналізувати поведінку конкурентів на ринку. Однак ці передумови й очікування є змінними в часі, а часто навіть суперечать одні одним, що додатково утруднює та ускладнює управління організаціями. Отже, вимоги, які ставляться перед сучасним менеджером, мають багатовимірний характер і є постійно вищими [8, 14].

В зв'язку з цим, менеджер повинен вміти розпізнавати, аналізувати й вирішувати складні організаційно-управлінські проблеми та приймати відповідні рішення, пов'язані із справним функціонуванням і розвитком сучасних організацій. Управління вимагає від нього передусім, щоб він був асертивною, креативною, підприємницькою особою, розвивав у собі ці позитивні риси й одночасно був відважним, витривалим, надихав інших працівників до діяльності, а