

Калінін В.О. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 131-149.

МІСЦЕ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Академік І.А.Зязюн, підкреслюючи роль соціокультурного навчання у своєму визначенні цілей освіти в Україні, зазначає, що освіта є соціокультурним інститутом нації, її початковим складником, школа загальноосвітня відіграє визначну роль у глобальних соціокультурних і історичних процесах багатонаціональної держави. Мета освіти – виховання людини як суб'єкта культурно-історичного процесу, який відображає в собі історичний розум, культуру людства і відчуває свою відповідальність перед своїм майбутнім, залежним від його сучасних дій. Тобто підготовка вчителя ІМ має бути спрямована на активний пошук інноваційних форм і методів формування його професіоналізму, які могли б стимулювати зростання інтелектуальних сил молодого педагога, його компетентність, ініціативу та творчість.

У психолого-педагогічній і методичній літературі останніх років ідеї корекції цілей і оновлення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя в педагогічних ВНЗ досить добре представлені у роботах Н.Г.Ничкало, Л.П.Пуховської, О.А.Дубасенюк, Г.Н.Ігнатенко, Н.Ф.Бориско, Н.В.Кузьміної, О.Б.Тарнопольського, С.О.Сисоевої та інших. У дослідженнях розглядається проблема інтеграції компонентів культури в процесі навчання будь-якого предмета, в тому числі й іноземної мови. Вчені вважають, що ознайомлення учнів із світовою культурою, особливостями національного бачення світу народами різних країн, знайомство з їх соціокультурними традиціями є ефективним засобом формування професійної компетентності вчителя, спроможного підготувати інтелектуальних компетентних учнів. Таким чином, положення про необхідність формування соціокультурної компетенції вчителя та учнів є загально визнаною в педагогіці й методиці викладання іноземних мов.

Оскільки в нашому дослідженні це поняття є провідним, вважаємо за необхідне визначити його місце в структурі професійної компетентності вчителя ІМ, конкретизувати його сутність і структуру, оскільки цей термін не має єдиного тлумачення. Окрім цього, слід розглянути особливості функціонування зазначеного поняття у двох площинах професійної компетентності вчителя ІМ – як користувача мови та як учителя.

Аналіз педагогічної, методичної та лінгвістичної літератури, зокрема робіт В.В.Сафонові, Ю.І.Пассова, Н.Б.Ішханян, Н.Ф.Бориско, І.Л.Бім, Г.А.Воробйова, В.В.Вартанова, Є.Н.Носачової, Н.К.Скляренко, І.В.Паламарчук та інших, дозволив нам визначити основні компоненти СКК

учителя ІМ як користувача мови. За допомогою методу контент-аналізу були виділені складові елементи СКК.

Дослідження виявило різноманітність підходів у змістовому розгляді аналізованого поняття та довело складність його утворення. Важливо підкреслити, що провідні лінгвісти (В.В.Кабакчи, Г.Д.Томахін, Н.В.Баришніков, В.Г.Колшанский, С.В.Тер-Мінасова та інші) звертають увагу на необхідність оволодіння фоновими та країнознавчими знаннями, вміннями користуватися ними у міжкультурній комунікації (73,3%, 70%). Друга група дослідників (Н.Б.Ішханян, Г.А.Воробйов, Є.В.Тихомирова, В.В.Сафонова, Є.Г.Азімов, А.Н.Щукін, Н.К.Скляренко, О.Б.Тарнопольський) особливу увагу приділяє моделям вербальної та невербальної комунікативної поведінки, без яких неможливе повноцінне розуміння партнерів по спілкуванню (60%, 56,6%). На знання певного соціокультурного лінгвістичного мінімуму вказують 40% авторів. Одержані результати наведені у таблиці 1.

Отже, до основних компонентів СКК учителя як користувача іноземної мови можна віднести: фонові та країнознавчі знання, вміння брати участь у діалозі культур, знання моделей вербальної та невербальної комунікативної поведінки, володіння певним лінгвістичним соціокультурним мінімумом. У розробленій нами структурі професійної компетентності вчителя ІМ фахові знання складають один з її компонентів.

Таблиця 1.

**Основні компоненти соціокультурної компетенції вчителя –
користувача мови**

№ п/п	Категорійні ознаки поняття "соціокультурна компетенція"	Кількість авторів	
		Абсолютне значення	у %
1.	Полілогічні уміння діалогу культур	22	73,3
2.	Наявність фонових знань	21	70
3.	Наявність країнознавчих знань	19	63,3
4.	Знання правил невербальної поведінки	18	60
5.	Знання правил вербальної поведінки	17	56,6
6.	Володіння певним лінгвістичним соціокультурним мінімумом	12	40

Оскільки нас цікавить СКК у двох площинах, то слід розглянути змістове наповнення всіх структурних компонентів професійної компетентності вчителя ІМ також з двох точок зору. Почнемо із змістового складника СКК учителя як користувача мови ¹.

Важливим чинником для адекватного сприймання іншомовного мовлення є наявність у тих, хто навчається, **фонових знань**, які становлять основу СКК. Словник лінгвістичних термінів дає таке визначення фонових знань: фоновые

¹ Калінін В.О. Педагогічна технологія "Діалогу культур" як засіб формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови : монографія / за заг.ред проф. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 278 с.

знання, background knowledge. Знання реалій тих, хто говорить, слухає, що являє основу мовленнєвого спілкування.

На думку О.О.Миролюбова, Н.В.Баршинікова, О.Б.Тарнопольського та інших, для успішного спілкування необхідно володіти не тільки однаковими мовними засобами, але й спільними змістовими знаннями про світ, тобто фоновими знаннями. Характерною є думка Клер Крамш проте, що більша частина вербального спілкування відбувається на основі певного світогляду, характерного для певної культури, для конкретної історії. Без цього запасу спільних для учасників спілкування фонових знань комунікація неможлива. За результатами проведеного нами контент-аналізу фонові знання складають 70%.

Друга група знань, як компонент СКК вчителя-користувача мови, багатьма авторами називається по-різному: емпіричні знання, країнознавчі знання, соціоетнологічні, соціокультурні. До поля зору вчителів часто потрапляють саме ці знання, якими володіють члени певної етнічної та мовної спільноти. Вони найбільш пов'язані з національною культурою. Як стверджує Г.Д.Томахін, ці знання, з одного боку, є частиною національної культури, а з іншого – вони є суть її утворення. Ці фонові знання, властиві всім членам певної мовної спільноти і відсутні в іноземців, отримали назву **країнознавчих**. На нашу думку, оволодіння країнознавчими знаннями дозволяє комунікантам досягти повного взаєморозуміння, тому вони також повинні стати невід'ємною частиною структури СКК вчителя – користувача мови. За результатами застосованого нами методу контент аналізу вони складають 63,3%. Отже, характеристика вищеназваних груп знань утворює змістовий компонент СКК вчителя – користувача мови та складає інтелектуальну компетенцію, яка, на думку академіка І.А.Зязюна, являє собою особливий тип організації знань, що забезпечує можливість прийняття ефективних рішень, зокрема і в екстремальних умовах.

Деякі зарубіжні дослідники розглядають культуру будь-якої країни як набір стереотипів поведінки цієї країни і при вивченні іншомовних культур порівнюють перш за все стереотипи поведінки (Behavior patterns), притаманні цим культурам. Н.В.Баршиніков називає мовленнєву і немовленнєву поведінку під час іншомовної комунікації патернуванням і визначає його як репродукування стереотипів поведінки, наслідування культурного зразка. На думку О.Б.Тарнопольського, поведінку і мовлення згідно з нормами етикету можна назвати етикетною мовленнєвою і немовленнєвою поведінкою.

Як частина культури, поведінка має свою національну специфіку і характеризується стійкими стереотипами. Засвоєння норм і моделей вербальної та невербальної поведінки, зумовлених соціумом країни мови, що вивчається, веде до оволодіння СКК учителем – користувачем мови. Наше дослідження за методом контент-аналізу довело, що вербальна поведінка складає 56,6%, а невербальна – 60%. Обидва види поведінки – складники другого компонента структури СКК учителя – користувача мови, якими називаємо компонентом моделей комунікативної поведінки (термін О.Б.Тарнопольського).

Будь-яка мова, відбиваючи об'єктивно існуючий світ через національну свідомість, дає неповторну “мовну модель світу” цього етносу. За висловом О.О.Леонтьєва, “слово – це колективна пам'ять носіїв мови, дзеркало життя кожної нації”.

На вміння учнів користуватися у спілкуванні “соціокультурною мовою” вказують багато свідомих. Професор Г.В.Колшанський вважає, що універсальний і єдиний характер сутнісних властивостей мови створює провідну лінгвістичну передумову взаєморозуміння народів, які користуються різними мовами. На думку вченого, кожна конкретна мова повинна розглядатися як національний варіант спільної людської мови. Дослідники лінгвістичної сторони СКК вважають, що номінативні одиниці мови, які містять соціокультурний компонент, мають назву лексики з національно-культурним компонентом семантики.

За результатами проведеного нами контент-аналізу, на специфічний соціокультурний мінімум припадає 40%. Він складає третій компонент структури СКК учителя – користувача мови – **лінгвістичний компонент**.

Засвоєння фонових і країнознавчих знань, моделей комунікативної поведінки, соціокультурного лінгвістичного мінімуму супроводжується засвоєнням засобів їх застосування в ситуації спілкування. Цілі міжкультурного розуміння можна досягти за рахунок оволодіння практичними навичками і вміннями користуватися набутими знаннями, оскільки вони стимулюють до розвитку в учнів інтелектуальної поваги до культур, які відрізняються від їхньої.

У структурі професійної компетентності вчителя ІМ навички та вміння належать до операційно-діяльнісного компонента. У світлі розглянутої нами компетенції СКК учителя – користувача мови вони також мають особливі характеристики. Учитель, який прагне навчати учнів іншомовного спілкування, повинен сам оволодіти комплексом необхідних навичок і вмінь.

У документах Ради Європи подібні вміння та навички (*Savoir faire*) поділяються на дві групи: практичні вміння та здібності (соціальні вміння, навички повсякденного життя) і міжкультурні вміння: здатність привести до спільного знаменника рідну й іноземну культури, виконувати роль культурного посередника між рідною культурою та іноземною, успішно долати міжкультурні непорозуміння та конфліктні ситуації, долати стереотипи у стосунках.

Професор Ю.І.Пассов виокремлює загальні вміння, якими має оволодіти той, хто вивчає іноземну мову: інтерпретувати (пояснювати різні культурні цінності); межі, які відокремлюють культури; бачити в „чужому” те, що нас зближує і об'єднує; дивитися на події та їх учасників з позиції іншої, „чужої культури”; змінювати самооцінку в результаті досягнень „чужої культури” і відмови від стереотипів або ілюзорних уявлень; бачити деталі, важливі для розуміння суті явища культури, постійне та змінне в культурі; систематизувати й узагальнювати свій власний досвід у міжкультурному діалозі.

У працях відомих педагогів і методистів наведені вище вміння деталізуються, уточнюються, отримують конкретне наповнення залежно від виду навчального закладу, цілей навчання СКК вчителя – користувача мови, вікових особливостей тих, хто навчається, запропонованих ситуацій іншомовного спілкування тощо. Незважаючи на різні назви, суть їх спрямованості спільна – формування СКК.

За результатами проведеного нами контент-аналізу ці вміння складають 73,3% і являють собою останній компонент структури СКК вчителя як користувача мови – операційно-діяльнісний. Розгляд елементів структури СКК вчителя – користувача мови, отриманих за допомогою контент-аналізу, дозволяє нам визначити **СКК як сукупність фонових і країнознавчих знань, моделей мовленнєвої та немовленнєвої комунікативної поведінки, володіння певним соціокультурним лінгвістичним мінімумом, а також уміннями і навичками їх практичного використання під час іншомовного спілкування засобами діалогу культур**. З цього визначення випливає що, структура СКК вчителя – користувача мови може бути представлена чотирма основними компонентами: змістовим, компонентом моделей комунікативної поведінки, лінгвістичним компонентом та операційно-діяльнісним компонентом (див. рис. 1.).

Розглянуті нами компоненти структури СКК учителя – користувача мови – складають спеціальну **предметну компетентність** у складі загальної структури професійної компетентності вчителя іноземної мови.

Спеціальною (предметною) компетентністю називають освіченість та авторитетність учителя в галузі науки, представником якої він є, яка акумульована в цьому предметі і яким має оволодіти учень, щоб у самостійній діяльності ефективно вирішувати творчі завдання. На думку Н.В.Кузьміної, спеціальна компетентність учителя базується на його науковій компетентності, яка складається з двох сторін: І – знання науки, представником якої він є (у нашому випадку це фонові та країнознавчі знання, моделі комунікативної поведінки, соціокультурний словниковий мінімум); ІІ – навички та вміння використовувати наукові знання у практичній діяльності, тобто володіння соціокультурними навичками та вміннями. Такої наукової компетентності достатньо для того, щоб у навчально-виховному процесі виступати на репродуктивному рівні діяльності, тобто в ролі інформатора, джерела знань для інших.

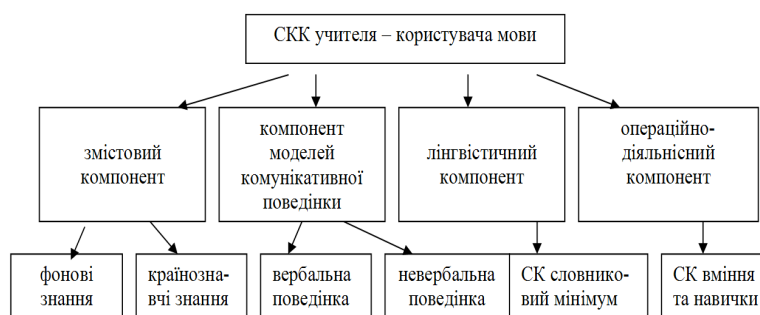


Рис. 1. Структура СКК учителя – користувача мови

Предметна спеціальна компетентність свідчить про рівень фахової підготовленості спеціаліста, його здатність виконувати різноманітні професійні функції.

Однак, щоб виступати в ролі професійного педагога, який володіє мистецтвом формувати особистість іншої людини засобами своєї дисципліни, такого знання недостатньо.

Науково-педагогічна компетентність передбачає володіння мистецтвом перетворення науки на засіб виховного впливу на особистість іншої людини. А це вимагає вміння трансформувати наукові знання в засіб розв'язання педагогічних задач. Як свідчать дослідження багатьох учених, зокрема Ю.К.Бабанського, О.О.Бодалаєва, О.А.Дубасенюк, В.О.Сухомлинського, Л.П.Пуховської, знання предмета є цілком зрозумілою вимогою до сучасного вчителя, проте ще не характеризує його спеціально-педагогічну компетентність. Спеціальна педагогічна компетентність передбачає освіченість як у сфері самої спеціальності, так і в сфері засобів залучення до неї учнів. Необхідною є здатність до зіставлення різних видів діяльності, наприклад, наукової та педагогічної.

Таким чином, власне професійно-педагогічна підготовка обов'язковим елементом передбачає навчання майбутніх педагогів методиці викладання. **Методична компетентність учителя** – найважливіший елемент професійної компетентності вчителя ІМ. У межах нашої проблеми це означає формування ПСКК учителя ІМ, яка створить базу для наступного розвитку різновидів СКК професійно-профільного характеру.

Для вирішення визначеного завдання, на нашу думку, необхідно розглянути в соціокультурному аспекті методичну діяльність учителя ІМ, починаючи з цільових установок.

Відомо, що цілі професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів значною мірою зумовлюються цілями навчання того чи іншого предмета у ЗНЗ. Доцільним є визнання того факту, що головною метою навчання ІМ у школі є розвиток, виховання й освіта особистості учня засобами іншомовної культури, шляхом оволодіння іншомовним спілкуванням. Це дозволяє вважати метою підготовки вчителя ІМ формування особистості вчителя, здатного до іншомовного міжкультурного діалогу і навчання його інших.

Сьогодні акцент професійної підготовки педагога зміщується на розвиток особистості вчителя, який володіє інноваційними технологіями навчання учнів у полікультурних умовах. На уроках іноземної мови учні можуть і мають усвідомити, що міжкультурне взаєморозуміння пов'язане з проблемами і непорозуміннями, які не вирішуються навіть досконалим володінням ІМ. Саме вчитель може підготувати особистість до толерантного сприйняття інших культур і народів, до порівняння з власною соціокультурною специфікою, до критичної рефлексії у відношенні до неї і до системи власних цінностей, “розмиття” стереотипів і до визнання рівноправності культур та загальнолюдських цінностей. Перед ВНЗ стоїть завдання виховати такого вчителя ІМ, який зміг би у всій повноті створити перехрестя культур, яке стає за таких умов ланкою, що з'єднує людей.

Базуючись на цьому положенні, необхідно сконцентрувати зусилля на професійній орієнтації, на методичній і психолого-педагогічній підготовці, а лінгвістичний і літературознавчий аспект інтегрувати до неї у мінімально необхідному обсязі.

Звідси правомірно зробити висновок про доцільність включення ціле-мотиваційного блоку як компонента структури ПСКК учителя.

Однак, на нашу думку, зміст ПСКК учителя не може не враховувати соціальний досвід, у якому дидакти виділяють знання про природу, суспільство, мислення, способи і прийоми діяльності; навички, вміння здійснювати прийоми діяльності; ступінь емоційної, волевої, моральної й естетичної вихованості, тобто все те, без чого не можна уявити професійної підготовки майбутнього вчителя. Тому, крім методичних професійно-значущих знань, необхідні ще й фундаментальні та практичні психолого-педагогічні знання, які здатні до більш широкого перенесення і допоможуть вчителю-початківцю в його подальшій професійній діяльності зекономити час при виборі засобів, методів і форм роботи щодо формування СКК. Знання педагогом індивідуальних особливостей кожного учня, його здібностей, переваг та недоліків попередньої підготовки, що проявляється у прийнятті продуктивних стратегій індивідуального підходу до роботи з ним, свідчать про наявність у вчителя **диференційно-психологічної компетентності**. На думку багатьох учених (А.О.Реана, В.М.Роздобудько, Є.Ф.Рибалко), інтенсивність формування диференційно-психологічної компетентності залежить від рівня володіння предметом, викладу, типу спрямованості та можливостей спеціальної й методичної компетентностей.

Практичні знання також забезпечать майбутньому вчителю можливість професійно грамотно використовувати наявні соціокультурні лінгвістичні знання у формуванні СКК, у відборі відповідних вправ, режимів роботи в макро- та мікрогрупах, що приведе їх до нового рівня на шляху до педагогічної майстерності. Так, доцільно говорити про **соціально-психологічну компетентність учителя**, освіченість у сфері процесів спілкування в групах, з якими він працює, процесів, що відбуваються всередині груп як між учнями, так і між педагогом та групами, педагогом та учнями, знання того, якою мірою процеси спілкування сприяють чи перешкоджають досягненню педагогічних результатів.

Під час формування СКК учнів усвідомлення вчителем об'єкт-об'єктних відносин, до пізнання яких він вводить своїх учнів, щоб навчити їх користуватися іноземною мовою як засобом спілкування, дозволяє йому логічно та впевнено організовувати суб'єкт-об'єктні та суб'єкт-суб'єктні відносини своїх учнів.

Критики традиційних форм підготовки майбутніх учителів ІМ вказують на головний недолік, який полягає в тому, що студенти засвоюють знання з таких суміжних дисциплін, як психологія, педагогіка, методика, лінгвістика, не інтегровано, а ізолювано. Внаслідок цього вчителі у своїй професійній практиці не вміють застосувати загальнопедагогічні, психологічні та методичні закономірності щодо іноземної мови як навчального предмета.

Тому необхідно сконцентрувати увагу на сформованості у майбутніх учителів ІМ спостережливості й інтуїції у викладенні соціокультурного матеріалу, професійно-педагогічного мислення, що характеризуються вміннями приймати рішення під час аналізу соціокультурної ситуації, формулювання педагогічних та методичних завдань, передбачати наслідки від цих рішень, спиратися на поняття педагогічної системи, її структурні та функціональні елементи стосовно викладання ІМ. Наявність теоретичних та практичних знань з педагогіки сприяє формуванню **професійно-педагогічної компетентності**, під якою в педагогіці розуміють здатність педагога перетворювати спеціальність, носієм якої він є, на засіб формування особистості учня з урахуванням обмежень та постанов, що накладаються на навчально-виховний процес вимогами педагогічної програми, в якій він здійснюється.

Педагогічна компетентність учителя – це єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

З цього визначення випливає, що професійно-педагогічна компетентність являє собою сукупність умінь педагога як суб'єкта педагогічного впливу особливим чинном структурувати наукові та практичні знання з метою ефективного розв'язування педагогічних завдань.

З огляду на це можна зробити висновок про те, що змістовий компонент структури ПСКК учителя має складатися не тільки з лінгвістичних предметно значущих знань, а також з фундаментальних і практичних методичних, психологічних, педагогічних знань, які складають методичну, диференційно-психологічну, соціально-психологічну та професійно-педагогічну компетентності. Графічно цей компонент може бути представлений так:

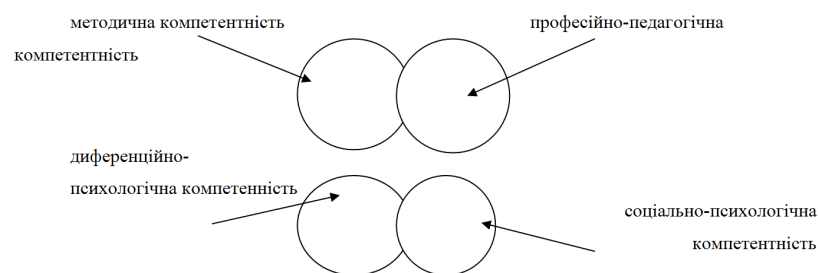


Рис. 2 Змістовий компонент ПСКК

Однак будь-які знання мають ціннісне, культурне наповнення, коли людина набуває їх у діяльності. Тому необхідно розглянути особливості операційно-діяльнісного компонента ПСКК учителя, які базуються на педагогічних функціях.

О.І.Щербаковим виокремлено педагогічні функції вчителя ІМ: цілепокладання (комунікативно-навчальна, розвивальна, виховна) та операційно-структурна (гностична, конструктивно-планувальна, організаторська).

Цілі нашого дослідження вимагають розгляду функціональної педагогічної діяльності вчителя ІМ та професійно-педагогічних умінь, які забезпечують реалізацію тієї чи іншої функції у соціокультурному аспекті.

Дослідники, які займаються вивченням функціональної структури педагогічної діяльності вчителя ІМ, відзначають провідну роль комунікативно-навчальної функції, яка складається з таких компонентів: інформаційно-орієнтаційного, мотиваційно-стимулюючого та контрольного-корегуючого.

Комунікативно-навчальна функція вчителя ІМ повинна забезпечити досягнення основної мети навчання ІМ у ЗНЗ – оволодіння учнями ІМ як засобом спілкування на комунікативно достатньому рівні. Вона включає в себе наступні компоненти: *інформаційно-орієнтуючий, мотиваційно-стимулюючий та контрольний-корегуючий.*

1. *Інформаційно-орієнтуючий компонент* забезпечується вміннями орієнтувати майбутніх учителів щодо цілей формування СКК у кожному класі та визначати шляхи їх досягнення; визначати обсяг, форму, засоби повідомлення соціокультурної інформації (знань) про мову, що вивчається, способи виконання операцій та дій із соціокультурним матеріалом; орієнтувати учнів щодо соціокультурних ситуацій та умов використання ІМ як засобу спілкування, зв'язків між мовою та іншомовною культурою, особливостями прояву національної специфіки в соціокультурній поведінці її представників тощо.

2. *Мотиваційно-стимулюючий компонент* спрямований на формування потреби вдосконалення своєї професійної компетентності в соціокультурному іншомовному вихованні; розвиток власних професійних здібностей у навчанні та міжкультурному вихованні; підвищення рівня знань, змісту та методів роботи по формуванню СКК учнів; вивчення та впровадження міжнародного та вітчизняного передового досвіду у формуванні СКК та інше.

3. *Контрольний-корегуючий компонент* базується на наступних професійно-педагогічних умінях: виділяти цілі, форми, види та об'єкти контролю при оволодінні СКК; планувати та здійснювати поточний, навчальний та підсумковий контроль СК навичок та умінь; організовувати самоконтроль та взаємоконтроль учнів у оволодінні СК знаннями тощо.

Розвивальна педагогічна функція передбачає вміння вчителя намічати шляхи формування та розвитку інтелектуальної, сенсорної, емоційної сфер особистості учнів, специфіки формування СКК у позакласній роботі, формувати вміння учнів працювати самостійно та реалізується вчителем у єдності з комунікативно-навчальною, комунікативно-виховною функціями.

Виховна функція пов'язана з формуванням світогляду та з вирішенням завдань трудового, морального, естетичного та патріотичного виховання у навчальному процесі та у позакласній роботі засобами іноземної мови з урахуванням соціокультурної інформації.

Ці функції реалізуються у наступних професійно-соціокультурних вміннях: виховувати учнів у дусі поваги до народу – носія мови, що вивчається, а також до їх соціокультурних цінностей; навчати учнів використовувати різноманітні автентичні джерела для виконання дослідницьких СК завдань; аналізувати СК помилки учнів та знаходити причини їх виникнення; створювати соціокультурні портрети учасників міжкультурної комунікації.

Вони також передбачають оволодіння майбутніми педагогами комунікативними вміннями, які забезпечують створення позитивного емоційного клімату на уроці при формуванні СКК. Серед них: вміння використовувати як приклад вербальну та невербальну комунікативну поведінку, яка притаманна вчителю у країни, мова якої вивчається; розпочинати (завершувати) розмову з учнями відповідно до норм іншомовної культури; розвивати соціокультурне асоціативне мислення за умов іншомовного спілкування тощо.

Відповідно до логіки та етапів розв’язання педагогічних задач у діяльності вчителя ІМ виділяються наступні **операційно-структурні функції**: *гностична, конструктивно-плануюча та організаторська*.

Реалізація *гностичної функції* вчителя ІМ передбачає володіння вміннями: вивчати особистість учнів, їх інтереси та ставлення до предмета і культури країни, мови, що вивчається; виявляти особливості міжособистісних стосунків учнів у певному колективі; методично аналізувати та критично оцінювати соціокультурний матеріал, навчальні посібники, засоби навчання стосовно їх використання у кожному конкретному класі; виділяти СК інформацію, необхідну для засвоєння навчального матеріалу, тощо.

Конструктивно-плануюча функція передбачає планування та конструювання навчального процесу з позицій формування СКК учнів, а саме: планування СК рольові гри; складання СК проблемних завдань; проєктів, колажів, постерів; визначення підходів до формування того чи іншого СК явища у конкретних ситуаціях; проєктування цілей, завдань уроку щодо оволодіння СКК; моделювання різних СК ситуації; складання перспективної програми оволодіння СКК учнями різних вікових груп; визначення форм та режиму роботи, що сприяють ефективному розвитку СКК, тощо.

Організаторська функція включає наступні організаторські вміння: організація класного колективу та педагогічно цілеспрямоване управління його діяльністю щодо оволодіння СКК; організація колективного пошуку розв’язання СК проблем; створення умов, що сприяють розвитку потенційних можливостей розвитку СКК учнів.

На основі аналізу літератури та проведеної дослідної роботи вважаємо, що сформульовані вище професійні вміння являють собою компоненти ПСКК учителя ІМ та є змістовими орієнтирами для організації підготовки висококваліфікованих учителів ІМ на мовних факультетах ВНЗ.

Під час аналізу структури СКК учителя – користувача мови – нами був виділений компонент “моделі комунікативної поведінки”. Визначаючи структуру ПСКК учителя, слід також виділити компонент, який описує

специфічні якості і здібності вчителя та формує СКК учнів. Дослідники концептосфери вчителя-гуманітарія виділяють поняття педагогічного професіоналізму, яке розглядається як комплекс властивостей особистості, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності і містять такі елементи: гуманістичну спрямованість, професійні знання, вміння, педагогічні здібності, педагогічну техніку.

Серед найважливіших вимог до професійних якостей учителя вчені виділяють інтегративні загальнопедагогічні якості, що характеризують особистість у цілому. Це педагогічна винахідливість – уміння гнучко перебудовувати складну педагогічну ситуацію, надавати їй позитивного емоційного тону, позитивної та конструктивної спрямованості; педагогічне передбачення, прогнозування – вміння перш за все визначати поведінку та реакцію учнів до початку або на завершальному етапі педагогічної ситуації, прогнозувати труднощі (свої та учнів); педагогічний такт – почуття міри на основі зіставлення задач, умов і можливостей учасників спілкування; педагогічна емпатія – емоційне співчуття учню – мовленнєвому партнеру, відгук на вираження ним своїх почуттів.

У світлі досліджуваної нами проблеми загальнопедагогічні якості мають характерні ознаки. Першим якісним показником є високий рівень загальної підготовки, широка ерудиція, знання історії, літератури, останніх досягнень науки і техніки в англomовних країнах, новітніх технологій і методів навчання ІМ, бачення перспективи участі в діалозі культур тощо. Отже, одне з найважливіших завдань вищої педагогічної школи – пробуджувати зацікавленість майбутніх учителів ІМ до самої педагогічної діяльності й постійної праці над своїм удосконаленням, тобто постійно вчитися та самовідроджуватися. У контексті соціокультурної підготовки майбутнього вчителя це означає постійний пошук нової соціокультурної інформації, розробка новітніх методів презентації та активізації соціокультурного матеріалу учням.

Другим якісним показником загальнопедагогічних якостей є наявність у вчителя особистісних рис, таких, як витримка, наполегливість, рішучість і вміння визначити, оцінити та виправити СК помилки, які учні часто роблять неправильно вживаючи лінгвістичний мовний і мовленнєвий матеріал, користуючись моделями вербальної та невербальної поведінки. У такому випадку вчителеві треба терпляче пояснювати учням соціокультурні відмінності, що прийняті в Україні та країні, мова, якої вивчається, наводити численні приклади, які ілюструють правильне використання соціокультурного матеріалу в різних ситуаціях спілкування, добираючи найбільш ефективні завдання для досягнення поставленої мети.

Наступними важливими якостями особистості вчителя слід вважати його контактність, психічну сумісність у колективі, вміння критично оцінювати й усвідомлювати свій і колективний досвід, визнавати помилки своєї діяльності. На жаль, не всі вчителі мають доступ до необхідної їм соціокультурної інформації, тому для досягнення гарних результатів вчителю

слід вивчати досвід своїх колег, вбираючи все краще, що створено ними, і творчо використовувати його у своїй роботі.

Важливими вимогами до особистісних якостей будь-якого вчителя, в тому числі і вчителя ІМ, є любов і повага до дітей, розвинута педагогічна інтуїція, інтелект, високий рівень загальної і педагогічної культури. Оскільки формування СКК передбачає готовність і здатність брати участь у міжкультурному спілкуванні, контакт між учнями і вчителем відіграє першочергову роль. Не можна навчити спілкуватися, якщо в класі немає атмосфери довіри, яка налаштовує на спілкування. Тільки доброзичливі, щирі стосунки в класі будуть сприяти зняттю “мовного бар’єру”, стимулюванню учнів до висловлювання своїх думок, суджень, точок зору.

Крім зазначених якостей, притаманних будь-якому педагогу, вчитель ІМ, який займається формуванням СКК учнів, повинен мати, на нашу думку, ряд характерних специфічних рис і здібностей, типових тільки для нього. До них належать: 1) здатність бути мовленнєвим партнером для учня (зрозуміти позицію іншого у спілкуванні, проявити інтерес до його особистості, його проблеми, інтерпретувати і “читати” його внутрішній стан через нюанси поведінки, впливати на учня опосередковано, через створення умов для появи у нього бажаної реакції на явища та факти іншомовної культури, приймати точку зору партнера по спілкуванню); 2) переважне використання стимулюючих впливів порівняно з оцінювальними і особливо дисциплінуючими, які блокують іншомовне спілкування, демократичного стилю керівництва процесом формування СКК; 3) вміння підтримувати рівне ставлення до всіх учасників спілкування; відмова від корпоративного стереотипу “вчитель завжди правий” як несумісного з процесом навчання; 4) здатність виступати посередником між іншомовною культурою та учнями, допомогати їм розглянути все цінне, особливе в „чужій” іншомовній культурі, побачити її з позицій своєї національності; 5) здійснювати соціокультурне виховання, тобто залучати до правильного сприймання іншомовної культури, її народних традицій, виховувати повагу та толерантне ставлення до її представників; 6) створювати атмосферу психологічного комфорту під час вивчення ІМ, ситуацію співробітництва у навчанні іншомовного спілкування. У зв’язку з цим особливого значення набуває автопсихологічна компетентність учителів, що ґрунтується на понятті „соціального інтелекту” – стійкої здатності розуміти самого себе, а також інших людей, їх взаємостосунків, прогнозувати міжособові події.

Вищезазначені якості та здібності вчителя складають ще один компонент ПСКК. Вони можуть також бути представлені у вигляді схеми (див. рис. 2).

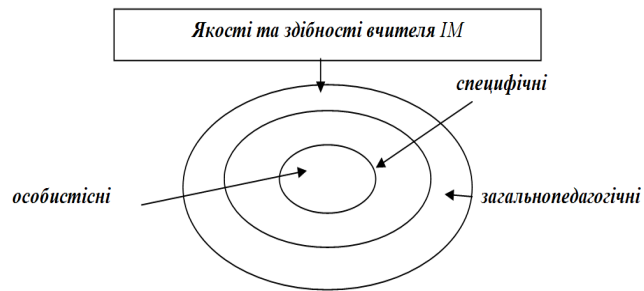


Рис. 2 Якості та здібності вчителя ІМ

Дослідники професійної компетентності виділяють професійну рефлексію як одну з її складових. Рефлексія – це самозаглиблення, бачення своєї позиції збоку. Рефлексивні здібності особистості характеризують інтелект людини, гнучкість її поведінки, спілкування.

На думку В.В.Боритко, рефлексія не просто усвідомлення того, що є в людині, але й перетворення самої людини, її індивідуальної свідомості, особистості, здібності до пізнання та діяльності, це шлях пошуку в собі духовного, суттєвого, це шлях до самого себе. На нашу думку, педагогічна рефлексивність – це аналіз власної діяльності у напряду усвідомлення власне педагогічних дій, що дозволяє виокремити складові успіху або виявити причини невдачі своєї діяльності. Формування ПСКК учителя ІМ передбачає вміння „побачити”, „знайти” певну залежність явищ двох культур, виокремити головні факти, подати їх відповідну характеристику, від чого залежить правильна оцінка та інтерпретація того чи іншого соціокультурного явища. Рефлексивний аналіз й самоконтроль власної діяльності та діяльності учнів, самооцінка характеру взаємодії є для вчителя ІМ тією основою, яка дозволяє йому, виходячи з досягнутого результату, визначати зміст спільної діяльності з оволодіння соціокультурним матеріалом, обирати оптимальні форми, методи та технології навчання моделям комунікативної поведінки, здійснювати педагогічне керівництво досягнень учнями успіху у формуванні СКК. Важливо допомогти майбутньому вчителю побачити нові сторони суб’єкта педагогічної взаємодії, процесу формування СКК, актуалізувати наявні теоретичні лінгвістичні та фундаментальні знання, які стають критеріальними для усвідомлення практичної професійно-педагогічної діяльності щодо формування СКК.

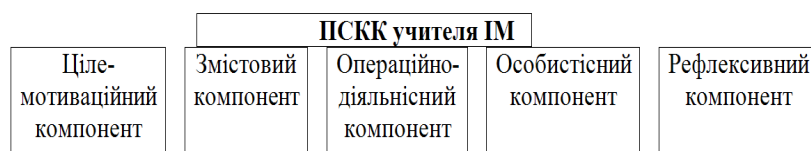
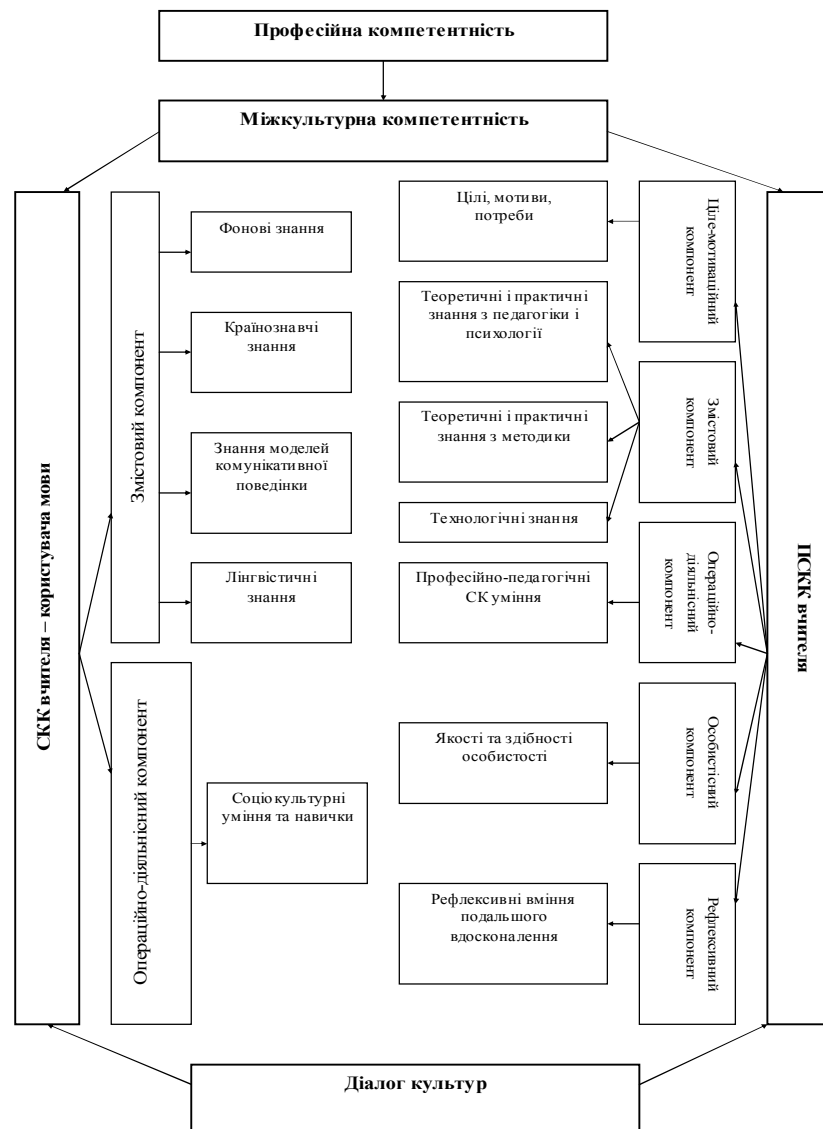


Рис. 3. Структура ПСКК учителя ІМ

На основі аналізу компонентів структури СКК учителя – користувача мови – і його ПСКК визначимо їх місце у загальній структурі професійної компетентності вчителя (див. рис. 4).

Тому рефлексивні вміння при здійсненні педагогом контрольно-оцінної діяльності спрямовані на осмислення і аналіз власних дій щодо формування



СКК. Нами визначені такі рефлексивні вміння: самооцінка правильної постановки цілей формування СКК, їх трансформації у конкретні завдання; оцінка відбору СК завдань адекватних наявним умовам, пошукової СК діяльності учнів згідно з поставленими завданнями; аналіз ефективності методів, прийомів та засобів педагогічної діяльності, які використовуються для формування СКК; пошук відповідності форм та режимів роботи до вікових особливостей учнів, рівня їх розвитку; бачення причин успіхів і невдач, помилок і труднощів у процесі реалізації поставлених завдань з формування СКК учнів.

Рис. 4. Структура професійної компетентності вчителя ІМ

Учені вважають, що педагогічна рефлексія нерозривно пов'язана із самоосвітою вчителя. Тому орієнтація студента педагогічних спеціальностей ВНЗ щодо необхідності самоосвіти, самостійне вдосконалення та підтримку власного рівня ПСКК є значущим у процесі професійного розвитку.

Вищезазначене дозволяє нам виділити рефлексивний компонент у складі ПСКК учителя у п'яти аспектах: самосвідомість досягнутого рівня ПСКК, самоконтроль його якості та самооцінка результативності сформованості, що свідчить про сформованість або недостатню сформованість рефлексивних умінь та веде до подальшої самоосвіти.

На основі проведеного аналізу нами було здійснено спробу сформулювати ПСКК учителя. Таким чином, ПСКК учителя ІМ є сукупність професійно значущих знань, навичок і вмінь, викликаних до життя новими цілями і потребами навчання іноземної мови, які вимагають від учителя спеціальних якостей і здібностей для успішного формування СКК учнів шляхом використання відповідних інноваційних форм, методів і режимів роботи та сприяє самовдосконаленню.