

**Інститут педагогіки і психології професійної освіти  
Академії педагогічних наук України**

На правах рукопису

**Семеног Олена Миколаївна**

УДК 371.134: [811.161.2 +821.161.2]

**СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ  
(в умовах педагогічного університету)**

**13.00.04 – „ Теорія і методика професійної освіти”**

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

**Науковий консультант**  
Мацько Любов Іванівна,  
доктор філологічних наук,  
професор, дійсний член  
АПН України

Київ - 2005

## ЗМІСТ

Перелік умовних скорочень .....	6
ВСТУП .....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ.....	24
1.1. Проблеми підготовки вчителя української мови і літератури в сучасних соціокультурних умовах .....	24
1.2. Методологічні основи компетентнісно-орієнтованого підходу в системі професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.....	46
1.2.1. Системний аналіз у професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури .....	46
1.2.2. Професійна компетентність учителя української мови і літератури..	59
Висновки до розділу 1 .....	70
РОЗДІЛ 2. СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ У НАЦІОНАЛЬНОМУ І СВІТОВОМУ КОНТЕКСТІ.....	72
2.1. Становлення і розвиток національної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.....	72
2.1.1. Підготовка вчителів словесності в кінці ХІХ ст. - у 30- х рр. ХХ століття .....	73
2.1.2. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури в 40 – 60 –х рр. ХХ століття.....	86
2.1.3. Розвиток професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в 70 – 80 –х рр. ХХ ст.....	98
2.1.4. Тенденції професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в 90-х роках ХХ ст. та на початку третього тисячоліття.....	112
2.2. Особливості підготовки вчителів рідної мови і літератури	

в зарубіжних країнах: США, Велика Британія, Франція, Німеччина, Росія, Польща .....	128
Висновки до розділу 2 .....	161
<b>РОЗДІЛ 3. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ .....</b>	<b>164</b>
3.1. Готовність майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності.....	164
3.2. Формування професійної готовності майбутніх учителів української мови і літератури.....	185
3.2.1. Філологічна підготовка в системі шкільної освіти.....	185
3.2.2. Формування професійної компетентності вчителя української мови і літератури на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях у педагогічному університеті.....	198
3.3. Стан підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в умовах вищого педагогічного навчального закладу.....	212
Висновки до розділу 3 .....	228
<b>РОЗДІЛ 4. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ .....</b>	<b>232</b>
4.1. Навчально-пізнавальна діяльність майбутніх учителів української мови і літератури як основа формування професійної компетентності .....	232
4.1.1. Формування професійної компетентності студентів-філологів при вивченні психолого-педагогічних курсів .....	232
4.1.2. Розвиток професійної компетентності студентів-філологів у процесі вивчення лінгвістичних дисциплін .....	240
4.1.3. Удосконалення професійної компетентності студентів-філологів засобами літературознавчих курсів.....	248

4.1.4.	Поглиблення професійної компетентності студентів-філологів при вивченні методичних курсів .....	252
4.2.	Науково-дослідна робота студентів-філологів як засіб удосконалення професійної компетентності .....	258
4.3.	Практика - невід'ємна складова апробації професійної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.....	271
	Висновки до розділу 4 .....	288
РОЗДІЛ 5. ІНТЕГРАЦІЯ РІЗНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ.....		
		290
5.1.	Інтеграція в навчальних курсах філологічної, психолого-педагогічної, методичної підготовки.....	290
5.1.1.	Інтегративні знання в курсі "Український фольклор" .....	292
5.1.2.	Інтегративні знання в курсах сучасної української мови і народознавства .....	296
5.1.3.	Інтегративні знання в курсі "Вступ до слов'янської філології" .....	300
5.1.4.	Філологічний аналіз тексту в системі професійної підготовки майбутніх учителів-словесників.....	305
5.1.5.	Формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури.....	308
5.2.	Інтегровані спецкурси у професійній підготовці студентів-філологів .....	314
5.3.	Інтеграція сучасних інформаційних технологій у професійну підготовку майбутніх учителів української мови і літератури .....	324
5.3.1.	Структурні і змістові аспекти інтерактивних навчальних книг.....	325
5.3.2.	Електронний навчально-методичний комплекс "Словесник".....	331
5.4.	Науково-дослідна лабораторія як форма інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами .....	339
	Висновки до розділу 5 .....	345

РОЗДІЛ 6. ЕФЕКТИВНІСТЬ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В УМОВАХ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ	348
6.1. Організація і методика проведення дослідно-експериментальної роботи.....	348
6.2. Вияв сформованості базових компетентностей майбутніх філологів на допрофесійному етапі.....	360
6.3. Динаміка сформованої готовності майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності в умовах експерименту .....	364
6.3.1. Ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів-філологів.....	364
6.3.2. Дослідно-експериментальна перевірка ефективності науково- дослідної та практичної діяльності студентів-філологів .....	374
6.4. Експертиза навчально-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури .....	387
Висновки до розділу 6 .....	394
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ .....	396
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	408
ДОДАТКИ ( Том 2 ).....	477

## ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

Вінницький ДПУ	Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Глухівський ДПУ	Глухівський державний педагогічний університет
Житомирський ДПУ	Житомирський державний педагогічний університет імені Івана Франка
Кам'янець-Подільський ДУ	Кам'янець-Подільський державний університет
Краматорський ЕГІ	Краматорський економіко-гуманітарний інститут
Луганський НПУ	Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка
Миколаївський ДУ	Миколаївський державний університет імені В.О.Сухомлинського
НПУ ім. М.П.Драгоманова	Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова
Переяслав-Хмельницький ДПУ	Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди
Сумський ДПУ	Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
Тернопільський НПУ	Тернопільський національний педагогічний імені Володимира Гнатюка
Харківський НУ	Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна
Херсонський ДУ	Херсонський державний університет
Черкаський НУ	Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

## ВСТУП

**Актуальність та доцільність дослідження.** Інформаційно-технологічне XXI століття характеризується філософським переосмисленням ціннісних орієнтирів освітньої політики. У Законах України "Про освіту" [194], "Про вищу освіту" [195], Національній доктрині розвитку освіти [386], Державній програмі "Вчитель" [153] наголошується на культуроцентричності, збереженні і примноженні національних виховних традицій, розвитку творчої особистості, гуманізації освіти.

У реалізації завдань гуманістичної трансформації освітньої парадигми пріоритетна роль належить учителеві української мови і літератури. Передусім учитель-словесник, який поєднує в собі риси педагога і психолога, філософа і лінгвіста, літературознавця, культуролога й естета, покликаний наповнити життєдіяльність школярів досконало-вишуканим світом рідної мови, морально-етичним і культурно-естетичним потенціалом усної народної творчості та художньої літератури, цінностями української і світової культури, стимулювати прагнення до саморозвитку й самовдосконалення, виховувати молоду генерацію активних, діяльних громадян, які гідно репрезентуватимуть й утверджуватимуть свою державу в європейському співтоваристві. Важливість таких професійних і особистісних рис потребує вдосконалення професійної підготовки вчителів української мови і літератури.

Аналіз наукових джерел вітчизняної педагогіки засвідчує, що в теорії і практиці вищої освіти накопичено значний досвід, який може стати основою модернізації системи професійної підготовки майбутніх учителів-словесників:

- визначено домінантні імперативи нової стратегії професійної підготовки фахівців з позицій нової філософії освіти (В.Андрущенко [137], І.Зязюн [205], В.Кремень [283] та ін.), неперервності освіти (О.Абдулліна [5], А.Алексюк [13], С.Гончаренко [127], О.Дубасенюк [176], Н.Ничкало [392], В.Сластьонін [580] та ін.), тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти (О.Глузман [120], В.Луговий [319], В.Майборода [327] та ін.), формування і розвитку педагогічної майстерності, педагогічної творчості вчителя (І.Зязюн [207], Є.Барбіна [30], В.Моляко, В.Семиченко [558], С.Сисоєва [571] та ін.);

- розроблено системи різнорівневої підготовки фахівців (А.Лігоцький [317]), психолого-педагогічної підготовки вчителів початкових класів (Л.Хомич [666]), методичної підготовки вчителів інформатики (Н.Морзе [369 ]) і математики (В.Моторіна [373]);

- здійснено аналіз історичного досвіду підготовки майбутнього вчителя в системі вищої освіти (О.Сухомлинська [618], Н.Дем'яненко [149], О.Микитюк [356], С.Нікітчина [394], Б.Ступарик та ін.), особливості підготовки вчителів у зарубіжних країнах (Т.Кошманова [279], М.Лещенко [310] , Л.Пуховська [483 ], І.Руснак [501] та ін.);

- досліджуються концептуальні засади компетентнісного підходу в сучасній освіті (Н.Бібік [50], О.Савченко [260] та ін.), формування складових професійної компетентності, зокрема дослідницької, етичної компетентності вчителя початкових класів, іноземних мов (В.Баркасі [31], Л.Карпова [233], Г.Кловак [244], Л.Хоружа [668 ]), професійної компетенції російських філологів (Т.Балихіна [27], В.Молчановський [366], В.Русецький [ 500]);

- здійснено аналіз підготовки вчителя до використання інноваційних педагогічних, у тому числі інформаційних технологій (В.Беспалько [41], В.Биков [48], І.Богданова [59], М.Жалдак [183], Г.Козлакова [255], Г.Кедрович [237], О.Пехота [434], Є.Полат [442] та ін.), вивчено шляхи інтеграції у професійній підготовці фахівців (І.Козловська [256], Д.Коломієць [259], В.Сергієнко [560] та ін.).

У філологічних і методичних студіях обґрунтовуються окремі аспекти мовної, літературознавчої, методичної підготовки вчителів (О.Біляєв [55], М.Вашуленко [91], Н.Волошина [104], А.Грищенко [625], Т.Донченко [167], С.Караман [232], В.Кононенко [262], Л.Мацько [342], Л.Мірошніченко [358], М.Наєнко [379], В.Пасинок [421], Є.Пасічник [422], М.Пентилюк [428], М.Плющ, Б.Степанишин [ 603], Г.Токмань [634], П.Хропко [671 ], В.Шуляр [700 ] та ін.). Українськими та російськими вченими розглянуто шляхи формування мовної особистості студентів і школярів (Г.Богін [60], Ю.Караулов [231], Л.Паламар [418], Л.Струганець [614] та ін.).

Разом з тим у вітчизняній педагогіці відсутні наукові праці, в яких обґрунтовувалася б система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в сучасних соціокультурних умовах. З огляду на це актуальною є проблема підготовки



вчителя-словесника в єдності культуромовної особистості і професійно-компетентного фахівця-дослідника, в якого сформовані мовно-мотиваційна, комунікативно-інформаційна, операційно-діяльнісна готовність до творчої педагогічної, наукової та самоосвітньої діяльності. Вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури з урахуванням компетентнісно-орієнтованого підходу є важливим чинником впливу на якість особистісної культури, навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, навчально-пошукових і педагогічних практик в умовах вищого педагогічного навчального закладу.

Як показує аналіз наукових досліджень, нині педагогічні університети здійснюють фахову підготовку студентів-філологів на основі інноваційних підходів. Водночас у процесі підготовки існує низка невідповідностей, подолання яких становитиме істотний теоретичний і практичний інтерес. Зокрема, є необхідним розв'язання суперечностей між:

- соціокультурними перетвореннями в Україні і традиційною системою професійної підготовки вчителів української мови і літератури;

- соціальними потребами оновлення складових системи професійної підготовки з урахуванням вимог компетентнісно-орієнтованого підходу до змісту середньої освіти, науковим обґрунтуванням окремих аспектів підготовки студентів-філологів і недостатньою дослідженістю загальнотеоретичних і методичних основ фахової підготовки майбутніх учителів української мови і літератури;

- потребами загальноосвітніх навчальних закладів у вихованні високодуховного, культуромовного вчителя і недостатнім відображенням соціокультурної складової в лінгвістичній, літературознавчій, психолого-педагогічній, методичній підготовці майбутніх учителів-словесників;

- тенденціями посилення дослідницької діяльності майбутнього вчителя української мови і літератури в умовах модернізації освіти і реальним станом навчально-пізнавальної, науково-дослідної підготовки, навчально-пошукових і педагогічних практик у вищих педагогічних навчальних закладах;

- рівнем сучасних освітніх технологій, у т.ч. інформаційних, якого потребує навчально-виховний процес педагогічного університету, та їх недостатнім використанням у практичній діяльності студентів-філологів;

- вимогами, які висуває освітнє середовище до особистості вчителя-словесника, та невиконанням цих вимог в організації навчально-виховної діяльності на філологічних факультетах педагогічних ВНЗ.

Як наслідок, випускники педуніверситетів спеціальності “українська мова і література” часто консервативні щодо впровадження нових технологій навчання. Значною мірою це зумовлено тим, що професійно-педагогічні знання, професійно-методичні вміння, прагнення до поглиблення і творчого вдосконалення фахової освіти, набуті в період навчання, не становлять цілісної системи.

Необхідність розв’язання означених суперечностей, об’єктивна потреба і соціальна значущість якісної професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, адекватної вимогам сучасності, недостатня теоретична і практична розробленість проблеми взаємозв’язку навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності та комплексу практик з метою формування культуромовної особистості педагогів, їх професійної компетентності зумовлюють актуальність теми дисертаційного дослідження *“Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету)”*.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану наукової роботи відділу теорії і практики педагогічної майстерності Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України “Розвиток педагогічної майстерності вчителя в умовах інтегративних процесів в освіті” (РК № 0101U000102), пов’язане з проблематикою наукової роботи Глухівського державного педагогічного університету “Формування професійної компетенції вчителя, вихователя у процесі вузівської підготовки” та науково-дослідної лабораторії цього закладу “Формування національно-мовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури” (ДР №03U000450). Тема дисертації затверджена вченою радою Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України 28 жовтня 2002 р., протокол № 9 та узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні 26 листопада 2002 р., протокол № 9.

**Об’єкт дослідження** - професійна підготовка учителів української мови і літератури.

**Предмет дослідження** – система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в педагогічному університеті.

**Мета дослідження** – розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити навчально-методичну систему професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в умовах педагогічного університету.

**Концепція дослідження.** Провідна ідея концепції ґрунтується на розгляді професійної підготовки майбутніх учителів-словесників як цілісної, динамічної, відкритої системи, що має адекватну структуру, мету і зміст, виконує необхідні функції і послідовно реалізується на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні в умовах педагогічного університету. Її підсистеми - навчально-пізнавальна, науково-дослідна, виховна діяльність та комплекс практик – спрямовуються на формування культуромовної особистості педагогів, їх професійної компетентності.

Концептуальна ідея реалізується в таких положеннях.

Зміст складових навчально-пізнавальної підсистеми - лінгвістична, літературознавча, психолого-педагогічна, методична підготовка – спрямовується на виховання особистості, котра глибоко шанує українську мову й досконало володіє нею, обізнана з іноземними мовами, здійснює вивчення фольклорного і художнього тексту в культурно-антропологічному просторі, налагоджує діалог літературознавства з лінгвістикою, педагогікою, психологією, опановує виховні цінності рідного та інших народів, а також інноваційні педагогічні технології. Навчально-дослідницька і науково-дослідницька діяльність як складові науково-дослідної підсистеми відіграють системостворюючу роль у поглибленні складових професійної компетентності, розвиток якої ґрунтується на методологічній культурі майбутнього вчителя. Навчально-пошукові і педагогічні практики як органічна складова підсистеми практичної діяльності сприяють вдосконаленню й апробації складових професійної компетентності. Взаємозв'язок підсистем професійної підготовки відбувається шляхом особистісно-діяльнісного підходу, який забезпечує розвиток студентів як особистостей, їх творчих здібностей.

Систему професійної підготовки майбутніх учителів-словесників пронизують етнокультурознавчий, соціолінгвістичний підходи, які дозволяють через етнолінгвопедагогіку, етнолінгводидактику глибше усвідомити україномовну картину

світу в її зіставленні з національно-мовною картиною світу інших народів, забезпечують діалогову взаємодію в полікультурному інформаційному суспільстві, виховують толерантне ставлення до носіїв різних мов і культур.

Підготовка вчителя української мови і літератури як дослідника враховує сучасні інформаційні технології. Оволодіння методикою їх використання при викладанні української мови і літератури, в підготовці наукових досліджень формує усвідомлену мотивацію щодо конструювання нових моделей навчальної діяльності в сучасному інформаційному середовищі, вдосконалює культуру комунікації.

Врахування вищеназаних положень сприятиме формуванню особистості вчителя української мови і літератури, підготовленого до педагогічної комунікації, ефективного використання нових навчальних технологій, особистісно зорієнтованого навчання, здатного до творчого саморозвитку.

Головна ідея та основні положення концепції відображені **в загальній гіпотезі** дослідження, яка ґрунтується на припущенні про те, що забезпечити ефективніше формування готовності у майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності можна, якщо зміст, форми, методи навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної підготовки будуть органічно поєднані і спрямовані на розвиток культуромовної особистості педагогів, їх професійної компетентності.

Загальна гіпотеза конкретизована в низці **часткових**:

- якісна професійна підготовка майбутніх учителів-словесників можлива за умови функціонування її як цілісної, динамічної, відкритої системи, що має відповідну мету, функції, зміст, форми і методи реалізації на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні;

- система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури буде досконалішою, якщо вона враховуватиме історичний вітчизняний та зарубіжний досвід щодо формування професійно компетентного фахівця-дослідника і культуромовної особистості;

- рівень готовності випускників факультетів української філології педуніверситетів до педагогічної діяльності зросте, якщо зміст навчання буде конкретизовано пізнавальними, дослідницькими, індивідуальними завданнями, інтегрованими спецкурсами професійно-педагогічного, методичного,

етнокультурознавчого спрямування, навчально-методичним супроводом, у т.ч. на електронних носіях.

Відповідно до об'єкта, предмета, мети, концепції та загальної гіпотези визначено **завдання** дослідження:

1. Обґрунтувати теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

2. Дослідити процес становлення і тенденції розвитку національної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

3. Охарактеризувати роль компетентнісно-орієнтованого підходу в системі професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

4. Розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити навчально-методичну систему професійної підготовки майбутніх учителів-словесників, побудовану з урахуванням компетентнісно-орієнтованого підходу.

5. Виявити перспективні напрями вдосконалення навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, навчально-пошукових і педагогічних практик у професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури.

6. Визначити шляхи інтеграції різних компонентів системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

7. Розробити навчально-методичний супровід професійної підготовки майбутніх учителів-словесників, у т.ч. на електронних носіях, та здійснити його експертизу.

**Методологічну основу дослідження** становлять положення про пріоритетну роль рідної мови в інтелектуальному і духовному розвитку особистості, положення філософії мови (В.Гумбольдт, О.Потебня, М.Драгоманов), взаємозв'язок національного й загальнолюдського, формування національно свідомої, культуромовної особистості, її духовності в умовах демократизації суспільного життя; положення гуманістичної філософії освіти; культурологічної і діалогової концепції (М.Бахтін, В.Біблер).

При обґрунтуванні методологічної основи дослідження враховуємо також положення щодо поняття “система” як сукупності елементів, які знаходяться у відношеннях і взаємозв'язках один з одним і створюють визначену цілісність та

єдність. Цілісність дозволяє вивчати об'єкт в єдності компонентів і зв'язків, а також скоординованості усіх елементів; структурованість передбачає ієрархічність будови об'єкта, послідовне розчленування цілого на частини, розглянуті в єдності; організованість характеризується як структурна впорядкованість об'єкта. Методологія експериментального дослідження враховує принципи полікультурності й неперервності освіти, єдності теорії і практики, єдності навчального і науково-дослідного процесу, фундаменталізації навчання і виховання, гуманізації, інтеграції різних видів діяльності, професійної спрямованості.

**Теоретичну основу дослідження** становлять висновки і положення щодо гуманізації педагогічної освіти (Г.Балл, С.Гончаренко, І.Зязюн та ін.); теорії педагогічних систем, системного аналізу педагогічного процесу вищої школи (В.Афанасьєв, В.Беспалько, І.Блауберг, Н.Кузьміна, В.Садовський, В.Сластьонін, А.Хуторський, Е.Юдін та ін.); теорії неперервної професійної освіти (П.Воловик, Р.Гуревич, А.Лігоцький, В.Луговий, Н.Ничкало, С.Сисоєва); діяльності і розвитку особистості (Б.Ананьєв, І.Бех, Л.Виготський, Г.Костюк, О.Леонт'єв, В.Рибалка та ін.); професійної підготовки майбутніх фахівців (О.Дубасенюк, І.Зязюн, Н.Кузьміна, В.Семиченко); порівняльної педагогіки (Н.Абашкіна, М.Лещенко, Л.Пуховська, А.Сбруєва та ін.); загальнодидактичних основ навчального процесу (А.Алексюк, С.Архангельський, Ю.Бабанський, В.Краєвський, В.Казаков, О.Савченко, В.Ягупов та ін.); педагогічних технологій (В.Беспалько, М.Кларін, В.Монахов, О.Пехота); спілкування та його ролі у формуванні особистості (Г.Васянович, Т.Іванова, О.Леонт'єв, В.Кан-Калик), а також результати досліджень у галузі мовної і літературної освіти (М.Вашуленко, Н.Волошина, А.Градовський, С.Жила, Л.Мацько, Л.Паламар, М.Пентилюк, А.Ситченко та ін.).

Концептуальні положення дослідження ґрунтуються на основних засадах Конституції України, Законів “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Національної доктрини розвитку освіти, Державного стандарту базової і повної середньої освіти, Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, Болонської конвенції.

Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети, перевірки гіпотези використано комплекс **методів дослідження**, зокрема історико-системний, порівняльний аналіз; узагальнення теоретичних положень і прикладних підходів вітчизняної і зарубіжної

педагогічної освіти для виявлення їх переваг і недоліків у підготовці вчителя-словесника; метод моделювання, який сприяв розробці й обґрунтуванню системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури; **емпіричні методи**, зокрема, бесіда, анкетування, інтерв'ю, узагальнення педагогічного досвіду; аналіз матеріалів обласних і всеукраїнських конкурсів "Учитель року", програм, підручників, посібників для вищої і загальноосвітньої школи; вивчення результатів навчальної, виховної, практичної, наукової роботи студентів, рефлексії власної професійної діяльності, що сприяло відстеженню взаємозалежності між діяльністю викладача й результативністю навчальної діяльності студента; педагогічний експеримент; впровадження й експертиза придатності навчальних посібників, у т.ч. на електронних носіях, з метою визначення їх якісної оцінки; статистична обробка отриманих даних, що забезпечили достовірність результатів дослідно-експериментальної роботи.

**Дослідження проводилося** впродовж 1997 - 2005 рр.

На **першому етапі** (1997 - 1998 рр.) – вивчалися теоретичні джерела з питань професійної підготовки вчителя української мови і літератури, застосування системного підходу в педагогічних дослідженнях, впровадження етнокультурознавчого аспекту у складові професійної підготовки, формування культуромовної особистості школяра і студента; розпочато констатувальний експеримент, який передбачав аналіз навчальних планів філологічних факультетів у педагогічних ВНЗ, стану навчально-пізнавальної діяльності, навчально-пошукових і педагогічних практик, науково-дослідної роботи студентів-філологів.

На **другому етапі** (1998 - 2001 рр.) – продовжувалося вивчення теоретико-методологічних засад професійної підготовки вчителя-словесника, здійснювався ретроспективний аналіз становлення національної системи фахової підготовки вчителя української мови і літератури; досліджувалися зарубіжні технології і можливості їх використання в українських ВНЗ; узагальнювався передовий педагогічний досвід щодо організації навчального процесу на філологічних факультетах; розроблялася концепція дослідження; розпочато формувальний експеримент, який передбачав визначення педагогічних умов забезпечення у студентів готовності до педагогічної діяльності з урахуванням компетентнісно-орієнтованого підходу, конкретизувалися підходи до його

реалізації на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях. Результати пошуку реалізувалися в читанні навчальних курсів і спецкурсів, що, в цілому, сприяло вдосконаленню взаємозв'язку навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності та навчально-пошукових і педагогічної практик майбутніх учителів-словесників.

На **третьому етапі** (2001 - 2005 рр.) – продовжувалася експериментальна перевірка основних положень концепції, здійснювався аналіз проміжних і кінцевих результатів дослідно-експериментальної роботи, проводилася корекція експериментальних методик, а також зіставлення одержаних результатів з метою і гіпотезою. З'ясовувалися можливості підвищення рівнів готовності майбутніх учителів-словесників, педагогічна ефективність запропонованого змісту навчання. Одержані результати узагальнювалися, математично інтерпретувалися, впроваджувалися в навчальний процес вищих навчальних закладів, знайшли відображення в удосконалених навчальних програмах курсів українського фольклору, вступу до слов'янської філології та інтегрованих спецкурсів [348; 452; 476; 521; 526; 557], в навчальних посібниках [521; 526; 532; 535; 557; 558], електронному навчально-методичному комплексі "Словесник", монографії, у виступах на конференціях і семінарах.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота виконувалася на філологічних факультетах у Глухівському державному педагогічному університеті, Луганському національному педагогічному університеті імені Тараса Шевченка, Переяслав-Хмельницькому державному педагогічному університеті імені Григорія Сковороди, Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини, Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка, Житомирському державному університеті імені Івана Франка, Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка, Кам'янець-Подільському державному університеті, Миколаївському державному університеті імені В.О.Сухомлинського, Херсонському державному університеті. На різних етапах дослідження в експерименті брали участь 1185 студентів, 104 викладачі, 168 учителів-словесників, зокрема до формувального експерименту було залучено 1009 студентів і магістрантів педагогічних ВНЗ. З метою забезпечення наступності у фаховій підготовці дослідно-експериментальна робота здійснювалася також у загальноосвітніх школах м.Глухова Сумської області, Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені



Михайла Грушевського, на курсах перепідготовки вчителів української мови і літератури в Сумському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.

Автор особисто брала участь в експериментальній перевірці запропонованих положень і рекомендацій, здійснюючи науково-дослідницьку, викладацьку, навчально-методичну діяльність з підготовки бакалаврів, спеціалістів та магістрів у Глухівському державному педагогічному університеті, надавала науково-консультативну, організаційну і методичну допомогу викладачам вищих і загальноосвітніх навчальних закладів.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що:

- *вперше* теоретично обґрунтовано й розроблено навчально-методичну систему професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в педагогічному університеті, побудовану на основі компетентнісно-орієнтованого підходу; визначено мету, функції, структуру і зміст, форми і методи реалізації системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури; розроблено і науково обґрунтовано етапи професійної підготовки студентів до педагогічної діяльності;

- *визначено* основні напрями розвитку системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, яка характеризується наявністю елементів етнокультурознавчого спрямування та використанням сучасних інформаційних технологій;

- *удосконалено* положення щодо теоретико-методологічних засад професійної підготовки майбутніх учителів-словесників з урахуванням результатів ретроспективного і порівняльного аналізу національного і зарубіжного досвіду;

- *подальшого розвитку* набуло поняття професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури як відкритої, динамічної системи, всі складові якої інтенсивно взаємодіють і взаємодоповнюють одна одну, а системотворчим компонентом є науково-дослідна діяльність.

**Теоретичне значення** результатів дослідження полягає в тому, що з урахуванням результатів ретроспективного та зіставного аналізів національного і зарубіжного освітнього досвіду *обґрунтовано* концептуальні засади розробки системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в

педагогічному університеті на основі компетентнісно-орієнтованого підходу; *визначено* педагогічні умови поєднання навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної діяльності з метою формування вчителя-словесника як дослідника та культуромовної особистості; *обґрунтовано* рівні і критерії готовності майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності, принципи інтеграції різних видів діяльності у професійній підготовці, принципи конструювання змісту в навчальних посібниках, у т.ч. на електронних носіях.

**Практичне значення** одержаних результатів. На основі результатів дослідження розроблено і впроваджено:

- навчальні програми з курсів "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури" (для студентів вищих педагогічних навчальних закладів III–IV рівнів акредитації, кваліфікаційні рівні "бакалавр" і "спеціаліст"), "Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах" (для магістрантів вищих педагогічних навчальних закладів IV рівня акредитації, кваліфікаційний рівень "магістр");

- посібники для викладачів, студентів, магістрантів вищих педагогічних навчальних закладів, учителів та учнів загальноосвітніх шкіл "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Мовне родинознавство (виховний потенціал рідного краю)", "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури", "Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів";

- електронний навчально-методичний комплекс "Словесник" (далі – ЕНМК) для студентів, магістрантів, викладачів вищих педагогічних навчальних закладів, учителів і учнів загальноосвітніх навчальних закладів, який містить Web-посібники "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Мовне родинознавство", "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Педагогічні ситуації в українській художній літературі", "Наукова робота студентів-філологів", а також інформаційно-пошукову систему "Традиційна культура Східного Полісся".

Основні положення дисертації знайшли застосування у викладанні філологічних, педагогічних, методичних курсів, слугують основою спецкурсів, проектування навчальних посібників нового типу. Авторська методика залучення сучасних інформаційних технологій у професійній підготовці вчителів-словесників сприяє підвищенню результативності навчально-виховного процесу. Матеріали дослідження можуть використовуватися вчителями профільних шкіл, у післядипломній педагогічній освіті.

**Упровадження результатів дослідження.** Положення, висновки й рекомендації, розроблені на основі узагальнення дослідницьких матеріалів упроваджено в навчально-виховний процес Глухівського державного педагогічного університету (довідка № 1219 від 27.05.2005), Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (довідка № 1/1317 від 13.06.2005), Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди (довідка № 353 від 7.07.2005), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 335 -34/03 від 28.05.2004), Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка (довідка №1319/01-37/18 від 25.03.2005), Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка № 83 від 17.06.2005), Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (довідка № 939 від 07.06.2004), Кам'янець-Подільського державного університету (довідка № 27 від 07.06.2005), Херсонського державного університету (довідка №06 - 12/937 від 14.09.2005), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 759/01-11 від 03.06.2005), Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна (довідка № 1901/222 від 10.06.2004), Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського (довідка №01/686 від 02.06.2004), Краматорського економіко-гуманітарного інституту (довідка № 340 від 4.06.2004), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 04/419 від 2.06.2004), Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя (довідка № 4 від 29.08.2005), Сумського та Чернігівського обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти (довідки № 191 від 23.05.2005, № 224 від 02.06.2004).

Навчальні посібники, в т.ч. на електронних носіях, впроваджені в Барському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Михайла Грушевського (довідка № 115

від 19.05.2004), Севастопольському індустріально-педагогічному коледжі (довідка № 120 від 9.06.2004), Кременчуцькому педагогічному училищі (довідка № 938 від 29.12.2004), Херсонському академічному ліцеї (довідка № 113 від 16.05.2005), в загальноосвітній школі I-III ступенів №2 м.Глухова (довідка № 214а від 17.06.2005), Глухівській спеціалізованій школі-інтернаті імені М.І.Жужоми (довідка № 62 від 26.05.2005).

**Особистий внесок здобувача.** Дисертантка самостійно розробила теоретичні і методичні засади формування складових професійної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі їх фахової підготовки, запропонувала й апробувала авторські спецкурси та ЕНМК "Словесник" для потреб навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, навчально-пошукових і педагогічних практик студентів. У працях, написаних у співавторстві з Т.Дятленко, С.Приваловою, А.Сторожук, здобувачем розроблено етнокультурознавчий, компетентнісно-орієнтований підходи та психолого-педагогічні аспекти вивчення українського фольклору й української літератури учнями загальноосвітніх шкіл та студентами педагогічних ВНЗ, контрольні завдання на виявлення умінь та навичок аналізу фольклорного та художнього твору.

**Вірогідність результатів і висновків дослідження** забезпечується теоретичною обґрунтованістю його вихідних положень, логіко-системним аналізом значного обсягу літературних джерел, достатньою тривалістю дослідно-експериментальної роботи, відповідністю використаних методів дослідження його меті, гіпотезі й завданням; поєднанням кількісного та якісного аналізу дослідних даних, ефективністю впроваджених у практику вищої школи експериментальних програм, посібників та науково-методичних рекомендацій.

**На захист виносяться такі положення:**

1. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, побудована на основі компетентнісно-орієнтованого підходу, ґрунтується на органічному поєднанні навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, навчально-пошукових і педагогічних практик студентів. Її системоутворювальним компонентом є науково-дослідна діяльність студентів.

2. Професійна компетентність вчителя української мови і літератури - це інтегральна особистісна якість, що включає педагогічну, психологічну, лінгвістичну, мовну, комунікативну, фольклорну, літературну, етнокультурознавчу, методичну, інформаційну, дослідницьку компетенції й виявляється на високому рівні готовності студентів-філологів до педагогічної діяльності.

3. Єдність навчально-пізнавальної, науково-дослідної, виховної та практичної діяльності в системі професійної підготовки активізує діалогову взаємодію у полікультурному інформаційному суспільстві, сприяє підготовці культуромовних фахівців з широким філологічно-педагогічним світоглядом, що реалізується на основі етнокультурознавчого, соціолінгвістичного підходів.

4. Навчально-методичний супровід підготовки учителів-словесників, побудований з урахуванням елементів модульного навчання та сучасних інформаційних технологій, забезпечує функціонування підсистем навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, навчально-пошукових і педагогічних практик та сприяє формуванню професійної компетентності педагогів.

**Апробація результатів дисертації.** Основні положення та результати проведеного дослідження обговорювалися і дістали позитивну оцінку на засіданнях відділу теорії і практики педагогічної майстерності, звітних наукових конференціях Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України (2002 - 2005), щорічних звітних науково-практичних конференціях викладачів Глухівського державного педагогічного університету (1997 - 2005).

Матеріали дослідження оприлюднювалися на 34 науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема: на *14 міжнародних*: "Українознавство – наука самопізнання українського народу" (Київ, 2001), "Мова і культура" (Київ, 2001; 2002), "Стан, проблеми, перспективи розвитку українознавства" (Київ, 2002), "Наука і освіта" (Дніпропетровськ, 2003), "Неперервна професійна освіта педагогічних працівників: теорія і практика" (Черкаси, 2003), "Формування професійної майстерності вчителя в умовах ступеневої освіти" (Київ – Житомир, 2003), "Гуманістичні ідеї педагогічної спадщини Януша Корчака в ХХІ столітті" (Умань, 2003), "Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень та перспективи" (Київ, 2003), "Сучасні інформаційні

технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми" (Вінниця, 2004), "Теоретичні та методичні засади розвитку мистецької освіти у контексті європейської інтеграції" (Суми, 2004), "Інформаційно-комунікаційні технології у середній і вищій школі" (Київ - Ізмаїл, 2004), "Інновації у вищій школі" (Ніжин, 2004), "Інтернет – Освіта – Наука - 2004" (Вінниця, 2004);

*15 всеукраїнських:* "Формування національно свідомої особистості" (Київ, 2000), "Всебічний розвиток особистості студента" (Ірпінь, 2001), "Актуальні проблеми української етнопедагогіки" (Івано-Франківськ, 2001), "Зміст і структура шкільної літературної освіти" (Глухів, 2002), "Стан і перспективи філологічної освіти у вищих педагогічних навчальних закладах" (Суми, 2002), "Актуальні проблеми виховання особистості в сучасному соціокультурному середовищі" (Київ, 2003), "Національна освіта: провідні тенденції та перспективи" (Київ, 2003), "Реформування освіти й інноваційні технології у вивченні мови" (Полтава, 2003), "Українська література: стан вивчення у сучасній школі, проблеми, перспективи" (Луганськ, 2004), "Професіоналізм педагога (Проективна педагогіка: питання теорії та практики)" (Ялта, 2004), "Теоретичні і практичні аспекти культури мови" (Тернопіль, 2004), "Профільне навчання: історія, теорія, практика" (Вінниця, 2004), "Формування творчої особистості майбутнього вчителя в умовах впровадження інноваційних освітніх технологій" (Суми, 2004), "Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки вчителя – вихователя - викладача" (Київ, 2005), "Теоретико-методологічні і методичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника" (Глухів, 2005),

*5 методологічних та науково-практичних семінарах:* "Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи" (Глухів, 2003; 2004; 2005), "Використання нових навчальних технологій на уроці української мови і літератури" (Миколаїв, 2004), усеукраїнських Довженківських читаннях (Глухів, 2005). Авторка безпосередньо брала участь в організації і проведенні Всеукраїнських науково-практичних конференцій та методологічних семінарів (Глухів, 2002; 2003; 2004; 2005), на яких розглядалися також і проблеми дисертації.

**Дисертація** на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему "Родинні виховні традиції у професійній підготовці студентів педагогічних інститутів" захищена в 1996 році, її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Публікації.** Основні результати дослідження відображені в 72 публікаціях і комп'ютерних засобах, з них 68 - написані без співавторів, у тому числі: 1 одноосібна та 2 колективні монографії, 10 навчальних посібників (2 – мають гриф Міністерства освіти і науки України; 6 - комп'ютерні аналоги), 4 навчальні програми (1 - має гриф Науково-методичного центру вищої освіти Міністерства освіти і науки України), 1 методичні рекомендації, 41 стаття в наукових фахових виданнях, 11 статей і тез у збірниках матеріалів конференцій. Загальний обсяг особистого внеску - 136, 71 авт. арк.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, шести розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (753 найменування, з них 31 – іноземними мовами, 40 – роботи автора, 4 архівних джерела, 94 Інтернет-сайти та Інтернет-публікації) на 69 сторінках та 11 додатків, що представлені окремим томом. Повний обсяг дисертації становить 625 сторінок, основний текст займає 407 сторінок. Робота містить 19 таблиць на 12 сторінках основного тексту і 6 рисунків на 4 сторінках основного тексту.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

У розділі на основі аналізу філософських, культурологічних, психолого-педагогічних джерел розглянуто проблеми підготовки вчителя української мови і літератури в сучасних соціокультурних умовах, з'ясовано специфіку системного аналізу, роль компетентнісно-орієнтованого підходу у професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури, охарактеризовано складові професійної компетентності вчителя української мови і літератури.

#### **1.1. Проблеми підготовки вчителя української мови і літератури в сучасних соціокультурних умовах**

Рідне слово - яскраве, образне, педагогічно доцільне, висококультурне, філософсько-світоглядний чинник "Я". Саме рідне слово виховує ціннісне бачення світу, формує національну психологію, характер, світобачення особистості. Без мовного зв'язку з рідним народом немає повноцінного національно-духовного життя й самовияву особистості. Ці характеристики повною мірою підтверджують місію вчителя української мови і літератури, котрий засобами переконливого дієвого слова підносить авторитет рідної мови, формує культуромовні особистості юних громадян Української держави.

Світові тенденції глобалізації, соціально-економічні трансформації в Україні початку XXI століття, криза знаннево-центричної парадигми зумовили якісні зміни у професійній підготовці вчителя української мови і літератури. Безумовно, незаперечною є роль вітчизняної системи освіти, яка протягом тривалого часу забезпечувала ґрунтовну підготовку спеціалістів для масового, стабільного виробництва та школи, виховувала колективістські якості й водночас другорядність власне самої особистості. Разом з тим сьогодні з його стрімким потоком інформації, мобільними технологіями, акцентом на особистісній орієнтації



потребує як "зміни самого феномену знання (добування інформації), зміцнення загальнокультурного фундаменту освіти; пріоритету самостійності, розвитку умінь мобілізувати особистісний потенціал" (В.Болотов, В.Сериков [66]), так і суттєвих змін у навчально-пізнавальній, науково-дослідній, практичній складових системи професійної підготовки вчителів.

У межах параграфу з'ясуємо світові освітні тенденції, їх вплив на професійну підготовку вчителя української мови і літератури, визначимо проблеми підготовки вчителя-словесника в сучасних соціокультурних умовах. Джерельною основою для теоретичного аналізу слугують освітні документи, численні видання монографічного, довідково-енциклопедичного характеру, наукові розвідки політологів, філософів, педагогів [27; 66; 75; 99; 107; 118; 137; 188; 254; 264; 283; 284; 318; 392; 393; 441; 564; 570; 618] та ін.

Студіювання широкого кола наукових досліджень дозволило виокремити полярні позиції щодо глобальної освіти. Глобалізацію називають то загрозою, то об'єктивною потребою, велінням часу, перспективою для виживання і збереження людської цивілізації, "інформаційною інтервенцією", ідеєю формування нового синтезу цінностей, моральних абсолютів, "єдиної, загальнопланетарної моральності". Одна частина дослідників вважає, що глобалізація не сприяє розвитку освіти, руйнує національні відмінності, космополізує духовне життя, інша – виступає за зближення націй і народів світу, актуалізацію зміни прагматичного розуміння вищої освіти, інтенсифікацію гуманітарних досліджень тощо [75, с.25; 152, с.309; 284, с.7]. Серед найпомітніших наслідків глобалізації мовознавець Б.Ажнюк також відзначає кількісне зростання і якісне урізноманітнення міжмовних контактів, які характеризуються полікодовістю дискурсу (подання інформації як українською, так і російською та англійською мовами, вкраплення в текст окремих слів і синтаксичних структур іншою мовою) [9]. Аналіз різних підходів підтверджує: умовою глобалізації виступає єдність духовних цінностей, створених всіма народами протягом історії. Зокрема, Україна в європейській освітній простір має увійти з національною системою освіти, модернізованою у світлі Болонських вимог.

Процеси глобалізації зумовлюють тенденції інтернаціоналізації, інтеграції, інформатизації. Об'єктивним і постійно розвивальним процесом, як показує аналіз науково-теоретичних джерел, виступає *інтернаціоналізація* освіти. Ця тенденція виявляється у взаємозв'язку між самобутніми національними, регіональними освітніми системами й формуванням нового міжнародного освітнього середовища, в якому могли б якісно реалізуватися національні інтереси, спільні пошуки вирішення освітніх проблем тощо. В умовах постіндустріального суспільства стає очевидним, що тільки консолідація потенціалу світової освіти і науки здатна забезпечити реальний пріоритет знань як головного ресурсу розвитку людства. На початку третього тисячоліття, коли процес накопичення знань набуває неперервного характеру, актуалізується *інтеграція*, суть якої - через поглиблення співробітництва у сфері освіти сприяти загальному соціально-економічному прогресу, об'єднанню потенціалів національних освітніх систем, вихованню особистості, яка усвідомлює не лише свою національну і культурну ідентичність, а й сприймає світ у всій його цілісності, розуміє власну відповідальність за його долю і готова конструктивно діяти для його збереження й розвитку.

Функціонування освітніх систем та їх розвиток значною мірою визначається процесом *інформатизації*. Щодо пріоритетності розвитку вищої педагогічної освіти на засадах впровадження нових інформаційних технологій наголошується в освітніх документах різних країн. Постінформаційне сьогодення диктує потребу у фахівцях, які добре орієнтуються в численних освітніх новаціях, пропонують власні новаторські ідеї, вміють швидко порівнювати, аналізувати й оцінювати, мобільно знаходять ефективні рішення, критично і творчо мислять.

Процеси модернізації існуючої освіти супроводжуються тенденцією *фундаменталізації* як умовою розвитку інтелектуального ресурсу країни, загальної культури, системності мислення, дієвості навчально-виховного процесу [130; 264; 329; 395; 508]. Наразі актуальним є твердження академіка С.Гончаренка про те, що реально захищеною в соціальному відношенні може бути лише широко, фундаментально освічена людина, здатна гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї професійної діяльності у зв'язку зі змінами виробничих технологій або вимог

ринку праці. "Мова йде не просто про підвищення рівня професійної освіти, а про формування іншого типу інтелекту, мислення, ставлення до виробничо-технічних, соціальних, інформаційних реалій, які швидко змінюються" [130].

Актуальна тенденція сьогодення – усвідомлення потреби нової гуманістичної парадигми освіти. Її мета – підготовка такого фахівця, рівень якого гармонійно поєднує освіченість, професіоналізм, моральну вихованість, розвиток особистості відповідно до духовних цінностей національної й загальнолюдської культури. Йдеться про створення у вищому навчальному закладі такого середовища, в якому поєднуються оновлені й нові гуманітарні дисципліни, нові освітні технології, спрямовані на оволодіння прийомами професійно-педагогічної діяльності, формування наукового світогляду й гуманістичних ідеалів, розвиток моральних якостей, розкриття творчих потенцій особистості.

Гуманоцентрична переорієнтація освіти, головною метою якої виступає особистість, яка прагне до самовдосконалення і саморозвитку, і основними рисами якої є загальність, інтегральність, креативність (за Н.Сухановою), зумовила зросту увагу до нової філософії освіти як джерела методологічного обґрунтування стратегії розвитку освіти, філософії культури, політики, освіти, комунікативної культури, філософської методології та технології освіти у вирішенні проблем дидактики тощо (В.Андрущенко [137], Є.Белозерцев [38], Б.Гершунський [118], І.Зязюн [207], В.Кремень [283], В.Лутай [322], С.Сарновська [511], М.Романенко [492] та ін.). Дослідники [4; 118; 322; 511] з'ясовують методологічну концепцію онтології М.Хайдеггера, філософську герменевтику Г.-Х.Гадамера, комунікативну етику Ю.Габермаса, філософію діалогу М.Бубера, М.Бахтіна, В.Біблера, структурну антропологію К.Леві-Строса, гіпотезу "мовної відносності" Е.Сепіра і Б.Уорфа, гуманістичну сутність педагогічної спадщини В.Сухомлинського тощо. Поняття освіти видатними мислителями пов'язувалося з поняттям культури, а гуманізація розглядалася як один із напрямів самореалізації особистості.

Опорними в дослідженні вважаємо методологічні праці російських науковців М.Бахтіна і В.Біблера [33; 49]. Наскрізною лінією їх досліджень виступає ідея діалогічного розвитку культури як способу людського спілкування з прагненням

взаєморозуміння. Особистість, зокрема переконливо доводить літературознавець і естет М.Бахтін (1895 – 1975), - не замкнута й ізольована річ у собі; особистість повинна бути відкритою для світу людей, отже, діалог “на вищому рівні” – це діалог особистостей [32]. На вивчення феномену культури, формування "людини культури", розвиток діалогічного спілкування як засобу становлення особистості спрямована і концепція філолога В.Біблера. Науковець стверджує, що

- культура є формою одночасного буття і спілкування різних ..., сучасних і майбутніх культур, формою діалогу і взаємонародження цих культур;

- культура – це форма самодетермінації індивіда в горизонті особистості, форма самодетермінації нашого життя, свідомості, мислення, тобто культура – це форма вільного вирішення ...своєї долі у свідомості її історичної і загальної відповідальності; культура – це створення "світу вперше" [49, с.289-290].

Ці положення вважаємо провідними в нашому дослідженні: вчитель української мови і літератури формує світогляд школярів на основі здобутків національної і світової культури.

Окреслені вище тенденції знаходять логічне відображення у педагогічній і філологічній освіті як складових гуманітарної освіти й основи професійної підготовки вчителя української мови і літератури. Зазначимо, що при характеристиці поняття "педагогічна освіта" ми керуємося визначенням, запропонованим в "Українському педагогічному словнику": "система підготовки педагогічних кадрів (учителів, вихователів тощо) для загальноосвітніх та інших навчально-виховних закладів у педагогічних університетах і інститутах, педагогічних училищах, університетах; у широкому розумінні – підготовка педагогічних і науково-педагогічних кадрів для навчальних закладів усіх типів, включаючи професійно-технічні, середні спеціальні й вищі; сукупність знань, здобутих у результаті цієї підготовки" [129, с.252].

Згідно Переліку напрямів та спеціальностей, затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 24.05.1997 р., за напрямом "0101 - Педагогічна освіта" у вищих педагогічних навчальних закладах здійснюється підготовка вчителя української мови і літератури. У паспорті спеціальності на рівні бакалавра

(6.010100) випускникам факультетів української філології присвоюється кваліфікація – бакалавр педагогічної освіти, учитель української мови і літератури основної школи; на рівні спеціаліста (7.010103) – спеціаліст педагогічної освіти, вчитель української мови і літератури, зарубіжної літератури та (зазначається спеціалізація) старшої школи; на рівні магістра (8.010103) - магістр педагогічної освіти, викладач української мови та літератури.

Характеризуючи дану спеціальність, звернемося до пояснення терміна "філологічна освіта", яке пропонується в довідниково-енциклопедичних джерелах, що стосуються визначення філології. Відомо, що в науковий обіг грецьке слово *philologia*, яке означає "любов до слова", "дослідження давніх писемних творів", було введене засновником німецької класичної філології Ф.Вольфом (1759 – 1824) у другій половині XVIII століття. Предметом філології науковець називав сукупність відомостей і повідомлень, які знайомлять з діяннями і долями, політичним, науковим і домашнім становищем греків і римлян, їх культурою, мовами, мистецтвом і науками, звичаями, релігіями, національним характером і образом думок [719]. Сучасне поняття "філологія" віддзеркалює кілька значень. Позитивно оцінюючи кожне з них (окремі визначення подані в додатку А), ключовим у дослідженні вважаємо визначення російського літературознавця-культуролога С.Аверинцева, котрий достатньо переконливо схарактеризував філологічний простір як співдружність гуманітарних дисциплін - лінгвістичної, літературознавчої, історичної та інших, що вивчають історію і сутність духовної культури людства через мовний і стилістичний аналіз писемних текстів. Дослідник указував, що "філологія вбирає у свій кругозір всю ширину і глибину людського буття, перш за все буття духовного, допомагає зрозуміти іншу людину (іншу культуру, іншу епоху)" [67, с.409]. Термін "філологічна освіта" вчений пояснює так: "система підготовки фахівців з мов та літератур – лінгвістів, літературознавців, викладачів, учителів, перекладачів. Її мета – озброєння студентів систематичними спеціальними знаннями, практичними навичками й уміннями роботи з текстом" [там само].

Зазначимо, що в межах нашого дослідження використовуються як синонімічні такі терміни: учитель української мови і літератури і вчитель-словесник; студенти філологічних факультетів і студенти-філологи.

Світові освітні тенденції, про які йшлося вище, процеси, що відбуваються в Україні, заактуалізують проблеми професійної підготовки вчителя-словесника, посилюють вимоги до його професійних та особистісних якостей: зростає кількість шкіл та учнів, які навчаються українською мовою (у 2003 / 2004 н. р. таких учнів налічувалося 81,03%, тоді як у 2002 / 2003 н. р. - було 73,5% [283, с.74]); з'являються альтернативні загальноосвітні навчальні заклади (станом на 1.01.2003 в Україні відкрито 331 ліцей, 368 гімназій та 34 колегіуми, де навчається 361,8 тис. учнів [455]); розширюються освітні перспективи в системі профільного навчання; здійснюється перехід вищих педагогічних закладів на університетський рівень.

Актуальна проблема сьогодення - *питання духовності*, нової філософії взаємин у системах "дорослий – дитина", "учитель – учень", "викладач – студент". В час "спустошення комунікативного потенціалу" важливо створювати й підтримувати пізнавальний інтерес, пробуджувати в дитини любов до рідної мови, фольклору, художньої літератури. У цьому зв'язку доречним є висловлювання автора численних праць з теорії та історії російської літератури, академіка Д.Лихачова (1906 – 1999), який, зокрема, наголошував: "Не повинно бути сліпих до краси, глухих до слова і справжньої музики, черствих до добра, безпам'ятних до минулого. А до всього цього потрібні знання, потрібна інтелігентність, що дається гуманітарними науками" [316, с.197]. З'ясувати складні питання духовності, виробити нові дидактико-виховні технології та методики у формуванні духовності особистості, а ще важливіше - прищепити й розвинути певні якості, здатності, риси характеру і поведінки людини – такі завдання вирішує колектив науковців під керівництвом О.Сухомлинської [618].

Нові підходи до змісту шкільних курсів української мови і літератури, вимоги до комунікативної, мовної, літературної, соціокультурної компетенції учнів згідно Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти окреслили проблему формування *культуромовної особистості* вчителя як головного носія

національної мови, культури й духовності у третьому тисячолітті.

Витоки проблеми "мова і людина" були започатковані антропоцентричним напрямом лінгвістичних досліджень німецького філософа В. фон Гумбольдта (1767 – 1835). У ряді публікацій науковець переконливо доводив, що кожна мова визначає світогляд, характер народу і тлумачити її особливості та будову можна лише спираючись на природу мовця взагалі [141; 142]. Український вчений М. Драгоманов (1841 – 1895) розглядав мову як виразник культурного життя української нації: "українська мова в багатстві, витонченості і гнучкості форм не поступається ані жодній із сучасних літературних мов слов'янства і не бідна аж ніяк на поняття, аби нею було заважно перекладати глибину філософських думок і змальовувати художні образи. Це не мова простолюду тільки, як твердять московські невігласи, а мова цілої нації, політичне майбутнє якої іще попереду, але чиє місце на право самостійного розвитку серед цивілізованих народів уже завойоване й не може бути зайняте ніким іншим" [171, с.145].

Праці вітчизняних дослідників О.Потебні, І.Бодуена де Куртене, Д.Овсянико-Куликовського дають можливість окреслити спектр психолінгвістичних, соціолінгвістичних, лінгводидактичних, культурологічних підходів до вивчення рідної мови у зв'язку з мисленням людини, її культурними цінностями. Використовуючи надбання методичної думки, представлені у працях вітчизняних дослідників, звертаємо увагу насамперед на такі їх ідеї:

- "мовна індивідуальність виділяє людину як особистість, і чим яскравіша ця особистість, тим повніше вона відображає мовні якості суспільства"; національна мова бере участь не лише у формуванні народного світосприйняття, а й у самому "розгортанні" думки" (український філолог-славист О.Потебня (1835 – 1891) [451];

- "мова існує тільки в душі, у психіці індивідів чи осіб, як психічні реальності існують лише індивідуальні мови, а засвоєння мови – це активний творчий процес; мовна особистість постає як представник соціально-мовних форм та норм колективу" (російський учений І.Бодуен де Куртене (1845 – 1929) [61];

- "національність разом з мовою перетворюється в ту психологічну форму особистості, яка надає їй своєрідного душевного складу" (славіст, літературознавець, психолог Д.Овсянико-Куликовський (1853 – 1920) [402, с.286]);

- "рідна мова так зрослася з особистістю кожного, що вчити її – значить разом з тим розвивати ...духовні здібності учня" (лінгвіст та історик літератури і мистецтва Ф.Буслаєв (1818 – 1897) [83, с.30];

- "мовець, який розширює функції мови, творить україномовне середовище в усіх сферах суспільного життя, відроджує культуру, традиції народу, подає зразки висококультурного інтелектуального спілкування літературною мовою" (відомий український мовознавець і громадський діяч І.Огієнко) [404].

Багатогранною, сформованою мовною особистістю бачив учителя видатний український педагог В.Сухомлинський (1918 - 1970). У час, коли "словесному вихованню" приділяли другорядну роль, його статті "Рідне слово", "Слово про слово", "Слово вчителя в моральному вихованні", "Слово до спадкоємця", "Слово до батьків", "Слово до учнів", книга "Серце віддаю дітям", форми роботи в педагогічному колективі спрямовувалися саме на формування такої людини. "У руках вихователя слово, - наголошував великий педагог-гуманіст, - такий могутній засіб, як музичний інструмент у руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур у руках скульптора ... без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово – це нібито той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність" [622, с.160].

В останні роки проблема формування мовної особистості набула актуальності в лінгвістиці, літературознавстві, філософії, культурології, психології, педагогіці. Науковцями здійснено аналіз національної мовної особистості (Г.Богін, С.Єрмоленко, Ю.Караулов, О.Семенюк та ін.), схарактеризовано різні аспекти формування мовної особистості учня і студента (О.Біляєв, М.Вашуленко, О.Голобородько, Т.Донченко, Ю.Караулов, Л.Мацько, В.Мельничайко, Н.Остапенко, Л.Паламар, М.Пентилюк, С.Караман, Т.Симоненко, Л.Скуратівський, Л.Струганець та ін.) [55; 167; 180; 231; 346; 416; 554; 614]. Вивчення наукових праць дало можливість вичленувати визначення мовної особистості як особистості:



- вираженої в мові (текстах) і через мову, реконструйованої в основних своїх рисах на базі мовних засобів, яка акумулює в собі психічний, соціальний, культурний, етичний та інші компоненти, відбиті через її мову, її дискурс (Ю.Караулов [231, с.38], Л.Струганець [614]);

- яка сприймає зміни в мові, прилаштовує свій тезаурус (лексикон) до вимог існуючих реалій, формує для себе фрагменти нової мовної картини світу (О.Семенюк [554]);

- що добре володіє системою лінгвістичних знань (знає поняття й відповідні правила), репродукує мовленнєву діяльність, має навички активної роботи зі словом, дбає про мову і сприяє її розвитку (М.Пентилюк [584]);

У своєму дослідженні ми спираємося на визначення українського лінгвіста О.Семенюка, а також на теоретико-гносологічну модель мовної особистості російського вченого Ю.Караулова, яка характеризується вербально-семантичним, лінгво-когнітивним, мотиваційним рівнями. Нульовий рівень - вербально-семантичний рівень, або лексикон особистості включає фонд лексичних та граматичних засобів і пропонує володіння природною мовою на основі знань системи мови. Перший рівень, лінгво-когнітивний, представлений тезаурусом особистості. Його одиницями виступають поняття, слова-символи, образи, уривки фраз, які виформовуються в кожній мовній індивідуальності в більш або менш упорядковану, більш або менш систематизовану „картину світу". Мотиваційний рівень визначається лексиконом особистості, пізнавальною діяльністю, інтелектуальною сферою, інтересами, мотивами особистості [231, с.36-37].

Узагальнюючи різні підходи науковців [91; 180; 186; 418; 614], зазначимо, що генетичну основу української мовної особистості складають національно-культурні традиції, мовна свідомість і самосвідомість, соціальні, соціолінгвістичні, психологічні характеристики мовного колективу, національний характер, мовна, комунікативна, лінгвокультурознавча компетенції. Мовна особистість може бути повноцінно репрезентована лише в тому випадку, коли держава захищає проголошені Конституцією України [263] інтереси громадян.

Практика показує, що вчитель-словесник як творець духовного світу юних особистостей сьогодні постає перед учнями неповторною індивідуальністю, яка має фундаментальні знання мови і літератури в поєднанні з традиціями національного виховання, вважає їх часткою свого світогляду і світосприйняття, характеризується розвиненим мисленням, інтелектом, мовленнєвою пам'яттю, мовним чуттям. Такий учитель виступає культуромовною особистістю.

На користь цього процесу сприяють зрушення (щоправда, досить повільні – О.С.) в державній мовній політиці. Прийнята "Державна програма розвитку і функціонування української мови на 2004 - 2010 роки" [155] регламентує оптимізацію мережі навчальних закладів для неперервного виховання і навчання українською мовою; проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень у галузі лінгвістичної технології; розширення словникової бази; створення інтелектуальних мовно-інформаційних систем нового покоління, нової енциклопедичної та лінгвістичної літератури, навчальних підручників українською мовою, в т. ч. їх електронних варіантів; запровадження на радіо й телебаченні циклу постійних передач "Державна мова", "Традиції, звичаї та побут українського народу" тощо. На сьогодні видані чотиритомний "Етимологічний словник української мови", "Словник синонімів", "Енциклопедія української мови", "Атлас української мови" у трьох томах, з'явився лазерний диск "Словники України - інтегрована лексикографічна система". Щорічно, 20 січня у країні відзначається день української мови, яка за даними лінгвістичного музею Київського національного університету імені Тараса Шевченка посідає 26 місце серед тисяч мов світу, систематично проводяться конференції з пріоритетних проблем розвитку мовної культури, національного виховання, оновлення змісту освіти філологів.

Водночас аналіз сучасної мовної ситуації свідчить про зростання етнополітичної напруги навколо проблеми реалізації україномовного законодавства. "Сприяє" такому стану витіснення української мови "на периферію засобів масової інформації, наукового життя і побуту". Незважаючи на те, що за даними Всеукраїнського перепису населення (2001 р.) українську мову вважали рідною 85,2% опитаних, щоденний разовий тираж україномовних газет на початок

2002 р. становив 18,2 мільйона, тоді як російськомовних - 32,1 мільйона примірників [455], у фондах Національної бібліотеки України імені В.Вернадського налічується лише 25-30% україномовних праць [157], а забезпеченість студентів україномовними підручниками за соціально-гуманітарним напрямом становить 16,8% від потреби [455].

Агресивна іншомовна експансія, аудіовізуальний лінгвоцид, лібералізація нормативної основи, активізація стилістично зниженої лексики і грубого просторіччя дискредитує належний авторитет рідної мови, деформує культуромовні особистості учнівської і студентської молоді. Наявність проблеми підтверджує її соціологічне опитування, проведене нами серед студентів філологічних факультетів Луганського, Тернопільського НПУ, Глухівського ДПУ, Херсонського ДУ у 2000-2002 рр. На вибір мови спілкування респондентів в умовах білінгвізму впливає знання мови (23%), мовне оточення (62%), суспільна думка щодо престижності відповідної мови (24%), рід занять (19%). Лише 29,3% опитаних віддавала перевагу україномовним телепередачам, 37,6% - україномовним радіопередачам. Удома українською мовою спілкується 72,4% опитаних, а в університеті - лише 41%.

Проблема формування культуромовних особистостей учнів і вчителів загострюється також і у зв'язку з неоднозначним сприйняттям у навчальних колективах освітньої галузі "Мови і літератури" Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [158]. Хоча в преамбулі стандарту вказується насамперед на українознавчу спрямованість навчання, назва галузі і змістове наповнення її складових ("Українська мова. Мови національних меншин", "Українська література. Зарубіжна література. Література національних меншин"), по суті, знецінює рідну українську мову і літературу, вивчення яких мало б бути виділено й обґрунтовано в окремому й головному пункті.

Звичайно, утвердити і розвивати українську мову у статусі державної, подолати переважну більшість негативних тенденцій у мовній політиці посилено лише державі. Але й від кожного українського громадянина, учителя-словесника насамперед залежить збереження історичних коренів і духовно-культурного багатства рідної мови, виховання шанобливого ставлення до джерельної чистоти

українського мовлення, вироблення мовного чуття, естетичного смаку. У цьому зв'язку Президент України В.Ющенко наголошує: "Тільки той може досягнути розумом і душею велич і гідність України, хто збагнув відтінки рідного слова, хто плакає його. Всебічний розвиток української мови є невід'ємною складовою відродження духовної культури та самосвідомості нації" [710].

На інноваційний спектр освітньої діяльності вчителя української мови і літератури суттєво впливають *тенденції в розвитку мови*. Слушним є зауваження С.Гатальської, що лінгвістика з другої половини ХХ століття перетворюється на філософсько-психологічну теорію людського мислення і спілкування, стає наукою про сутність людини, структуру її досвіду, способи взаємодії зі світом культури [117, с.27]. Динаміка мовних змін у суспільстві, гуманізація, антропоцентризм сучасної освіти привели до появи нових чи відродження забутих дисциплін: виокремилися соціо-, медіа-, психо-, прагмалінгвістика, лінгвофілософія, комунікативна лінгвістика, неориторика. На межі етнографії, культурології, лінгвістики отримали поширення етнолінгвістика, лінгвокультурологія, які досліджують ментальну і духовну сферу людини, етносу у зв'язку з мовою тощо.

В умовах розвитку глобальної взаємодії та інтеграції одним із пріоритетних напрямів підготовки вчителя-словесника є *вивчення інших слов'янських і неслов'янських мов*. Ініціативи представників європейських країн у виробленні єдиних стандартів у володінні іноземною мовою набули певної завершеності у вигляді Загальноєвропейських Рекомендацій мовної освіти [190]. Ці Рекомендації пропонують спільну основу для розробки навчальних планів і типових програм з мовної підготовки, навчальних посібників для викладання іноземної мови. Головна увага в освітньому документі спрямовується на комунікативні стратегії, зокрема, розвиток практичних мовних знань і вмінь, мульти- і плюрилінгвізм (володіння кількома мовами), що є корисними і для вчителів української мови.

Тенденції гуманізації та інтеграції в розвитку філології, етнології посилюють *діалог філології, фольклору, культурології, педагогіки, психології*, відчутно впливають на виокремлення текстоцентричної підготовки: запровадження інтегрованих курсів словесності, філологічного аналізу художнього тексту,

лінгвофольклору, мета яких – допомогти майбутньому вчителю опанувати духовний досвід людства. Зростає інтерес науковців до національної ідентичності письменства, національних характерів, представлених в українському фольклорі й літературі (С.Андрусів, С.Грица, М.Дмитренко, З.Лановик, М.Лановик, В.Працьовитий О.Таланчук), детермінував дослідження теоретико-методологічних і методичних проблем фольклорної та літературної освіти (Н.Волошина, А.Градовський, С.Денисюк, С.Жила, Г.Клочек, Л.Мірошниченко, М.Наєнко, Є.Пасічник, А.Ситченко, О.Скиба, Б.Степанишин, Г.Токмань, П.Хропко, В.Шуляр та ін.) [11; 104; 105; 133, 152; 164; 246; 358; 379; 603; 634]. Нові дослідницькі підходи сприяють модернізації літературознавчої підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Ми поділяємо думку відомого українського літературознавця П.Хропка, який доводить, що глибока обізнаність з історичним розвитком національного письменства, його вершинними досягненнями має поєднуватися у студентів з розумінням тенденцій всесвітнього літературного процесу, місцем і роллю в ньому художніх явищ, які увійшли в загальнолюдську скарбницю мистецького слова [671, с.82].

У час прискореного ритму сучасного життя, що негативно позначається на самопочутті і психофізіологічному стані особистості, призводить до інформаційних стресів і депресій, і водночас відродження інтересу до особистості як носія складного внутрішнього світу, її унікальності й цінності надзвичайної ваги набуває *психолого-педагогічна підготовка студентів-філологів*. Має рацію відома дослідниця В.Семиченко, стверджуючи, що вчитель-словесник - це насамперед психолог, який допомагає дитині засобами рідного слова розібратися у складнощах сьогодення, готує до вступу в життя суспільства [558, с.8]. Соціокультурний розвиток початку ХХІ століття детермінує вагу ґрунтовних знань загальної, вікової, педагогічної, когнітивної психології, лінгвопсихології, психології спілкування і стосунків, психології особистості, етнопсихології, умінь визначати рівень розвитку особистості, виховувати ціннісне ставлення до пізнавальної діяльності тощо.

В активному обігові науковців і практиків з'явилися терміни педагогічна антропологія, акмеологія професійної освіти, соціальна андрагогіка, педагогіка

індивідуальності. У навчально-виховному процесі набувають перспектив педагогіка вищої школи, педагогічна етика, педагогічна майстерність, педагогічна психологія, педагогічна аксіологія, психологія освіти, психологія професії, які спрямовуються на реалізацію технології педагогіки співробітництва з учнями. Досвід підтверджує: оновлення змістової константи традиційних дисциплін у навчальному процесі є важливим засобом пробудження професійно-творчого потенціалу студентів-філологів: вони набувають умінь орієнтуватися в численних педагогічних новаціях, пропонують власні новаторські ідеї. Посилення уваги до технологізації спонукає до впровадження у професійну парадигму майбутнього вчителя таких педагогічних технологій, основою яких є особистісно-діяльнісний підхід, особистісно-розвивальне навчання, естетичне ставлення до людей, навколишнього світу, культури. Успішною технологією вважаємо використання української художньої літератури в якості об'єкта педагогічного аналізу в курсі педагогіки.

Учитель української мови і літератури третього тисячоліття – це *дослідник*: йому важливо добре орієнтуватися в широкій фаховій інформації, знати сучасні наукові концепції, вміти залучати до наукового пошуку учнівську молодь. Сформувані дослідницькі якості можна за умови активної участі студентів у науково-дослідній роботі як невід'ємній складовій професійної підготовки. Саме на підвищенні рівня практикоорієнтованості наукових досліджень, якісних змін в організації викладацької і студентської наукової діяльності, розвитку у студентів культури науково-пізнавальної діяльності наголошується у "Великій хартії університетів", прийнятій у м.Болоньї 1988 р. [64, с.8]. Ключові поняття єдності освіти і науки ініційовані як у законодавчих документах (Державній національній програмі "Освіта" (Україна ХХІ століття)" [154], Законі України "Про вищу освіту" [195], Національній доктрині розвитку освіти України [386]), так і в ґрунтовних дослідженнях останнього десятиріччя, присвячених організації й методиці науково-дослідницької діяльності у вищій школі та загальноосвітніх закладах нового типу, розвитку науково-дослідницької культури педагога, впливу інтеграції навчальної і наукової діяльності викладача вищої школи на якість підготовки фахівців тощо (Г.Артемчук, В.Борисова, О.Глузман, О.Глущенко, Д.Зербіно, С.Кисельов,

Т.Климова, Г.Кловак, Л.Куровська, В.Лазарев, Е.Лузік, О.Мороз, М.Свердан, В.Сидоренко, Н.Сердюкова, А.Філіпенко, О.Ястребов та ін.) [74; 120; 121; 243; 244; 304; 370; 562; 721].

Теоретико-методичні розробки вже реалізуються у практиці науково-дослідної роботи викладацьких колективів, наукових лабораторій філологічних факультетів педагогічних ВНЗ, у змістовій наповненості Всеукраїнських конкурсів "Учитель року" (з 1995 р.), Усеукраїнських студентських олімпіад з української мови і літератури, педагогіки (з 1997 р.), Усеукраїнських конкурсів студентських наукових робіт з української літератури, Міжнародного конкурсу з української мови імені Петра Яцика (з 2000 р.). Водночас, незважаючи на певні успіхи, в багатьох університетах різко послаблено увагу до організації і проведення системної науково-дослідної роботи студентів: лише кожний десятий з них бере участь у наукових пошуках [98, с.6].

Актуальною проблемою підготовки вчителя-словесника залишається взаємозв'язок теоретичної і практичної підготовки, навчальної і науково-дослідної діяльності: наявний перекосяк предметної підготовки над психолого-педагогічною, існує роз'єднаність між навчальними дисциплінами. Звичайно, кожен навчальний курс має власний предмет дослідження, проте всі складові професійної підготовки мають бути єдині в реалізації найважливішого завдання – підготовки вчителя-дослідника. Така ж картина спостерігається і у шкільному викладанні, коли вчителі намагаються вирішити завдання власного предмета, ігноруючи індивідуальні можливості учнів. Цілком імовірно, це пов'язано з тим, що в загальноосвітніх закладах різних типів на сьогодні працюють фахівці з філологічною освітою класичного і педагогічного університетів. При спільній суті змісту така підготовка суттєво відрізняється в напрямі. В основу підготовки вчителя - викладача у класичному університеті покладена парадигма конкретної науки. Прерогативою ж педагогічного університету є підготовка вчителя, який, знаючи основи філологічної науки, проектує її парадигму на учня: показує красу та історичне багатство, націоенергетичний потенціал мови і літератури, зацікавлює, захоплює

філологічним предметом, упроваджує проблемне вивчення, формує культуромовні особистості молодих громадян Української держави.

Низький стан духовної культури суспільства, введення до шкільних програм елементів лінгвокраєзнавства, соціолінгвістики, культури мови, розділу "Література рідного краю" зумовлює необхідність посилення етнокультурознавчої складової у професійній підготовці вчителя української мови і літератури, детермінує зміну звичних поглядів на фольклорну, діалектологічну, етнографічну, педагогічну практики. На важливості студентських експедицій наголошується в Указі Президента України "Про створення літопису народної пам'яті". У документі, зокрема, вказується: "З метою активізації пошуку, впорядкування, відродження і збереження духовної та культурної спадщини, історичних, архітектурних пам'яток України, створення літопису народної пам'яті ... Міністерству освіти і науки України... разом з місцевими органами виконавчої влади організувати роботу наукових молодіжних і студентських історико-культурних, історико-етнографічних, фольклорних, археологічних, лінгвістичних експедицій із залученням працівників музеїв, наукових, педагогічних працівників, митців для вивчення, запису, систематизації об'єктів духовної та культурної спадщини" [456].

Частково окремі літературно-, фольклорно-краєзнавчі, етнографічні аспекти у професійній підготовці та післядипломній освіті вчителя висвітлені в дисертаційних дослідженнях А.Лисенко, В.Денисенко [151], Ю.Ледняк, К.Климової, ґрунтовно вивчаються лабораторією "Етнологія Черкаського краю" Уманського ДПУ, школою української діалектології Луганського НПУ, етнолінгвістичним осередком Житомирського ДПУ, які залучають студентів-філологів до написання курсових і дипломних робіт, проведення уроків на матеріалі мови традиційної народної духовної культури, пропагуються в діяльності етноцентрів, музеїв. Однак питання цілісної етнолінгвопедагогічної підготовки, формування етнолінгводидактичної культури майбутніх учителів української мови і літератури залишаються відкритими.

Динамізм глобальних змін у світі з його яскраво вираженою інформатизацією загострює проблему використання *сучасних інформаційних технологій* у підготовці



вчителів-словесників. Загальноосвітні школи, гімназії, ліцеї, коледжі (зазначимо, що на 2004 р. в Україні комп'ютеризовано 54% середніх шкіл, з них – сільських – 45% [99, с. 232]) чекають на творчих педагогів, котрі володіють інформаційною культурою, комп'ютерною грамотністю, вміють працювати з постійно оновлюваною електронною інформацією світового рівня, проектують і реалізують зміст викладання української мови, української і зарубіжної літератури на засадах нових освітніх технологій, у т.ч. інформаційних (мультимедіа-технологій, Інтернет-технологій). Оволодіння студентами основами інформаційних технологій і методикою їх використання забезпечує індивідуально-орієнтований підхід, сприяє вираженій мотивації до конструювання нових моделей навчальної діяльності.

На вдосконаленні наявного та створенні нового навчально-методичного, інформаційного забезпечення навчання у педагогічних ВНЗ в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу наголошувалося у Лісабонській конвенції та Болонській декларації, у Середньостроковій стратегії Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури на 2002 – 2007 рр., на Всесвітньому Самміті з питань Інформаційного Суспільства (2003). Різноманітні аспекти навчання на основі інноваційних, у тому числі інформаційних технологій розглядаються в монографічних, дисертаційних дослідженнях, журнальних публікаціях українських та зарубіжних дослідників (А.Алексюк, В.Биков, І.Богданова, Р.Гуревич, М.Жалдак, В.Журавський, М.Згуровський, Л.Карташова, Г.Кедрович, М.Кларін, Т.Койчева, Г.Козлакова, Д.Кречман, В.Монахов, Н.Морзе, Б.Набока, Н.Петрова, Є.Полат, Дж.Рассел, С.Сисоєва, О.Скрябіна, П.Стефаненко, Р.Тайлер, С.Христочевський, О.Штиров, І.Щукіна та ін.) [13; 48; 59; 146; 183; 189; 199; 234; 237; 255; 257; 367; 369; 442; 570; 578; 606; 699; 705].

Філологічні сайти поступово наповнюють мережу Інтернет: на освітньому Інтернет-проекті Nova mova, сервері "Весна" пропонуються студії з української мови, культурології, перекладні словники; український лінгвістичний портал інформує про діяльність Українського мовно-інформаційного фонду НАН України щодо створення лексикографічної комп'ютерної системи "Словник української мови" [648]. Дедалі більшу увагу проблемі впровадження інформаційних технологій приділяють вищі

навчальні заклади України: створюється Національна науково-освітня інформаційна мережа України (Національний технічний університет "Київський політехнічний інститут"); проектуються інформаційні ресурси навчально-наукового характеру, комп'ютерні презентації словників, підручників з професійно-орієнтованих дисциплін (Центр освітніх технологій Миколаївського ДУ (керівник – О.Пехота), Київський НУ культури і мистецтв; Тернопільський НПУ та ін.); розробляється мережа віртуальних наукових і навчальних лабораторій, електронних бібліотек, сайтів навчально-наукових практик, етнокультурознавчої пошуково-дослідницької роботи (Кіровоградський ДПУ, Інститут українознавства імені І.Крип'якевича НАН України; випущено каталог освітніх, у т.ч. інформаційно-комп'ютерних інновацій) [163; 199; 413; 430; 675].

Разом з тим аналіз освітніх ресурсів Інтернету дав можливість виявити і низку недоліків у цій галузі: поки що відсутній повноцінний комплекс інформаційних освітніх послуг (не є численними консультаційні Web-пункти, віртуальні бібліотеки, недостатня кількість електронних навчальних підручників та посібників); недостатньо обґрунтовано переваги раціонального поєднання комп'ютеризованого навчання із традиційним; програмні засоби не завжди відповідають психолого-педагогічним вимогам.

Актуальною проблемою, як показує практика, залишається *професійний добір*, тобто "заключний етап роботи з учнями, у процесі якого обираються конкретна професія і профіль навчання, що відповідають професійно значущим особливостям психологічної структури особистості учня" [129, с.275]. Філософське переосмислення суспільних акцентів і ціннісних орієнтирів освіти старшокласників розглядаються в концепціях профільного навчання, мовної і літературної освіти, враховано в Державному стандарті базової і повної середньої освіти [105; 154; 158]. Необхідність посилення філологічної спеціалізації у старшій школі підтверджують і експериментальні дослідження Л.Добровольської, О.Лук'янченко. У дисертаційних роботах розроблені методики визначення професійної спрямованості особистості, які важливо враховувати приймальним комісіям педагогічних університетів [165], обґрунтовані лінгвометодичні основи оновлення змісту допрофесійної мовної

підготовки старшокласників засобами краєзнавства [321]. Водночас важливими для розкриття залишаються питання формування мовної, лінгвістичної, комунікативної, фольклорної, літературної, дослідницької, інформаційної компетенцій учнів – майбутніх філологів у системі шкільної освіти.

Нагальна проблема сьогодення – *"професійне вигорання", упередження розчарування професією*. Останнім часом структура вчительських кадрів за віковим показником зазнала змін. На початок 2004 – 2005 н. р. кількість учителів загальноосвітніх навчальних закладів до 30 років складала 20,1%, віком 31 – 40 рр. - 25,7%, 41 – 50 рр. - 28%, 51 – 55 рр. - 10,9%, понад 55 р. - 5,3%. З 500 тис. педагогічних працівників – лише 80% мають вищу освіту; напередодні кожного навчального року в загальноосвітніх навчальних закладах не вистачає 1 – 2 тис. учителів. Найбільша кількість вакансій учителів зафіксовано в Одеській (235) та Миколаївській (107) областях, Автономній Республіці Крим (214) та м. Києві (110). І це при тому, що тільки 80% випускників педагогічних університетів працевлаштовані [283, с.46-47; 98]. Застерігаючи щодо цієї проблеми, український педагог О.Савченко переконливо доводить необхідність в умовах вищого навчального закладу "розкрити складну палітру педагогічної дійсності як мінливу, цікаву і неоднозначну, за різними варіантами досягнення педагогічних цілей. Майбутній учитель має не діставати уявлення про лаковану, абстрактну школу, а набути якнайбільше знань про реальний стан сучасного шкільництва. Вимоги до школи зростають набагато швидше, ніж держава і суспільство змінюють на краще статус учителя, мотивацію його до праці" [505, с.6]. Продовжуючи думку відомої дослідниці, зазначимо: упередити розчарування професією можливо, змінивши власне традиційні "знаннєві" пріоритети професійної підготовки майбутніх учителів на духовно-ціннісні, практичні і компетентнісно-діяльнісні.

Актуальна проблема підготовки вчителя української мови і літератури – *недостатнє навчально-методичне забезпечення аудиторної та самостійної роботи*. Українськими і зарубіжними дослідниками розробляються теоретичні основи побудови навчальних засобів для загальноосвітньої та вищої школи, зокрема з філологічних та методичних дисциплін, вимоги до їх змісту, структури,

оформлення, функції, оцінки якості (Т.Балихіна, О.Бандура, В.Беспалько, О.Біда, Н.Волошина, І.Лернер, Я.Кодлюк, В.Краєвський, Л.Мацько, В.Монахов, В.Олефіренко, А.Хуторський, Д.Чернілевський та ін.) [27; 28; 43; 50; 252; 341; 367; 672; 677]. Створюється міжгалузєва цільова комплексна програма "Навчальна книга вищої школи", питання якості шкільного і вузівського підручника обговорюються на міжнародних та всеукраїнських заходах, однак цілісної теорії навчального посібника для вищої школи поки що не розроблено.

Складнощі з нечисленною на освітньому ринку україномовної навчально-методичної літератури, незначна кількість якісної навчальної книги у фондах бібліотек ВНЗ як "лакмусовий папір" віддзеркалюють гострі проблеми видавничої діяльності, негативно впливають на впровадження нових технологій у навчально-виховний процес. Недостатнє фінансування цієї галузі призвело до того, що вузівська книга "замкнулася у стінах" регіональних видавництв. До того ж в умовах швидкого розвитку інформаційного суспільства виробництво традиційних посібників на паперових носіях усе більш проблематичне: їх змістовий матеріал нерідко перестає бути актуальним ще до впровадження у практику. Отже, виникає потреба в координації зусиль вищої і загальноосвітньої школи на створення посібників як ефективних засобів формування складових професійної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

Цілком погоджуємося із твердженням науковців [367; 379, с.325; 610, с.191-192; 639; 673, с.19-20], що вищій школі потрібен підручник (посібник) "мобільний, стислий і водночас написаний за канонами майже юридичних кодексів", побудований з урахуванням принципу компетентісно-орієнтованого підходу до змісту й методичного супроводу та можливостей використання в комп'ютерній мережі. На основі вивчених психолого-педагогічних джерел, бесід з експертами - викладачами і науковцями низки вищих навчальних закладів України окреслимо орієнтовні вимоги до навчальної книги для студентів-філологів. Вона повинна забезпечувати на високому науковому і методологічному рівні розкриття питань навчальної дисципліни з урахуванням сучасних технологій і соціально-культурних цінностей; відображати евристичне навчання, яке характеризується

розвитком не тільки особистості студента, а й траєкторії його освіти; враховувати неперервність підготовки, наступність знань, тісні внутрішньо- та міждисциплінарні зв'язки; передбачати завдання, виконання яких спрямовується на формування умінь самостійно здобувати знання; сприяти розвитку пізнавальної мотивації, активізації проблемно-пошукової діяльності.

Отже, антропоцентричні тенденції у філології, педагогіці, психології, процеси технологізації вимагають ґрунтовного оновлення лінгвістичної, літературознавчої, психолого-педагогічної, методичної підготовки, внесення якісних змін у науково-дослідну роботу, навчально-пошукові і педагогічну пратики, навчально-методичне забезпечення самостійної роботи майбутніх учителів української мови і літератури. Проблема формування гуманістичного світогляду, ключових компетентностей учнівської молоді зумовлює посилення компетентісно-орієнтованого підходу до професійної парадигми вчителів-словесників. Традиційне поняття "кваліфікований фахівець", тобто той, хто володіє певним рівнем знань, умінь і навичок, у сучасних соціокультурних умовах, вже не є достатнім. Модернізоване сьогодення надає пріоритетності спеціалістам, які здатні набуті знання і вміння реалізувати у практичній діяльності.

На початку ХХІ століття необхідні фахівці, які добре знають наукові основи, історію і методологію, тенденції в розвитку україністики, усвідомлюють актуальні проблеми викладання української мови і літератури в сучасних загальноосвітніх закладах у контексті духовних цінностей суспільства, володіють новими технологіями навчання, методами формування навичок самостійної роботи, розвитку інтересу і мотивації до навчання, творчих здібностей, логічного мислення учнів, створюють атмосферу продуктивно-пізнавального співробітництва; вміло проектують і проводять уроки та виховні заняття, в т.ч. з елементами сучасних інформаційних технологій, різні за рівнями підготовки і психолого-педагогічних особливостей учнів, володіють методикою проведення науково-педагогічного дослідження, використовують методи об'єктивної діагностики знань учнів.

Отже, нами визначені основні освітні тенденції, які впливають на вищу професійну освіту вчителя української мови і літератури: глобалізація,

інтернаціоналізація, інтеграційні процеси у сфері вищої освіти, фундаменталізація, інформатизація, гуманістична філософія освіти як методологічна основа розвитку освіти, формування "людини культури", модернізація освітньої діяльності в аспекті гуманізації навчання і виховання, антропоцентричні, текстоцентричні тенденції у розвитку філології, педагогіки, психології. Серед актуальних проблем підготовки вчителів-словесників виділяємо проблеми допрофесійної підготовки в системі шкільної освіти; виховання культуромовної особистості вчителя як головного носія національної мови, культури й духовності; вивчення іноземних мов; діалогу літературознавства і лінгвістики, літературознавства, педагогіки і психології; проблеми психологічної, науково-дослідницької підготовки; використання сучасних інформаційних технологій; навчально-методичне забезпечення аудиторної та самостійної роботи; упередження розчарування професією. Усе це потребує оновлення, розвитку і збагачення традиційної системи професійної підготовки вчителя української мови і літератури.

## **1.2. Методологічні основи компетентісно-орієнтованого підходу в системі професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури**

### **1.2.1. Системний аналіз у професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури**

Здійснюючи аналіз системи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури, звернемося до характеристики понять "система", "системний підхід", "системний аналіз", "педагогічна система". Джерельною основою для дослідження слугують довідникові видання, праці методологів і системологів П.Анохіна, В.Афанасьєва, І.Блауберга, Н.Кузьміної, В.Кушніра, В.Садовського, П.Щедровицького, Е.Юдіна та ін. [20; 22; 57; 58; 353; 509]. Визначаючи особливості педагогічної системи, ми спираємося на праці Н.Кузьміної, С.Архангельського, А.Алексюка, Ю.Бабанського, В.Беспалька, Б.Гершунського, В.Давидова, А.Зотова, Т.Ільїної, І.Ільєсова та ін. [13; 42; 118; 211; 290; 301].

Зазначимо, що хоча грецьке за походженням слово "система" з'явилося понад два тисячоліття тому і на сьогодні відомо до п'ятисот його тлумачень (В.Садовський [509] характеризує до 40 варіантів визначень вітчизняних і закордонних учених), загальноприйняте визначення цього терміна поки що відсутнє. Синтезуючи окремі з них [20, с.43; 57, с.5-6; 398, с.286; 477, с.314; 654, с.583; 655, с.537], визначимо систему як сукупність елементів, що знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним і створюють визначену цілісність та єдність.

Значущими в методологічному відношенні для нашого дослідження є положення науковця А.Саранова, який, зокрема, вказує на те, що:

1. Система – це цілісне утворення; вона складається з елементів, частин, які знаходяться в нерозривному зв'язку між собою, створюючи цим самим її структуру як цілого.
2. Система у структурному відношенні характеризується аспектом стану й аспектом руху, розвитку, динаміки.
3. Система як ціле характеризується своїми функціями, через які вона включається у більш складні системи. Породжує ці функції структура, яка обумовлює як функції системи в цілому, так і функції її частин та елементів.
4. Соціальні системи (в т. ч. педагогічні) характеризуються доцільністю, тобто прагненням до досягнення цілей.
5. Системі притаманна ієрархічність будови, яка залежить від ступеня взаємозв'язку її частин і елементів.
6. У системі розрізняють процеси функціонування і розвитку. Процеси функціонування відображають структуру стану, процеси розвитку – динамічну структуру [352, с.4-5].

Вивчення системи як цілісного утворення, в нашому випадку системи професійної підготовки, важливо здійснювати на основі системного підходу. При цьому вкажемо, що існуюче тлумачення підходу як сукупності способів, прийомів розгляду чого-небудь [397] доцільно розширити й доповнити такими ознаками, як вихідний принцип, вихідна позиція, основне положення або переконання, яке складає основу дослідницької діяльності [432, с.54]. Цінність системного підходу

як методології пізнання полягає в тому, що він дозволяє вивчати об'єкт, явище в динаміці, "цілісності інтегративних властивостей об'єкта" (В.Садовський) [509, с.5] або зв'язків між елементами об'єкту. Досить виражено коментує системний підхід психолог В.Семиченко, вказуючи, зокрема на те, що він виступає засобом розуміння складних багатофакторних відношень, які виникають у середині систем і в міжсистемній взаємодії, орієнтує на виокремлення прихованих, візуально й емпірично не реєстрованих властивостей об'єктів, які входять до складу системи, на вивчення системних зв'язків [556, с.9]. А.Лігоцький окреслює системний підхід як системний аналіз, застосування якого допомагає з'ясувати цілісність системи, дослідити її зміни в процесі розвитку, вивчити поведінку системи, зануреної в зовнішнє середовище, порівняти кілька систем, які виконують спільне завдання [317, с.92-93].

Аналіз системологічних досліджень дозволяє вичленувати основні принципи системного підходу: принципи цілісності, структурованості, організованості. Цілісність дозволяє вивчати об'єкт в єдності компонентів і зв'язків, а також скоординованості усіх елементів; структурованість передбачає ієрархічність будови об'єкта, послідовне розчленування цілого на частини, розглянуті в єдності; організованість характеризується як структурна впорядкованість об'єкта.

Застосування системного підходу дає можливість дослідникам пояснити й такі важливі ознаки системи, як зміст, функції, цілі, види, впорядкованість (тобто чітко фіксовану позицію елементів стосовно один одного і в цілому), динамічність, взаємозалежність і взаємозв'язок системи і середовища, ієрархічність, множинність тощо. З'ясуємо окремі з ознак. Структуру системи науковці (В.Беспалько, В.Садовський, О.Мещанінов та ін.) визначають як організовану сукупність зв'язків між її підсистемами (компонентами) і елементами, що розглядаються безвідносно до процесів, які відбуваються в цих зв'язках [42, с.27; 509, с.83-86], а також сукупність необхідних та достатніх для досягнення мети відношень між компонентами [354, с.113]. Цілісність структури системи характеризується філософами як її завершеність, результативність, якісна визначеність, відносно самостійне функціонування й відокремленість у зовнішньому середовищі. Цілком



погоджуючись з цим, поняття цілісності вживаємо також і для позначення відкритого, незамкнутого процесу становлення системи. Функції системи – це особливий цілісний структурний або функціональний стан, який виражається в новому якісному змісті всіх її елементів, а також у їх співвідношенні.

В науковій літературі здійснено аналіз різних видів систем: живих і неживих; абстрактних і конкретних; відкритих і замкнутих (Л.Петрушенко); складних і простих (М.Слемнєв); організованих і неорганізованих; розчленованих і нерозчленованих (В.Садовський), цілеспрямованих і нецілеспрямованих; динамічних і статичних (Н.Авер'янов) та ін. Попри різницю між ними вказані вище види взаємопов'язані і взаємодоповнюють одна одну. Зокрема, статичною називають систему, підсистеми або елементи якої пов'язані прямим зв'язком, динамічною – якщо підсистеми або її елементи характеризуються зворотнім зв'язком, змінюють положення відносно одна одної, здатні до змін. Динамічність системи виявляє й таку її ознаку, як цілеспрямованість. Це означає, що система виникає, формується і функціонує у відповідному напрямі для реалізації певних цілей. Цілі визначаються внутрішніми характеристиками системи, а також навколишнім середовищем, т.зв. множиною компонентів, які не входять до складу системи, яка досліджується, але впливають на неї або зумовлені нею. Розвиток системи розуміється науковцями як процес переходу з одного рівня на наступний, вищий рівень.

Системний підхід використовується при вивченні педагогічних явищ. Спираючись на праці Н.Кузьміної, С.Архангельського, А.Алексюка, Ю.Бабанського, В.Беспалька, В.Володька, Б.Гершунського, В.Давидова, Т.Ільїної, І.Ільясова, Ф. Корольова, Н.Морзе та ін. [13; 42; 103; 118; 211; 274; 290; 369], розкриємо сутність педагогічної системи, її зміст і структуру. В науковий обіг цей термін був уведений російською дослідницею Н.Кузьміною, яка охарактеризувала його як складноорганізовану, цілеспрямовану, керовану або "частково самокеровану систему" [290]. З існуючих визначень терміна "педагогічна система" [42, с.6; 353; 369, с.35] у дослідженні використовуємо таке: множина взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих меті виховання, освіти і навчання молоді.

Систематизація й узагальнення різних наукових підходів (В.Беспалько [42], В.Володько [103], Ф.Корольов [274]) дали можливість визначити наступні ознаки педагогічної системи:

- цілісність - частини складної педагогічної системи підпорядковані спільній меті (Ф.Корольов), вона є завершеною, результативною, якісно визначеною, відносно самостійно функціонуючою, відокремленою в зовнішньому середовищі (В.Беспалько);

- структурність - пропонує наявність прямих і зворотніх зв'язків між компонентами, які забезпечують її цілісність і функціонування відповідно до поставлених цілей;

- взаємопов'язаність - зміна одного параметра в системі впливає на всі інші;

- зв'язок із середовищем - педагогічна система виступає складовою частиною середовища, соціальної системи, її елементом, який включає елементи більш низького порядку;

- відкритість, динамічність, інваріантність, розвиток за висхідною спіраллю.

Зміст педагогічної системи (за В.Беспальком) складають учні і вчителі; цілі виховання (загальні і часткові); зміст виховання; процеси виховання (власне виховання і навчання); технічні засоби навчання; організаційні форми виховної роботи. Структурні частини педагогічної системи, її підсистеми мають специфічне призначення, характеризуються певною системою цілей, засобів, форм і методів навчання.

Саморегулюючою багатоаспектною структурною системою, яка здатна мобільно реагувати на зміни в суспільстві, освіті, відобразити перспективи розвитку спеціальності, виступає система професійної підготовки вчителя. Окреслюючи ознаки такої системи, звернемося до науково-теоретичних джерел. Термін "професійна підготовка" в довідникових джерелах, в основному, тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують можливість успішної праці за обраною професією; процес повідомлення учням відповідних знань і умінь [706, с.390]; процес формування спеціаліста для одної з галузей трудової діяльності, пов'язаної з

оволодінням певним родом занять, професії [640, с.2]; здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [195]. Однак такі характеристики недостатньо увиразнюють специфіку професійної підготовки вчителя. Логічнішим видається розуміння професійної підготовки як системи організаційних і педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості знань, навичок, умінь і професійної готовності до такої діяльності [591], або як процесу набування професійних знань і формування професійних умінь в умовах розвитку і саморозвитку особистості [372].

Для конкретизації особливостей професійної підготовки вчителя звернемося до дисертацій та монографічних досліджень українських і російських дослідників Н.Хмель, В.Семиченко, В.Курок, А.Лігоцького, Н.Малютіної, Н.Морзе, В.Моторіної, Н.Стефанової, Л.Хомич [317; 331; 369; 373; 556; 607; 664; 665]. Згідно дослідження Н.Хмель мета професійної підготовки спеціаліста – це отримання фахової освіти, яка виступає результатом засвоєння систематизованих знань, умінь, навичок і необхідних особистісно-професійних якостей, виявляється в готовності майбутнього вчителя знаходити в окремих педагогічних явищах взаємопов'язані компоненти цілісної системи [664]. Спираючись у своїй роботі на ці положення вченої, разом з тим зазначимо, що формування готовності з урахуванням лише єдності теорії і практики недостатньо розкриває сутність професійної підготовки.

Концепція цілісної професійної підготовки майбутніх учителів ґрунтовно розроблена В.Семиченко. Науковець аргументовано доводить, що формування у студентів високих рівнів розуміння професійної підготовки як системно організованої цілісності психологічно може бути забезпечено шляхом вироблення установки на структурування цілісностей різних масштабів; оволодіння елементарними основами системного підходу і способами їх проекції на конкретну систему; включення в навчальний процес цілісної моделі, ізоморфної структури та змісту професійної діяльності; прийняття установки на інтеграцію одиничних подій професійної підготовки; вияв їх сутнісних (цілісних) властивостей; оволодіння засобами пізнання, адекватних сутнісним властивостям провідних цілісностей; усвідомлення своєї інтегральної індивідуальності та проектування на неї цілісної

структури професійних якостей [556, с.7-8]. Високо оцінюючи дослідницькі підходи, зазначимо, що наведені характеристики глибоко розкривають лише психолого-педагогічний аспект професійної підготовки майбутніх учителів.

Модель цілісної багаторівневої освітньої системи, яка має власний зміст, багатовимірну структуру, що забезпечує її реалізацію й подальший розвиток у соціально-культурному середовищі, представлена в теоретико-методологічному дослідженні А.Лігоцького [317]. Дисертаційні роботи української (В.Моторіна [372]) і російської дослідниць (Н.Стефанова [608]) стосуються особливостей розвитку системи методичної підготовки майбутніх учителів математики; Н.Морзе [369] проектує систему методичної підготовки вчителів інформатики; Л.Хомич [666] – психолого-педагогічної підготовки вчителів початкових класів; В.Курок [281] – цілісну систему загальнотехнічної підготовки вчителя трудового та професійного навчання. Представлена в монографіях М.Качуріна [236], Н.Малютіної [331] професіограма вчителя – російського словесника побудована, в основному, з урахуванням заідеологізованих підходів 70-80-х рр. ХХ ст. і не слугує основою сучасної моделі.

Аналіз різних підходів науковців, власне бачення цієї проблеми дає підстави визначити професійну підготовку майбутніх учителів української мови і літератури як цілеспрямовану діяльність, що представляє єдність змісту, структури, мети навчання і виховання, сукупність психологічних і моральних якостей особистості, знань, умінь, навичок, філологічних і педагогічних здібностей, набуття яких дає можливість формувати позитивну мотивацію студентів до педагогічної діяльності, сприяє оволодінню ними необхідним обсягом загальнокультурних, психолого-педагогічних і спеціальних знань, дозволяє викладати українознавчі, філологічні предмети й виконувати пошуково-дослідну і виховну роботу. Таку характеристику підтверджує і проведене нами опитування 168 учителів-словесників Сумської, Вінницької, Чернігівської областей щодо професійних функцій: на основі ґрунтовної фахової та з урахуванням специфіки освітніх закладів різних типів учитель-словесник здійснює навчання і виховання учнів; проектує власну педагогічну діяльність, аналізує, й упроваджує передовий педагогічний досвід, моделює, проводить заняття з урахуванням психолого-педагогічних особливостей учнів, культурознавчого

підходу та елементів сучасних інформаційних технологій; формує в учнів навички самостійної дослідницької роботи, розвиває в них інтерес і мотивацію до навчання, творчі здібності, логічне мислення, створює атмосферу продуктивно-пізнавального співробітництва; готує науково-методичний супровід навчальних предметів філологічного профілю; володіє педагогічним тактом, культурою педагогічного спілкування, постійно підвищує педагогічну майстерність, здійснює агітаційну роботу з питань мовної культури серед населення. Отже, сучасний учитель української мови і літератури – це вчитель-професіонал, котрий займає гуманістичну педагогічну позицію, володіє вишуканою літературною мовою, має філологічно-педагогічний світогляд, відзначається інформаційною і дослідницькою культурою, ерудований, творчий майстер-комунікатор.

Професійна підготовка майбутніх учителів-словесників характеризується цілісною ієрархічною природою, є цілеспрямованим процесом з визначеною системою цілей. Це дозволяє розглядати її як цілісну, динамічну, гнучку, керовану систему, яка розвивається в напрямі до впорядкованості та внутрішньої гармонійності її компонентів. Така система є відкритою, може оновлюватися, змінюватися, самовдосконалюватися, генерувати нові знання, сприймати і творчо опрацювати досвід інших систем. Активним суб'єктом системи професійної підготовки виступає сам студент. Застосування системного підходу дало можливість визначити компонентний склад професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, передбачити комплекс завдань для кожного компоненту (підсистеми), виявити можливості її подальшого розвитку в системі вищої професійної освіти.

Змістом професійної підготовки (за О.Абдулліною) [5] виступає система педагогічних, психологічних, методичних і спеціальних знань, практичних умінь і навичок, необхідних для здійснення професійних функцій учителя.

Структуру системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в педагогічному університеті складають такі підсистеми: навчально-пізнавальна, науково-дослідна, виховна і підсистема практик. Кожна з визначених підсистем теж є системою. Зокрема, до навчально-пізнавальної

підсистеми входять соціально-гуманітарна, лінгвістична, літературознавча, українознавча, психолого-педагогічна, методична складові. Науково-дослідну підсистему організують навчально-дослідницька і науково-дослідницька діяльність. Підсистема практик представлена навчально-пошуковими (фольклорною, літературно-краєзнавчою, діалектологічною, етнографічною) і педагогічними практиками. Виховна підсистема є органічною, невід'ємною складовою кожної з вищеназваних і реалізується як в аудиторних, так і позааудиторних формах роботи.

Цілісність такої системи професійної підготовки зумовлена гармонійним взаємозв'язком між її підсистемами та компонентами. Деталізуємо це на прикладі підсистеми навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням положень Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти [264]. Соціально-гуманітарна підготовка передбачає поглиблення філософської, політологічної, культурологічної, соціологічної освіти, її професійно-педагогічне спрямування. Фундаментальна підготовка передбачає вивчення теоретичних основ спеціальності і ґрунтується на новітніх досягненнях науки. Зокрема, лінгвістична підготовка спрямовується на формування культуромовної особистості, котра досконало володіє рідною та іноземними мовами, відкрита як для рідної культури, так і культур інших народів. Фольклорна і літературна підготовка акцентує увагу на розгляді українського фольклору й історії літератури в культурно-антропологічному просторі, "діалозі" літературознавства з лінгвістикою, педагогікою, психологією, філологічний аналіз тексту. Психолого-педагогічна підготовка забезпечує ґрунтовну обізнаність із скарбницею педагогічної мудрості рідного народу, інноваційними педагогічними технологіями, інтерактивними системами навчання, формує уявлення про цілісний гуманістичний і творчий характер педагогічної діяльності. Методична підготовка покликана допомогти опанувати освітні технології у викладанні мови і літератури, проведенні позашкільної і позакласної роботи. Вагомою складовою професійної підготовки є інформаційно-технологічна підготовка, що передбачає вивчення основ інформатики, сучасних інформаційних технологій та методик їх використання в навчальному процесі. Кожен з означених вище компонентів представляє собою

ієрархію елементів: сукупності відповідних навчальних дисциплін, самостійної науково-дослідної роботи, навчально-методичного супроводу.

Для забезпечення системності у вивченні навчальних дисциплін, уникнення дублювання навчального матеріалу та зміцнення міжпредметних зв'язків між фундаментальною (лінгвістичною, літературознавчою), психолого-педагогічною, методичною складовими, між навчально-пізнавальною, науково-дослідною діяльністю і підсистемою практик професійна підготовка майбутніх учителів-словесників здійснюється також на основі інтеграції різних видів діяльності.

Гнучкість системи професійної підготовки виявляється у властивості змінювати мету функціонування чи стан системи залежно від кількох освітніх маршрутів (відповідно до освітньо-кваліфікаційних рівнів: бакалавр – спеціаліст – магістр; бакалавр – магістр).

Мета професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури - при гармонійному взаємозв'язку й оптимальному співвідношенні підсистем на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні (бакалавр – спеціаліст - магістр) формувати позитивну мотивацію педагогічної діяльності, методологічну, фахову культуру словесників, сприяти оволодінню ними необхідним обсягом загальнокультурних, психолого-педагогічних і спеціальних знань, професійними вміннями і навичками. Мета, структурно-змістове наповнення складових системи професійної підготовки впливають на її функції: *соціально-гуманітарну* (поглиблення знань з українознавства, філософії, соціології, історичних дисциплін, культурології); *психолого-педагогічну* (знання педагогіки і психології, набуття педагогічних здібностей), власне *фахову* (набуття теоретичних знань з лінгвістичних, літературознавчих, методичних дисциплін та дисциплін спеціалізації), *особистісно-орієнтовану* (розвиток особистісних здібностей і якостей студентів), *практичну* (вироблення умінь і навичок практичної діяльності в навчально-виховних закладах, оволодіння сучасними методами і формами педагогічної діяльності). Надійність системи полягає в забезпеченні визначених функцій протягом тривалого часу.

Принципами професійної підготовки виступають принципи неперервності, фундаменталізації, педагогізації, гуманізації, гармонізації, варіативності, інтегративності, бінарності, технологічності, модульності, активізації самостійної творчої роботи студентів, співробітництва, врахування особистих інтересів і різних рівнів підготовленості студентів, особистісно-орієнтований, особистісно-діяльнісний, компетентнісний. Принцип фундаменталізації узгоджується із потребами професії і визначає провідну роль психолого-педагогічної та мовно-літературної підготовки. Принцип бінарності спрямований на виклад навчального матеріалу через призму методичного вияву. Принцип гармонізації реалізується у гармонійному взаємозв'язку системи професійної підготовки вчителя української мови і літератури в педагогічному університеті із системою шкільної філологічної освіти як сферою майбутньої професійної діяльності. Принцип технологізації полягає у застосуванні різних сучасних педагогічних, у т.ч. інформаційних, дослідницьких технологій у навчально-виховному процесі. Принцип модульності пропонує виділення в навчальному матеріалі системи базових модулів. Принцип активізації самостійної творчої роботи студентів ґрунтується на застосуванні пізнавальних, проблемно-пошукових, творчих завдань у навчально-виховному процесі. Принцип співробітництва забезпечує взаємну діяльність студента й викладача. Принцип врахування особистих інтересів і різних рівнів підготовленості студентів передбачає створення сприятливої емоційно-інтелектуальної обстановки на заняттях, виконання відповідних навчальних завдань і наукових робіт.

Вдосконалюючи складові системи професійної підготовки вчителя-словесника, розробляючи інтегровані курси і спецкурси, ми враховуємо ідеї синергетичного підходу. Синергетика (в перекладі з грецької мови *sinergia* - "сприяння", "співробітництво") використовується для підкреслення наявності колективного впливу кількох чинників, які посилюють вплив один на одного. Синергетика виявила у складних, не лінійно розвинутих системах універсальні, якісні закономірності розвитку і здатність до самоорганізації [659, с.10]. Головною умовою нашого звернення до потенціалу синергетики є процеси, що відбуваються в розвитку освіти в умовах розширення і поглиблення предметних знань,



необхідності формування системного мислення. Дослідники в цій галузі відзначають, що синергетика дає можливість не тільки по-новому осмислити еволюцію наукових знань, освітніх процесів, а й здійснити перегляд існуючих підходів і методів навчання, інтегрувати різні галузі знання.

Для нашого дослідження є важливим особистісно-діяльнісний підхід, який забезпечує єдність навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної підготовки і спрямований на реалізацію умов розвитку студента, за яких він усвідомлює себе як особистість, активно розкриває свої творчі здібності.

Систематизація досвіду роботи Житомирського ДПУ, Луганського, Тернопільського НПУ, НПУ ім. М.П.Драгоманова дає підстави стверджувати, що на філологічних факультетах педагогічних ВНЗ розробляються нові підходи до професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури з урахуванням вимог освітньо-кваліфікаційних характеристик. Ініціюється якісне оновлення методології, змісту і технологій підготовки професійно компетентних фахівців, виховання духовно-моральних особистостей на основі сучасної культурологічної парадигми освіти, поєднання цілісного педагогічного процесу з науковими дослідженнями, врахування позитивного вітчизняного і зарубіжного педагогічного досвіду. Викладацькі колективи вбачають мету університетської педагогічної освіти в підготовці вчителів, які мають потребу у філософському, науковому осмисленні дійсності; володіють системою знань про зміст і структуру освітніх процесів, особистість дитини з урахуванням її індивідуальних, психолого-вікових особливостей; уміннями й навичками самостійної діяльності, досвідом проведення наукового дослідження; вміють працювати з комп'ютерною технікою; здатні до професійного вдосконалення, саморефлексії й самоактуалізації.

Реалізація такої моделі підготовки ґрунтується на спільній діяльності студентів і викладачів. У процесі такої підготовки майбутні вчителі визначають мету власної освітньої програми, формують систему особистісних і професійних цінностей, гуманістичний світогляд, готуються до творчої педагогічної діяльності, усвідомлюють власну відповідальність за виховання культуромовного громадянина

Української держави. Сприяє цьому творча взаємодія викладацьких колективів ВНЗ, загальноосвітніх шкіл, педагогічних коледжів, інших освітніх установ.

Навчальний процес на факультетах вибудовується в напрямі реалізації принципів гуманізації; демократизації; національної спрямованості освіти; наступності між шкільною, профільною та вищою освітою; різнобічного інтелектуального, духовного, емоційного і фізичного розвитку особистості; забезпечення розвитку індивідуальності й самостійності майбутнього спеціаліста; фундаменталізації; науковості; об'єктивності в оцінці фактів, явищ, процесів, подій; особистісної орієнтованості; професійної компетентності; інтегративності; єдності навчання і виховання в розвитку особистості; варіативності; соціалізації; креативності; спрямованості навчання на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості; гармонізації стосунків із колективом. Якість педагогічного процесу забезпечується поглибленням інтеграції та міждисциплінарних навчальних курсів; збагаченням освітніми, в т.ч. інформаційними технологіями; введенням модульно-рейтингової оцінки якості одержуваної освіти.

Результатом професійної підготовки майбутніх учителів є їх готовність до здійснення педагогічної діяльності. За період навчання в педагогічному університеті студенти філологічних факультетів мають здобути ґрунтовну професійну освіту, набути відповідних фахових умінь і навичок: досліджувати мовні та літературні факти і явища в їх системній сув'язі; логічно, послідовно, відповідно до норм літературного мовлення формувати творче, аналітичне мислення, філологічний смак; здійснювати наукові пошуки в галузі філологічних, психолого-педагогічних дисциплін, використовуючи різноманітні методи наукового дослідження, розвивати прагнення пізнавати філософію українського слова, формувати мовні, літературні, педагогічні здібності, потребу й уміння самостійно поповнювати свої знання, бути мобільним до різних нововведень, готовим прийняти найбільш оптимальне рішення. Окреслені професійні й особистісні риси вказують на вчителя як на професійно компетентного фахівця.

### 1.2.2. Професійна компетентність учителя української мови і літератури

Інноваційний досвід вищих навчальних закладів, аналіз науково-теоретичних джерел (Н.Бібік, В.Болотов, Е.Зеєр, Н.Маркова, Г.Онкович, О.Савченко, О.Петров, В. Сєриков, І.Соколова, Д.Равен, О.Хуторський, В.Шадриков та ін.) підтверджує: саме компетентісно-орієнтований підхід, який не зводиться лише до знаннево-орієнтованого компоненту, а пропонує цілісний досвід вирішення професійних проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, сприяє зміні предметно-центрованої системи освіти на особистісно-діяльнісну і при цьому збереженню її традиційної фундаментальності та універсальності [50; 66; 201; 247; 260; 334; 408; 433; 485; 610; 673; 683]. Незважаючи на низку досліджень [16; 31; 49; 66; 201; 233; 244; 260; 433; 485; 668; 681; 683], цей феномен і сьогодні залишається об'єктом наукових дискусій.

Нам імпонує характеристика компетентісного підходу як сукупності конкретних знань і навичок, здібностей, готовності до пізнання, оцінки підготовленості певного освітньо-кваліфікаційного рівня до професійної діяльності на основі наявності визначених компетенцій [66, с.5]. Визначальними складниками компетентісного підходу виступають компетенції, компетентності, професійна компетентність. Ці слова є похідними від слова *компетентний* (від лат. *competo*, *competens* – досягати, відповідати, підходити), тобто такий, що “має достатні (грунтовні) знання в якій-небудь галузі; з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; має певні повноваження, повноправний, повновладний” [93, с.560; 99, с.354; 260; 398, с.305]. У "Великому тлумачному словнику російської мови" додається й таке значення: той, що володіє компетенцією [68, с.446].

Системні і багатокомпонентні поняття "компетентність" і "компетенція" застосовуються для опису якості підготовки і діяльності фахівців. Однак, незважаючи на структурну схожість, ці поняття не є тотожними. Аналіз науково-теоретичних джерел вказує на різні підходи вчених щодо цих понять. Невідповідності у значеннях термінів "компетенція" і "компетентність" пов'язані з тлумаченням у довідниках лише одного з них. В основному, подаються визначення

терміна "компетенція", проте вони містять певні неточності: враховується або добра обізнаність із чим-небудь, або коло питань, в яких обізнана особа [398, с. 874]. Найвні випадки, коли однакове визначення стосується обох понять (у табл. 1.1 це подано під пунктом 1 [247; 477, с.149]) або характеристика одного поняття (в нашому випадку - компетентності) більше стосується іншого – компетенції (у табл. 1.1 це подано у джерелах 190; 485).

Контекстуальний аналіз різних джерел (словників, монографій, дисертацій) щодо вживання поняття "компетенція" дозволяє зрозуміти його соціально закріпленій освітній результат. Якщо *компетенція* (від лат. *competentia* - пристосованість до справи) – це наперед задані вимоги до освітньої підготовки, сукупності знань, способів діяльності, коло повноважень, досвіду, якостей особистості, складна, інтегральна, багатоаспектна якість особистості, то *компетентність* (від лат. *competens* - здібний) – уже існуюча якість, реальна демонстрація набутих знань і відповідних умінь, навичок людини як суб'єкта професійної діяльності, володіння нею відповідною (ими) компетенцією (ями) і здатність їх застосовувати у відповідних професійних ситуаціях.

Науковці доповнюють поняття *компетентність*, вказуючи також, що це:

- спосіб існування знань, умінь, освіченості, який сприяє особистісній самореалізації, знаходження свого місця у світі, внаслідок чого освіта постає як високовмотивована й особистісно орієнтована і забезпечує максимальну витребуваність особистісного потенціалу, визнання особистості іншими, усвідомлення нею самою власної значущості (В.Болотов, В.Сериков [66, с.8]);

- постійне оновлення знань, оволодіння новою інформацією для успішного вирішення професійних завдань у певний час і умовах, тобто "компетентність = мобільність знань+ гнучкість методу+ критичність мислення" (М.Чошанов [681, 6]).

Критерієм якості підготовки випускників вищих навчальних закладів виступає професійна компетентність. У дисертаціях українських дослідників представлені специфіка, структура, зміст і шляхи формування професійної компетентності вчителя (Л.Карпова [233]), дослідницька компетентність вчителя початкових класів

Таблиця 1.1

**Визначення понять "компетенція" і "компетентність"  
у наукових джерелах**

№	Компетенція	Компетентність
1.	сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), необхідних для виконання певного виду діяльності [247]	сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності [477, с.149];  комплекс професійних знань, умінь, відносин, професійних якостей особистості [190, с.9 ]
2.	відповідність, уміння, необхідні для виконання певної роботи, завдання, обов'язок; розумові здібності або загальні вміння і навички [751, с.200]	володіння певними знаннями, навиками, життєвим досвідом, що дозволяє припускати щось, вирішувати певні питання [683]
3.	це соціально закріплений освітній результат, ... реальні вимоги до засвоєння сукупності знань, способів діяльності, досвіду з певної галузі знань, якостей особистості [49, с.49]	специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, яка охоплює вузькоспеціальні знання, специфічні предметні навички, способи мислення, розуміння відповідальності за власні дії [485, с.6]
4.	готовність фахівця до діяльності, яка ґрунтується на знаннях і вміннях, набутих у процесі навчання і спрямованих на успішне включення у професійну діяльність [433, с.9]	інтегральна якість особистості, яка виявляється у здатності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті у процесі навчання і соціалізації і орієнтовані на самостійну й успішну участь у діяльності [514, с.9]
5.	інтегративна цілісність знань, умінь і навичок, які забезпечують професійну діяльність [201, с.26]	сукупність знань у дії. Набуття, перетворення і використання знань пропонує активну пізнавальну діяльність [201, с.25]

(Г.Кловак [244]), етична компетентність вчителя початкових класів (Л.Хоружа [668]), професійна компетентність майбутніх учителів іноземних мов (В.Баркасі [31]). Серед характерних рис професійної компетентності вчені виділяють:

- підвищення ролі суб'єкта в соціальних перетвореннях, його здатність зрозуміти динаміку процесів розвитку і впливу на їх хід (Д.Чернілевський [677]);
- здійснення на високому рівні педагогічної діяльності, педагогічного спілкування, вияв особистості вчителя, досягнення результатів у навчанні та вихованні школярів (А.Маркова [334]);
- сукупність умінь майбутнього педагога особливим способом структурувати наукові та практичні знання з метою ефективного вирішення професійних завдань (О.Дубасенюк [174, с.71]).

Вважаємо, що такі характеристики важливо доповнити конкретизацією професійних компетенцій, які в сукупності складають професійну компетентність фахівця. На нашу думку, професійну компетентність учителя української мови і літератури можна визначити як інтегральну особистісну якість, що включає сукупність професійних компетенцій, які зумовлюють готовність до педагогічної діяльності. Професійну компетенцію майбутнього вчителя української мови і літератури характеризуємо як сформовану систему професійних знань і вмінь, філологічних і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, стилю спілкування, необхідних для якісного виконання педагогічної діяльності. Головним орієнтиром для виділення певної кількості компетенцій є соціальне замовлення, що відображає проблеми вищої педагогічної освіти, суспільні вимоги до особистісних якостей.

Розробляючи складові професійної компетентності вчителя української мови і літератури, ми зверталися до дисертаційних досліджень, які виконані в Росії і Білорусії. Цілісна система російської філологічної освіти представлена у ґрунтовному дослідженні Т.Балихіної [27]. Авторка численних праць з методики навчання російської мови іноземних студентів аналізує шляхи формування лінгвістичної, літературознавчої, лінгвокультуроснавчої, педагогічної, психологічної, лінгводидактичної, комунікативної компетенцій філолога, зокрема викладача російської мови як іноземної в багаторівневій університетській освіті,

характеризує історію становлення російської лінгводидактичної науки, подає порівняльний аналіз професійної компетенції російського та американського філолога. Вкажемо, що окреслюючи функціональне наповнення професійної компетентності вчителя української мови і літератури, ми враховували підходи Т.Балихіної. Зміст і складові професійно-діяльнісної компетенції викладача російської мови як іноземної доцільно розкриті в дисертаційному дослідженні В.Молчановського [366]. Учений, зокрема, окреслює змістове наповнення лінгвістичної, загальнокультурної, психологічної, педагогічної, методичної, професійно-комунікативної компетенцій, психологічної готовності викладача до виконання професійних функцій. Шляхи формування професійної комунікативної компетенції вчителя - російського словесника на матеріалі лінгвістичних дисциплін (стилістики і культури мови) подані в роботі білоруського дослідника В.Русецького [500].

З'являються поодинокі дисертації [410] і статті [293; 578], які стосуються окремих аспектів професійної компетентності вчителя української мови і літератури. Л.Орехова [410] досліджує особливості мовної, мовленнєвої, комунікативної та лінгвоестетичної компетенцій як складових формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх учителів української мови і літератури, Т.Симоненко [578] розробляє модель професійної комунікативної компетенції, О.Мамчич – формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів початкових класів [332]. Водночас питання цілісного формування професійної компетентності вчителя української мови і літератури в умовах його професійної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі, зокрема в навчально-пізнавальній, науково-дослідній діяльності, під час навчально-пошукових і педагогічних практик ще не були об'єктом ґрунтовних досліджень.

Досвід показує, що в процесі навчання в педагогічному ВНЗ студенти набувають професійних компетенцій. Натомість професійна компетентність учителя української мови і літератури розвивається й виявляється вже у процесі реальної педагогічної діяльності. Припускаємо також, що професійна компетентність може бути сформована у випускника-філолога на високому рівні

готовності до педагогічної діяльності. Спроба перевірки такого припущення реалізована нами в розділі 6.

Соціальні потреби, освітньо-кваліфікаційні вимоги спеціальності, вимоги Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, аналіз численних наукових праць, програм сучасних навчальних дисциплін, практик для вищої школи [24; 62; 80; 113; 166; 217; 375; 220; 312; 224; 286; 466; 559; 567], анкетувань, проведених серед викладачів, вчителів, тривалий досвід викладання на філологічному факультеті педуніверситету дозволяють сформулювати такий склад професійної компетентності вчителя української мови і літератури: педагогічна, психологічна, лінгвістична, мовна, мовленнєва, комунікативна, фольклорна, літературна, етнокультурознавча, методична, інформаційна, дослідницька компетенції. Кожна з виділених професійних компетенцій виконує власні функції і теж може бути представлена як певна сукупність компетенцій, що розкривають її специфіку. Водночас усі види професійних компетенцій тісно взаємопов'язані.

Розглянемо змістове наповнення означених професійних компетенцій. Випускник-філолог повинен бути готовим здійснювати навчання і виховання школярів з урахуванням специфіки предметів, що ним викладаються, сприяти соціалізації, формуванню загальної культури особистості, усвідомленому вибору і наступному опануванню професійно-освітніх програм, використовувати різноманітні методи, прийоми, засоби навчання й виховання, виробляючи разом з тим власний стиль викладання. Підмурівком фахової підготовки вчителя-україніста є *педагогічна компетенція*. Ця складова ґрунтується на знанні теорії і практики навчання й виховання, дидактичних закономірностей навчального процесу, педагогічної етики, фундаментальних концепцій, законів, закономірностей розвитку педагогічних явищ, провідних педагогічних теорій, основних категорій, понять. Педагогічна компетенція передбачає набуття вмінь проектувати педагогічну діяльність, здійснювати науково-педагогічне спілкування в галузі мово-, літературознавства, володіти професійно-практичними навичками навчання мови і літератури, керувати пізнавальною діяльністю учнів, знаходити найбільш ефективні способи впливу на школярів, ураховувати їх вікові і психологічні



особливості, створювати і згуртовувати колектив з метою вирішення освітніх завдань, планувати, контролювати і коригувати власну діяльність тощо. В основі *психологічної компетенції* - знання загальної, вікової, соціальної, педагогічної психології, лінгвопсихології, психічних процесів, пам'яті, мислення, мовної діяльності, вміння визначати рівень і мотиви розвитку особистості, формувати ціннісне ставлення до пізнавальної діяльності.

Фундаментом професійної компетенції вчителя-словесника є його якісна лінгвістична підготовка, формування *лінгвістичної компетенції* як комплексу наукових знань про мову в її комунікативному, функціональному, психолінгвістичному, прагматичному аспектах, вмінь оперувати лінгвістичними знаннями у професійно-педагогічній і науково-дослідницькій діяльності, здатності до мовної рефлексії. Її складові – теоретико-лінгвістична, історико-лінгвістична, соціолінгвістична компетенції. *Мовна компетенція* передбачає опанування мовної системи за рівнями фонетики, лексики, морфології, синтаксису, стилістики тексту, а отже, відповідно формування лексичної, орфографічної, орфоепічної, граматичної, синтаксичної компетенцій. Головними показниками мовної компетенції майбутніх учителів є мовознавчі знання, що включають мовно-теоретичний, психолінгвістичний, соціолінгвістичний та етнолінгвістичний компоненти, мовні вміння і навички, високий рівень володіння різними видами мовленнєвої діяльності, культуру усного і писемного мовлення, лінгвометодичні вміння.

Прикметною ознакою сьогодення є зростання ролі власної мовленнєвої творчості студента. Тому формування мовної компетенції тісно пов'язане з розвитком мовленнєвої компетенції як сукупністю вмінь використовувати мовний матеріал для досягнення комунікації. Найважливішим фактором успішного спілкування виступає *комунікативна компетенція* - сукупність особистісних властивостей, можливостей, мовних і позамовних знань і вмінь; вона забезпечує здатність орієнтуватися в ситуаціях спілкування, обирати відповідну модель комунікації. Учитель української мови і літератури повинен бути не лише знавцем лінгвістичних законів і літературних тонкощів, а й майстром живого слова, виразного читання, ритором, який володіє прийомами правильного, логічного,

переконливого мовлення. Словеснику також важливо вміти користуватися такими засобами, як жест, міміка, хода, інтонація, звучність, чіткість, експресивність мовлення, тембр голосу тощо.

Компетентний, високоерудований вчитель-словесник має плекатися в рідній культурі, рідному народному слові. Отже, набуває важливості *фольклорна компетенція* як сукупність знань про усну і пісенну народну творчість в діахронії та синхронії, вміння здійснювати філологічну інтерпретацію, оцінювати естетику, духовно-моральний потенціал фольклорного тексту як складову національної духовної культури, співвідносити прочитане з власними цінностями. Художня література віддзеркалює ментальність українського народу, “відтворює історичне тло, на якому формувалася і деформувалася національна самосвідомість мас”, уводить читача “в ситуації емоційного співпереживання, виховує естетичний ідеал” [355, с.6]. Тому метою набуття *літературної компетенції* є сукупність знань про українську, зарубіжну літературу, вміння глибоко й естетично повноцінно сприймати літературний твір, його психологію, філософію тощо, створення умов для формування внутрішньої потреби в неперервному вдосконаленні, в реалізації своїх творчих можливостей. У вищій педагогічній школі необхідно виховати прагнення до обов’язкового проникнення у таємниці творчої праці письменника.

Педагог має знати історію української культури, її місце в системі світової культури, розумітися на традиціях, звичаях і обрядах рідного народу, викладати українську мову як національно-культурний феномен, що відображає духовно-моральний досвід народу, а українську літературу - в контексті розвитку української і світової культури, обґрунтовувати власну позицію до питань, які стосуються ціннісного ставлення до історичного минулого, а, отже, володіти *етнокультурознавчою компетенцією*.

Підґрунтя *методичної компетенції* складають знання методологічних і теоретичних основ методики навчання мови, літератури, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання (підручників, навчальних посібників тощо), уміння застосовувати знання мови і літератури в педагогічній діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції (комунікативно-навчальну,

розвивальну, гностичну та ін.). Випускники філологічних факультетів педагогічних університетів повинні вміти орієнтуватися у просторі основних тенденцій, що визначають сучасний стан лінгвістичної, літературної освіти в загальноосвітніх середніх навчальних закладах, зокрема в розширенні обсягу змісту навчального матеріалу у зв'язку із включенням таких предметів, як культура мови, стилістика, риторика або їх елементів; посиленні принципів інтегративності, міжпредметної взаємодії, текстоцентричного підходу, опори на історію мови тощо.

Досвід переконує: знання з фольклору, літератури мають визначатися не кількістю прочитаних текстів, а роздумами над тим, чи "навчили" ці тексти співтворчості і співпереживанню, чи дали можливість відчувати музику письменницького слова, чи сприяли вихованню інтелігентності й діалогу особистостей. Виникає нагальна потреба викладати літературу так, щоб пізнання моральних норм і культурних цінностей відбувалося через емоційне переживання їх громадянської й особистісної значущості, наповнення особистості кожного студента високим культурним змістом. Словеснику необхідно бути чутливим, мобільним, "гнучким" до різних нововведень: уміти спрямовувати й формувати філологічні смаки учнів, виявляти сміливість у поданні обґрунтованої оцінки тим творам, літературним явищам, які ще не отримали офіційної критичної оцінки тощо. Це відповідає меті особистісно-орієнтованого навчання і сприяє індивідуально-творчому саморозвитку особистості у світі культури.

Важливою рисою вчителя виступає *інформаційна компетенція* як сукупність знань сучасних інформаційних процесів, умінь самостійного пошуку, аналізу, відбору й систематизації необхідної інформації, у т.ч. електронної, її збереження та передавання. Оволодіння вчителем української мови і літератури основами нових інформаційних технологій дає можливість якісніше аналізувати інноваційний досвід, розробляти нові технології навчання, предметні методики викладання.

Невід'ємною складовою є *дослідницька компетенція* вчителя. Словесник повинен володіти методологією наукової творчості, науковим мисленням, уміти спостерігати й аналізувати, висувати гіпотези щодо вирішення спірних питань, виконувати дослідницьку роботу тощо. Неперервність освіти зумовлює потребу у

“прогностичній” компетенції, тобто компетенції, орієнтованій на “завтра”. Сучасний випускник ВНЗ повинен бути готовим до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах різного типу і профілю, вміти організовувати вивчення мови, літератури за варіативними програмами і підручниками, здійснювати відбір відповідного матеріалу. Це посилює увагу до розвитку творчих здібностей особистості, формування постійної мотивації до самоосвіти і саморозвитку.

Врахування змістової наповненості кожної із складових професійної компетентності дозволяють переосмислити шляхи і засоби їх формування у процесі професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в педагогічному університеті. Уявна модель професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури представлена на рис.1.1. Умовою її функціонування визначено органічне поєднання компонентів, підсистем професійної підготовки вчителя української мови і літератури – навчально-пізнавальної, науково-дослідної підготовки, виховної роботи та практик з метою формування культуромовних педагогів, їх професійної компетентності. Навчально-пізнавальна підсистема спрямована на формування професійної компетентності, науково-дослідна підсистема відіграє системостворюючу роль у формуванні методологічної культури майбутнього вчителя, поглибленні складових професійної компетентності. Навчально-пошукові і педагогічні практики як органічна складова підсистеми практичної діяльності сприяють вдосконаленню й апробації професійної компетентності. Взаємозв'язок підсистем професійної підготовки відбувається шляхом особистісно-діяльнісного підходу, який забезпечує розвиток студентів як особистостей, їх творчих здібностей. Результатом професійної підготовки студентів-випускників філологічного факультету педагогічного університету, на нашу думку, є їх мовно-мотиваційна, інформаційно-компетентнісна, операційно-діяльнісна готовність до здійснення педагогічної діяльності. Аналіз цих компонентів професійної готовності подано в розділі 3.



Рис.1.1. Модель професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури

## Висновки до розділу 1

Аналіз наукової літератури підтверджує, що система професійної підготовки вчителів української мови і літератури виступає частиною системи вищої професійної освіти й розвивається під впливом провідних світових тенденцій, соціально-економічних, суспільно-політичних та культурних змін в Україні, тенденцій у розвитку філології, педагогіки, психології. Система професійної підготовки вчителів-словесників динамічна. Її динамічність зумовлена зв'язком із системою загальної освіти.

Нові підходи до змісту шкільних курсів української мови і літератури загострили проблеми формування культуромовної особистості вчителя як головного носія національної мови, культури й духовності. Її основу складають національно-культурні традиції, мовна свідомість і самосвідомість, соціальні, соціолінгвістичні, психологічні характеристики мовного колективу, національний характер, мовна, комунікативна, лінгвокультурознавча компетенції.

Потреби в модернізації змісту філологічного навчання, поява шкіл нового типу (гімназій, ліцеїв, коледжів, колегіумів), що вимагають творчого, дослідницького підходу до педагогічної діяльності, виявили недоліки в існуючій моделі професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, яка має лише знанієцентричний характер і виявляється малопродуктивною для оновленої школи, яка орієнтується на особистість. Компетентнісно-орієнтований підхід дозволяє змінити предметно-орієнтовану систему підготовки вчителів української мови і літератури на особистісно-діяльну і при цьому зберегти її традиційну фундаментальність та універсальність.

На основі літературних джерел професійну підготовку майбутніх учителів української мови і літератури охарактеризовано як єдність змісту, структури, мети навчання і виховання, сукупність психологічних і моральних якостей особистості, знань, умінь, навичок, оволодіння якими дає можливість викладати філологічні предмети в загальноосвітніх закладах різних типів. Її структуру складають такі підсистеми: навчально-пізнавальна, науково-дослідна, виховна, підсистема практик, кожна з яких теж є системою. До навчально-пізнавальної підсистеми

входять соціально-гуманітарна, мовна, літературна, українознавча, психолого-педагогічна, методична складові. Зокрема лінгвістична підготовка спрямовується на формування культуромовної особистості, метою літературної освіти є виховання високої естетичної культури, формування здатності цілісно сприймати літературну спадщину. Психолого-педагогічна підготовка забезпечує ґрунтовну обізнаність із скарбницею педагогічної мудрості рідного народу, інноваційними педагогічними технологіями, методична підготовка покликана допомогти опанувати освітні технології у викладанні мови і літератури. Умовою функціонування такої системи визначено доцільне поєднання підсистем підготовки на засадах компетентнісно-орієнтованого підходу, а системостворюючою визначено науково-дослідну діяльність.

Висловлено припущення, що професійна підготовка майбутніх учителів-словесників відповідатиме сучасному рівню тоді, коли зміст, форми і методи навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної діяльності будуть спрямовані на формування культуромовної особистості педагогів, їх професійної компетентності. Аналіз наукових джерел, власне бачення проблеми дали можливість визначити професійну компетентність як інтегральну особистісну якість, яка включає сукупність професійних компетенцій. Професійні компетенції є складовою професійної компетентності і відповідають за певний напрям професійної підготовки. Відповідно до суспільних вимог і особистісних якостей в розділі з'ясовано сутність педагогічної, психологічної, методичної, лінгвістичної, мовної, мовленнєвої, комунікативної, фольклорної, літературної, етнокультурознавчої, інформаційної, дослідницької компетенцій.

Виявлені проблеми підготовки майбутніх учителів-словесників, побудова професійної підготовки з урахуванням компетентнісно-орієнтованого підходу, потреби внесення якісних змін у навчально-пізнавальну, науково-дослідну діяльність, комплекс практик зумовлюють необхідність звернення до історичного вітчизняного та зарубіжного досвіду. Про це йдеться в наступному розділі.

Положення цього розділу висвітлені у 5-ох наукових публікаціях [див. 476; 521; 533; 546; 547].

## РОЗДІЛ 2

### СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ У НАЦІОНАЛЬНОМУ І СВІТОВОМУ КОНТЕКСТІ

У розділі на основі історико-системного методу схарактеризовано етапи становлення і розвитку професійної підготовки вчителя української мови та літератури в національному контексті, з урахуванням порівняльного методу здійснено аналіз зарубіжного досвіду підготовки вчителів рідної мови (США, Великої Британії, Франції, Німеччини, Росії, Польщі) та можливості використання його прогресивних ідей у вищих педагогічних навчальних закладах України.

#### **2.1. Становлення і розвиток національної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури**

Пошуки освітньої парадигми вчителів української мови і літератури на початку третього тисячоліття вимагають ретроспективного осмислення шляхів становлення і розвитку системи професійної підготовки таких фахівців. Побудова двовекторної спрямованості в часі (XIX – початок XXI ст.) звільняє від політичної заангажованості та меншовартісного погляду на освітні здобутки, дозволяє порівняти й оцінити взаємодію різноманітних чинників як в окремих регіонах, так і на теренах усієї України.

Тематика історико-педагогічних розвідок у площині означеної проблеми широка. Різнобічні питання становлення і розвитку системи української вищої і середньої освіти розглядаються в наукових студіях Л.Вовк, Н.Гузій [139], Н.Гупана [143], Н.Дем'яненко [149], М.Євтуха, Н.Калениченко, Н.Коцур, В.Коцура [277], І.Курляк [297], В.Липинського [313], В.Лугового [319], О.Любара, В.Майбороди [327], О.Микитюка [356], В.Огнев'юка [406], М.Окси [407], О.Сухомлинської, М.Стельмаховича, Б.Ступарика, Д.Федоренка, Г.Філіпчука [653], Т.Усатенко [649].



Важливими для нашого дослідження є праці, в яких представлено аналіз мовної політики в Україні на різних етапах ХХ ст. (О.Данилевська [147; 148], Ж.Шевчук [692], С.Чернявська [679]), підручники з історії, історії культури України [11; 221; 222; 448] тощо.

Грунтовний аналіз генези системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії здійснено професором С.Нікітчиною [394], синтезоване дослідження процесу становлення і розвитку методики навчання української мови в середній школі в діахронії представлене в докторській дисертації С.Яворської [713]. Окремі аспекти історіографії мовознавчої, літературознавчої, методичної україністики, системного аналізу шкільної і вузівської мовної та літературної освіти розглядалися в монографічних, дисертаційних працях, підручниках, публікаціях Л.Базиль, С.Бевзенка, О.Біляєва, М.Жовтобрюха, Г.Клочека, Л.Масенко, М.Наєнка, М.Степаненка, П.Хропка, Ю.Шевельова та ін. [25; 35; 54; 187; 246; 379; 600; 671]. Досліджуючи історичний шлях професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, враховуємо положення цих науковців.

З'ясуємо особливості навчально-пізнавальної діяльності, науково-дослідної роботи, навчально-пошукових і педагогічної практик студентів-філологів у вищій педагогічній школі; проаналізуємо тенденції лінгвістичної, літературознавчої, психолого-педагогічної, методичної освіти майбутніх педагогів-словесників у кінці ХІХ – на початку ХХІ століття, обґрунтуємо можливість використання кращих освітніх надбань у сучасних умовах реформування освітньої галузі.

### **2.1.1. Підготовка вчителів словесності в кінці ХІХ ст. – у 30-х р. ХХ століття**

Рівень філологічної освіченості протягом століть визначав соціальний статус, розвиток держави в політико-культурній, економічній сферах. Елементи підготовки вчителя на основі використання рідної слов'янської мови виразно простежувалися ще в Київській Русі, а витoki цього процесу знаходимо в Євангелії від Іоана. Починається Біблія такими рядками: "Спочатку було Слово, а Слово в Бога було, і Бог було Слово. Воно в Бога було споконвіку. Усе через нього повстало, і ніщо, що

повстало, не повстало без Нього" (Іоан, 1:15-31). Повторюване в цьому крилатому вислові Слово походить з грецької мови, що означає "Логос". Вчення про Логос належить грецькому філософу Геракліту (VI – V ст. до н.е.), який доводив, що Логос – це світовий закон, основа світу. Слов'яни вірили в магічну силу Слова, називали його символом знання, мудрості, пробудження самосвідомості. З пошани до мудрості саме так – словесником ("майстер говорити", "велеречива людина") в давні часи називали вчителя рідної мови. Згідно статутів братських шкіл, а пізніше – Острозької, Києво-Могилянської академії вчитель вбачався порядною, розумною людиною, повинен був добре "володіти словом", а спілкування з учнями будувати на засадах гуманізму і доброчесності, "бути підмогою благочестя" [669, с. 22-23]. До того ж, професори гуманітарних дисциплін, за висловленням українського письменника і громадського діяча Ф.Прокоповича (1681 - 1736), викладали своїм учням науку не за чужими формулюваннями, а черпаючи з власної скарбниці знань [662, с.87].

Заслуговує увагу те, що роль рідної мови та особистості вчителя української мови і літератури в суспільстві задовго до початку його офіційної підготовки розкривається в художніх творах (С.Васильченко, П.Грабовський, Панас Мирний, І.Нечуя-Левицький, Т.Шевченко, І.Франко, Леся Українка) та наукових студіях Х.Алчевської, Ф.Буслаєва, В.Водовозова, Б.Грінченка, Г.Гуковського, М.Драгоманова, О.Духновича, В.Острогорського, М.Сумцова, В.Стоюніна, К.Ушинського та ін. Освітні діячі – шанувальники рідної мови були палкими пропагандистами мистецтва слова як засобу громадянського й естетичного виховання.

Зокрема, на переконання знаменитого педагога К.Ушинського (1824 – 1870), саме в рідній мові "багато глибокого філософського розуму, справді поетичного почуття, витонченого, напрочуд доброго смаку, сліди праці дуже зосередженої думки, безодня надзвичайної чутливості до найтонших переливів у явищах природи.." [651, с.122]. Повне розуміння "у процесі навчання полягає в тому, щоб відчуті і опанувати образ слова", отже, "щоб процес навчання грамоті не притупляв живого враження малоруських дітей, а розвивав його, починайте вчити їх по-малоросійськи"- доводив український вчений М.Драгоманов (1841 – 1895) у праці "Педагогическое значение малорусского языка" (1866). Необґрунтоване

навчання в чужомовній школі, - переконливо доводив відомий український письменник, лексикограф і педагог Б.Грінченко (1863 – 1910), - призводить до того, що в учня "происходит ужасное смешніе языков русскаго и родного, причем перваго онъ не знаетъ и известныя ему слова его употребляетъ неверно, а второй он испортил внесеніем въ него чуждаго элемента" (цитату подано із збереженням правопису оригіналу – О.С.) [330, с.85]. "Словар української мови" Б.Грінченка обсягом 68 тисяч слів, відзначений у 1906 р. імператорською премією ім. М.Костомарова, став основою першого в радянські часи українського правопису (1921 р.), за яким готувалися кілька поколінь вчителів.

Вимоги до професійних якостей вчителя словесності осмислювалися видатними освітянами-науковцями М.Драгомановим, В.Науменком, О.Лотоцьким та ін. За працями філологів, методистів, письменників дев'ятнадцятого століття вибудовуються обриси моделі учителя-словесника, головним професійним кредо якого освітяни вважали виховання національно свідомих особистостей молодих громадян. Палким патріотом упровадження української мови в національній школі був український педагог, громадський діяч, літературознавець В.Науменко (1852-1919). Значна частина його публікацій присвячена теоретичному обґрунтуванню необхідності вивчення рідної мови. Філолог достатньо аргументовано відстоював важливість рідної мови насамперед не як навчального предмета, а природного засобу розвитку розумових сил, духовних і моральних якостей людини. Саме рідна словесність, - переконує В.Науменко, - рідними образами, близькими мотивами, органічно пов'язаними з ними звуками володіє сильним впливом на відчуття, формує найвищий дар – "дар слова" [385, с.120].

Основні професійні риси педагога-словесника, важливість його літературної освіченості, фундаментальних знань з логіки, психології, найголовніших моментів історії філософії, естетики, глибоких фахових знань (з мови, історії літератури, методики) обґрунтовував російський педагог і методист В.Острогорський (1840 – 1902). Дослідник наголошував також на тому, що вчитель літератури повинен мати критичне мислення, поетичне сприймання, "дар слова", володіти умінням виразно читати і розповідати [417, с.7-12]. У низці своїх праць М.Драгоманов наголошував

на необхідності підготовки вчителів високого рівня ерудиції й компетентності, "сіллю землі" називав освітян О.Духнович, з високим покликанням поета порівнював педагогічну майстерність учителя І.Франко.

Як свідчить аналіз історико-педагогічних джерел, вагоме підґрунтя для формування компетентнісно-орієнтованої моделі підготовки українського словесника становили традиції Києво-Могилянської колегії, гімназій, Харківського і Київського університетів, Ніжинського історико-філологічного інституту імені князя Безбородька, вчительських та педагогічних інститутів закритого типу, створених при класичних університетах у ХІХ столітті, які ґрунтувалися на фундаментальності й культурологічних принципах. Пріоритетними напрямками підготовки фахівців було визначено виховання особистості засобами мовних традицій різних культур, грамотність, писемне та усне володіння виражально-зображувальним словом.

Однак на той час освітні заклади опікувалися переважно лише підготовкою вчителів класичних мов. Зокрема, фундаментальна підготовка студентів історико-філологічного факультету Харківського університету [215] передбачала глибокі знання із санскриту, порівняльного мовознавства, слов'янської філології, грецької, латинської, польської мов. Студенти оволодівали поетичним і риторичним мистецтвом, опановували класичну грецьку, римську, частково середньовічну літературу, народну словесність, історію, географію, філософію, російську мову, історію російської літератури, богослів'я. Викладачі приділяли також увагу психології, логіці, педагогіці, дидактиці, історії виховання, турбувалися про адаптацію цікавих ідей західної науки до національних умов, піклувалися про формування дослідницьких якостей майбутніх учителів.

Аналіз історико-педагогічних робіт [241; 356] показує, що, незважаючи на насадження чужої мови, постійні утиски рідної, заборону викладання нею, у викладацькому і студентському середовищі українську мову розглядали в тісному взаємозв'язку з культурним і духовним життям людини і нації. У кінці ХІХ ст. в Київському університеті читався курс "Історія Малоросії", в Харківському університеті на заняттях зі словесності впроваджувалися елементи українського

фольклору. Українознавчі студії з огляду на заборону царату здійснювалися хоча й неофіційно (праці "Українські народні пісні" (1834) ректора Київського університету М.Максимовича, "Малорусский язык в средней школе" (1908), "Вага і краса української народної поезії" (1917) професора Харківського університету М.Сумцова, "Взгляд на пам'ятники украинской народной словесности" О.Потебні та ін.), сприяли національній спрямованості виховання, заклали фундамент фахової підготовки вчителів. Лише у Львівському університеті в 1849 році було засновано кафедру української мови і літератури, якою керував український філолог і поет Я.Головацький. І.Курляк, висвітлюючи етапи розвитку української гімназійної освіти в Галичині, з'ясовує роль української мови у цілеспрямованому розвитку в учнів мовної свідомості, ознайомленні з творами рідної літератури (Т.Шевченка, І.Франка, П.Куліша), формуванні національної основи змісту освіти [297, с.51].

Історико-наукові джерела підтверджують, що вища школа турбувалася про становлення вчителів як дослідників. Традиційні лекції і практичні заняття відомі літературознавці, мовознавці, етнографи, педагоги П.Гулак-Артемівський, Г.Квітка, М.Костомаров, М.Лавровський, М.Максимович, О.Потебня, Ф.Прокопович, І.Срезневський, М.Сумцов та ін. спрямовували на "загострення розуму", розвиток інтелектуально-творчого мислення, активізацію пізнавальної діяльності, самостійності, самокритичності. У "Правилах" університету Св. Володимира від 1844 року, у Статуті Харківського університету наголошувалося на обов'язковому написанні наукових творів з першого року навчання. Ознайомлення студентів-філологів з класичними мовами, народною словесністю, текстами художніх творів російської, грецької, латинської літератури, особливостями історії, побуту відбувалося через "елементи наукової бесіди", "короткі диспути", "діалоги на лекціях", "порпання в наукових книгах", "розмірковування", граматичний розбір стародавніх текстів [356, с.189, 194]. Це сприяло осмисленню студентами "секретів" художнього слова, формуванню культуромовних особистостей того часу.

Формуванню дослідницької компетенції студентів сприяла їх участь у діяльності історико-філологічних наукових товариств, проведенні етнографічних експедицій під керівництвом та за участю викладачів-наставників Ф.Вовка,

М.Сумцова, Д.Багалія, О.Єфименка, М.Максимовича, І.Манжури та ін., підготовці до друку літописів Величка, Грабянки, історичного альманаху "Киевлянин", збірників наукових праць тощо. Традиції філологічної підготовки, залучення студентів до т.зв. наукових лабораторій відомих учених-педагогів важливо було зберегти і в наступні десятиріччя.

Педагогічна практика у вищеназваних закладах проводилася, в основному, на випускному курсі в гімназіях чи повітових училищах. У Ніжинському історико-філологічному інституті імені князя Безбородька, зокрема, студенти після педагогіко-дидактичних бесід-консультацій з керівниками, що відбувалися під головуванням директора інституту, з 6 жовтня по 1 листопада відвідували уроки наставників з грецької, латинської, російської мов, історії, географії, а потім самостійно проводили шість пробних уроків.

Пробудженим інтересом до національної ідентичності, відродженням українського культурного ренесансу, початком формування найважливіших складових національної системи підготовки вчителів української мови і літератури й водночас певною штучністю заходів українізації називають період *1917-1928 рр.* Посада вчителя української мови і літератури була запроваджена згідно із законопроектом про встановлення такої штатної посади по середніх і вищих початкових школах усіх відомств, а також учительських і духовних семінаріях та інститутах [196]. У дисертації О. Данилевської докладно описана практична реалізація постанов, що стосувалися введення посади вчителя [147; 148]. Увага в документах акцентувалася на підготовці вчителів для національної школи. Постанова "Про запровадження української мови в школи й радянські установи", Декрет Раднаркому України "Про заходи у справі українізації шкільно-виховних і культурних установ" (1923), Усеукраїнські вчительські з'їзди стали конкретною програмою здійснення українізації у сфері освіти.

Підготовка вчителів української мови і літератури здійснювалася на історико-філологічних факультетах Київського, Кам'янець-Подільського Державних Українських Університетів, у Полтавському народному університеті, в інститутах народної освіти, гуманітарно-суспільних наук, на вчительських курсах. У вищих

навчальних закладах відкривалися кафедри української мови, літератури, історії України, історії української писемності, створювалися предметні комісії, завданням яких була підготовка національних педагогічних кадрів, навчальних планів, нових методів викладання, форм обліку знань, умінь та навичок студентів. Для вищої школи цього періоду були характерні внутрішня єдність, систематичність навчання, високий рівень вимогливості, зв'язок з наукою. Діяльність здійснювалася у трьох напрямках: науковому, науково-навчальному, просвітницькому.

Принагідно зазначимо, що еталоном цього періоду вважався вчитель з високою національною свідомістю і самосвідомістю, ґрунтовними знаннями, належним володінням українською літературною мовою, методичними вміннями й водночас "політично освічена людина на основі марксистсько-ленінської методології". На формування таких професійно важливих якостей спрямовувалася навчально-пізнавальна складова професійної підготовки: курси марксистсько-ленінської теорії, логіки, історії філософії, історії України з історією мистецтва; вступ до науки язикознавства, історія української мови та діалектології; писемність, народна творчість, дитяча література; історія педагогіки, соціальна педагогіка, педагогіка юнацького віку, школознавство, історія освіти на Україні, рефлексологія, педологія, шкільна гігієна, історія педагогічних течій; загальна психологія, психологія дитини [327, с.34-35].

У студентській аудиторії використовувався підручник М.Грушевського "Про старі часи на Україні. Коротка історія України для першого початку" (1918). Написаний доступним розповідально-описовим стилем, із залученням елементів навчального діалогу, уривків із віршів Т.Шевченка, творів усної народної творчості підручник збагачував загальнокультурну підготовку майбутніх шкільних учителів.

Лінгвістична підготовка у вищих навчальних закладах здійснювалася на засадах традицій національної культури. С.Нікітчина, аналізуючи навчальний план Кам'янець-Подільського вчительського інституту за 1919-1920 н.р., указує зокрема, що українській мові на другому курсі відводили 4 години, а на третьому – 3 години на тиждень [394, с.89]. Викладачі, відомі мовознавці, автори підручників для вищої школи (Л.Булаховський, О.Білецький, А.Кримський, К.Німчинов, Д.Ревуцький,

В.Сімович, Є.Тимченко) залучали студентів-філологів до "серйозної роботи над питаннями граматики історії рідної мови", "збирання діалектних відомостей", опанування "виразного читання одного із джерел жвавості викладу в нашій школі".

Недостатню кількість аудиторних годин освітяни намагалися компенсувати за рахунок відповідного навчально-методичного забезпечення. Неоцінним мовним порадищем зі стилістики для учителів слугувала книга видатної української вченої О.Курило "Уваги до сучасної української літературної мови" (1925). Кожне положення лінгвіста логічно обґрунтовувалося й доповнювалося прикладами з усної народної творчості і письменства, міжмовними паралелями із західнослов'янських та слов'янських мов [296]. Добрим провідником у роботі над словом як "засобом плекання чуттєвого художнього світу людини" майбутнім педагогам слугували довідникові видання, перекладні, термінологічні словники, україномовні газетні й журнальні публікації.

Викладання літературних курсів супроводжувалися підручниками і навчальними посібниками С.Єфремова ("Історія українського письменства", "Українознавство"), М.Грушевського ("Історія української літератури"), М.Сулими ("Історія українського письменства"), в яких прослідковувалося намагання науково трактувати художні тексти і літературний процес.

Залишалася недосконалою педагогічна підготовка. На жаль, "в питаннях педагогіки і методики, - згадувала вчителька С.Гавриленко,- ми були майже неспроможні. В інститутах виховували зневажливе ставлення до класиків педагогіки" [585, с.14, 16]. Лише 30 відсотків навчального часу, згідно з дослідженнями В.Майбороди, відводилося на вивчення педагогічних дисциплін.

Аналіз навчальних книг означеного періоду показує, що методична підготовка студентів-філологів здійснювалася з урахуванням настанов відомого методиста Г.Гуковського (1902 – 1950). Учений, зокрема, підкреслював, що вчитель рідної словесності повинен мати відчуття художнього слова, матеріалу й образу літератури, всім своїм єством – думкою і слухом, уявою і фізичним, моторним (артикуляційним) чуттям "він повинен його бачити наскрізь, і тоді з надр слова, з глибини словесної споруди виникне для нього вся повнота ідеї" [140, с.86].



Аналіз навчальних книг того часу показує, що методична підготовка здійснювалася з урахуванням настанов підручників "Українська література (Спроба методики)" О.Дорошкевича (1921), "Методика усного і письмального стилю" Б.Заклинського (1929) та ін. При, можливо, занадто посиленій критиці схоластики старої школи в навчальних книгах студенти отримали можливість покращити роботу над художнім твором. Окремі положення сформульованих методистами ідей (розвиток образного мислення, виховання громадянина і патріота України засобами мистецтва слова), вважаємо, і на сьогодні залишаються актуальними.

Разом з тим, незважаючи на дію постанови від 21 вересня 1920 року, в якій наголошувалося на "виданні, по згоді з Наркомосвітою (збережено правопис документа – О.С.), задовольняючої кількості підручників на українській мові, а також красного письменства та інших видань" [198, с.4-5], більшість навчальних книг, навіть для викладання рідної мови друкувалися російською мовою (наприклад, "Практический курс украинского языка" М.Гладкого, "Украинская грамматика" М.Грунського, "Украинский язык" С.Кульбакіна). Такий стан, безумовно, негативно впливав на професійне становлення майбутніх учителів.

Основними формами навчального процесу у вищій школі цього часу було визнано лекції, практичні заняття, практикуми. Увага приділялася самостійній роботі, семінарам, диспутам, студіюванню студентами науково-навчальної та популярної літератури. Фольклорна, діалектологічна практики спрямовувалися на ознайомлення студентів з культурною спадщиною України. Навчальні експедиції виконувалися за різноманітними програмами, укладеними Етнографічною і Культурно-історичною комісією ВУАН протягом 1925-1926 рр. Найбільшу питому вагу займала політико-освітня і педагогічна практика: якщо у 1923/24 рр. до педагогічної практики було залучено лише 30% студентів, то вже в 1924/25 рр. – 65% [720, с.213-217]. Її мету викладачі передбачали не тільки в оволодінні студентами педагогічними уміннями, а й у вивченні громадського середовища.

Однак цікаві знахідки українізації першої половини 1920-х рр. уже в другій половині почали швидко нівелюватися. Негативну роль у цьому процесі зіграла політика поступового штучного витіснення української мови з культурно-освітніх

зкладів, засобів масової інформації, запровадження і дії до 1932 р. колективного складання заліків, лабораторно-бригадного методу і методу проектів, які спонукали до відмови від лекційної форми навчання, вступних і поточних іспитів, переведення п'ятибальної системи на форму контролю "зараховано" – "не зараховано", скасування вимоги виконання дипломних робіт.

"Згортання" політики українізації неминуче відобразилося на рівні підготовки вчителів української мови і літератури. Історик С.Сірополко описав роботу однієї з комісій, яка у квітні-травні 1929 р. зафіксувала серед учительства Кам'янця і Кам'янецьчини вражаючі факти невігластва. На письмову роботу, - зазначав дослідник, - пересічно припадало 10-15 орфографічних помилок, а то й 40 помилок на 2-3 писані сторінки, серед яких написання власних назв з малої літери, сплутування українських і російських літер тощо. Численними були недоліки змістового характеру. Так, у письмових роботах йшлося про те, що "Шевченко народився в 1814 р. під час царювання Олександра", а "І.Франко у своїй повістевій діяльності зібрав величезні матеріали та оповідання для малювання образу нашої суспільності у різних її верствах, змаганнях, працях, заробітках, поривах, стражданнях і ілюзіях..." [573, с.743].

З початку 30-х років ХХ ст. тоталітарний режим швидко завойовував нетривкий україномовний простір молодій республіці. Широковживаними в колі освітян стали терміносполуки "радянська школа", "комуністичне виховання", "єдині навчальні плани", "єдині навчальні програми", "єдина трудова школа". Прослідковувалося чітке прагнення "зітерти" з пам'яті суспільства терміни "українознавство", "українська національна школа", "національне виховання" і цим самим підтвердити включення української освіти до всесоюзної системи.

Презентабельними ставали лише російська преса, російські вистави, фільми, радіопередачі. "Шкідницькою і націоналістичною" була оголошена плідна праця українських учених і письменників Л.Курбаса і К.Грушевської, М.Хвильового і О.Довженка, Є.Плужника і М.Зерова та ін. Комісія під головуванням А.Хвилі за наказом Наркомосу України у 1933 р. проголосила негайне припинення видання всіх словників, які створюють штучні бар'єри між українською і російською

мовами, проведення уніфікації термінології, перегляд українського правопису й "вилучення з мовного фронту буржуазно-націоналістичних елементів" [661, с.130]. "Безборонно могли говорити по-своєму тільки вчителі українських шкіл та артисти українських театрів для вправління", - з боєм і гнівом писав про важкі часи І.Огієнко [403, с.313]. У 1938 році це узаконилося Постановою "Про обов'язкове вивчення російської мови в національних республіках СРСР". Наслідком такої політики стала прищеплювана педагогам на довгі роки й не викорінена, на жаль, і до сьогодні інертність, пасивність, байдужість до долі національної культури.

У роки "закручування гайок у мисленні" (М.Наєнко), заміни духовної свободи українця на політику пристосування масових репресій зазнали і вчителі, які отримали вищу філологічну освіту ще за часів царського режиму і, на глибоке переконання партійних ідеологів, не були спроможні будувати нову, комуністичну школу. У час, коли школи потерпали від нестачі фахівців, подібні рішення спричинили штучне розшарування вчительства, завадили повноцінно використати потенціал досвідчених педагогів, нівелювали їх авторитет, професійну ініціативу учителя, водночас піднесли вагу "скороспечених" провідників комуністичної ідеї, які тільки-но закінчили сільську "семирічку".

Це неминуче відобразилося на моделі формування нової генерації педагогів-словесників. Таких фахівців згідно постанов "Про реорганізацію вищих навчальних закладів, технікумів і робітничих факультетів", "Про реорганізацію мережі і систем педагогічної освіти в Україні" (1930) почали готувати в Київському, Одеському, Дніпропетровському, Харківському педінститутах профосвіти, Київському, Одеському, Харківському інститутах соціального виховання. Реальна картина підготовки відображалася в навчальних планах. Їх аналіз засвідчує, що найбільша кількість - 220 годин - відводилося на основи марксизму-ленінізму, 160 год. - на політекономію, 140 год. - на діалектичний та історичний матеріалізм, загальну історію. Для порівняння - на курс педагогіки припадало 120 годин, психології - 100 годин, історії педагогіки - 100 год. [376, с.84-87].

Водночас слід відзначити, що згідно з постановою уряду країни від 19 вересня 1932 року "Про навчальні програми і режим у вищій школі і технікумах" у

навчальні плани факультетів мови і літератури було внесено істотні зміни. Акцентування уваги на недоліки вищої школи педагогічного профілю в комплектуванні наукових кадрів високої кваліфікації, організації навчально-виховного процесу, у виборі методів викладання дало підстави збільшити час на педагогіку і методику, педагогічну практику.

Основи педагогічної підготовки студенти здобували за однойменним навчальним підручником відомого педагога і методиста С.Чавдарова (1892 – 1962). У навчальній книзі висвітлювалися теоретичні засади педагогіки, обґрунтовувалися нові вимоги до змісту організації навчального процесу в школі, визначалися наукові принципи виховання школярів у сім'ї та класі. Педагогічну культуру студентів збагачували праці видатного педагога А.Макаренка (1888 – 1939), в яких викладалася новаторська цілісна концепція гуманістичного виховання, професійних якостей учителя (постановки голосу, вміння "читати за обличчям" тощо). Натомість поза належною увагою залишалася психологічна підготовка вчителів-філологів.

За навчальним планом (1940 р.) майбутні педагоги опановували курс сучасної української мови в обсязі 160 год., набагато більше ( 220 год.) відводилося на вивчення сучасної російської мови. Опанування історії української мови тривало 140 год, української діалектології – 60 год. Інтегровані курси української та російської літератури включали відповідно фольклор, стародавню літературу, літературу ХУІІ-ХХ століть, радянську літературу. Серед факультативних дисциплін виділялася іноземна мова (50 годин), пропонувалися література народів СРСР (60 годин), історія естетичних вчень (50 годин), історія мистецтв (40 годин), віршознавство (40 годин), виразне читання (50 годин), латинська мова (80 годин), історія філософії (80 годин), дитяча література (60 годин), історія лінгвістичних вчень (60 годин), польська мова (100 годин), історія слов'янських літератур (80 годин) [376, с.84-87]. При акценті на знання недостатньо уваги приділялося підготовці вчителя-вихователя, його інтелігентності й культури.

Опрацьовуючи розділи сучасної української мови, студенти користувалися лекціями М.Грунського, П.Филиповича, М.Жовтобрюха, А.Медушевського та ін.,

підручником А.Загородського "Граматика української мови" (1938), ілюстрованим текстами з творів художньої літератури, фольклору, публіцистики. На жаль, вилучення з навчального процесу цілого ряду підручників ("Нарисів історії української мови" П.Бузука, "Курсу історії української мови. Вступ і фонетика" Є.Тимченка, "Підвищеного курсу української мови" за ред. Л.Булаховського, "Норм української літературної мови" О.Синявського) деформувало цілісність мовної підготовки. Стилїстика, культура мови, риторика окремо в цей період не читалися, але поради для студентів щодо культури мови, особливостей мови як класичної, так і радянської української літератури подавалися в журнальних публікаціях.

Літературна освіта студентів, як показує аналіз науково-методичних джерел, при відсутності стабільних підручників з історії літератури, ґрунтувалася, в основному, на концептуальних положеннях відомого вченого і методиста О.Білецького щодо виховання юнацтва в дусі патріотизму, поваги до історичного минулого свого народу, аналізу художніх творів з погляду мистецтва слова, безпосереднього спілкування школярів із художніми творами: "...хоч би яким був план роботи, хоч би які цілі вона ставила, викладач повинен пам'ятати одне: за висхідний пункт аналізу літературного твору повинна бути робота над його текстом, безпосереднє спостереження над ним і обдумування" [52, с.58].

Водночас шкільні програми, відповідно до яких учителі-словесники повинні були "у творах минулого" "виявляти історію класової боротьби на Україні" [462, с.9], вузівська практика того періоду підтверджувала: викладачам необхідно було мати неабиякий хист, щоб у цей складний час донести до свідомості студентів реальну картину творів фольклору і красного письменства: з вивчення фольклору були вилучені народні думи, паремії, фольклор повстанських армій, вихідцями "буржуазно-інтелігентських кіл" названо Т.Шевченка, М.Коцюбинського і Лесю Українку. Літературознавство було вражене "бацилою вульгарного соціологізму".

Лекції, практичні, лабораторні заняття методичної підготовки проводилися з урахуванням навчальних книг харківського літературознавця й методиста А.Машкіна ("Мова й література в масовій школі профосу" (1928), "Методика рідної мови" (1930), "Методика літературного читання" (1931), "Методика літератури"

(1931). Методична компетенція студентів-філологів збагачувалася на основі стрункої системи навчання граматики і правопису, аналізу методичної спадщини минулого, який здійснив київський педагог і методист, академік С.Чавдаров. Його "Методика викладання української мови (граматики і правопису) в середній школі", (1939) побудована на основі залучення кращих надбань теорії і практики.

Одним із ефективних шляхів підвищення якості професійної підготовки стало створення студентських наукових товариств і проблемних груп. У другій половині 30-х років ХХ ст. таке товариство працювало в Київському державному педагогічному інституті ім. О.Горького. Щоправда, його діяльність відзначалася непослідовністю і стихійністю.

Отже, 30-і роки ХХ ст. ознаменувалися завершенням реформи педагогічної освіти, створенням єдиних навчальних планів і програм, утвердженням авторитарної системи професійної підготовки майбутніх учителів-словесників.

### **2.1.2. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури в 40-60 - х рр. ХХ століття**

Часом вияву глибокого патріотизму та віри в перемогу духу радянського народу, періодом активного відновлення зруйнованого господарства, розвитку української середньої і вищої школи як "слухняних інструментів тоталітарного режиму" (О.Любар), посилення русифікації назвали очевидці 40 – 60-і рр. ХХ ст. Існуюча до нападу німецько-фашистських загарбників (у 1940 році в Україні функціонувало 47 вищих педагогічних навчальних закладів, 6 державних університетів) і фактично зруйнована в період окупації система вищої освіти почала відновлюватися з 1943/1944 навчального року. А вже в 1945/46 н. р. мовно-літературні факультети, - зазначає історик педагогіки В.Майборода, - відкрилися у Вінницькому, Ворошиловградському, Житомирському, Запорізькому, Київському, Полтавському, Донецькому (тоді – Сталінському), Сумському, Херсонському, Львівському, Мелітопольському, Миколаївському, Ніжинському, Одеському педагогічних інститутах та Білгород-Дністровському, Кременецькому, Нікопольському, Рівненському, Бердичівському, Дрогобицькому, Кам'янець-

Подільському, Лебединському, Слов'янському учительських інститутах [327, с.108–110].

Навчальний план спеціальності “українська мова та література” в педінститутах (1940) містив предмети *суспільно-політичного* (основи марксизму-ленінізму, історія народів СРСР, політична економія, діалектичний та історичний матеріалізм), *мовознавчого* (вступ до мовознавства, старослов'янська мова зі вступом до слов'янської філології, сучасна українська мова, історія української мови з діалектологією, порівняльна граматики української та російської мов), *літературознавчого* (антична література, російський та український фольклор, давня українська література, історія української літератури, теорія літератури), *психолого-педагогічного, методичного* циклів [376, с.84-87]. Аналіз навчального плану показує: значна кількість годин відводилася на вивчення основ марксизму-ленінізму (220 год.), іноземної мови (260 год.), української (480 год.), російської (320 год.), світової (300 год.) літератури. Натомість на основний курс спеціальності – педагогіку – лише 120 год. Та все ж кількості годин на опанування навчальних курсів можна було б позаздрити: український фольклор читався в обсязі 60 год., методика викладання мови і літератури відповідно 80 год. На ці та інші курси сьогодні пропонується майже вдвічі, утричі менше часу. Загальні кількісні дані згідно навчального плану (1940) подано у додатку Б.1.

Вивчення програм навчальних дисциплін, посібників, сторінки яких рясніли посиланнями на висловлювання Й.Сталіна або цитатами з публіцистичних розвідок та художніх творів про Сталіна, Леніна, переконує, що увага акцентувалася насамперед на підготовці вчителя як активного виконавця рішень партії й уряду, готового здійснювати виховання учнів у дусі радянського патріотизму і пролетарського інтернаціоналізму. Зокрема, у програмах курсів сучасної української мови, історії української мови розгляд мовних процесів пропонувався лише через призму ленінсько-сталінської політики [465; 467]. Згідно програми з педагогіки для учительських інститутів увага майбутніх учителів зверталася на виховання комуністичної свідомості, моральних навичок і звичок, моральних почуттів, волі і більшовицьких рис характеру, подолання релігійних впливів,

пережитків старого побуту, розвиток патріотичних почуттів учнів на прикладах героїчного минулого країни [463]. Зокрема, в темі "Учитель радянської школи" проголошувалося ленінсько-сталінське піклування про радянського вчителя й натомість подавалося поверхове уявлення про фахові якості, необхідні для виконання завдань школи. Програма з психології спрямовувала увагу користувачів на розуміння психіки у світлі ленінської теорії відображення, пропонувала класову суть особистості, короткий аналіз психічних процесів, психічний аналіз діяльності, психічну характеристику особистості [464]. Навчальні програми, в цілому, як за методикою, так і за змістом, відповідали вимогам російських програм і підручників і практично не враховували специфіку української національної культури й освіти.

Водночас важливо відзначити намагання методистів вивчати курси у взаємозв'язках із практичною діяльністю. Зокрема, програма з української мови містила питання, які передували навчально-пошуковим практикам: "Стан вивчення живої народної мови, завдання і перспективи української діалектології (організація діалектологічних експедицій, робота з укладання діалектологічного атласа України)", "Вироблення у студентів навички самостійно аналізувати тексти художньої літератури, виявляти мовні особливості наукових і публіцистичних творів, навички до початкової наукової роботи" [465].

Урізноманітненню використовуваних методів на традиційних лекціях-монологіях, практичних заняттях, у самостійній пошуково-дослідницькій роботі з сучасної української мови, історії української літературної мови і стилістики сприяли підручники і навчальні посібники М.Жовтобрюха, Б.Кулика, П.Плюща та О.Сарнацької, І.Чередниченка.

Складові літературної компетенції студентів формувалися на основі патріотичних творів (в аналізованій період були написані цикл "Україно моя!" А.Малишка, поезії Л.Первомайського, кіноповість "Україна в огні" та п'єса "Нащадки запорожців" О.Довженка, збірка "Слово про рідну матір" М.Рильського), "Нарисів історії української літератури" за ред. Є.Кирилюка та С.Маслова. Цей названий у наукових колах стислий конспект історико-літературних праць М.Возняка, М.Грушевського, С.Єфремова та ін., щоправда, без посилань на



репресованих письменників того часу, Постановою ЦК КПУ (1946) був підданий нещадній критиці за те, що розвиток української літератури зображувався в ньому ізольовано від класової боротьби й недостатньо висвітлював позитивний вплив російської літератури. "Після жорстокого шельмування "Нарисів", - зазначає М.Наєнко, - протягом певного часу академічне літературознавство перебувало в стані шокової невизначеності: нові наукові розвідки майже не публікувалися, в університетах панувало вкрай засоціологізоване начотництво і відчуття страху..." [379, с.244].

Проблема з текстами художніх творів для аудиторного й самостійного опрацювання частково вирішувалася завдяки поступовому, хоча й надто повільному наповненню бібліотек інститутів багатотомними виданнями творів Т.Шевченка, І.Франка, І.Котляревського, Лесі Українки тощо, часописом "Українська література", де друкувалися статті узагальнено-критичного характеру.

Вимагала поліпшення психолого-педагогічна підготовка вчителя-вихователя, котрий в умовах школи мав проводити пошукову роботу з учнями з урахуванням їх вікових і психологічних особливостей. Вузкість інформаційного простору, відсутність належної кількості підручників і посібників з педагогіки, психології, методик, незначний відсоток досвідчених викладачів-методистів призводили до формального характеру педагогічної практики, незадовільних знань студентів у галузі психологічних основ навчання і виховання, недостатнього ознайомлення з передовим педагогічним досвідом. М.Окса, аналізуючи стан викладання загальнопедагогічних дисциплін у перше післявоєнне десятиріччя, зупиняється зокрема на характеристиці державного іспиту з педагогіки в Сумському педінституті, готуючись до якого, студенти лише добросовісно простудіювали конспекти та поодинокі підручники без підсилення прикладами, пов'язаними з майбутнім фахом [407].

Серед шляхів покращення стану професійної підготовки вчителів української мови і літератури відзначимо відкриття або відновлення роботи кафедр психології, педагогіки, методики, різноманітні за напрямками публікації в журналі "Советская педагогика", які стосувалися освітнього процесу в Радянському Союзі й за

кордоном. Зокрема, актуальним проблемам читання були присвячені статті А.Кравченко ("Вопросы обучения чтению в средней школе Соединенных Штатов Америки" (1946 р., №3), Р.Студніциної "Объяснительное чтение и воспитательное значение" (1947 р., №1), М.Яковлева ("Художественная литература в педагогической системе К.Д.Ушинского" (1947 р., №4), методам використання кінофільму на уроці з метою ідейно-політичного виховання молоді - стаття М.Полонського і Н.Урицького ("Кинофильм на уроке" (1947 р., №7) тощо. Ці публікації, як показувала тогочасна практика, активно використовувалися педагогами з метою підвищення читацької, інформаційної культури учнів.

Добрим помічником вчителям української мови і літератури стала кафедра методики Київського педагогічного інституту. Лекції студентам читали відомі вчені О.Білецький, П.Волинський та ін. Наукові розвідки методиста Т.Бугайко про шляхи вивчення в середній школі літератури воєнного періоду, проведення виховної роботи на уроках літератури, її новаторський підхід щодо емоційного сприйняття художнього твору сприяли активізації методичної компетенції педагогів.

Пошуково-дослідницькі якості майбутніх учителів "шліфувалися" в гуртках усної народної творчості, історії дожовтневої літератури, літературних студіях, фольклорно-діалектологічних експедиціях, на наукових заходах. Наприклад, у Ніжинському педагогічному інституті студенти брали активну участь у наукових конференціях, присвячених творчості Г.Сковороди, Т.Шевченка, М.Гоголя, у Київському педагогічному інституті - в науковій конференції з проблем філології.

Поглиблення комуністично-ідеологізованого змісту вищої педагогічної освіти закріпилося в документах уряду *50-х років ХХ ст.* : "Про зміцнення зв'язку школи із життям і подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР" (1959), "Про заходи щодо поліпшення викладання російської мови у школах Української РСР" (1960). На системі професійної підготовки вчителів-словесників цього періоду повною мірою позначилися десталінізація суспільства, подальше зросійщення, запровадження політехнічного навчання. "У 1950 році в СРСР, - зазначає І.Дзюба у праці "Інтернаціоналізм чи русифікація?", - було видано 43 100 назв книжок тиражем 821 мільйон примірників, з них російською мовою 30 482

назви тиражем 640 391 000 примірників, тобто 71% назв і 78% тиражу. А мовами неросійських націй, що становлять трохи менше 50% всього населення СРСР, було опубліковано лише 29% назв" [159].

У навчально-пізнавальній підсистемі пріоритетне місце займали курси історії КПРС, політичної економії, діалектичного та історичного матеріалізму. На ці курси відповідно відводилося 220, 150 і 140 год., тоді як на курс педагогіки – 120 год., історії педагогіки – 72 год., психології – 84 год. [327, с.117-119]. У центрі уваги кафедр, і особливо кафедр педагогіки, перебували питання педагогізації навчального процесу, підвищення ідейного і наукового рівня викладачів, озброєння майбутнього вчителя майстерністю навчання і виховання дітей в політехнічній школі. Відомо, наприклад, що студенти українського відділу Київського педагогічного інституту, крім профільних предметів, слухали курс "Організація с/г та промислового виробництва". Натомість у навчальних закладах не виховувалися національна гідність, національні почуття, не забезпечувалося знання рідної історії й рідної культури.

На сторінках педагогічних часописів висловлювалися критичні зауваження стосовно низької літературної компетенції вступників на філологічні факультети, що виявлялося в достатньо вмілому використанні статей класиків марксизму-ленінізму і примітивному аналізі художнього твору, заміною його на звичайний переказ біографічних відомостей про героя, неспроможності більшості вступників виразно, емоційно прочитати напам'ять вірш або уривок прозового тексту, визначити естетичну роль художнього твору тощо [493, с.89-92].

Вказувалося також і на серйозні прорахунки фахової підготовки у ВНЗ. Так, у програмах навчальних дисциплін більше уваги приділялося історичному аспекту у вивченні мови й недооцінювалася важливість широкого орієнтування майбутніх учителів у практичній шкільній граматиці. Були наявні недоліки у літературній і методичній підготовці (студенти не могли самостійно визначити ідейний зміст окремого твору, скласти план до образу певного персонажа, не завжди знаходили в художньому тексті матеріал для аргументації думки), недооцінювалася комунікативна компетенція, культура усного слова майбутніх учителів.

Значних зусиль вартувало викладачам-філологам, щоб у час русифікації, скорочення годин на фахові предмети й кількості україномовних видань студенти не відчували себе "надщербленими" особистостями. Історико-лінгвістична підготовка в університетах та педагогічних інститутах здійснювалася за "Курсом сучасної української літературної мови" за редакцією Л.Булаховського (т.1.-К., 1951), який, незважаючи на занадто науковий і громіздкий виклад, став "першою ґрунтовною і авторитетною науковою працею, в якій знайшли глибоке систематичне висвітлення усі структурні рівні української літературної мови" [35, с.101]. Формування мовних знань відбувалося за навчальними посібниками М.Жовтобрюха і Б.Кулика ("Курс сучасної української літературної мови", 1959), Ф.Медведєва ("Історична граматика української мови"), П.Плюща ("Нариси з історії української літературної мови", 1958), І.Білодіда і П.Горецького ("Курс історії української літературної мови. План курсу", 1957). Практичні заняття підсилювалися зразками староруських і староукраїнських текстів, поданими у "Хрестоматії з історії української літературної мови" А.Москаленка (1954) та "Хрестоматії матеріалів з історії української літературної мови" П.Тимошенка (ч.1-2, 1959-1961). Щоправда, цим навчальним книгам бракувало чіткості, повноти й наукової послідовності у викладі.

Ідеологічні викривлення та утиски позначалися на літературній підготовці студентів. Сміливі прагнення вчених-методистів і вчителів-практиків розглядати художній твір під "лінгво-літературознавчим, педагогічним мікроскопом", в контексті культури, відродження спецкурсів зі "Вступу до спеціальності" та "Основ наукових досліджень з філології" (наприклад, у Дрогобицькому педагогічному інституті) отримували жорстокий спротив керівництва. Тому українська література, що викладалася, в основному, за програмою і підручником "Історія української літератури" за ред. О.Білецького (1954, 1957, 1958), поставала перед молодими особистостями "потрощеною градобоем псевдовчень" про "дві культури" в кожній культурі, про прив'язки літературних періодів до суспільної історії й абсолютну залежність художньої свідомості кожного письменника від його класового походження, про "соціалістичне за змістом і національне за формою" мистецтво

тощо [461], з настановою на дискредитацію, неповноцінність. Головним принципом лекцій, семінарських занять, наскрізною лінією книг, присвячених творчості українських дожовтневих і українських радянських письменників, був принцип марксистського літературознавства, за яким кожне явище письменства оцінювалося насамперед із тематичних позицій та з погляду "відданості" письменника класовим ідеям. Наслідком цього підходу стали постанови з нещадною критикою журналу "Вітчизна", опери К.Данькевича "Богдан Хмельницький", вірша В.Сосюри "Любіть Україну!", "антирадянської" кіноповісті О.Довженка "Україна в огні", роману Ю.Яновського "Жива вода", поем М.Рильського "Мандрівка в молодість", "Слово про рідну матір", "Я син Країни Рад".

Розгляд навчальних книг показує, що освітян хвилювало питання педагогічної підготовки вчителів-словесників. В аналізований період на філологічних факультетах ВНЗ дещо поліпшувався стан викладання психології, педагогіки, історії педагогіки, методики. Були видані підручники Г.Костюка із психології, М.Данилова і Б.Єсипова з дидактики, А.Катрова з педагогіки, М.Даденкова, М.Грищенка, М.Костянтінова, Є.Мединського, М.Шабаєвої з історії педагогіки, посібники В.Масальського, А.Медушевського, М.Тищенка, С.Чавдарова та ін. з методики викладання української мови в школі в цілому чи фонетики, морфології зокрема, курс методики "Українська література в середній школі" Т.Бугайко, Ф.Бугайка і П.Волинського, брошури із загальнометодичних проблем, шляхів вивчення у школі творчості І.Котляревського, Т.Шевченка, Марка Вовчка, Л.Глібова, І.Карпенка-Карого, Панаса Мирного, І.Франка, М.Рильського, А.Головка, О.Гончара та ін.

Збільшувалася кількість годин на педагогічну практику: на кінець 50-х років вона тривала 34-44 години залежно від терміну навчання у вищому закладі. На випускному курсі, - зазначає В.Майборода, - практика відбувалася на робочому місці вчителя і класного керівника сільської школи протягом першого півріччя, починаючи з участі в серпневих нарадах [327, с.119]. Поступово виокремлювалися різні види педагогічної практики: виховна практика без відриву від навчальних занять один раз на тиждень у школі й позашкільних установах; практика в літніх

піонерських таборах; педагогічна практика з відривом від навчальних занять у міських школах; стажування протягом місяця, переважно, в сільських школах.

Аналіз статей В.Віролайнен, Т.Ільїної, І.Мерзон, О.Романовського, М.Стаховського [95; 211; 347; 493; 601] в журналах "Советская педагогика", "Радянська школа", присвячених організації і проведенню педагогічної практики, показує, що проблеми активізації інтересу педагогічної професії були, в основному, однакові. Фахівці відзначали необхідність педагогічного інструктажу щодо вікових і психологічних особливостей учнів, недостатнє методичне забезпечення практики, потребу у спецкурсах з виховної роботи, вказували на збільшення кількості індивідуальних і групових консультацій, звільнення студентів від зайвої документації й аудиторних занять на час практики, їх більшу самостійність у практичному вирішенні навчально-виховних завдань.

Навчальний план спеціальності "українська мова і література" **60-х років ХХ ст.** підпорядковувався насамперед потребам радянського індустріального суспільства. Зрусифіковане викладання більшості навчальних предметів негативно впливало на фахове становлення майбутніх учителів-словесників. Дискримінативна мовна політика, скорочення годин на вивчення української мови, низький рівень комплектування шкільних бібліотек (у 1964 р. у восьмирічній школі №118 м.Києва налічувалося 16136 російських і 400 українських книг; у середній школі №20 відповідно - 16000 і 480; у середній школі №100 - 8456 і 1000 [692]) стали основними причинами низького рівня знань і вмінь вступників на спеціальність "українська мова і література".Тексти вступних диктантів були наповнені численними стилістичними огріхами, русизмами, характеризувалися порушенням морфологічних і пунктуаційних норм, а усні відповіді нерідко відзначалися незадовільними знаннями програмових художніх творів.

Характерними ознаками цього часу стали пошуки застосування системного підходу до кожної із складових системи професійної підготовки майбутніх учителів-словесників, наголос на професійну спрямованість викладання. На основі марксистської методології з акцентом на боротьбу проти нав'язування позиції мовної старовини, хуторянської обмеженості, відрубності від братньої російської

мови здійснювалося, як показує огляд навчально-методичного забезпечення, викладання теоретико-мовознавчих, історико-лігвістичних дисциплін. Та незважаючи на методологічні викривлення, мовознавча підготовка характеризувалася фундаментальністю. Цьому сприяло те, що значна частина тем рекомендованих підручників подавала "свіжий матеріал сучасної української літератури" ("Курс сучасної української літературної мови" (1961) Б.Кулика); ілюструвалася уривками давніх пам'яток і діалектологічних спостережень ("Нариси з української історичної граматики" Ф.Медведєва (1964), "Історична морфологія української мови" С.Бевзенка (1961)); представляла мову художньої літератури як "лабораторію створення та шліфування кращих, зразкових здобутків літературної мови" ("Курс історії української літературної мови" за ред. акад. І.Білодіда (т. 1, 1958; т. 2, 1961) - див.рецензія: Українська мова в школі, 1962. - №3). Щодо останнього, то цілком погоджуємося із зауваженнями В.Русанівського [499, с.3], в підручнику свідомо оминалися ті творчі особистості, які були садистськи вилучені радянською владою.

Висока свідомість, громадянська мужність викладачів сприяла тому, щоб у складний час занедбування національного колориту української літератури, театру, кіно, тиску тоталітарної системи на творчу інтелігенцію, нещадного шельмування глибоко філософських, психологічних стрічок "Джерело для спраглих", "Тіні забутих предків" плекати рідне слово й виховувати вчителів-словесників як україномовних особистостей. Певні зрушення в культурно-ідеологічній ситуації відбулися під час "хрущовської відлиги" – повернулися твори "розстріляного відродження", поволі зростав інтерес до творчості М.Хвильового, М.Куліша, В.Підмогильного, почали видаватися твори У.Самчука, І.Багряного, Б.Лепкого, письменників діаспори, були написані пісні В.Івасюка "Я піду в далекі гори", "Червона рута", "Водограй", роман О.Гончара "Собор". Це стало першим вісником внутрішньої деградації тоталітарної системи.

У системі професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника вагоме місце займали дисципліни літературної складової. Розробляючи в низці праць професіограму вчителя літератури, заслужена вчителька УРСР, доктор

педагогічних наук Т.Бугайко слушно наголошувала на вагомості "солідної підготовки з теорії літератури", уміннях ґрунтовно аналізувати твори народної поезії, художньої російської та української літератури, усвідомлювати основні тенденції літературного процесу, взаємний зв'язок літератур братніх народів, виявляти обізнаність з найголовнішими явищами і фактами літератур інших радянських націй [79, с.55]. Програми теоретико- та історико-літературних курсів, посібників були "пронизані" матеріалістичним розумінням художньої творчості, стійкими трафаретами, які вихолощували істинний філософсько-психологічний, естетичний зміст художніх творів. Однак, завдячуючи яскравим особистостям викладачів П.Волинського, Є.Кирилюка та ін., активній культурологічній діяльності "шістдесятників" І.Дзюби, І.Драча, Л.Костенко, Є.Сверстюка, І.Світличного, В.Стуса у студентських аудиторіях відбувався, хоч і нелегким шляхом, процес формування інтелектуально-духовного потенціалу вчительської інтелігенції з природньою самоповагою, орієнтацією на загальнолюдські цінності, заглибленням у внутрішній світ літературних героїв.

Крім традиційних лекцій-монологів, студентам пропонувалися лекції-діалоги, дискусії, де цінувалося власне бачення художніх творів. В освітянських колах культивувалася думка про те, що основа основ виховного впливу літератури є сам твір, тому на заняттях перш за все виховує слово художника, й завдання вчителя, викладача – донести це слово до вихованця. Висловлювалися також слушні пропозиції щодо посилення фольклорно-, літературно-краєзнавчої роботи, включення цих питань в історико-літературні, методичні курси, цілком логічного запровадження спецкурсу з історії літератури краю.

Водночас очевидний "перекос" на фундаментальності освіти, незадовільна кількість годин на методичні, психолого-педагогічні курси сприяли підготовці швидше вчителя-теоретика, аніж вихователя-практика, який мав пробудити в учнів інтерес до навчання, потребу у спілкуванні з книгою, донести до вихованців красу рідного слова, вмів організувати і провести цікаві уроки, позакласні заходи, розумів би душу кожної дитини. Освітянська громадськість хвилювалася щодо відсутності в багатьох випускників філологічних факультетів гнучкості методичного мислення.



Методисти, психологи, педагогічна громадськість прагнули ліквідувати існуючі прогалини. В аналізований період відбувалася активізація науково-теоретичних і експериментальних досліджень з проблем учительської професії. З'явилася фундаментальна праця російської дослідниці Н.Кузьміної "Формирование педагогических способностей", в якій характеризувалися педагогічні здібності і, зокрема, такі їх компоненти, як педагогічна спостережливість, вимогливість, педагогічний такт, увага, організаторські здібності. Актуальністю відзначалися роботи відомого українського психолога Г.Костюка ("Розвиток і виховання", "Навчання і розвиток особистості", "Принцип розвитку в психології"), в яких наголошувалося на необхідності тісного зв'язку між педагогікою, психологією і методикою для розробки актуальних питань навчання і виховання, на ґрунтовному вивченні вікових та індивідуальних особливостей дітей, пошуку ефективних шляхів засвоєння ними знань, формуванні в них моральних якостей.

Викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу відбувалася в напрямі наближення до життя, вивчення школяра не тільки як об'єкта, а й як суб'єкта виховання. Значною популярністю у студентів мовно-літературних факультетів користувалися оригінальні психологічні дослідження професора І.Синиці про педагогічний такт і майстерність учителя, психологію писемної мови учнів п'ятих – восьмих класів. Розгляд майбутніми вчителями-словесниками труднощів у стилістичному оформленні писемного викладу учнівських думок, специфіки перефразування писемного викладу, індивідуальних особливостей засвоєння учнями писемної мови сприяв набуттю відповідних навичок як під час підготовки до педагогічної практики, так і в реальній професійній діяльності.

Теоретичною основою лекцій, практичних і лабораторних занять, самостійної науково-дослідної роботи з методичних дисциплін вважалися фундаментальні праці "Методика викладання української мови в середній школі" (1962) за ред.С.Чавдарова і В.Масальського, "Методика викладання української мови в середній школі" (1965) Є.Дмитровського, "Нариси з історії методики української літератури" О.Мазуркевича, "Українська література в середній школі. Курс методики" (1962) і "Майстерність учителя-словесника" Т.Бугайко і Ф.Бугайка. За

навчальними виданнями викладачів Київського педагогічного інституту імені О.Горького студенти опанували вікову психологію і педагогічні закони відображення лінгвістичних і літературознавчих явищ, шляхи аналізу художніх творів, готувалися до уроків і проведення позакласної та позашкільної роботи. Щоправда, теоретичне підґрунтя занять з методик недостатньо підкріплювалося практичною реалізацією, уроками в школі.

Зростала роль науково-дослідної роботи викладачів і студентів. Вважалося, що лише той викладач може прищепити своїм вихованцям нахил до дослідної роботи, виховати в них критичне мислення, навички до узагальнення фактичного матеріалу, прагнення до наукового пошуку, який сам творчо працює. Наукові роботи студентів спрямовувалися на опрацювання важливих проблем радянського мово- і літературознавства, комуністичного виховання в школі. Щоправда, бракувало студентських педагогічних досліджень, які б виконувалися під час педагогічної практики в експериментальних класах. Удосконалення потребувала й організація студентських конференцій, на яких тривали б зацікавлені наукові дискусії тощо.

Отже, аналіз наукових джерел, навчально-методичних матеріалів, періодичних видань засвідчує, що на професійній підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури цього періоду позначилися посиленій ідеологічний тиск, акцент на повне зросійщення, потреби індустріалізації, формування представників "нової історичної спільності". Продовжувалося знецінювання самобутньої української культури, ігнорування природної сутності особистості. Та все ж разом з пріоритетністю комуністично-заідеологізованої функції освіти слід відзначити громадянську мужність педагогів, методистів, філологів, які в русифікованому просторі формували україномовну особистість вчителя-словесника.

### **2.1.3. Розвиток професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в 70 – 80-х рр. ХХ ст.**

Сімдесяти роки двадцятого століття охарактеризувалися пропагандистським гаслом "формування нової історичної спільності – радянського народу", курсом на впровадження обов'язкової середньої освіти, активним розвитком професійно-

технічної освіти, вихованням учнівської і студентської молоді за моральним кодексом будівників комунізму. Марксистсько-ленінська, спеціальна і професійно-педагогічна освіта в нерозривній єдності з комуністичним світоглядом та ідейною переконаністю – такими насамперед були визначальні риси вчителя української мови і літератури окресленого періоду.

Як і в попередні десятиліття, активна русифікаторська політика відчутно позначалася на недостатньому рівні мовно-літературної підготовки учнівської молоді. Вступні іспити на філологічні спеціальності до Київського державного педагогічного інституту імені О.Горького впродовж 1977-1979 рр. виявили значні прогалини в українській орфографії, орфоєпії, правописі різних частин мови, синтаксисі простого і складного речення. Більшість абітурієнтів не вміла чітко розрізнити такі поняття, як творчий метод, літературний рід, жанр, композиція твору, недостатньо розкривала ідейний зміст українських художніх творів, виявляла низький рівень мовної культури й самостійного мислення. Тексти вступних творів доволі часто нагадували копії з існуючих порадників [389].

Для забезпечення якісного контингенту філологічних спеціальностей у педагогічних інститутах проводилася значна організаційна та агітаційно-роз'яснювальна робота, працювали факультативи, школи юних філологів. Програми таких шкіл, зокрема у Дніпропетровському державному університеті та Харківському педінституті [227], були розраховані на дворічне навчання і спрямовувалися на розширення й поглиблення знань слухачів у галузі фонетики, орфоєпії, орфографії, стилістики, морфології, культури усної і писемної мови, формування вмінь досліджувати "секрети" письменницької праці тощо. Студенти старших курсів, які залучалися до такої роботи, "відшліфовували" вміння роботи з учнівським колективом, викладачі під час навчання юних філологів перевіряли можливість професійного спрямування лінгвістичних, літературознавчих дисциплін. Щоправда, ефективність такої професіоналізації не була достатньою.

Світоглядною і методологічною основою фахової підготовки педагога-словесника вважалася його ідейно-теоретична підготовка. Кафедри суспільних наук, як свідчать публікації [335; 446; 689], перетворювалися на своєрідні

методологічні центри, що опікувалися методологічною культурою викладачів інших кафедр, читанням курсів історії КПРС, марксистсько-ленінської філософії, естетики, проведенням Ленінських уроків, конференцій з питань ідеологічної боротьби, мобілізували майбутніх учителів на вироблення умінь розглядати й оцінювати суспільні явища і процеси з класово-партійних позицій. Загальноприйнята методологічна основа пронизувала всі інші блоки навчально-пізнавальної складової системи професійної підготовки.

Ключовим у мовній підготовці було визнано розвиток і поглиблення знань з лексикології, фразеології, фонетики, морфології, синтаксису і стилістики, формування лінгвістичної компетенції. Цьому сприяли навчальні посібники із сучасної української літературної мови за ред. В.Петік (1975), О.Волоха, М.Чемерисова, Є.Чернова (1976), п'ятитомна праця "Сучасна українська літературна мова" (1969 - 1973) за заг. ред. акад. І.Білодіда. Удосконалення фонетичних і орфоепічних умінь здійснювалося за збірником вправ Н.Тоцької, формування синтаксичних і пунктуаційних умінь у взаємозв'язку із стилістикою та розвитком писемної мови – за практикумом О.Блик і Л.Цупруна, поглиблення лінгвістичної компетенції – за "Курсом історії української літературної мови" (1971) П.Плюща, "шліфування" мовної культури – за мовними, тлумачними словниками; "Культурою ділового мовлення" (1974) А.Коваль, "Мовною нормою і стилем" (1976) М.Пилинського, "Практичною стилістикою" (1977) Н.Бабич, збірниками й журналами "Питання мовної культури", "Культура слова", "Українська мова і література в школі", радіопередачами "Слово про слово".

На літературній складовій професійної парадигми негативно позначилися наслідки постанови ЦК КПРС "Про літературно-художню критику", виключення зі Спілки письменників України і звільнення з викладацької роботи значної кількості вчених-філологів та ін. При вивченні українського фольклору студенти користувалися підручником "Українська народна поетична творчість" (за ред. М.Рильського, О.Дея, Ф.Лаврова, 1965), хрестоматією "Український фольклор. Критичні матеріали" (1978), укладеною викладачами Запорізького педагогічного інституту С.Бисикало і Ф.Борщевського, сторінки яких рясніли фактами

фальсифікацій, засудженням народних педагогічних поглядів, не сприяли формуванню національної самосвідомості, рис української ментальності.

Курси історії та теорії літератури студенти українських відділень опановували за однойменними посібниками відомих літературознавців В.Воробйова, Г.В'язовського, В.Лесина, С.Шаховського, Л.Новиченка, Б.Корсунської та ін., де у світлі марксистсько-ленінської ідеології пропонувалася загальна характеристика літературного процесу, природи художнього таланту, огляд творчості Лесі Українки, П.Капельгородського, В.Самійленка, М.Вороного, А.Тесленка, М.Коцюбинського, В.Стефаника, О.Кобилянської, різних літературних угруповань, організацій, течій, творчих дискусій. Перенасичені без виправданої необхідності вузівські програми з історії і теорії літератури не давали можливості приділити більшу увагу творам шкільної програми, не враховували потребу в цілісному емоційно-естетичному сприйнятті творів мистецтва слова.

Реальна професійна діяльність виявляла ряд прогалин у вивченні студентами закономірностей педагогічного процесу, розумінні ними внутрішнього зв'язку педагогічних явищ. З метою частково вирішити ці проблеми зусиллями ентузіастів національної педагогічної науки було переглянуто послідовність вивчення педагогічних курсів і їх розподіл на курси - частини "Вступ до педагогіки", "Дидактику", "Теорію виховання", запроваджено курси "Методика наукових досліджень", "Методика виховної роботи в школі", "Профорієнтаційна робота в школі". Зважаючи на те, що більшість педагогів не мала достатньої підготовки з питань психології особистості, мотиваційної сфери особистості школяра, психології міжособистісних стосунків, Л.Ітельсон [216] запропонував перебудувати структуру курсу психології, відступивши від канонів академічного викладу й акцентувавши увагу на вивченні особливостей поведінки та діяльності, розвитку творчого мислення і творчого свідомого підходу до методології психологічного аналізу. Якісній психологічній підготовці вчителя-словесника сприяли дослідження науковців з дитячої та педагогічної психології, посібник з вікової психології за редакцією Г.Костюка (1976), психологічний словник за редакцією В.Войтка (1976). В аналізованій період почала створюватися наукова школа В.Сластьоніна, яка

працювала над проблемами становлення особистості вчителя, його професійно-педагогічної підготовки.

У навчальних планах не виправдано зменшувалася кількість годин на методичні курси (зі 132 годин у післявоєнний час до 50-ти у 1967/1968 рр.). В освітянській пресі наголошувалося на розширенні географії кафедр методики, потребі взаємозв'язку педагогічних інститутів і середніх шкіл, розробці навчальних програм з історії, теорії, методики літератури й естетики, проведенні лабораторно-практичних занять на робочому місці вчителя, запровадженні проблемних спецкурсів і спецсемініарів, державного іспиту і дипломних робіт з методики викладання літератури [326, с.5-7].

Теоретичною основою лекцій, практичних і лабораторних занять, науково-дослідної роботи слугували підручники з методик викладання української мови і літератури в середній школі В.Голубкова, Є.Дмитровського, Т.Бугайко і Ф.Бугайка, В.Неділька, М.Рибникової, К.Сторчака. У навчальних книгах методисти прагнули синтезувати не лише досягнення літературної науки, дидактики, а й вікової психології. Методист В.Неділько, зокрема, характеризував особливості вивчення літератури у школах різних типів, висловлював слушні пропозиції щодо "пожвавлення" традиційних лекцій елементами евристичної, проблемної бесіди, демонстрацією наочності, використанням звукозапису [388]. Щоправда, його "Методика викладання української літератури в середній школі" (1978) відзначалася більш академічним способом викладу.

У складних умовах нівелювання національної гідності, дискримінації української культури зусиллями викладачів активізувалася навчальна практика студентів. Відомо, наприклад, що в 1973 році студенти-філологи Харківського університету провели фольклорне обстеження села Мартове неподалік від м.Чугуєва, а студенти Кам'янець-Подільського педінституту в селах Поділля під час експедицій розшукали чимало талановитих носіїв фольклору [151, с.41].

Нових рис у вищих педінститутах набувала педагогічна практика:

- спільними зусиллями викладачів суспільних наук, педагогіки і психології для студентів 1-3 курсів була розроблена програма безвідривної громадсько-

педагогічної практики у школах (по 3 години на тиждень); вона передбачала залучення вихованців до виконання обов'язків помічника класного керівника або вихователя групи продовженого дня, а це сприяло формуванню організаторсько-педагогічних умінь учителя (Івано-Франківський педінститут);

- перед початком педагогічної практики читався спецкурс із школознавства, проводилися відкриті уроки кращих учителів шкіл;

- розроблялися шляхи використання різних форм наочності, в тому числі навчального кіно, магнітофона, телебачення (Київський, Луцький педінститути);

- для проведення психолого-педагогічних спостережень у середніх школах і позашкільних навчально-виховних закладах організовувалися лабораторні заняття (Житомирський педінститут) [135, с.86; 200, с.55; 407, с.113; 691, с.95].

Учитель української мови і літератури 70-х рр. ХХ ст. бачився вже не звичайним інтерпретатором навчального підручника, а дослідником, який систематично вдосконалює методи роботи з учнями. Прикладом для наслідування слугували кращі педагоги-словесники, які здійснювали пошук більш досконалих форм і методів навчання, залучаючи до цього студентів-практикантів. Зокрема, учитель К.Ходосов з Полтавщини присвятив свої ґрунтовні методичні праці вивченню творчості І.Котляревського, М.Стельмаха в школі, В.Фещак з Волині досліджував особливості спілкування вчителя з учнями на уроках літератури, І.Бацій з Харківщини – проблеми краси художнього слова, В.Цимбалюк з Київщини залучав учнів до вивчення літератури рідного краю, розробив систему письмових робіт з української літератури. Окремі з учителів успішно захищали кандидатські дисертації. Наприклад, Є.Жицький виконав ґрунтовне дослідження проблеми самостійності і творчої активності учнів у процесі вивчення літератури. Він доводив, що необхідно озброїти учнівську молодь методичним умінням самим набувати літературні знання і використовувати їх у житті, цим самим розвивати свій інтелект і підвищувати рівень освіти [186].

Директор Павлиської школи на Кіровоградщині В.Сухомлинський (1918 - 1970) в умовах жорстокого авторитаризму та ідеологічних догм створив і реалізував цілісну систему гуманістичного виховання особистості. Лише через

багато років маємо змогу познайомитися з болючими рецензіями на рукопис книги "Серце віддаю дітям", що стала справжнім педагогічним бестселлером. У них йшлося про слабкий показ ідейно-політичного виховання школярів, однотипність складених дітьми творчих робіт, які насамперед повинні були сприяти зв'язку навчання з практикою комуністичного будівництва, відсутність прикладів показу трудової діяльності радянських людей тощо [330, с.409-415].

Вивчення праць "Лист до завтрашнього вчителя", "Любов до знань, школи, вчителя", "Як любити дітей" та ін. підтверджує: видатний педагог пов'язував діяльність словесника з творчістю, вважав її своєрідним "сплавом майстерності".

У Павлівській школі був створений мовний кодекс для вчителів, в якому йшлося про необхідність бездоганного, красивого володіння рідною мовою, потребу у вміннях розкрити внутрішнє багатство, емоційну силу і красу слова дитини, пропагувалося використання українського фольклору на уроках і в позаурочній діяльності. На глибоке переконання відомого Дитинознавця, основою культури педагогічного спілкування виступають не тільки загальні моральні цінності, норми і принципи, а й глибоке розуміння вихователем внутрішніх психічних закономірностей розвитку дитячої особистості, її духовного становлення. "Слово на уроці, - наголошував В.Сухомлинський, – це стежечка до дитячого серця і найтонший інструмент, яким ми, педагоги, доторкаємося до вразливої душі. Словесник формує душу вихованця – його переконання, погляди, устремління, оптимістичну впевненість у своїх силах. Майстерність вихователя-словесника полягає в тому, щоб утвердити певне ставлення до того, що пізнається" [330, с.411, 414]. Педагог вважав, що завдання вчителя-словесника – відчутти серцем емоційний стан учнів та у відповідності з ним налаштуватися на продуктивне спілкування.

Своєю сподвижницькою працею В.Сухомлинський закладав основи дослідницької вчительської діяльності, важливість і необхідність якої зростає на початку третього тисячоліття. У дисертаційному дослідженні Г.Кловак детально обґрунтовується методика формування дослідницьких умінь учителя за В.Сухомлинським: творча ініціатива вчителя, культура педагогічного керівництва



дослідницькою діяльністю вчителів, створення творчої лабораторії школи у формі психологічного семінару тощо [244, с.12-13].

"Випереджальну" компетенцію майбутніх учителів формували методичні нововведення дослідника, які стосувалися методів навчання, зокрема доказової розповіді, евристичної бесіди, а також проблемних завдань і запитань, конструктивних і творчих вправ, поради відомого педагога стосовно підвищення орфографічної, пунктуаційної та стилістичної грамотності учнів на прикладах "живої" мови тощо. Отже, за В.Сухомлинським, учитель-словесник повинен володіти такими професійними якостями, як висока моральність, широка ерудиція, професіоналізм, інтелігентність, розвинений естетичний смак, навички ораторського мистецтва, певний артистизм, мати достатню психологічну підготовку, вміння встановлювати дружні, доброзичливі контакти з класом і кожним учнем, шанобливо ставитися до особистості учня, його поглядів на художні твори. На глибоке переконання видатного українського педагога, вчитель має захопити учнів своїм мудрим словом, багатством знань, любов'ю до людей, власною педагогічною працею.

В аналізованій період відзначимо тісну співпрацю російських та українських педагогів. Зокрема, російський методист Є.Квятковський наголошував на тому, що вчитель-словесник має добре володіти методами самостійного аналізу твору, мистецтва слова в його специфіці, формувати в учнів стійкий інтерес до текстів, покликаний пробуджувати у школярах мислителів, художників, поетів, які здатні зрозуміти світ відчуттів, філософських роздумів письменника, бачити барви, звуки, що є недоступними непідготовленому розуму і серцю [238; 239]. Учителька української мови і літератури Є.Кучеренко, продовжуючи думку вченого, вказувала на необхідність розкриття педагогом-словесником багатства і безмежних виражальних можливостей художнього слова, збудження прагнення невпинно збагачувати й розвивати власну мову, естетичні почуття [300].

Аналіз наукових джерел показує, що в зазначений період відбувалося поєднання наукової роботи з навчально-виховним процесом і педагогічною практикою. Ефективною передумовою студентської науково-дослідної роботи

вважалася чітко налагоджена система самостійної роботи. Її ознаками стали "якість індивідуальних завдань, наявність у студентів умінь і навичок виконання індивідуальних освітніх та виховних завдань різної складності, самостійної роботи з навчальними посібниками, додатковою науковою літературою" [206, с.84]. У вищій школі наголошувалося також на необхідності читання курсів основ наукових досліджень з літературознавства і лінгвістики, основ науково-педагогічних досліджень, посиленні ролі гурткової роботи, розширенні географії студентських олімпіад, наукових конференцій, конкурсів, що сприяло б якісному формуванню дослідницької компетенції майбутнього педагога.

З метою реалізації цих настанов лабораторія наукових основ вищої педагогічної освіти Київського педагогічного інституту розробила програму спеціального курсу "Основи організації самостійної роботи студентів". За цією програмою першокурсникам пропонувалося розглянути такі теми, як психолого-педагогічні особливості навчальної діяльності, уміння слухати лекцію і працювати над її конспектом, робота над літературними джерелами, самостійна робота у процесі підготовки та проведення семінарських і лабораторно-практичних занять, наукова організація розумової праці студента, підготовка до заліково-екзаменаційної сесії, основи бібліографії тощо [200, с.55]. В організації самостійної роботи, піднесенні рівня навчально-виховного процесу важливу роль відігравав поточний контроль, атестація успішності в міжсесійний період. З цією метою в Київському та Львівському університетах, Київському та Вінницькому педінститутах систематично застосовувалися технічні засоби. Проте ці прогресивні нововведення, в основному, були формальними.

Отже, незважаючи на тенденції формалізації освіти, у зрусифікованому просторі вищої школи 70 – рр. продовжувалося формування україномовної особистості вчителя, тривав пошук нових форм організації навчально-виховного процесу. Впровадження курсів вступу до педагогічної спеціальності, основ наукових досліджень сприяло частковій нормалізації самостійної роботи студентів.

Аналіз опрацьованих джерел засвідчує, що *на початку 80-х років ХХ ст.* більш чіткої орієнтації набула допрофесійна підготовка. В педагогічних інститутах

функціонували учнівські мовно-літературні гуртки, Мала академія наук, факультети довузівської підготовки, проводилися олімпіади з гуманітарних наук, співбесіди. Профорієнтаційні співбесіди, наприклад, у Ворошиловградському педінституті ім. Т.Г.Шевченка виявили, що із 120 вступників на філологічний факультет значення емпатії (здатність відчувати учня, співчувати йому і співпереживати за його успіхи і невдачі) у вчительській професії усвідомлювали лише 6 осіб. Тому профорієнтаційна комісія цього закладу запропонувала включати методики, які б давали можливість визначити розуміння абітурієнтами педагогічних ситуацій проблемного характеру [703, с.93-94]. Слід відзначити, що попри певну формальність і недосконалу діагностику професійної спрямованості та здібностей, існуюча система заходів зберігала конкурс на цю спеціальність.

Основними завданнями підготовки вчителя української мови і літератури згідно з постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР "Про дальший розвиток вищої школи і підвищення якості підготовки спеціалістів" (1979) було визначено піднесення ідейно-теоретичного, наукового і професійного рівня. Насамперед важливо було сформуванню у студентів почуття інтернаціоналізму і відданості справі Комуністичної партії, внутрішню потребу неухильно дотримуватися правил соціалістичного співжиття і радянських законів, жити і діяти у відповідності з принципами і нормами комуністичної моралі, виховувати громадянина соціалістичного суспільства. Такі наскрізні ідеї пронизували навчально-пізнавальну і науково-дослідну діяльність у педагогічних інститутах. Натомість не йшлося про особистість, яка повинна стояти в центрі навчально-виховного процесу, її внутрішній світ; серед принципів добору змісту навчального матеріалу не передбачалися принципи народності й культуровідповідності; програми як шкільні, так і вузівські орієнтували лише на знання й удосконалення переважно репродуктивних умінь.

Розвитку лінгвістичної і мовної компетенції студентів сприяли різні форми практичних занять та індивідуальних завдань, які проводилися, в основному, з урахуванням навчального матеріалу підручників і посібників з курсу сучасної української мови О.Волоха, М.Чемерисова, Є.Чернова, Н.Тоцької; хрестоматії

"Говори української мови", посібника і збірника вправ з української діалектології С.Бевзенка. Історико-лінгвістичну підготовку допомагала унаочнити "Історія української мови. Лексика і фразеологія" (1983) за ред. В.Русанівського. Культуромовний діапазон студентів розширював професійно-педагогічно спрямований курс порівняльної граматики української і російської мов, який читався за програмою М.Бріцина, А.Гриценка.

Вихованню чуття слова на заняттях з культури мови, виробленню мовного смаку, "ошляхетненню" стосунків у педагогічних колективах сприяли тексти високохудожніх українських творів, дискусії, мовні конкурси, присвячені пропагуванню мовностилістичних норм, праці С.Єрмоленко, М.Жовтобрюха, Л.Мацько, Є.Чак, А.Коваль та інших мовознавців і письменників, радіо- і телепередачі "Слово про слово", "Живе слово". В навчальні плани філологічних факультетів запроваджувався курс лінгвістичного аналізу художнього тексту, що, підсилений посібником "Методика лінгвістичного аналізу художнього тексту" І.Ковалика, Л.Мацько, М.Плющ (1984), давав можливість майбутнім педагогам удосконалити знання і вміння аналізу художнього тексту, "шліфував" лінгвістичну спостережливість, прищеплював навички "лінгвістичного бачення" художнього твору. Перемогою українського духу можна було вважати відкриття в Київському педагогічному інституті імені О.Горького кафедри стилістики української мови, співробітники якої розпочали роботу над темою "Мова української літератури".

З метою розширити й поглибити мовленнєву практику студентів шляхом вправління в написанні переказів і творів, редагуванні текстів, виступів з доповідями, участі в дискусіях, роботи з різними словниками і довідниками, заучування уривків художніх творів напам'ять науковцями пропонувалося скоротити час на вивчення старослов'янської мови, історичної граматики, історії літературної мови, діалектології [47, с.46]. На наше переконання, таку кількість годин варто було б запозичити насамперед не з дисциплін фахового циклу, а із занадто об'ємної суспільно-ідеологічної складової підготовки.

Соціолінгвістичні зрушення детермінували зміни в літературній підготовці. На межі 80 - 90-х років ХХ ст. з казематів і спецховищ стали повертатися

"заарештовані" в часи панування соціалістичного реалізму твори й дослідження М.Грушевського, С.Єфремова, Б.Лепкого, М.Возняка, Л.Білецького, М.Зерова, П.Филиповича, М.Драй-Хмари, Д.Чижевського та ін. Отже, щоб донести до серця й розуму учня заряд художнього слова, розкрити неповторну красу літературного твору, вчитель-словесник повинен був також досконало володіти знаннями з історії і теорії літератури, добре орієнтуватися в сучасному літературному процесі, світовому й вітчизняному мистецтві, постійно знайомитися з літературними новинками, які друкувалися в журналах "Вітчизна", "Дніпро", "Жовтень", "Київ", "Прапор", "Радянське літературознавство", "Новый мир", "Вопросы литературы", "Литературное обозрение", в газеті "Літературна Україна" й доцільно використовувати це багатство у практичній роботі.

В аналізованій період загострилася проблема виховання естетичної чутливості майбутніх учителів-словесників. Доцент кафедри української літератури Донецького університету Ф.Пустова, критикуючи репродуктивність іспитів з літературознавчих дисциплін, на яких, в основному, перевіряються лише знання ідейного змісту творів, пропонувала включити до теоретико- та історико-літературних курсів питання про особливості художнього мислення і художнього сприймання, а соціально-гносеологічний розгляд образів-типів та асоціативності мови поєднувати з естетичним. Авторка обґрунтовувала потребу спецкурсу "Естетична природа слова в художньому творі", спрямованого на аналіз художнього втілення ідейно-емоційного змісту текстів видатних майстрів слова, формування навичок самостійної роботи над художнім твором [480, с. 62-63].

Намаганням врахувати практичний досвід характеризувалася педагогічна підготовка майбутнього вчителя-словесника. Лекції, практичні, семінарські заняття передбачали формування досконалих знань основних положень педагогіки і психології, чітке уявлення суті й закономірностей навчально-виховного процесу, взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку особистості на кожному віковому етапі, умінь проектувати розвиток кожного учня як індивідуальності, виконувати громадсько-політичні і громадсько-педагогічні функції. Існуюча суперечність між зростаючими об'єктивними вимогами суспільства до вчителя і недостатнім рівнем

його професійно-педагогічної підготовки зумовила доповнення курсу "Вступ до вчительської спеціальності", впровадження спецкурсів "Методика науково-педагогічних досліджень", "Методика виховної роботи в школі", "Профорієнтаційна робота в школі" та ін. Викладання педагогічних дисциплін забезпечувалося підручниками і посібниками Ю.Бабанського ("Оптимизация учебно-воспитательного процесса"), М.Скаткіна ("Дидактика средней школы"), П.Підкасистого ("Самостоятельная деятельность учеников в обучении"), В.Онищука ("Урок у сучасній школі"), В.Загвязинського ("Учитель как исследователь") та ін.

Зокрема, розроблений у Полтавському педінституті й успішно апробований у Полтавському, Черкаському та інших інститутах курс "Основи педагогічної майстерності" в обсязі 120 год. давав можливість поетапно підготуватися до педагогічної діяльності: на першому курсі студенти оволодівали технікою мовлення, ознайомлювалися з педагогічними системами А.Макаренка і В.Сухомлинського, на другому – опановували культуру педагогічного спілкування, на третьому - техніку ведення уроку і позакласних виховних заходів, на четвертому – основами пропагандистської майстерності. Нові методики, запропоновані колективом викладачів, очолюваним ректором Полтавського педінституту І.Зязюном, - мікрвикладання, моделювання, ділова педагогічна гра, підвищували рівень рефлексії сприйняття, розширювали професійну палітру застосування засобів педагогічного впливу [225; 722].

У психологічній підготовці студентів враховувалися дослідження з дитячої та педагогічної психології, виконані за редакцією Г.Костюка. Науковець наголошував на важливості взаємодії психології із соціологією, педагогічною наукою, українською літературою, практикою навчання і виховання. [276]. На необхідності взаємозв'язку курсу психології з методикою української літератури стверджував і відомий методист Б.Степанишин [604, с.77]. На сторінках журналу "Радянська школа" (1984, №11; 1986, №4, 6; 1988, №4) йшлося про активне використання на заняттях методичних прийомів спонтанної дискусії, рольової гри, психо- і соціодрами, психомалюнку, психогімнастики, педагогічних ситуацій тощо.

Аналіз навчальних книг показує, що теоретичною основою лекцій, практичних і лабораторних занять з методичної підготовки слугували підручники "Методика викладання української мови в середній школі" за редакцією І.Олійника, О.Беляєва, посібники В.Мельничайка, "Методика викладання української літератури в середній школі" В.Неділька, "Українська література в школі" Є.Пасічника, численні праці досвідчених методистів. У навчальних курсах акцентувалося на вивченні мови художнього твору, професійному виконанні літературознавчого аналізу, вміннях виразного, емоційного й усвідомленого читання, застосуванні проблемних ситуацій і наочності на уроках, необхідності бути "тонким психологом", здатним відчувати й розуміти настрій класу, орієнтувати учнівські особистості на спілкування, створювати такі умови взаємодії, які б психологічно мотивували у школярів потребу щиро й безпосередньо висловлювати особистісне ставлення до письменника, на важливості самопідготовки.

Студіювання навчальних матеріалів показує, що студенти брали участь у фольклорній, діалектологічній практиках, під час яких користувалися "Програмою полесского етнолінгвістического атласа" А.Гури, О.Терновської, С.Толстої, "Програмою для збирання матеріалів до Лексичного атласу української мови" Й.Дзендзелівського, питальниками з фольклору, етнографії, топонімії А.Данилюка, Ю.Круглова, О.Купчинського, О.Пошивайла. Однак досвід, набутий студентами під час пошукових експедицій, на педагогічній практиці майже не використовувався. Цілісності і взаємозв'язку між навчально-пошуковими і педагогічними практиками не спостерігалося, хоча можливості для цього у зв'язку із уведенням у педагогічних інститутах безперервної практики з'явилися.

Педагогічна практика старшокурсників носила комплексний характер і була орієнтована на підготовку до виконання функцій учителя-предметника і класного керівника. З метою розвитку інтересу студентів до педагогічної діяльності з першого курсу висловлювалися міркування щодо залучення до читання "Вступу до вчительської спеціальності" досвідчених директорів шкіл і вчителів, які відчувають "тонкощі психічного стану" молодого вчителя [225]. Програму навчально-виховних практик пропонувалося будувати за принципом наступності, коли студенти

працюють у тих же школах і з тими ж учнівськими колективами, що допомогло б об'єктивно оцінити динаміку набутого педагогічного досвіду. А.Бойко [63], описуючи досвід Полтавського педагогічного інституту в цьому напрямі, відзначала важливість включення майбутнього вчителя в науково обґрунтовану цілісну систему практичної, навчально-виховної, методичної і дослідницької діяльності безпосередньо в дитячому дошкільному закладі, загальноосвітній школі, ПТУ. Проведення студентської експериментальної роботи у шкільному колективі з першого по останній курс забезпечило б наступність у написанні реферату, курсової, дипломної роботи.

Покоління студентів вісімдесятих років ХХ ст. виховувалися на кращому досвіді словесників, педагогіці В.Сухомлинського, які власною сподвижницькою працею підготували реформування вищої освіти в наступне десятиліття. Отже, попри жорстку регламентацію педагогічної діяльності 80-х років ХХ ст., школи чекали на вчителів і вихователів, які б добре орієнтувалися у творах світового і вітчизняного мистецтва, вміли методично доцільно розкрити учням неповторну красу художнього твору, були дослідниками, тонкими психологами, здатними відчувати настрої кожної дитини.

#### **2.1.4. Тенденції професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в 90-х роках ХХ ст. та на початку третього тисячоліття**

Утвердження нових соціально-педагогічних цінностей і пріоритетів, проголошення державного суверенітету України, прийняття Законів "Про мови в Українській РСР", "Про освіту", Державної національної програми "Освіта" (Україна ХХІ ст.), Концепції національного виховання *в 90-х роках ХХ століття* стимулювали відродження національної політики в галузі вищої освіти. На першому з'їзді освітян наголошувалося на переході від менторського монологу до діалогічного спілкування рівноправних учасників навчально-виховного процесу, на зростанні питомої ваги навчальних дисциплін людинознавчого характеру і насамперед української мови, яка мала стати нарешті "не тільки одним із



навчальних предметів, а й засобом самовиявлення та пізнання, могутнім культуротворчим фактором, квінтесенцією духовності народу" [642, с. 4].

Помітний розрив між вимогами нової держави на підготовку вчителя-дослідника та існуючим рівнем заідеологізованої, зрусифікованої впродовж тривалого часу педагогічної освіти позначався на стані допрофесійної підготовки філологів. У зв'язку з відчутними соціально-культурними зрушеннями в суспільстві школи потребували реалізації широкого етнокультурознавчого, українознавого підходів, спрямованих на духовний розвиток школярів, залучення їх до історичних та культурних досягнень українського народу. Зростала роль педагогічної самоосвіти старшокласників, які обирали фах учителя. Аналіз публікацій засвідчує: огляд характеристик-рекомендацій на учнів 10-11 класів, анкетувань, вибіркового співбесіду виявляв надто поверхові знання школярів щодо головних напрямів і змісту професійної діяльності, професійних якостей учителя, низький рівень культури навчальної праці і професійно-педагогічного спілкування (Івано-Франківський педінститут), лише 38,9 відсотків вступників відзначалися чітким педагогічним спрямуванням (Рівненський педінститут) [150; 605]. Усе це зумовлювало формування цілісної системи шкільної філологічно-педагогічної освіти, посилення уваги до проблем підготовки вчителів.

У 1989 році Міністерство освіти України розробило й запровадило нові плани викладання всіх педагогічних спеціальностей. Хоча згідно навчального плану спеціальності "українська мова і література" ще вивчалися курси марксистсько-ленінської філософії (заг. обсяг -140 год.), наукового комунізму (заг. обсяг - 80 год.), історії КПРС (заг. обсяг - 170 год.) (див. дод. Б.1), самостійного статусу набула наукова галузь "Філософія освіти", яка стала методологічною основою нової системи національної освіти: окреслила вимоги нового суспільства до освіти й випускника вищої школи, наповнила новим антропоцентричним змістом навчально-пізнавальну, науково-дослідну, виховну, практичну складові професійної парадигми майбутніх учителів.

Національна школа чекала на вчителя-словесника, котрий мав бути підготовленим до співпраці з творчими непересічними особистостями учнів. На це

спрямовувався загальнокультурний блок дисциплін навчально-пізнавальної підсистеми, представлений курсами естетики, етики, історії філософії, україно-, народознавства, історії України, спрямовувався на формування національної свідомості й самосвідомості, визначення власних особистісних і професійних цілей, підвищення гуманітарної культури. Новому осмисленню історичного процесу сприяло повернення праць М.Грушевського "Ілюстрована історія України", "Про українську мову і українську школу", І.Огієнка "Українська культура", "Дохристиянські вірування українського народу". На телебаченні і радіо з'явився цикл передач, які пропагували українську культуру.

На наш погляд, розвитку лінгвістичної, мовної, комунікативної компетенцій студентів сприяло як збільшення кількості годин на викладання лінгвістичних дисциплін, так і власне зміни в їх змістовому наповненні: курс сучасної української мови тепер вивчається в обсязі 334 год., з них – 284 год. – ауд. (порівняно з курсом сучасної російської мови – 94 год.), викладалися також практикум з української мови (58 год.), стилістика (30 год.), культура мови і виразне читання (72 год.), загальне мовознавство (74 год.) (див. дод. Б.1). Теоретичне наповнення лекцій і практичних занять становили написані з урахуванням соціокультурних змін підручники із сучасної української мови за ред. А.Грищенка, практикуми з ділового мовлення Л.Паламар, Г.Кацавець, посібники із стилістики української мови Л.Мацько, М.Пентиліук, О.Пономаріва та ін., програми з історії української мови і культури мови [460; 466]. В історико-лінгвістичній підготовці студентів презентувалися погляди відомих науковців (С.Бевзенко, С.Єрмоленко, В.Іванишин, А.Мойсієнко, Я.Радевич-Винницький) на проблеми походження і розвитку нашої мови, а також донедавна заборонені праці А.Кримського, Є.Тимченка, С.Смаль-Стоцького, І.Огієнка, Ю.Шевельова, О.Горбача та ін.

Час вніс якісні корективи у викладання українського фольклору й історико-літературних дисциплін. У 90-і роки були перевидані роботи відомих фольклористів Г.Булашева, М.Костомарова, М.Драгоманова, В.Гнатюка, І.Нечуя-Левицького, О.Потебні, М.Сумцова, з'явився перший посібник з українського музичного фольклору А.Іваницького, побачили світ книги Г.Нудьги про українську

пісню, Л.Дунаєвської про народну казку, почало розширюватися коло досліджень з лінгвофольклористики, етнолінгвістики, які висвітлювали взаємозв'язок української мови з фактами національної культури. Значний виховний заряд несли праці С.Грици, О.Дея, О.Мишанича, Ф.Погребенника, М.Дмитренка, Р.Кирчіва, багатьох інших фольклористів. Опановуючи цю навчальну дисципліну за вищеназваними джерелами (за навчальним планом курсу "Українська народна поетична творчість" відводилося 28 год., з них 24 год. – аудиторних (далі - аудит.)), студенти формували фольклорну, етнокультурознавчу компетенції: більше уваги приділяли вивченню фольклору як мистецтву слова, набували вмінь через аналіз текстів відкривати особливий світ народного художнього мислення.

Відновлення діяльності Наукового товариства імені Шевченка, Спілки письменників, Інституту літератури, повернення з "казематів комуністичної ідеології" творів Б.Лепкого, М.Зерова, В.Винниченка, М.Куліша, В.Симоненка, І.Світличного, В.Стуса, Г.Чупринки, відкриття письменників діаспори Є.Маланюка, Т.Осьмачки, І.Багряного, О.Теліги, О.Ольжича та ін., нове бачення творчості М.Рильського, В.Сосюри, П.Тичини, турбота суспільства про підвищення рівня духовної культури суспільства – все це якісно впливало на оновлення змісту літературознавчої підготовки студентів.

Відбулося певне кількісне зростання навчальних курсів (див. дод. Б.1): історія української літератури та літературної критики читалася в обсязі 286 год. (244 год. –аудит.; 44 год. – інд. роб.), вступ до літературознавства і теорія літератури - 102 год. (86 год. –аудит.; 16 год. – інд. роб.). Лекції, практично-семінарські заняття, самостійна робота з історико-літературних дисциплін здійснювалися за перевиданою „Історією української літератури” М.Грушевського, посібниками "Історія українського письменства" С.Єфремова, "Історія української літератури ХІХ ст." за ред. М.Яценка, "Історія української літератури 70-90-х рр. ХІХ ст." за ред. О.Гнідан, "Історія української літератури ХХ століття" за ред. В.Дончика, хрестоматією "Українське слово" (упорядн. В.Яременко та Є.Федоренко), новими працями І.Дзюби, Р.Гром'яка, В.Дончика, М.Жулинського, Г.Клочека, В.Погребенника, Г.Штоня та ін. Авторські колективи намагалися "допомогти

студентській молоді розібратися у багатющій інформації історико-літературних фактів і подій, оцінок художніх явищ і дискусій про шляхи розвитку української літератури; про боротьбу науково-творчої інтелігенції за права української мови як мови нації і першооснови літератури, як складової неодмінної частини національної ідеї; повідати правду про суспільно-культурну атмосферу доби, в якій жили і творили письменники, дбаючи про розкриття націотворчих можливостей народу та його культури" [223, с.421].

Відбулися зміни в навчальних планах, що стосувалися викладання психолого-педагогічних курсів (див. дод. Б.1): педагогіка читалася в обсязі 174 год., з них 150 год. аудит., психологія – 184 год., з них 160 год. аудит., основи педагогічної майстерності - 108 год., з них 80 год. аудит. Лекції, практичні заняття збагачувалися інноваційними дослідженнями, які присвячувалися формуванню педагогічної майстерності (Є.Барбіна), підготовці вчителя до формування творчої особистості учня (С.Сисоєва), індивідуалізації професійно-педагогічної підготовки вчителя (О.Пехота), процесу підготовки студентів у системі безперервної педагогічної освіти (О.Глузман, О.Дубасенюк, Г.Нагорна, В.Семиченко, М.Сметанський, Л.Хомич), впровадженню інтерованого курсу педагогіки як синтезу педагогічної аксіології, педагогічної антропології та педагогічної технології (І.Богданова), розробці технології викладання педагогічних дисциплін за принципами диференціації та індивідуалізації форм, методів і засобів, моделювання професійних ситуацій (кафедра педагогіки Криворізького педінституту) [30; 59; 434; 580]. Актуальним напрямом наукового пошуку стали проблеми народної педагогіки та етнопедагогіки, історії української етнопедагогіки (В.Бондар, П.Ігнатенко, О.Любар, Т.Мацейків, Л.Петрук, Ю.Руденко, Р.Скульський, М.Стельмахович, Є.Сявавко та ін.). В аналізований період з'явилися дослідження з дитячої та педагогічної психології, в яких утверджувався гуманістичний підхід до людини, визнавалася її природна цінність, здатність до самостійного особистісного зростання. Виникла гостра потреба у відкритті лабораторій етнопсихології та психології виховання в дітей національної самосвідомості.

Шкільні курси української мови, української літератури та методики їх викладання, що читалися відповідно в обсязі 82 год. (70 год. – аудит.; 12 год. – інд. роб.), вдало доповнювали зв'язні тексти з етнографічних та фольклористичних праць, довідники, публікації з українського народознавства, етнолінгвістики, лінгвокультурології Д.Гуменної, В.Жайворонка, В.Кононенка, Г.Лозко, О.Неживого, Г.Онкович, О.Потапенка, В.Ужченка.

Необхідною умовою професійного становлення стало залучення майбутніх учителів до науково-дослідницької діяльності. Це відбувалося паралельно з вивченням відповідних курсів, під час навчальних практик і спрямовувалося на оволодіння інструментарієм науково-дослідної роботи, збагачення існуючих форм і методів роботи з фольклорного, літературного, лінгвістичного, педагогічного краєзнавства на уроках української мови, літератури в загальноосвітніх закладах. Апробація й удосконалення складових професійної компетентності майбутнього вчителя-словесника відбувалися під час навчально-пошукових практик (на соціолінгвістичну або діалектологічну, літературно-краєзнавчу і фольклорну, музейну практики в навчальному плані пропонувалося два тижні), педагогічної практики, на яку виділялося 1476 годин (див. дод. Б.1). Отже, соціокультурна реальність 90-х років ХХ століття, в основному, позитивно вплинула на якісні зміни в професіограмі вчителя української мови і літератури.

90-і рр. ХХ ст. ознаменувалися запровадженням ступеневої структури підготовки вчителів. У більшості вищих педагогічних навчальних закладів III –IV рівнів акредитації, серед яких у кінці 90-х ХХ ст. – на початку ХХІ ст. функціонувало 106 університетів, 120 інститутів [99, с.100], почала здійснюватися підготовка фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями "бакалавр", "спеціаліст", "магістр". Мета навчання у вищій школі була сформульована у ст.42 Закону України "Про освіту", де йшлося зокрема про те, що "вища освіта забезпечує фундаментальну наукову, професійну та практичну підготовку, здобуття громадянами освітньо-професійних рівнів відповідно до їх покликань, інтересів і здібностей, удосконалення наукової та професійної підготовки, перепідготовки та підвищення їх кваліфікації" [193].

У зв'язку із становленням багаторівневої освіти ВНЗ почали розробляти нові навчальні плани, у т.ч. з урахуванням потреб регіону. Впроваджувалися нові навчальні дисципліни, з'явилися якісно нові посібники, що враховували вимоги національної школи і здобутки світової теорії і практики, наближуючи її до вимог розбудови державності. Однак позитивні зрушення в освітянській сфері гальмувалися через пасивну українську самодостатність, індиферентність національної позиції, болісний процес долання усталених стереотипів.

Характерною особливістю *початку третього тисячоліття* стали політичні та економічні реформи в Україні, інтенсивність іноземного впливу, активне зростання духовно-культурного потенціалу українського народу, новий інформаційно-технологічний прорив. Усе це позначається на якісних змінах професійної підготовки вчителя-словесника, її відході від вузького прагматизму і набуття вузькофахових знань, орієнтації на формуванні широкоосвіченої особистості, здатної до постійного оновлення знань і вмінь, збагаченні професійної компетентності, швидкої адаптації до змін в усіх сферах життя країни.

На початку ХХІ ст. підготовку майбутніх учителів української мови і літератури здійснюють класичні і педагогічні університети, педагогічні інститути України. Така спеціальність функціонує у Краматорському економіко-гуманітарному інституті, започатковується підготовка вчителів української мови і літератури основної школи в Севастопольському індустріально-педагогічному коледжі. Соціокультурні трансформації в державі вплинули й на формування навчальних планів спеціальності. В більшості педагогічних ВНЗ студенти отримують, окрім спеціальності "українська мова і література", низку спеціалізацій. Наприклад, спеціалізація "українська мова і література та зарубіжна література" пропонується в Тернопільському НПУ, Сумському ДПУ; "українська мова і література та іноземна (на вибір закладу) мова і зарубіжна література" у Запорізькому ДУ, Черкаському НУ, Луганському НПУ, Вінницькому, Глухівському ДПУ; "українська мова і література та журналістика (або редагування освітніх видань)" - у Черкаському НУ, Луганському НПУ, Миколаївському, Херсонському ДУ, Переяслав-Хмельницькому ДПУ; "українська мова і література, зарубіжна

література та українознавство" – в Уманському, Глухівському ДПУ, Миколаївському ДУ, "українська мова та література та історія" – в Луганському НПУ, Житомирському ДУ та ін.

Аналіз навчальних планів Тернопільського НПУ, Миколаївського, Уманського, Житомирського, Сумського, Глухівського ДПУ (див. дод. Б.2 –Б.7) показує якісні зміни всіх циклів професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури: циклу/блоку гуманітарних і соціально-економічних, психолого-педагогічних, фундаментальних та професійно-орієнтованих (або фахових, як зазначається в навчальному плані Уманського ДПУ) дисциплін. У циклі гуманітарних і соціально-економічних дисциплін студентам-філологам читаються, в основному, загальним обсягом 108 год. кожна – курси філософії, історії України, культурології або української та зарубіжної культури, соціології, етики й естетики, релігієзнавства, основ економічних теорій, політології, правознавства. Різна кількість годин (наприклад, історія України в Тернопільському НПУ читається обсягом 70 год.) пояснюється кількістю годин, відведених на самостійну роботу студентів, наявністю в навчальному плані інтегрованих курсів, необхідного навчально-методичного забезпечення, введенням споріднених дисциплін спеціалізації (наприклад, спеціалізації українознавство).

Традиційний цикл психолого-педагогічних дисциплін (психологія, педагогіка, основи педагогічної майстерності, історія педагогіки) доповнюється і поглиблюється новими курсами "Нові інформаційні технології", а також спецкурсами "Етика і психологія сімейного життя" (наприклад, в Тернопільському НПУ), "Методика застосування комп'ютерної техніки" і "Менеджмент освіти" (Луганський НПУ).

Цикл лінгвістичних дисциплін включає ґрунтовний курс сучасної української літературної мови. Кількість годин курсу варіативна: 290 год. в Уманському ДПУ, 312 год. аудит. в Луганському НПУ, 416 год. – в Тернопільському, 426 год. – в Миколаївському ДПУ, 542 – в Національному ПУ, 576 год. – в Сумському ДПУ. Порівняно з навчальними планами 1940 р. (160 год.) і 1989 р.- (334 год.) кількість годин на лінгвістичні курси варіюється за рахунок уведення інших мовознавчих

дисциплін, наприклад, історичної граматики, історії української мови, і спецкурсів, а також за рахунок зростання кількості годин, винесених на самостійне опрацювання навчального матеріалу. Теоретико-мовознавчі курси включають вступ до мовознавства, загальне мовознавство, історико-лінгвістичні - вступ до слов'янської філології, старослов'янську мову, історичну граматику, історію української літературної мови, порівняльну граматику слов'янських мов (читається, наприклад, у Тернопільському НПУ, Уманському ДПУ). До навчальних планів включені українська діалектологія, лінгвістичний аналіз художнього тексту, стилістика, культура мови (або культура мовлення і виразне читання – в Миколаївському ДПУ), практикум з української мови, українська мова за професійним спрямуванням (Луганський НПУ).

Блок літературознавчих дисциплін, крім традиційних – українського фольклору, вступу до літератури, теорії літератури, дитячої літератури, поглибився курсами історії української критики та літературознавства, історії зарубіжної літератури, історії виразного читання, низкою спецкурсів і спецсеминарів. Фундаментальний курс історії української літератури пропонується в обсязі 300 год. аудит.– в Луганському НПУ, 320 год. – в Тернопільському НПУ, 328 год. – в Миколаївському ДПУ, 432 год. – в Уманському ДПУ, 576 год. у Сумському ДПУ. Порівняно з навчальним планом 1940 р. (480 год.) кількість годин зменшилося за рахунок впровадження нових курсів, а також збільшення самостійної роботи студентів. Порівняно з навчальним планом 1989 р. ( 244 год.) ця цифра зросла.

Цикл методичних дисциплін у педагогічних ВНЗ представлений курсами методики викладання української мови (або шкільним курсом української мови), методики викладання української літератури (або шкільним курсом української літератури), методики викладання зарубіжної літератури (або шкільним курсом зарубіжної літератури). Порівняно з навчальними планами 1940 р. (80 год.), 1989р. (70 год.) кількість годин, в основному, зросла і становить відповідно 80 аудит. год. (Уманський ДПУ), 84/74 год. (Миколаївський ДУ), 100 (Національний НПУ), 108 год. (Луганський НПУ), 100/90 год. (Тернопільський НПУ), 216 /180 год. (Сумський ДПУ).



Для практичної підготовки студентам пропонуються, крім традиційних навчальних – фольклорна та літературно-краєзнавча, діалектологічна практики), також комп'ютерна, бібліотечно-архівна, видавнича (Тернопільський НПУ), етнографічна (Глухівський, Уманський ДПУ), соціолінгвістична практики (Національний НПУ), які проводяться, як правило, протягом двох тижнів. Враховуючи різні напрями цих практик, вважаємо за доцільне називати фольклорну та літературно-краєзнавчу, діалектологічну, соціолінгвістичну, етнографічну практики навчально-пошуковими, що якісніше відображає їх сутність. У педагогічних університетах проводяться педагогічні практики, які мають такі назви: неперервна (4- 6 семестр – 6 тижнів), педагогічна в дитячих оздоровчих центрах (3 тижні), педагогічна в школі (12 - 16 тижнів), соціально-педагогічна (1 тиждень – Луганський НПУ).

Аналіз наукових джерел, навчальної документації педагогічних ВНЗ підтверджують істотні зміни у змістовому й технологічному наповненні професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Викладачі Інституту філології Київського НУ ім. Тараса Шевченка працюють над завданням підготувати сучасного філолога – високоосвіченого фахівця, який має "фундаментальні знання з історії мов та літератур, теорії літератури та загального мовознавства, володіє кількома мовами і при цьому користується комп'ютерними технологіями". З цією метою залучають студентів до порівняльних досліджень української та мов інших країн, а також міжслов'янських мовно-культурних взаємин тощо [76]. Студенти разом з науковцями й педагогами Львівського ДУ ім. Івана Франка вивчають питання загального мовознавства, фонетичної і лексико-граматичної системи української мови у функціональному аспекті. Кафедра української мови Житомирського ДПУ, відомий центр діалектологічних досліджень в Україні, спільно зі студентами здійснює синхронічне та діахронічне вивчення мовних особливостей поліського наріччя, мову і стиль творів українських письменників. Філологи Вінницького ДПУ під керівництвом професора Н.Іваницької аналізують актуальні проблеми граматики та лексикології, розробляють і впроваджують нові педагогічні технології у практику вивчення

мовознавчих дисциплін у вищій та загальноосвітній школі. Викладацький колектив Переяслав-Хмельницького ДПУ значну увагу приділяє дослідженню теоретичних і практичних проблем української етимології.

Високий рівень підготовки майбутніх учителів-філологів залежить від вагомих здобутків наукових шкіл. Авторитетною є науково-педагогічна школа академіка Л.Мацько (НПУ ім. М.Драгоманова), яка працює в галузі культури мови і стилістики, досліджує теоретичні питання лінгвістичного аналізу, історії літературної мови, риторики, етики й естетики української мови; колективи науково-педагогічних шкіл члена-кореспондента АПН України Є.Голобородько і професора М.Пентилюк (Херсонський ДУ) зосередили свою увагу на теоретичних і методичних проблемах лінгводидактики, актуальних питаннях підготовки вчителя-словесника на сучасному етапі, вивченні й узагальненні передового педагогічного досвіду. Науково-педагогічна школа В.Ужченка (Луганський НПУ) досліджує проблеми фразеології східноукраїнських і степових говорів, науково-педагогічна школа В.Мельничайка (Тернопільський НПУ) з'ясовує проблеми підвищення ефективності навчання української мови в середніх загальноосвітніх школах та ВНЗ I–IV рівнів акредитації, розробляє питання розвитку усного і писемного мовлення школярів, підвищення якості підготовки студентів до професійної діяльності у сфері викладання мови тощо.

Відбуваються зміни в літературознавчій підготовці філологів. У викладанні історико-літературних курсів враховується національний характер художніх творів, вони сприймаються як мистецтво слова. Впроваджується методика читання літературознавчих і методичних курсів на екзистенціально-діалогічній філософській основі (Г.Токмань, Переяслав-Хмельницький ДПУ), методика використання в курсі літератури елементів компаративного аналізу (А.Градовський, Черкаський НУ), навчально-технологічна концепція літературного аналізу (А.Ситченко, Миколаївський ДУ), ефективна навчальна технологія, побудована на принципі т.зв. "паралельного читання": біографія письменника – вибрані твори та їх інтерпретація (колектив під керівництвом професора Г.Ключека, Кіровоградський ДПУ),

триступеневий контроль за самостійною роботою студентів "Підручник ХХІ століття" (кафедра української літератури Луганського НПУ).

Тенденцію творчої самореалізації вчителя-словесника підтверджують тривалі спостереження над навчально-виховним процесом, аналіз матеріалів обласних і всеукраїнських конкурсів "Учитель року". До шкіл все більше приходять учителів т.зв. нового покоління, інтелектуально та духовно багатих особистостей. Творчо обдаровані педагоги-словесники активно впроваджують досягнення психолого-педагогічної науки та інноваційний педагогічний досвід, добре володіють сучасними технологіями навчання, прищеплюють дітям любов до рідного слова, формують в учнів гуманітарне мислення, громадську позицію, життєві компетентності. Урокам таких педагогів властиві науковість, співпраця, співтворчість, міжпредметні зв'язки, висока культура педагогічного спілкування, різноманітні форми і методи навчання (рольові ігри, пошукова бесіда, дискусії, дослідницькі семінари, проблемне навчання, інтерактивні і діалогічні методи тощо), застосування багаторівневого контролю знань.

Інноваційні технології у здійсненні особистісно-орієнтованого навчання у вивченні української мови і літератури широко апробовують Л.Головко (Гвардійська ЗОШ №2 Сімферопольського району Автономної республіки Крим), С.Головатюк (ЗОШ №1 м.Шостки Сумської області), Т.Попова (Верхньоторецька ЗОШ 1-3 ступенів ім.Сибірцева Донецької області), Л.Городиська (Коцюбинський гуманітарний ліцей Київської області) та ін. Уроки – мозкові атаки, уроки-дослідження, уроки - прес-конференції, уроки-подорожі, уроки-тренінги, які проводяться цими учителями, наповнені інноваційними методами і сприяють формуванню базових компетенцій та самореалізації особистості школярів.

О.Рудницька, вчитель гімназії №14 м.Луцька, переможець конкурсу "Учитель року-2002" систематично працює над удосконаленням як власної, так і дослідницької компетенції своїх вихованців, запроваджує проблемно-пошуковий метод з елементами нестандартності. Заслужений учитель України, доцент Миколаївського ДУ В.Шуляр пропонує на основі застосування на уроках технології аналізу художнього твору виховувати естетично розвиненого читача, який здатний

розуміти позицію автора художнього тексту. Шляхи формування літературної компетенції учнів на уроках української літератури у процесі використання контекстних матеріалів та на основі інтеграції (література – музика, література – образотворче мистецтво, література – іноземна мова, література – історія). досліджує заслужений учитель України, вчитель-методист з Дніпропетровщини Л.Фурсова. З цією метою педагог збагачує учнів новими знаннями культурного, загальнолюдського, літературного характеру, формує їх національну самосвідомість, уміння інтерпретувати художні твори, належно їх поцінювати, визначати художню вартість, доповнювати життєвий досвід майбутніх випускників розумінням ментальних рис своєї нації. Л.Фурсова вважає, що літературно компетентна людина вміє працювати в команді, спілкуватися з людьми, знаходити потрібну інформацію й використовувати її у вирішенні життєвих завдань.

Учитель-методист Н.Косенко (Чернівецький міський лицей №3 медичного профілю) при вивченні української словесності запроваджує міжпредметні зв'язки з філософією, психологією, історією, зарубіжною літературою. На її переконання, такі зв'язки допомагають з'ясувати особливості доби, коли склалося те чи інше літературне явище, побачити в персонажах художніх творів людей, "схожих на нас за своїм світобаченням", мотивацією своїх вчинків, душевними потребами і таким способом досягти "ефекту присутності" персонажа на уроці. Завдяки інтегрованому підходу створюються умови для формування в учнів стійких знань з предмета, чіткої ідентифікації себе як носія певних соціальних, національних і культурних ознак, виховання повноцінної духовної особистості.

Отже, в системі професійної підготовки вчителя української мови і літератури третього тисячоліття ключовим моментом виступає творчий чинник, здатний пробудити душу вихованця, розвинути в ньому громадянське світовідчуття і світосприймання.

Характеристика тенденцій професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури на початку третього тисячоліття буде неповною без виявлення стану підготовленості педагогів-словесників до викладання української мови і літератури із залученням культурознавчого компоненту, нових педагогічних

технологій, інформаційно-комп'ютерних технологій, до проведення науково-дослідної, пошукової роботи з учнями загальноосвітніх закладів. Інтерв'ювання, опитування (усні і письмові) проводилося в 1997 – 2001 рр. з учителями тих шкіл, де студенти Глухівського ДПУ перебували на педагогічній практиці, де працювали випускники Глухівського ДПУ, із заслуженими вчителями України, методистами Сумського та Чернігівського обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти. У різних формах опитування взяли участь 168 учителів Сумської, Вінницької, Чернігівської областей.

Подамо аналіз опитувань учителів, що стосувався їх фахової підготовки у вищій школі. Опитані вказували, що після закінчення ВНЗ вони мають несистематизовані знання з різних циклів філологічних і психолого-педагогічних наук, лише загальні уявлення про необхідні у практичній діяльності професійні уміння. Такі відповіді були зафіксовані у респондентів зі стажем до 5 років – 21%; зі стажем 5-10 років – 45%, зі стажем 10-20 років – 48%. Вчителі, особливо зі стажем до 5 років (36,5%), недостатньо підготовлені до виховання в учнів потреби у вивченні рідної мови, формування в них цілісних світоглядних уявлень, загальнолюдських ціннісних орієнтирів шляхом прилучення до культурних надбань рідного народу й людства, вироблення в них умінь і навичок комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях. У шкільній практиці традиційним залишається системно-описовий підхід, надмірна затеоретизованість і схематичність викладу матеріалу, що значною мірою позначається на готовності випускників загальноосвітніх закладів отримати фах учителя української мови і літератури.

Респонденти (52,3%) визнавали недостатнє володіння сучасними педагогічними технологіями, виявляли стійкі стереотипи педагогічного мислення, відсутність самостійності у виборі напрямів і засобів навчально-виховного процесу. В основі існуючих проблем були недоліки професійної підготовки у студентські роки, коли майбутні шкільні словесники виступали лише об'єктами масового процесу педагогічного відтворення.

Нас цікавило, наскільки ефективно вчителі використовують дидактичний регіональний матеріал на уроках і в позакласній роботі. Аналіз проведених нами бесід, уроків, виховних заходів засвідчив несистематичне використання вчителями регіонального мовного, фольклорного матеріалу: зі стажем до 5 років його використовували 29%; зі стажем 5-10 років – 21%, зі стажем 10-20 років – 18%. Такий стан учителі пояснювали відсутністю потрібного часу на дослідження свого регіону, навчальних і методичних посібників, які б могли покращити якість лінгво-, літературно-краєзнавчої роботи в навчальному закладі, недостатньою поінформованістю про пошуково-дослідницьку діяльність колективів філологічних факультетів педуніверситетів, нечіткістю професійного спрямування навчально-пошукових практик у період навчання у ВНЗ (на цьому наголосило 72% опитаних учителів). 48% респондентів зазначали, що документацію про фольклорну чи діалектологічну практику вони складали, в основному, списуючи відповідний матеріал з книжок або конспектів своїх попередників і не перевіряючи, чи притаманні такі пісні, думи, відповідний етнографічний матеріал певній місцевості. 63% респондентів зводили завдання пошукових експедицій лише до записування пісень чи казок, говіркових особливостей і відзначали відсутність психолого-педагогічної мотивації дослідження автентичного матеріалу. Лише 23% опитаних учителів у період педагогічної практики під час навчання в університеті проводили уроки і виховні заходи з використанням записаних ними фольклорно-краєзнавчих, діалектологічних матеріалів. На висловлюваннях учителів старшого покоління позначилося також і, в основному, заідеологізоване викладання усної народної творчості, літературного краєзнавства, української діалектології у вищій школі. Натомість на нагальній потребі використання у навчально-виховному процесі регіональних прислів'їв, пісень, казок, легенд, діалектної лексики наголосили 94% опитаних учителів.

Аналіз підготовленості вчителів-словесників до викладання української мови із залученням сучасних інформаційних технологій (опитування проводилося 2000-2002; 2004 рр.) виявив, що респонденти, особливо старшого віку (87%), не мали елементарних знань у галузі інформатики і навичок роботи на персональному

комп'ютері. Ті ж, хто певними навичками володів, не орієнтувалися в питаннях педагогічної інформатики, не знали вимог до педагогічних програмних засобів, методики організації навчальної діяльності на уроках з використанням персонального комп'ютера тощо. Учителів, які в змозі самостійно і грамотно створити найпростіший педагогічний програмний засіб зі свого предмета, нараховувалися одиниці.

Водночас результати опитування засвідчили, в основному, позитивне ставлення вчителів до гуманітарної інформатики: з 12% у 2000 році – до 37% у 2004 році (зростання відбулося насамперед за рахунок міських учителів і тих, хто закінчив ВНЗ нещодавно). Педагоги зазначали, що сучасні технології допомагають ефективно організувати самостійну роботу, індивідуалізувати процес навчання, підвищити інтерес до навчального матеріалу, активізувати пізнавальну діяльність, посилити міжпредметні зв'язки з курсом основ інформатики.

Однак аналіз навчальної діяльності показав, що лише 21% учителів (у 2000 р. було 8%) користувалися комп'ютером з освітньою метою (такі зміни пояснювалися поступовим удосконаленням вебресурсів загальної середньої освіти, появою на ринку програмного прикладного забезпечення окремих програмних засобів ("Міфи народів світу", електронна база "Людина, суспільство і світ") [368]. Більшість учителів (у 2002 р. - 78% опитаних) здійснювали це епізодично, безсистемно. Це пояснювалося й відсутністю необхідних навичок та бажання, потрібної кількості відповідної сучасної техніки в загальноосвітніх закладах. Позначалися і психологічні бар'єри. Бесіди з учителями-словесниками засвідчили, в основному, загальну інертність, небажання, а можливо, навіть певне побоювання внести кардинальні зміни у власний освітянський пошук, відсутність потреби, віри у необхідність подібних знань і можливість їх практично застосувати.

Нами досліджувався і стан підготовленості вчителів-словесників до проведення науково-дослідної роботи з учнями загальноосвітніх закладів. Лише 26% опитаних зі стажем до 5 років, 36% зі стажем 5-10 років, 21% зі стажем 10-20 років систематично здійснювали керівництво науковою роботою учнів. Низький рівень участі школярів у науково-дослідній роботі пояснювався тим, що самі вчителі у студентські роки не виконували дипломні дослідження (таких осіб

налічувалося 67%). Лише 61 відсоток опитаних педагогів, навчаючись у ВНЗ, працювали в наукових гуртках, проблемних групах, 24 відсотки – проводили експериментальні науково-педагогічні дослідження під час педагогічної практики. Ці та інші об'єктивні причини, а також суб'єктивний чинник "сприяли" тому, що переважна більшість учителів займалася науковою пошуковою роботою з учнями не систематично, не володіли методикою формування дослідницьких умінь учнів.

Потреба в якісному наповненні професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в контексті соціокультурних змін початку третього тисячоліття детермінувала звернення до зарубіжного досвіду. Вивчення прогресивних ідей вищої педагогічної, філологічної школи, зокрема у США, Великої Британії, Франції, Німеччині, Росії, Польщі, на нашу думку, дасть змогу чіткіше окреслити вимоги до особистісних і професійних якостей сучасного вчителя-словесника, шляхи й педагогічні умови формування його професійної компетентності.

## **2.2. Особливості підготовки вчителів рідної мови і літератури в зарубіжних країнах: США, Велика Британія, Франція, Німеччина, Росія, Польща**

У 80-90-х роках ХХ ст. у зарубіжних країнах почала здійснюватися перебудова вищої, в т.ч. педагогічної освіти. Вона була викликана передусім потребою у вирішенні головного протиріччя між високими вимогами суспільства до вчителя і недостатнім рівнем його професійної підготовки. Відомі дослідники порівняльної педагогіки О.Глузман, Л.Пуховська указують, що в цей час відбулися істотні зміни у змісті і структурі університетської педагогічної освіти: виявилася тенденція до встановлення оптимального балансу між дисциплінами освітнього, спеціально-предметного, професійного компонентів підготовки, теоретичним і практичним блоками; зацентувалася увага на посиленні педагогічної спеціалізації, досконалому вивченні рідної та інших європейських мов з перспективою до мультилінгвістичності [120, с.28; 483, с.32-33].



З'ясовуючи особливості підготовки вчителя рідної мови у США, Великої Британії, Франції, Німеччині, Росії, Польщі, виявляючи спільне й відмінне у формах і методах підготовки, ми використовували дисертаційні та монографічні дослідження, журнальні публікації, каталоги навчальних закладів, подані на відповідних сайтах глобальної інформаційної сітки Internet.

1. У вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці здійснюються ґрунтовні дослідження, які стосуються освіти за кордоном і у *США* зокрема. Вченими з'ясовуються тенденції формування змісту освіти в державних школах і ВНЗ, студіюються проблеми естетичного виховання молоді, специфіка педагогічної майстерності вчителя, особливості використання інформаційних технологій тощо (Т.Балихіна, Р.Беланова, О.Глузман, О.Скрябіна, О.Коренькова, Т.Кошманова, В.Кудін, М.Лещенко, Л.Пуховська, Р.Роман, Т.Чувакова та ін.) [27; 46; 120; 271; 279; 310; 483; 491; 578; 615; 682].

Аналіз науково-критичних джерел підтверджує висновок про те, що сучасний етап реформування педагогічної освіти у США відбувається на основі ідей неперервної освіти й характеризується позитивними тенденціями: формується нова філософія освіти і виховання, основу якої складають гуманізація, спрямованість на розвиток творчих можливостей, інтелектуального потенціалу особистості, впроваджуються нові інформаційно-комунікативні технології. У центрі постійної уваги освітян - актуальні питання підготовки "завтрашнього" вчителя, потреби інтелектуалізації праці педагога, проблеми його психологічного стану, що виникають під впливом організаційних негараздів, тиску, постійної громадської критики тощо. З урахуванням цих нагальних потреб здійснюється підготовка фахівців гуманітарного профілю в американських вищих навчальних закладах. Дослідниця Т.Кошманова зазначає, що за результатами широких національних опитувань, проведених у листопаді 1998 року (галузь і надалі залишається жіночою на 74 відсотки), 67 відсотків американців поцінують професію вчителя як найкориснішу для суспільства: він повинен мати ступінь магістра і володіти високою майстерністю у викладанні навчальної дисципліни. Водночас у 2001 році у США залишилося незаповненими понад 6 тисяч учительських місць [278, с.157].

У країні, яку визнають центром світової лінгвістики, пріоритетним є виховання високої мовної культури. Професор Дармутського університету Д.Гарретсон, досліджуючи відмінності Росії й Америки у викладанні російської мови як іноземної, висловила хвилювання з того, наскільки недостатньо в російських школах приділяється увага пізнавальному чиннику при вивченні мови на противагу переважаючому когнітивному підходу до засвоєння мови в американських школах [116, с.66-67]. Таку ж ситуацію спостерігаємо і в українських школах.

Російський лінгвіст Г.Богін позитивно аналізує дії керівництва народної освіти США в 1957 році, яке, хвилюючись щодо т. зв. "відставання американців від росіян", прийняло "Закон про народну освіту з метою національної оборони" й потурбувалося про органічне злиття предметів "мова" і "література" як єдиного середовища для розвитку рефлексивних готовностей [60]. На першому місці на всіх етапах навчання у школі, на 60 відсотків риторизованої і герменевтизованої, постала філологічна підготовка, а пріоритетним - розвиток готовності дітей до мовленнєвого впливу й розуміння мовленнєвого тексту.

Про серйозні прорахунки американської системи освіти йшлося також у доповіді групи експертів "Нація в небезпеці" (1983). Згідно з цим документом 28% опитаних випускників шкіл не вміли правильно передати зміст прочитаного тексту, а 10% – грамотно написати відповідний текст. Результатом зусиль уряду, що стосувалися радикальних змін у системі шкільної і вищої освіти, став прийнятий у 1994 році закон "Цілі 2000 р. – освіта для Америки". З метою досягнення високих стандартів якості освіти 48 штатів у 2000 році запровадили підсумкове тестування випускників, а 36 штатів почали систематично оприлюднювати спеціальні звіти про успішність учнів у кожній школі [401].

Такі заходи впливають на підготовку вчителів рідної мови. На розробку стандарту їх знань і вмінь спрямована діяльність Національної ради з питань стандартизації педагогічної діяльності. Як і в українській вищій школі, умовою успішної діяльності навчальних закладів США вважають рівень підготовленості випускників. Спільні ознаки фахової підготовки вчителів в Україні і США - пріоритетність предметної підготовки, подвійна спеціалізація, відсутність

цілеспрямованої підготовки студентів до роботи з обдарованими учнями. Серед відмінних ознак - в американських закладах є обов'язковим отримання сертифікату для здійснення педагогічної діяльності: студенти-випускники пишуть есе, тобто роздуми про природу, значення та шляхи ефективного навчання мови та літератури [731, с.14-15, 19-20].

Аналіз наукових джерел [120; 271; 279; 310; 483; 491; 578; 682] дало можливість ознайомитися з основними рисами моделей підготовки вчителів у США: учнівської (XIX ст.), раціоналістської (60 -70-і рр. XX ст.), рефлексивної (80 – 90-і рр. XX ст. Модель учнівська або традиціоналістична орієнтована на пасивний процес отримання ґрунтовних знань з ліберальних мистецтв, набуття педагогічного досвіду від учителів-практиків і відтворення їх системи викладання в безпосередній педагогічній діяльності. Раціоналістська модель спрямована на забезпечення наукового підґрунтя для практики педагогічної діяльності, чітке визначення бази знань і вмінь для майбутніх учителів, тісне поєднання навчальних курсів з практикою у школі. Водночас така модель не завжди спроможна вирішити різноманітні практичні ситуації професійної діяльності; дається взнаки і втрата значного досвіду вчителів-практиків. Рефлексивна модель забезпечує осмислений зв'язок педагогічної теорії та практики, вироблення студентами фахових знань і вмінь, розвиток критичного мислення, рефлексії практичного досвіду, самоаналізу, усвідомлення відповідальності за своє навчання й подальший професійний розвиток. Разом з тим альтернативний характер програм за цією моделлю виявляє недостатню готовність викладачів щодо їх упровадження, а також недоліки в організації практичної підготовки у школі. Сучасний етап професійної підготовки майбутніх учителів у США будується з урахуванням цих освітніх моделей.

Розгляд Інтернет-каталогів ВНЗ [724; 725; 727; 729; 737; 738] засвідчує їх відкритість до впровадження нових навчальних предметів поліпрофільної і міждисциплінарної підготовки з іноземних мов, психології спілкування, культурології, математики, електронних технологій та ін. Це допомагає їх випускникам надалі успішно працювати як у середньому навчальному закладі, так і в журналістиці, психології, мистецькій, перекладацькій діяльності тощо.

Приоритетом американської вищої школи є акцент на різнобічну індивідуалізацію навчання. Кожний студент має можливість відповідно до встановленої в навчальному закладі схеми та при узгодженні з методичним комітетом скласти власний навчальний план, в обов'язковому списку дисциплін якого передбачається опанування до 36 навчальних курсів, - зазначає Т.Балихіна, - гуманітарного, суспільного, природничо-наукового циклів підготовки [27].

Для отримання ступеня бакалавра і магістра студентам пропонується широкий спектр курсів з різних галузей літератури, мови, філософії, культурології:

- творче, доказове, аналітичне письмо, філософія і література, література і суспільство, прикладна і комп'ютерна етика, історія музики, американське класичне кіно, вступ у культурну антропологію, критичні роздуми (відділення англійської мови і філософії університету м.Дрексела (Філадельфія) [729];

- історія англійської мови, семантика і походження слів, експериментальна, історична та сучасна фонетика й фонологія, граматики, соціолінгвістика, порівняльна філологія, лінгвістика тексту, філософія, богослів'я, музика, історія мистецтва, театру і кіно, соціальна історія, комп'ютерні технології в гуманітарних науках (відділення англійської мови університету у м.Глазго) [728];

- для додаткової спеціалізації - курси педагогічної культури, англійської мови і мистецтва (Вашингтонський університет); курси сучасного мистецтва, психології спілкування, традиційних культур Європи, зовнішньої політики США (Мідлберський коледж); курси історії мистецтва і класичної та сучасної американської літератури, теорії мистецтва і творчості, педагогічної психології, філософії та соціології освіти (Дартмутський коледж) [725; 727; 737].

Академічна суворість і дружня атмосфера у викладацьких колективах, творчий, варіативний, практичний підхід, широке коло обов'язкових і факультативних курсів ураховують інтереси студентів, сприяють професійному становленню.

Аналіз відповідних Інтернет-сторінок показує, що у вищих навчальних закладах турбуються про формування культуромовної особистості ("homo loquens", "homo communicans") майбутнього вчителя. Важливого значення набуває: систематичне збагачення словникового запасу і стилістичних засобів мови,

здатність ефективно вдосконалювати свій мовленнєвий досвід у різних ситуаціях; вивчення англійської мови і літератури як засобів естетичної досконалості і джерела духовного збагачення (Брігемський університет (Brigham Young University-Hawai) [724]; дослідження семантичного наповнення слова, фрази, тексту фольклору, художньої, публіцистичної літератури; проведення аналітичних досліджень за етимологічними, філософськими словниками, довідниками, енциклопедіями; створення коротких історій, есе тощо.

Значна роль в американських університетах приділяється полікультурній освіті, спрямованій на підготовку молоді до життя у все більш багатонаціональному і полікультурному середовищі. Каталоги навчальних закладів засвідчують, що шанувальникам рідної мови пропонуються цікаві спецкурси з грецької культури, лінгвокультурології, антропологічної лінгвістики, психо- і соціолінгвістики. Студенти досліджують мовну ситуацію, мовну політику, процеси контактування різних мов і культур, соціальні норми мовленнєвої поведінки. Підвищений інтерес у студентів викликають праці соціо- та етнолінгвістів, культурологів Дж.Серля, Г.Грайса, Дж.Фішмана, У.Лабова, К.Леві-Строса, Е.Сепіра, Б.Уорфа, Д.Хамса, Н.Хомського. У навчальному процесі використовуються інноваційні словники-довідники, зокрема, словник агнонімів (слів-незнайомих), електронний тлумачний словник англійської мови Merriam-Webster's collegiate dictionary [<http://www.m-w.com/thesaurus.htm>], який систематично поповнюється новими словами тощо.

Виховання культуромовної особистості майбутнього вчителя-словесника супроводжується шляхом "шліфування" мовної, комунікативної, культурознавчої компетенції, культури фахового спілкування, розвитку вмінь слухати, розуміти й аналізувати позицію співбесідника, вироблення власного бачення проблеми тощо. Показовим є читання в навчальних закладах курсу риторики, що сприяє розвитку філологічного чуття й мовленнєвої майстерності, опанування цілого спектру риторичних прийомів у курсі іміджології, зокрема вивчення ораторських здібностей промовця, його зовнішнього вигляду тощо (Монтклеарський університет [738]).

Опрацьовані матеріали сайтів вищих навчальних закладів дають можливість зробити висновок щодо актуальності в літературознавчій підготовці майбутніх

учителів-філологів курсів американської белетристики, літературної критики, шекспіріани, критичного аналізу тексту, театрального мистецтва (Школа педагогіки Саутгемптонського університету [730, с.4]). Особливого значення надається театралізації творів В.Шекспіра як формі перевірки знань літературного тексту. Попередньо студенти аналізують ідейну насиченість, стилістичні особливості мови творів, соціальний та історичний контекст, варіанти сучасної інтерпретації тексту, навчаються імпровізації, драматизації, проведенню рольових ігор. Така форма розкриття творчого потенціалу цілком можлива в українських ВНЗ.

У психолого-педагогічній підготовці відсутній самостійний курс загальної педагогіки. Натомість студентами вивчається широке розмаїття педагогічних дисциплін, що нерідко призводить до багатопредметності, роздробленості, дублювання тем. Водночас, як позитивне, слід відзначити наявність у навчальних курсах елементів “критичного перегляду” телепередач або й упровадження спецкурсу “Засоби масової інформації” (школа педагогіки Саутгемптонського університету, спеціальність “Англійська мова та література, театральне мистецтво, засоби масової інформації” [730, с.25]). Ці предмети призначені формувати когнітивізм, творче і критичне мислення, розвивати пізнавально-ціннісні орієнтації особистості тощо. Досвід читання таких навчальних дисциплін корисний для українських університетів, де функціонують спеціальності з філології і журналістики (Луганський НПУ, Черкаський НУ, Херсонський ДУ).

В загальному обсязі навчального часу студентів-філологів окреслилася тенденція до скорочення лекційного фонду і збільшення часу на самостійну роботу. На лекціях, які побудовані з урахуванням принципу випереджального навчання, розглядаються лише ключові проблеми курсу, найновіші досягнення в конкретній галузі знання. Практичні і семінарські заняття наповнені різноманітними формами і методами активного навчання, розробленими А.Осборном, Дж.Расселом та іншими вченими: навчання у співробітництві (cooperative learning), метод проектів, різнорівневе навчання, індивідуальний і диференційований підхід до навчання, можливості рефлексії, модульне навчання, робота в малих групах (проблемні групи, “мозковий штурм”, метод аналізу конкретних ситуацій, метод “акваріуму”),

моделювання, мікрвикладання та ін. Широко використовуються проблемні медіатехнології (аналіз сюжету, ситуацій, характерів персонажів, авторської позиції, зіставлення різних позицій), евристичні, дослідницькі методи (перевірка гіпотез, моделювання) з опорою на ігрові завдання, театралізовані "постановки".

Широкого застосування у професійній підготовці вчителя набувають сучасні інформаційні та Інтернет-технології. Формуванню комунікативної компетенції майбутніх учителів-філологів ефективно сприяє система навчання Кейретсу, побудована на поєднанні інтерактивного телебачення і комп'ютерних глобальних телекомунікацій у різних конфігураціях. Отримала поширення і технологія створення віртуального навчального кабінету, коли викладач керує колективом, організовуючи спілкування зі студентами на відстані, в інтерактивному режимі. Аудіовізуальними документами і методиками систематично поповнюється бібліотечний фонд англійських університетів. Їх використання увиразнює роботу в напрямку до відкритості для освітянської громади.

Проте, хоча, за повідомленням засобів масової інформації, у 2002 році державні школи США були майже стовідсотково підключені до Інтернету, і на кожний такий комп'ютер припадало не більше п'яти учнів, лише 20% американських учителів готові використовувати такі технології на уроках [740]. Хвилюванням за якісне новітнє забезпечення освітнього процесу пройнятий лист міністра освіти США Річарда В. Райлі, де наголошується на особливій увазі уряду до інформаційної підготовки американських учителів. "Освітні технології повинні знаходитися в центрі, а не на периферії навчального процесу. Нові технології дозволять нам розробляти новий зміст, необхідний для розуміння сучасної концепції вмінь і знань, що допоможе досягнути успіху в сучасному глобальному суспільстві", - вказується в документі [486].

Педагогічна практика студентів, як зазначається в дослідженні Т.Балихіної [27], в основному, зосереджується на останньому році навчання і відбувається протягом навчального року в одному або кількох навчальних закладах, в основному, два-, три рази на тиждень (Бригемський університет) або чотири рази на тиждень (Монтклерський університет). У середньому майбутні вчителі мають 30

годин практики, хоча необхідність у ній утричі більша. У цей період студенти можуть бути зараховані на посаду шкільного працівника й отримувати третину заробітної плати вчителя-початківця, або працювати під керівництвом вчителя чи на його місці без оплати. Завдання практикантів – оволодіти навичками педагогічної праці, наукою педагогічного спілкування з учнями, старшими колегами, об'єктивно оцінити й удосконалити власний теоретичний багаж.

Напередодні практики студенти опановують навчальні курси "Початковий практичний досвід", "Відмінності людей", "Демократичні принципи: роль викладача у побудові демократичного суспільства" та ін., опрацьовують методичні матеріали, методи мікрОВикладання і "team-teaching", відеокасети із записами уроків наставників, консультуються з методистами-т'юторами. Під час активної практики беруть участь у рефлексивних інтерв'ю, групових семінарах, пишуть рефлексивні щоденники, проводять повноцінні уроки, а отже, прагнуть знайти власний шлях формування й удосконалення педагогічної майстерності.

Магістерська підготовка в системі вищої освіти США здійснюється на основі бакалаврської протягом двох років, відзначається гнучкістю, варіативністю, посиленням прагматичної спрямованості й завершується написанням дослідницької роботи за спеціальністю. Студентам надається свобода вибору навчальних курсів і тем для наукового пошуку, які тісно пов'язані з потребами шкільних закладів.

На сторінках засобів масової інформації систематично друкуються педагогічні роздуми. В одному з них учитель із Нью-Джерсі пише: "Я не вчу англійській. Я вчу дітей. ...моя робота не в тому, щоб розповідати, як це треба робити, а в тому, щоб допомагати, підтримувати самостійні пошуки, роздуми, намагатися показати, як пов'язаний мій предмет з життям, реальними проблемами. Я допомагаю вчитися думати й розвивати в себе інтерес до навколишнього світу, бажання пізнавати його. Я не розчаруюся, якщо учні забудуть більшу частину з того, що вчили на уроках, але вони запам'ятають радість учіння, радість суперечок, відкриттів, задоволення від читання гарної книги, від роботи над текстом. Саме це дозволить їм учитися все життя і просто повноцінно жити" [435].



На основі аналізу численної літератури, яка стосується підготовки "ефективного вчителя", приходимо до висновку, що американське суспільство бачить сучасного вчителя таким, який домагається високої якості праці завдяки своїм позитивним особистісним якостям та професійній майстерності: він має почуття впевненості в собі, емоційно стабільний, адекватно сприймає різні педагогічні ситуації, комунікативний, підтримує неформальні, емоційно забарвлені взаємини з учнями, розвиває в них самостійність мислення, бажання вчитися краще

2. Період активного відродження підготовки вчителя-гуманіста із глибокими загальноосвітніми, спеціально-предметними знаннями, готовністю до впровадження освітніх нововведень переживає *Велика Британія*. В аспекті нашої проблеми на основі ґрунтовних досліджень Н.Авшенюк, Ю.Алфьорова, Г.Андреєвої, О.Бикової, І.Задорожної, Ю.Кіщенко, О.Кузнецової, О.Леонтєєвої, Т.Мойсеєнко, Л.Пуховської, А.Парінова, Д.Сабірової, А.Сбруєвої, Н.Яцишина, Національної програми базової підготовки вчителів англійської мови для середньої школи, навчальних програм університетів [7; 192; 288; 483; 503; 513; 723; 733] розглянемо англійський досвід професійної підготовки вчителів рідної мови і літератури. Сучасна британська педагогічна освіта з її поєднанням свободи вибору та гнучкості спирається на Стандарт кваліфікованого вчителя (2002), Кодекс професійних цінностей і характеризується компетентнісно-орієнтованим підходом. "Пріоритетом фахової підготовки, - доводить відомий порівняльний педагог Л.Пуховська, - є досконале і різноманітне вивчення насамперед рідної, а також інших європейських мов з перспективою переходу до двомовності або багатомовності, виховання у майбутніх учителів свідомості громадянина Європи" [483 с.33, 37, 75].

Національний курікулум підготовки вчителя до викладання англійської мови і літератури в середній школі, згідно з дослідженням Н.Авшенюк, містить характеристику спеціальнопредметних і педагогічних знань та розумінь (тобто вмінь ідентифікувати й оцінювати), необхідних майбутньому вчителеві для забезпечення навчальних досягнень учнів з англійської мови і літератури, методів ефективного викладання й оцінювання [7, с.135-140]. Провідною концепцією

шкільної та вищої освіти Великої Британії визначено педагогіку прагматизму, тобто набуття корисних для життя знань, практичних умінь і навичок [288, с.60].

Спектр обов'язкових компетентностей об'єднується навколо таких головних вимог до вчителя: знати і розуміти принципи усної та письмової мови як системи; розуміти мову як соціальний, культурний та історичний феномен, володіти знаннями про тексти і критичними підходами до них. Дисертаційні дослідження Н.Авшенюк [7], І.Задорожної [192], навчальна програма факультету англійської мови і літератури Оксфордського університету [748] дають можливість з'ясувати сутність мовленнєвої, комунікативної, лінгвістичної, соціокультурної, літературознавчої компетенцій. Як показує аналіз наукової літератури, студентам "не нав'язують знання", їх навчають критичному аналізу і вмінням практично перевірити все те, про що вони дізналися на лекціях.

*Загальні мовленнєві компетенції* виявляються в ефективному усному й письмовому спілкуванні та його усвідомленому сприйнятті, використанні для розумового, навчального та особистісного розвитку. Ефективність *комунікативних компетенцій* перевіряється шляхом читання і сприйняття простих і складних текстів, розуміння семантичного значення контексту, доцільного використання правил граматики, написання різножанрових текстів у звичному форматі і самостійного створення усних і письмових текстів, призначених для певної аудиторії, їх критичного аналізу, вияву вмінь спілкуватися з різною аудиторією, безперервної адаптації мовлення до потреб та інтересів різних співрозмовників. З цією метою у вищій освіті успішно реалізується дизайн-програма "Діалог", модулі "Мова, текст та контекст", "Англійська мова в часі та просторі".

Формування *мовної і лінгвістичної компетенції* спрямоване на опанування природи і значення літературної англійської мови як засобу комунікації і навчання, соціального, культурного та історичного явища, особливостей її лексикології, фонетики, графіки, граматики тощо. *Літературознавча компетенція* студентів реалізується у вияві вмінь аналізувати художні тексти різних жанрів часів Ренесансу, Реставрації, романтизму, двадцятого століття, студіювати літературно-критичні праці, викладати драматургічну спадщину В.Шекспіра.

Студіювання наукових джерел показує, що психолого-педагогічна підготовка англійських студентів реалізується в інтеграції окремих аспектів загальної та соціальної педагогіки, загальної та вікової психології, курсів психодіагностики, конфліктології, психології спілкування, поведінки вчителя у класі і спрямована на формування аналітично і творчо мислячого педагога. Зокрема, читання інтегрованого курсу педагогіки здійснюється в кількох напрямках - історія педагогіки, філософія освіти, соціологія освіти, педагогічна психологія, розвиток дитини. Навчальні дисципліни покликані сформувати знання психофізичних особливостей дітей, їх потреб та інтересів, вміння використовувати сучасні педагогічні концепції, досвід педагогів-новаторів, різні педагогічні прийоми і методи з метою стимулювання розвитку мислення, емоцій учнів тощо.

Методична підготовка майбутніх учителів побудована з урахуванням Національного навчального плану з англійської мови та літератури [746, с.14] щодо аудіювання, говоріння, читання та письма, а також інновацій у педагогіці і психології. У дисертаційному дослідженні Н.Авшенюк подано характеристику *методичної компетенції* вчителя-філолога. Серед представлених науковцем позицій виокремлюються зокрема такі, що є важливими і для фахової підготовки вчителів української мови і літератури: *здатність* заохочувати учнів до читання, роботи з літературними текстами, аналізу повідомлення засобів масової інформації, створення текстів публіцистичного жанру; *формувати* в учнів орфографічну і граматичну компетентність, пунктуаційну грамотність; *використовувати* під час викладання англійської мови і літератури інформаційні та комунікаційні технології; *здійснювати моніторинг* і оцінювання навчальних досягнень учнів з англійської мови і літератури, а також власної викладацької діяльності [7, с.138-140].

Поряд із традиційними лекціями, семінарами, на які виділяється третина навчального часу, у вищих навчальних закладах практикуються дискусії, тьюторські заняття, рольові ігри, моделювання, наукові майстерні, впроваджуються модульні технології, методичні презентації, здійснюється мікророзкладання, що допомагає студентам продемонструвати й "відшліфувати" ораторські та комунікативні здібності тощо.

На заняттях і в самостійній роботі, як показує аналіз дисертаційних робіт І.Задорожної [192], Д.Сабірової [503], посилюється увага до педагогічної практики: здійснюється систематичне використання відеозаписів уроків учителів; під час проведення уроку вводиться т.зв. "радіодопомога" як засіб безпосереднього зв'язку зі студентами, ведуться професійні нотатки вчителя англійської мови, де практиканти записують методичні новинки, аналіз відвіданих уроків, групових дискусій, плани проведених чи можливих уроків, дидактичний матеріал, власні філософські роздуми, інтерв'ю з фахівцями щодо методики навчання англійської мови. Такі організаційні заходи сприяють формуванню умінь виявляти ефективність різних методів і прийомів, проводити власні міні-уроки тощо.

Вивчення дисертаційних, монографічних праць підтверджує: у Великій Британії активно реалізується стратегія підготовки вчителів до використання сучасних інформаційних технологій у практичній педагогічній діяльності: викладається гуманітарна інформатика, студентів навчають планувати фрагменти уроків із застосуванням відповідних інформаційних технологій для розвитку навичок читання і письма, роботи з прозовим і поетичним текстом, експериментуванням із зображенням, звуком, кольором тощо з урахуванням різних можливостей і здібностей учнів, проведення індивідуальної чи групової роботи учнів, здійснення моніторингу навчальної діяльності тощо.

У контексті Болонського процесу зростає також роль студентської наукової роботи. Дослідниця Л.Пуховська зазначає, що в науковій діяльності беруть участь майже 100 університетів і коледжів, проте головна частка належить Лідському, Манчестерському, Брігемському, де викладачі витрачають на дослідну роботу 0,2-0,3 частини свого робочого часу [481, с.88].

Отже, аналіз наукових праць дає можливість окреслити професійні риси сучасного вчителя англійської мови і літератури як "учителя-інтелектуала", "учителя-творця", "учителя-новатора". Він повинен мати глибокі знання з фаху і предмета спеціалізації, бути широко обізнаним у наукових дослідженнях, пов'язаних з методикою викладання словесності, вміти використовувати методи

проблемного навчання, творчо, критично й аналітично мислити, приймати оптимальні рішення.

3. Яскраво виражена національна специфіка освітньої системи “матері мистецтв” *Франції* під впливом динамічного оновлення технологій, зростаючої інтелектуалізації праці теж набула гнучкості, варіативності, відкритості, орієнтації на неперервність освіти, професіоналізації педагогічної підготовки. В освітянських колах отримала поширення концепція формування “компетентного спеціаліста”, основна ідея якої - досягнення майбутніми вчителями професійних умінь і навичок, акцент на індивідуальний підхід, розвиток самоорганізації, саморозвитку і самовдосконалення, спеціалізація не тільки з урахуванням обраного навчального предмета, а й специфіки навчального закладу, де працюватиме фахівець [208, с.7-9].

Сучасні тенденції в освіті позначаються на фаховій підготовці вчителя французької мови, котрий повинен мати ґрунтовні знання з філософії й історії національної освіти, епістемології, антропології і філософії моралі.

Аналізуючи систему професійної підготовки вчителя, ми спираємося на результати і висновки дисертацій, монографічних праць і публікацій Б.Вульфсона, Л.Зязюн, Л.Лабазіної, Т.Мельник, Г.Матушевської, О.Юриної та ін. [109; 208; 303; 338; 345; 708; 709]. Зазначимо, що на змісті, формах і методах професійної підготовки майбутніх учителів позначаються новації і потреби суспільства у вихованні національно-мовної еліти. У країні добре шануються мовно-культурні цінності: щорічно з 1993 р. проводяться Національні диктанти; систематично розглядаються звіти уряду про мовну ситуацію у Франції; здійснюється захист інформаційного простору держави, за яким пропорція створюваних або виконуваних музичних творів національною мовою становить мінімум 40 відсотків; ведеться список чужоземної лексики, яку не доцільно вживати в офіційних документах [708]; працює Національний комітет з етики.

Саме турбота про збагачення учнівської і студентської молоді знаннями рідної культури, виховання в них толерантності й поваги до національної самобутності інших народів, формування етнокультурознавчої компетенції спонукала французьких педагогів запровадити в університетах і середніх школах вивчення

елементів лінгвокультурології. Заняття з мово- і літературознавчих курсів, як засвідчують наукові дослідження, наповнюються високохудожніми, естетичними текстами, що стосуються вияву менталітету, національних реалій. Актуалізується і завдання розвитку комунікативної компетенції майбутнього вчителя-словесника: основний акцент робиться на формуванні, розвитку й удосконаленні навичок розмовної мови, вимови і граматики [708].

Педагогічна компетенція майбутнього шкільного вчителя, як показує аналіз вище названих наукових праць, наповнюється вміннями використовувати широкий спектр педагогічних методів, технік, засобів графічного, музичного й мімічного вираження, а психологічна – збагачується вивченням конкретних випадків і реальних ситуацій з метою вироблення певної психологічної тактики. Новим для французької системи освіти є об'єднання предметної і педагогічної підготовки, що пропонує концентрування уваги на вивченні навчальних предметів під кутом зору дидактики і методики викладання. На формування критичного мислення, розширення світогляду майбутнього вчителя французької мови впливає широке використання медіазасобів (преси, телебачення, кінематографу, радіо, Інтернету).

Вирішальну роль у професійній підготовці майбутніх учителів відіграє система педагогічних практик, яка носить дидактичний характер. За роки навчання в університетському інституті підготовки вчителів студенти беруть участь у чотирьох видах практики: ознайомлювальній, пасивній, під керівництвом методиста і самостійній (у цьому ми вбачаємо схожість з організацією практики в українських ВНЗ). Відмінна риса педагогічної практики у французьких навчальних закладах - у період останньої, згідно дисертаційного дослідження Л.Лабазіної, студент за рік має провести двісті уроків: 4-6 год. на тиждень в одному або двох класах коледжу чи ліцею; при цьому методисти-наставники здійснюють не контроль, а насамперед дієву допомогу практикантам. Крім того, - зазначає російська дослідниця, - невід'ємною і важливою складовою професійної підготовки майбутніх учителів до практичної діяльності, як показують кількісні показники, виступає науково-дослідна робота. На написання курсової роботи з педагогіки виділяється 70 год. самостійної роботи і 12 - 30 год. консультацій з науковим керівником [303, с.96].

Отже, аналіз наукових джерел показує, що вчителеві рідної мови у Франції ХХІ століття властиві риси національно свідомої, духовно багатой особистості і компетентного фахівця: висока національна свідомість і самосвідомість, вишукане володіння французькою мовою, гнучкість, варіативність підготовки, орієнтація на неперервність освіти, прагнення до саморозвитку і самовдосконалення.

4. При збереженні кращих традицій національної освіти одним із пріоритетних завдань вищої педагогічної освіти в *Німеччині* є втілення у практику діяльнісно-компетентнісного підходу. Основою для вивчення німецького досвіду слугують праці Н.Абашкіної, І.Гуревич, Н.Козак, А.Петренка, Л.Пуховської, М.Сунцової, А.Турчина [2-4; 145; 253; 431; 483; 615; 636]. Аналіз вищеназваних досліджень показує, що в підготовці вчителя домінують інтегровані суспільствознавчі та загальнокультурні курси, які відзначаються прагматичним характером: філософія, соціальні науки, політика, соціологія, курс "Євронауки", основне завдання якого - ознайомлення із сутністю європейських стандартів, формування умінь креативно мислити, аналізувати функціонування суспільних секторів різних країн.

Шанобливе ставлення німців до рідної мови і своїх традицій реалізується в лінгвістичній підготовці майбутніх учителів, яка відображає ідеї гуманістичної педагогіки і психології, філософії діалогу культур. Німецька кодифікована літературна мова завойовує провідне місце в німецькому суспільстві, вона відзначається нормованістю, соціальною широтою використання і обов'язковою для всього населення. Саме "... в рідній мові струменить уся близькість до свого, у ній - звичаї, традиції й знайомий світ", - стверджував німецький філософ Г.Гадамер [112, с.188 ]. Мовна компетенція вчителя рідної мови формується в розрізі взаємостосунків мови, етносу, етнокультури на основі змістовно орієнтованої граматики, витоки якої були закладені у працях відомого німецького лінгвіста Л.Вайсгербера.

Лінгвістична компетенція студентів-філологів враховує особливості сучасної мовної ситуації у країні, яка відзначається помітною інтелектуалізацією мови, проникненням до її складу англійських запозичень на позначення термінів політики, науки, міжнародних відносин, військової справи, спорту, інтернет-

термінів і водночас нехтуванням мовною нормою. Глобалізоване сьогодення диктує запит на вчителів, котрі вміють впливати на оточуючих не лише мовною правильністю, а й логічно-композиційною змістовністю, тому підвищується роль комунікативно-діяльній компетенції. Її розвиток здійснюється в курсах культури мови, педагогіки комунікативних засобів (преси, радіо, телебачення). Культурознавча компетенція поглиблюється на основі курсу народознавства, який, за А.Турчиновим [636], враховує культурну своєрідність федеральних земель та історію сучасної культури.

Студенти отримують ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку, фундаментом якої виступають курси загальної та шкільної педагогіки, загальної та вікової психології. У навчальних закладах читаються інтегровані курси "Психологія розвитку", що знайомить з концепціями розвитку дитини, особливостями її характеру, інтересів, соціальної поведінки, "Психологія навчання", де розглядаються психологічні аспекти навчання, підвищення ефективності мотивації навчання [633 с.53]. „Соціальна потреба у вчителях, котрі володіють навичками міжособистісного спілкування, - зазначає Н.Абашкіна,- посилює важливість курсів професійної етики” [3].

Тенденція до збільшення обсягу самостійної індивідуальної роботи студентів зумовила зміни у формах занять і методах навчання: отримали поширення оглядові лекції з фундаментальних розділів навчальної дисципліни, читання лекцій кількома викладачами (для забезпечення інтегрованого підходу до комплексного розгляду навчального матеріалу), "ілюстративні лекції" (коли для висвітлення окремих питань студентам пропонуються мікродискусії). Під час семінарів проблемного характеру використовуються "метод моделювання ситуацій", ділові ігри, мікрвикладання (тренінги), дослідницькі дискусії тощо. Змінюється і ставлення до навчання. Інноваційні заняття, розвинута система консультацій вимагають систематичної підготовки їх учасників, стимулюють розвиток творчої мислительної активності, вироблення здатності до глибокого аналізу фактів, критичних суджень.

Перевірку дієвості отриманих знань і набутих умінь студентів забезпечує система практик ("вступна одноденна практика", "соціальна або виробнича", "блок-



практика"), яка займає третину навчального часу і в цілому складає 13-15 тижнів. Перша з названих різновидів часто замінюється практикою у формі "замкненого ланцюга телебачення", що дозволяє слідкувати за ходом уроку з одночасним коментарем фахових методистів. Соціальна практика проводиться з метою ознайомлення майбутнього вчителя з умовами життя дітей. "Блок-практика" відбувається з відривом від занять, двічі за час навчання і реалізується в самостійному викладанні або заміні відсутніх викладачів. Існує також т. зв. форма стажування "реферндарій", за якою пропонується поєднання практичної роботи в школі з теоретичною підготовкою. На сьогодні актуалізується і форма т'юторської роботи старшокурсників зі студентами молодших курсів.

Невід'ємною складовою професійної підготовки є участь студентів у науково-дослідній роботі. Побудована на засадах тісної співпраці з викладачем, така діяльність допомагає усвідомити студентам власну роль у розв'язанні поставленого завдання, формує вміння аналізувати наукову інформацію, здібності до проведення індивідуальної та колективної роботи в навчальному закладі. На роботу з обдарованими студентами спрямована діяльність центрів "з розвитку дарувань" при університетах. У цих закладах читаються додаткові лекції, проводяться семінари, здійснюються навчальні поїздки країною і за кордоном, виконуються спеціальні стажорські програми. Така форма роботи є корисною для українських ВНЗ.

З метою творчого розвитку особистості з урахуванням її індивідуальних здібностей, ефективного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю, формування стійкої мотивації учіння в Німеччині розробляється стратегія розвитку інформаційних технологій: 70 відсотків освітніх закладів обладнані мультимедійними дошками, персональними комп'ютерами як розвивальним засобом навчання, проводяться відеоконференції тощо.

Отже, концепція професійно-педагогічної підготовки вчителя німецької мови орієнтована на ідеї гуманістичної педагогіки і психології, формування діяльнісних професійних умінь, вільний творчий саморозвиток і самореалізацію особистості в модернізованому суспільстві третього тисячоліття.

5. Пошуки шляхів удосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури зумовлюють вивчення прогресивних ідей *російського освітнього досвіду*. На сьогодні з'явилися дисертаційні, монографічні праці, наукові публікації, автори яких досліджують особливості структури і змісту професійної компетенції російського філолога і вчителя-русиста, актуальні проблеми викладання російської мови на основі комп'ютерних технологій, розвиток в учнів та студентів лінгвістичної, етнолінгвокультурологічної компетенцій, філологічної культури (Е.Азімов, Т.Балихіна, Т.Васильєва, Л.Вирипаєва, Н.Мішатіна, В.Молчановський, М.Назарова, О.Руденко-Моргун, Л.Саяхова, Л.Харченкова) [10; 27; 87; 111; 360; 366; 380; 497; 512; 660]. Цінні матеріали для зіставного аналізу розвитку складових системи професійної підготовки майбутніх учителів-словесників, формування в них професійної компетентності в умовах вищого навчального закладу становлять Інтернет-сайти російських навчальних закладів.

Як показує аналіз законодавчих документів, Інтернет-сайтів університетів [144; 228; 494-496], сучасна система неперервної педагогічної освіти Росії – це сукупність послідовних професійних освітніх програм середньої, вищої і післядипломної педагогічної освіти. Така система характеризується відкритістю, багатоступінчастю, багаторівневістю, багатофункціональністю, гнучкістю, динамічністю і ґрунтується на принципах фундаментальності, універсальності, інтегративності, варіативності, наступності, динамізму, практичної спрямованості. В освітню практику ВНЗ упроваджується двоступеневий освітній комплекс "педколедж - педуніверситет", тобто на першому ступені (філологічний коледж, 4 роки навчання) відбувається підготовка бакалаврів, учителів російської мови і літератури для дев'ятирічної школи, на другому (5 курс) – здійснюється підготовка вчителів як для традиційної школи, так і закладів нового типу (гімназій, ліцеїв, гуманітарних класів альтернативних шкіл тощо). З 1992 року підготовка вчителів російської мови і літератури здійснюється також і на багаторівневій основі: бакалавр – спеціаліст - магістр. Таке нововведення відповідає вимогам ринкової економіки, дозволяє ВНЗ реалізувати принцип гуманізації, оскільки кожний

студент при вступі може обрати власний освітній "маршрут", забезпечує можливість закладу реалізувати свою автономію через самостійне проектування змісту освітніх програм, а також за рахунок постійного розширення спектру професійних педагогічних кваліфікацій. У рамках спеціальності передбачено багатопрофільну підготовку й отримання додаткових кваліфікацій.

Сучасна стратегія оновлення російської національної школи спрямована на виховання через систему предметів філологічного циклу духовно багатой, морально-орієнтованої особистості, яка шанує культуру і мову рідного народу: актуалізується інтегративний підхід і міжпредметні зв'язки; впроваджуються функціонально-комунікативні методики, реалізується принцип варіативності змісту і методів викладання предметів, етнокультурознавчий, антропоцентричний підхід у викладанні російської мови і літератури. Згідно з "Концепцією профільного навчання на старшому ступені загальної освіти" у 2003/04 н.р. у дев'ятих класах російських шкіл було запроваджено портфоліо. Т.зв. "портфель досягнень" враховує різні досягнення учнів: якість написання рефератів, творчих, дослідницьких робіт, результати участі в наукових конференціях, конкурсах, спортивних та інших змаганнях і, таким чином, дає широке уявлення про динаміку навчальної і творчої активності учня, спрямованості його інтересів [266; 400]. Виявляти здібності й реалізувати їх відповідно до обраного профілю навчання учням допомагає центр дистанційної освіти "Ейдос" [17], який під егідою Російської академії освіти останніх п'ять років проводить Всеросійські дистанційні евристичні олімпіади. Їх ефективність полягає в тому, що завдання з базових навчальних предметів вимагають не відповідей за підручниками, а власних гіпотез, міркувань школярів, що сприяє формуванню умінь нестандартного мислення, розвитку й удосконаленню умінь і навичок творчого підходу, надає навчально-виховному процесу творчого імпульсу.

Модернізація освітніх процесів суттєво впливає на професійну підготовку майбутніх учителів російської мови і літератури. Здійснюється постійна робота над впровадженням і вдосконаленням Державного стандарту вищої професійної освіти. За цим стандартом (2000; 2003) учитель російської мови і

літератури має бути готовим здійснювати навчання і виховання учнів з урахуванням специфіки свого предмета та освітнього закладу, сприяти соціалізації, формуванню загальної культури особистості, усвідомленому вибору й наступному опануванню професійно освітніх програм; використовувати різноманітні прийоми, методи і засоби навчання; забезпечувати рівень підготовки учнів, який відповідає вимогам Державного освітнього стандарту; усвідомлювати необхідність дотримання прав і свобод учнів, передбачених Законом Російської Федерації "Про освіту", Конвенцією про права дитини, систематично підвищувати свою професійну кваліфікацію, бути готовим брати участь у діяльності методичних об'єднань та інших формах методичної роботи, здійснювати зв'язок з батьками, ...повинен знати Конституцію і закони Російської Федерації, основи загальнотеоретичних дисциплін в обсязі, необхідному для вирішення педагогічних, науково-методичних і організаційно-управлінських завдань, педагогіку, психологію, вікову фізіологію, шкільну гігієну, методику викладання предмета і виховну роботу, програми і підручники, вимоги до обладнання навчальних кабінетів, засоби навчання та їх дидактичні можливості, основні напрями і перспективи розвитку освіти і педагогічної науки. Випускник повинен бути готовим до здійснення таких видів професійної діяльності: викладацької, науково-методичної, соціально-педагогічної, виховної, культурно-просвітницької, корекційно-розвивальної [132]. Освітня програма спрямована на забезпечення професійної підготовки випускника і виховання в нього громадянської відповідальності, прагнення до постійного професійного зростання та інших особистісних якостей.

Система професійної підготовки майбутніх учителів російської мови і літератури включає підсистеми навчально-пізнавальної, науково-дослідної, виховної, практичної діяльності, наповнені новим змістом і побудовані на основі системного, діяльнісного та компетентісно-орієнтованого підходів. Професійно-освітні програми багаторівневої педагогічної освіти побудовані за блочно-модульним принципом на відміну від традиційного предметно-циклового. Обов'язковими є взаємопов'язані загальнокультурний, психолого-педагогічний,

предметний, методичний блоки, кожний з яких забезпечує розвиток особистості. Ці блоки складаються з модулів, що виступають проблемно-предметною інтеграцією змісту різних дисциплін. У професійно-освітніх програмах ВНЗ поступово збільшується частка самостійної роботи (від 30 до 50 відсотків). Щоправда, це в свою чергу загострює проблеми змістовного, організаційного, кадрового, методичного і матеріально-технічного забезпечення багаторівневої освіти.

Розглянемо змістове наповнення навчального плану спеціальності 032900 "Російська мова і література", поданого в дод. Б.8. Загальнокультурна підготовка передбачає опанування курсів філософії, вітчизняної історії, культурології, соціології, політології, правознавства, які спрямовані на формування світогляду, визначення власних особистісних і професійних цілей, підвищення гуманітарної, екологічної культури, культури пізнання і мислення. У навчальний план ВНЗ включено значну кількість курсів за вибором, що в цілому відображають гуманітарну, історико-соціальну проблематику і сприяють гуманізації та гуманітаризації філологічної освіти ("Міфи і таємниці давніх цивілізацій", "Традиційна російська культура", "Історія російської інтелігенції", "Основи етикету" тощо).

Посилюється професійна спрямованість філологічної підготовки. Згідно Державного стандарту вищої професійної освіти мовну і лінгвістичну компетенції майбутніх учителів удосконалюють такі предмети: теорія мови, сучасна російська літературна мова, старослов'янська мова, класичні мови, російська діалектологія, історія російської мови, стилістика, філологічний аналіз тексту, риторика. Зокрема, програма одного з таких курсів "Філологічний аналіз тексту", на наш погляд, дає можливість через аналіз і узагальнення мовних засобів, які передають ідейно-тематичний та естетичний зміст твору й виявляють пізнавальний і чуттєвий вплив на читача (слухача), сформувані у студентів цілісне уявлення художнього тексту.

Розгляд Інтернет-сторінок російських ВНЗ засвідчує, що на сьогодні у вищій школі вдосконалюються форми і методи подання мовного матеріалу, впроваджуються нові спецкурси: "Актуальні проблеми лінгвістики", "Практикум з лінгвістичного аналізу", "Антропологічна лінгвістика", "Соціолінгвістика",

“Контрастивна лінгвістика”, “Мовна картина світу”, “Лінгвістичне слов'янознавство”, “Лінгвопоетика”, “Духовна культура давніх слов'ян за лінгвістичними даними”, “Російська мовленнєва культура і культура мовної особистості”, “Словники і культура народу”, “Російське слово у словниковому втіленні”, “Психолінгвістика”, “Соціопсихолінгвістичні проблеми викладання мови засобів масової інформації”, лінгво-літературознавчі курси “Російська словесність”, курси лінгвокрає- і лінгвокраїнознавства, лінгвокультурології [299; 323; 371; 494].

Аналіз змістового наповнення навчальних дисциплін засвідчує системний підхід до формування російської мовної особистості в контексті оновлення філологічної освіти. Названі курси відображають особливості сучасного стану науки про мову, формують цілісне уявлення про мовну картину світу, доповнюють, поглиблюють і розширюють знання з лінгвістики, сприяють розвитку навичок самостійної науково-дослідницької діяльності. Щодо останнього, то студенти активно залучаються до наукових пошуків викладацьких колективів.

Серед лінгвістичних напрямів, які активно досліджуються в університетах Росії, слід відзначити такі: когнітивна і контрастивна лінгвістика (Воронезький ДУ), компаративістика і лінгвоекотологія (Томський ДУ), функціональна стилістика (Пермський ДУ), психолінгвістика і комунікативна діалектологія (Саратівський ДУ), етнолінгвістика (Ростовський ДУ, Нижньогородський ДПУ), лінгвофольклористика (Курський ДПУ), інформаційні технології у філологічній освіті (Самарський ДУ), лінгвокультурологічна концепція освіти (Башкирський ДУ) та ін. Участь у таких дослідженнях з допомогою викладача, власного осмислення дає можливість майбутньому вчителю-словеснику в реальній педагогічній діяльності виховувати особистість, яка здатна відстоювати власну позицію й погляди з урахуванням національних і загальнолюдських цінностей.

Складовими літературознавчої підготовки майбутнього вчителя російської мови і літератури виступають курси теорії літератури, усної народної творчості, історії російської літератури, історії зарубіжної літератури, дитячої літератури. В університетах усе ширше впроваджуються інтегровані курси “Актуальні проблеми російської та зарубіжної літератури”, “Слов'янські літератури”, “Структура

художнього образу", "Порівняльне літературознавство", "Принципи аналізу художнього тексту в сучасному зарубіжному літературознавстві", "Зарубіжна література в контексті суміжних наук" та ін. Аналіз наукових публікацій, численних сайтів університетів засвідчує, що колективами викладачів філологічних факультетів активно розробляються проблеми фольклору і традиційної народної культури (Нижньгородський та Удмуртський ДУ), компаративістики і культурологічного аспекту літературознавчого аналізу (Петрозаводський ДУ), культурно-антропологічні дослідження (Саратівський ДУ), досліджується концептосфера художнього тексту (Калінінградський ДУ), літературна типологія та інтертекстуальність (Воронезький, Уральський ДУ), педагогічні технології вивчення художнього твору як тексту культури (Томський ДУ), діалогічна концепція курсу методики викладання літератури (Череповецький, Кемеровський, Російський ДУ), розгляд літератури як особливої естетичної, вербальної реальності (Московський державний обласний педагогічний інститут).

В аспекті нашого дослідження вважаємо доцільним вивчення досвіду застосування комунікативної дидактики, запропонований дослідником В.Тюпою при викладанні курсу теорії літератури на філологічному факультеті Російського ДПУ [637; 638]. Діалогічна ситуація на лекціях автора методики створюється шляхом проблемного викладу матеріалу, а також систематичним обміном між аудиторією та лектором питаннями проблемного характеру. Така форма, на наш погляд, спонукає студента до внутрішнього діалогу з викладачем, концентрує увагу на ключових моментах лекції, активізує процес засвоєння. Доречність поставлених запитань, наукова коректність їх формулювання, глибина проникнення у проблемне поле навчальної дисципліни дають можливість аналізувати ступінь засвоєння змісту лекційного курсу, коригувати наступний виклад навчального матеріалу. Ефективніше опанувати запропоновані ідеї допомагають завдання-проекти. Студенти самостійно, або за узгодженням з викладачем, з'ясовують дидактичний потенціал обраного літературного твору і проектують його методичні можливості в загальноосвітньому закладі. Такі проекти – методичні презентації - це перші кроки до педагогічної практики, під час якої поглиблюються теоретичні знання,

виробляються професійні вміння й навички, розвиваються педагогічне мислення, комунікативна культура.

Останнім часом значно розширені вимоги до психолого-педагогічної підготовки студентів-філологів. Як показує аналіз Державного стандарту вищої професійної освіти, навчальних посібників, наукових публікацій [132; 272; 494; 495; 496], студенти вивчають вагомий цикл педагогічних дисциплін (вступ до педагогічної діяльності, загальні основи педагогіки, теорію навчання, теорію і методику виховання, історію педагогіки і освіти, соціальну педагогіку, корекційну педагогіку, педагогічні технології, керівництво освітніми системами). Навчальні предмети спрямовані на оволодіння основами педагогічної культури, різними технологіями спілкування, на навчання самостійному конструюванню освітніх процесів на основі диференційованого, індивідуально-особистісного підходу до учня. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної діяльності підсилюється курсами педагогічних технологій, зокрема “Літературний і мовленнєвий розвиток учнів”, “Школа - учень - комп'ютер”, методикою аудіовізуальних і комп'ютерних курсів. Серед циклу психологічних дисциплін увага акцентується на загальну, вікову, соціальну, педагогічну психологію.

Методичну підготовку поглиблюють і розширюють оригінальні спецкурси “Нові технології навчання літератури”, “Літературний музей і школа”, “Педагогічні ситуації в художній літературі” [370], “Експрес–методика навчання грамотності”, “Мікро- і макротехнологія навчання мові та літературі”, “Історія методики російської словесності”, “Стилістика і культура мови в школі”, “Риторика в школі”, “Етимологія й етимологічний аналіз у школі” та ін.

Серед інтегрованих курсів, що поглиблюють науково-дослідну підготовку студентів-філологів, слід відзначити оригінальний міждисциплінарний спецкурс “Психологія і технологія наукової творчості студентів”, що читається в Самарському ДУ. Програма спецкурсу включає наступні напрями: психологію наукової творчості, теорію наукового пізнання, юридичні аспекти дослідницької діяльності (проблеми авторського права), філософію і методологію науки, етику наукового дослідження. Під час проведення занять використовуються активні



методи, форми і засоби навчання, які дозволяють організовувати засвоєння теоретичного матеріалу через вирішення окремих завдань, моделювання реальної діяльності.

Інтернет-сайти російських університетів указують на дедалі активнішу участь студентів у діяльності науково-дослідних лабораторій, що вивчають проблеми народної культури (Магнітогорський ДУ, Новгородський ДУ), лінгвоекології, мовної культури, лінгвокраєзнавства (Красноярський ДУ, Забайкальський ДПУ ім. М.Г.Чернишевського), світового літературного процесу (Воронезький ДУ), проблеми мови і особистості (Волгоградський ДПУ), лінгвометодичної спадщини І.Срезневського (Рязанський ДПУ ім. С.Єсеніна), проводять фольклорно-археографічні, лексикографічні дослідження (Сиктивкарський ДУ, Нижньогородський ДУ), апробують нові технології навчання російської мови і літератури, в т.ч. інформаційні (Московський міський ПУ). Результатом участі студентів у наукових пошуках є набуття критичного, творчого мислення, умінь виконувати бібліографічне оформлення літературних джерел, проводити наукову дискусію, а також розвиток особистісно-психологічних особливостей, аналітико-синтетичних здібностей, упевненості у своїй можливості.

Аналіз навчального плану підготовки вчителя російської мови і літератури підтверджує важливість навчальної (фольклорної, діалектологічної) і педагогічної практик. Нововведенням є музейна практика. Її мета, згідно Державного стандарту, - "поглибити і закріпити отримані теоретичні знання з історії літератури, культурології, вітчизняної історії і навчитися застосовувати ці знання у позакласній роботі з учнями, познайомитися з експозицією і фондами літературних, художніх (краєзнавчих) музеїв міста, підготувати тематичну екскурсію" [132]. З урахуванням матеріалів такої практики (музейних колекцій) у вищих навчальних закладах розробляється навчально-методичний комплект до уроків.

У регіонах Росії накопичено цікавий досвід взаємодії університетів, коледжів, шкіл щодо педагогічної практики майбутніх учителів, що важливо використати в українських ВНЗ: посилюється взаємозв'язок курсів предметної і психолого-педагогічної підготовки (Камчатський ДПУ) [240]; характер спілкування на всіх

рівнях практики здійснюється на діалогічних засадах: студент - учень, студент - учитель, студент - викладач, студент - керівник практики, студент-представник адміністрації школи; напередодні практики читається спецкурс, присвячений проблемам ергономіки, професійного іміджу вчителя (Московський ДПУ) [372]; створюються Інтернет-сайти педагогічної практики, на яких подаються нормативні документи, навчально-методичні матеріали, зразки конспектів уроків, програми педагогічної практики, орієнтовні теми наукових робіт, фоторепортажі зі шкіл, педагогічні Інтернет-ресурси (Карельський ДПУ, Череповецький ДУ [96; 235]).

Аналіз Інтернет-сторінок російських університетів засвідчує суттєві зміни у використанні нових педагогічних, у т.ч. інформаційних технологій, у професійній підготовці, які збагачують мовну, лінгвістичну, культурознавчу, інформаційну компетенції майбутнього вчителя-словесника:

- електронні підручники "Історія мовознавства" І.Сусова, "Сучасна російська мова" Н.Валгіної, "Історична граматики російської мови" (автори - П.Черних та ін.), "Російська фонетика" (автори - Л.Бондарко та ін.) дозволяють студентам самостійно будувати свою освітню траєкторію [71; 85; 359; 678];

- сайти, присвячені російському фольклору і літературі в Санкт-Петербурзькому ДУ (<http://folk.sutd.ru>) та ін. ВНЗ, спрямовані на поглиблення наукових і просвітницьких завдань навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, вдосконалюють практичні вміння студентів;

- дистанційний семінар для вчителів "Уроки сочинительства", електронний журнал "Філолог" (<http://www.philolog.pspu.ru>) та ін. сприяють поглибленню методичної й дослідницької компетенції студентів.

Водночас поряд з визнанням здобутків сучасної системи російської педагогічної освіти маємо констатувати, що російський учитель-словесник ХХІ століття працює у складних соціокультурних умовах духовного і морального злому: відбувається деформація норм і функцій російської літературної мови, відсутня державна турбота про культуру і екологію мовлення. Російський філолог В.Акаткін з боєм характеризує цей час: "Все, що напрацьовано віками сподвижниками духу і совісті, летить під відкис, все одвічно народне, традиційне

вихолощується, втрачає силу прикладу або заборони, в тому числі "велика і могутня" російська мова. Вона втрачає живильний гумус, корені її повисають у виснажливому повітрі, а попередньо вона добре почувалася в оазисах російської витонченої словесності" [12]. Причинами такого стану слід вважати не лише соціально-політичні причини, а й певні прорахунки в методиці викладання: вивчення мови і літератури відбувається автономно, без належного врахування принципів наступності, міжпредметних зв'язків, психолого-вікових особливостей, виховних можливостей навчальних предметів, свідомого і бережливого ставлення до мови як національно-культурної цінності, послідовного і глибокого прилучення до вітчизняної культури, відкритості для сприйняття інших культур. Методи викладання не завжди орієнтовані на розвиток творчих здібностей школярів і студентів, їх самостійну діяльність, на співтворчість з учителем і викладачем.

6. Наше дослідження передбачало також і вивчення досвіду підготовки вчителів рідної мови і літератури *в Польщі*. Сучасна система вищої освіти в цій країні характеризується як консервативним збереженням національних виховних традицій, так і інтенсивною модернізацією, курсом на інтеграцію в європейський освітній простір. Кінець 90-х років ХХ – початок ХХІ століття поповнився низкою ґрунтовних праць українських і польських науковців, спрямованих на вивчення проблем польської освіти. Дослідники здійснюють аналіз тенденцій і перспектив розвитку педагогічної освіти (І.Ковчина, Б.Сітарська, І.Шемпрух), розв'язують проблеми сільськогосподарської (А.Каплун), професійно-технічної (Ф.Шльосек) освіти, обґрунтовують зміни в підготовці викладачів технічних дисциплін (Т.Барський), учителів історії (В.Пасічник), менеджерів (Л.Влодарска-Зола), вивчають особливості формування творчої індивідуальності студентів під час педагогічної практики (У.Новацка), накреслюють перспективу застосування комп'ютерних технологій у загальноосвітніх і професійних навчальних закладах Польщі (Г.Кедрович) та ін. [251; 396; 423; 574].

Вивчення літературних джерел переконує, що в цій державі добре дбають про збереження національно-культурної самобутності. У Польщі ухвалено низку законів, спрямованих на захист польської мови, "суржик" заборонено законом.

Зокрема, в четвертій статті першого розділу Закону про статус польської мови зазначається: «Język polski jest językiem urzędowym: 1) konstytucyjnych organów państwa, 2) organów jednostek samorządu terytorialnego i podległych im instytucji w zakresie, w jakim wykonują zadania publiczne, 3) terenowych organów administracji publicznej..» [191, с.13]. (Польська мова є офіційною мовою: 1) конституційних органів держави, 2) органів територіального самоуправління і підлеглих їм закладів в областях, де виконуються громадські завдання, 3) місцевих органів громадської адміністрації – переклад наш – О.С.). Систематичними стали щорічні Національні диктанти. 26 польсько-мовних каналів лише у Варшаві забезпечують потреби національного інформаційного простору, розвитку мовної культури населення в умовах впливів глобальної медіакультури.

На підготовку юних громадян, свідомих "своєї приналежності до європейської спільноти, з європейським відкритим і демократичним менталітетом" спрямована вся діяльність сучасної реформованої польської школи. Замість транслявання учням енциклопедичних академічних знань першочерговий акцент робиться на навичках і вміннях, необхідних для життя й успішної діяльності в демократичній державі. Аналітики К.Хиц і А.Василюк звертають увагу на те, що важливим аспектом освітньої реформи є зміна практично всіх програм навчання у школах і гімназіях, збільшення кількості годин на вивчення польської мови і культури, історії і засад діяльності суспільства, домінування інтегрованого навчання [663]. Змінюється і роль викладача, на переконання Г.Кедровича, відбувається його перетворення з авторитету, що володіє величезною кількістю знань і вмінь, в модератора, аніматора або провідника у світі знань [237, с.75]. Усе це суттєво позначається на підготовці вчителя польської мови і літератури як конкурентноздатного, самостійного, творчого і відкритого до співпраці педагога-дослідника, котрий має ґрунтовну загальнокультурну, філологічну, психолого-педагогічну, методичну підготовку.

Аналіз науково-критичної літератури підтверджує висновок про те, що прийняття Закону про вищу освіту (1990 р.), нова освітня доктрина і нова філософія освіти, уведення Вчительського Статуту (2000) значною мірою вплинули на

вдосконалення системи підготовки вчителів. Основними напрямками кардинальних змін стали, як переконливо доводиться в дослідженнях І.Ковчини, І.Шемпрух, В.Пасічника, Б.Сітарської [251; 423; 574; 697], деідеологізація, деполітизація, поліпшення якості організації та змісту навчально-виховного процесу, виховання учнів у дусі гуманізму, справедливості, моральності, на ідеях демократизму, індивідуалізація, акцент на розвиток і саморозвиток, розширення самостійності студентів; "експонування творчого потенціалу особистостей" (І.Шемпрух), "навчання здобувати знання, навчання діяти, навчання гармонійного співжиття, навчання бути". Науковці Люблінського університету, аналізуючи серед існуючих концепцій вищої педагогічної освіти – прогресивну (підготовка вчителя до розв'язування проблем професійної діяльності), персоналістичну (акцент на особистість учителя), загальноосвітню (засвоєння різноманітної інформації) та різносторонню (надання вчителю кількох компетенцій) – обирають останню в надії окреслення кращих перспектив для забезпечення професійного успіху [88, с.129].

Аналіз Інтернет-сайтів університетів підтверджує актуальність компетентісно-орієнтованого підходу у професійному становленні майбутнього вчителя-філолога. Один із найстаріших університетів Польщі - Варшавський університет представляє нову філософію в Європі і світі [750]. В основі його діяльності - єдність навчання і дослідження, акцент на діалог і діалогову освіту, відкритість до нових ідей і співробітництва. Університет пропагує міждисциплінарні програми, нові методи навчання, інформаційні технології (50 відсотків навчальних курсів пропонується в мультимедійному викладі), гарантує високу професійну підготовку й неперервну освіту. У структурі університету вагоме місце посідають факультет полоністики, Інститути польської мови і польської літератури [734; 750], які здійснюють підготовку вчителя польської мови для роботи в основній школі, коледжах, гімназіях, ліцеях, а також працівника видавництва, філолога для медіа. Традиції полоністики шануються на Філологічно-Історичному факультеті Гданьського університету, в Інституті Польської Філології педагогічного університету в Жешові [749; 752].

Аналіз навчальних програм курсів [734; 749; 750; 752] переконує, що в навчальних закладах турбуються про формування національно-мовної особистості. Значна увага приділяється формуванню мовної, лінгвістичної, культурознавчої, дослідницької компетенцій, розвитку комунікативних навичок. З цією метою читаються "Вступ до історичного мовознавства", "Початки слов'янських мов і культур", "Актуальні питання описової граматики", "Історична граматика з діалектологією", "Історія польської мови", "Мова давньої літератури", "Проблеми методології діахронічного мовознавства", "Граматика церковнослов'янської мови з елементами порівняльного мовознавства", "Соціолінгвістика", "Практична стилістика", "Загальне мовознавство", "Лінгвокультура", "Лінгвістика тексту".

Враховуючи те, що шкільний курс польської мови інтегрує у своєму змісті, як слушно зауважує Г.Кедрович [237, с. 216-217] знання лінгвістики, літератури, мистецтва, й в освітніх закладах навчають не тільки мові як засобу всестороннього розвитку особистості, а й як засобу пізнання культури, традицій народу, у ВНЗ впроваджуються інтегровані курси "Мова як ключ до розуміння світу", "Контакти польської мови з іншими в контексті їх культур", "Література і мова польська в історії європейської цивілізації", семінари "Проблеми лексичної семантики і будови слова", "Зв'язок слів у когнітивному підході", "Мовний образ Бога", "Багатство мови", "Метафора в когнітивному вченні", "Опис функціональної лінгвістики".

Формування мовної культури забезпечують курси "Мова – читання - інтепретація", "Аналіз та інтерпретація поетичних текстів", "Практична стилістика і мова медіа", "Культура масової інформації", "Культура слова", "Система комунікацій", "Мова мас-медіа", "Риторика". Студенти активно залучаються до ґрунтовних досліджень викладачів у галузі ономастики, описової та історичної діалектології, етнолінгвістики, дитячої мови, літератури і культури кашубів тощо.

Літературна компетенція майбутніх шкільних фахівців, згідно каталогів зазначених вище навчальних закладів, формується при вивченні таких дисциплін, як "Фольклор і міфологія", "Фольклор народів слов'янських", "Давня література", "Література XIX-XX ст. у взаємозв'язку з культурою", "Література Просвітництва", "Література Повстання", "Література еміграції", "Соціологія літератури",

"Творчість А.Міцкевича", "Творчість Ю.Словацького", "Теорія літератури", "Літературне краєзнавство", "Історична поетика", "Лірика ХУІІ-ХУІІІ ст.", "Європейська література ренесансу та бароко", "Історія драматургії і театру". Літературознавчі аспекти і концепції аналізуються в контексті європейської культури, вивчаються численні фольклорні, художні, науково-публіцистичні тексти, відображення рідного краю в літературних творах, ряд тем розглядається через призму шкільного викладання.

У вищих навчальних закладах посилюється увага до психолого-педагогічної, методичної підготовки. Студенти здобувають знання і уміння із психології, педагогіки, дидактики, які вивчають у напрямі майбутньої спеціальності та в поєднанні із педагогічною практикою; також опановують спецкурси "Розвиток дитячої комунікації", "Вербальна і позавербальна комунікація в школі", "Практична дидактика", "Найновіші методи дидактики".

Курс "Методика навчання польської літератури і польської мови у школах різних типів", як показує аналіз програм ВНЗ [734; 735; 742; 743], концентрує увагу на лінгвістичній теорії читання, проблемах навчання обдарованих дітей і дітей з особливими потребами, дидактики полоністики, взаємозв'язку польської мови з літературою, шляхах викладання літератури у школі залежно від вікових особливостей учнів. Для аналізу студентам пропонуються навчальні ситуації - тексти, що сприяють їх підготовці до педагогічної практики, конспекти нетрадиційних уроків, практичні поради щодо викладання літератури в школі.

До переліку навчальних предметів для студентів, зокрема 2 – 4 курсів факультету полоністики Варшавського університету впроваджена навчальна дисципліна "Мова – література - інтерпретація", яка спрямована на підготовку до дидактичної практики в основній школі, а також у гімназії та ліцеї. В навчальному курсі розглядаються, зокрема, такі питання: методика як проміжна ланка між школою та наукою, місце школи в культурі, мета і завдання наукової польської мови в школі, особливості підручників і програм з полоністики, проектування лекцій і розробка конспектів, аналіз та інтерпретація поетичних, епічних творів, відвідування лекцій та їх обговорення, драма і театр у школі. Аналіз шкільних

програм, підручників, розпочатий у цьому курсі, поглиблюється у спецкурсах: "Література для дітей і молоді", "Шкільний відбір дитячої літератури", "Поради щодо написання літературних текстів", "Письмові роботи учнів", "Програми і підручники з мови в основній школі й гімназіях". Вони читаються на третьому - четвертому курсах і передують підготовці та проведенню майбутніми вчителями 25 уроків (15 – з польської літератури, 10 – з польської мови) у школі, а також 5 уроків з мови і 10 - з літератури в ліцеях і гімназіях.

Тенденція до збільшення обсягу самостійної роботи студентів (вона займає таку ж кількість годин, що й навчальна дисципліна) зумовлює зміни в методах навчання: упроваджуються елементи активного навчання, різнорівневе навчання, індивідуальний і диференційований підхід, практикується можливість вільного вибору вивчення ряду навчальних дисциплін, зменшується кількість іспитів тощо.

Вивчення дослідницьких матеріалів засвідчує [396; 745], що педагогічна практика в польських навчальних закладах набуває рис демократизації і гуманізації: студентам надається самостійність у виборі методів реалізації знань, спостерігається більша концентрація зусиль на дидактичному аспекті практики, який сприяє набуттю студентами основних педагогічних навичок. Зазначимо, що в Україні ВНЗ натомість більшу увагу приділяють реалізації пізнавальної функції педагогічної практики, що здійснюється шляхом уведення дослідницьких завдань.

Значну роль формуванню практичного досвіду студентів надає педагогічна преса (квартальник Інституту педагогічних досліджень "Дослідження освіти", часописи "Освіта, навчання, дослідження, інновації", "Проблеми освіти", "Проблеми освіти і виховання", "Бюлетень інформаційний", журнал "Веселка"), що висвітлюють проблеми освітньої державної політики, завдання теорії і практики педагогічної науки у школах різних типів, проблеми шкільних предметів тощо.

Аналіз наукових публікацій засвідчує широке застосування у професійній підготовці майбутнього вчителя польської мови і літератури інформаційних технологій. У вищих навчальних закладах читається курс "Основи інформатики і комп'ютерної техніки", спрямований на формування у студентів умінь, необхідних для самостійного обслуговування й використання комп'ютера та інших технічних



засобів у своїй педагогічній діяльності. Активно функціонує Віртуальний університет, успішно здійснюється проект "Інтернет для шкіл", із 2001 року працює Польський Освітній Портал, діє Учительська Освітня Інтернет-Книгарня, на Інтерактивній Kartі зареєстровано понад 26 000 шкіл [444]. Web-сайти ВНЗ збагачуються електронними виданнями. Зокрема, мультимедійний підручник з польської мови (Краківський університет) [[http://www.ydp.com.pl.](http://www.ydp.com.pl)] подає навчальний матеріал у контексті європейської культури: пояснення лінгвістичних фактів супроводжується текстами художньої літератури і мас-медіа, фрагментами фільмів, вистав, фотографій.

Отже, дослідження окремих аспектів професійної підготовки майбутніх учителів польської мови і літератури дало можливість виявити такі позитивні тенденції: гуманістична спрямованість освіти, авторитет культуромовної особистості, посилена увага до формування культурознавчої, комунікативної, методичної, інформаційної, дослідницької компетенцій, акцент на самостійну роботу студентів, вільний вибір навчальних дисциплін для опанування, використання нових дидактичних засобів у викладанні мови, літератури, зокрема, мультимедійних, акцент на полікультурній освіті, підготовка фахівця з широким філологічним кругозором, консультаційний діалог викладача і студента тощо. Водночас підготовка вчителя-словесника в польських ВНЗ має й недоліки: наявне скорочення навчальних годин на вивчення мови, літератури, недостатня практична, психолого-педагогічна підготовка, спостерігається недоінвестування наукових досліджень в університетах та педагогічних інститутах, однопредметна підготовка.

## **Висновки до розділу 2**

Ретроспективний аналіз автентичної педагогічної думки, національної освіти в Україні дав можливість виділити в історії становлення і розвитку професійної підготовки педагога-словесника кілька етапів і тенденцій. З'ясовано, що процес становлення і розвитку національної системи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури характеризується такими етапами й тенденціями: 1)XVI ст.-1918 р. – тенденціями фундаментальності й культурологічності; 2)1918 – кін. 20-х рр. XX

ст. – орієнтацією на високу національну свідомість і самосвідомість, ґрунтовні знання, досконале володіння українською літературною мовою, методичні вміння; 3) поч. 30-х рр. ХХ ст. – поч. 70-их років - усталенням моноідеології, масової денационалізації, русифікації, утвердження авторитарної системи, поглибленням комуністично-ідеологізованого змісту вищої педагогічної освіти, для якої був потрібний учитель - взірцевий виконавець партійних указів і постанов; 4) поч. 70 - поч. 80-х років – підготовкою вчителя-дослідника; 5) сер. 80-х років - 90-і роки – поч. ХХІ ст. - модернізацією професіограми вчителя в умовах багаторівневої освіти, формуванням педагога, здатного прилучити учнівську молодь до духовного багатства і краси рідного слова. Характерною особливістю вищої школи початку третього тисячоліття стали акцент на активний розвиток особистості майбутнього вчителя, розширення інтеграційних процесів у царині духовного буття людини і людства, якість освіти, посилення дослідницької складової.

Якісне збагачення змісту складових системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури важливо здійснювати як з урахуванням національно-освітніх традицій, так і зарубіжного досвіду, зокрема Великої Британії, Франції, Німеччини, США, Росії, Польщі. Названі країни відрізняються традиціями та характером освіти, але в останні десятиріччя їх об'єднує проблема підготовки творчого вчителя-професіонала, готового працювати в демократичному суспільстві. Простежується орієнтація на збереження національних виховних традицій, авторитет культуромовної особистості, інтенсивна модернізація, розвиток творчої індивідуальності студента, поліпрофільність і міждисциплінарна підготовка, тенденція гнучкості, варіативності, відкритості, орієнтації на неперервність освіти, на професіоналізацію педагогічної підготовки.

Аналіз численних наукових джерел підтверджує: рівень підготовки вчителя рідної мови в кожній країні є запорукою національного поступу. В час глобальних перетворень підвищується роль педагога як культуромовної особистості і дослідника, який, маючи ґрунтовні спеціальні і психолого-педагогічні знання, володіє творчим стилем мислення, найновішими педагогічними технологіями, здатний випестувати в кожному учневі його неповторно-індивідуальний таланти,

формувати толерантну особистість з розвиненим почуттям поваги до власної та інших культур. Спостерігається тенденція до збільшення обсягу самостійної індивідуальної роботи студентів, посилення психологічної підготовки, широкого застосування у професійній підготовці нових освітніх технологій, у т.ч. інформаційних та Інтернет-технологій. Отримала поширення концепція формування компетентного спеціаліста, основна ідея якої - досягнення майбутніми вчителями професійних умінь і навичок, акцент на індивідуальний підхід, розвиток самоорганізації, саморозвитку і самовдосконалення.

Аналіз освітніх документів, наукових публікацій, каталогів університетів та коледжів, поданих на відповідних сайтах глобальної сітки Internet дає можливість ознайомитися з різними характеристиками сучасного вчителя-словесника. У сучасних соціокультурних умовах він володіє ґрунтовними предметними, психолого-педагогічними знаннями, володіє стійкою системою мотивів і потреб поглиблювати рівень знань про рідну мову і літературу в контексті національної і світової культури, постійно вдосконалює свій науково-дослідницький потенціал, здатний вміло використати набутий досвід у педагогічній діяльності для виховання національно свідомих особистостей учнів. Позитивно сприймаючи досвід зарубіжних країн, сучасні зарубіжні технології в підготовці фахівця-словесника, маємо насамперед урахувувати національні особливості.

Аналіз актуальних проблем підготовки вчителів української мови і літератури у світлі модернізації вищої педагогічної освіти, студіювання історичного розвитку професійної підготовки майбутніх педагогів-словесників у XIX – XX ст., вивчення зарубіжного досвіду підготовки вчителів рідної мови і літератури детермінують процес удосконалення традиційної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в умовах педагогічного університету на основі компетентнісно-орієнтованого підходу, розгляду готовності майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності. Цьому присвячені наступні розділи.

Положення цього розділу висвітлені у 8 наукових публікаціях [523; 525; 537; 538; 539; 541; 544; 545].

### РОЗДІЛ 3

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

У розділі розроблено модель готовності майбутніх учителів української мови та літератури до педагогічної діяльності, визначено компоненти готовності студентів-філологів до педагогічної діяльності, рівні готовності майбутніх учителів української мови та літератури до педагогічної діяльності, з'ясовано особливості філологічної підготовки в системі шкільної освіти, обґрунтовано етапи формування готовності майбутніх учителів-словесників на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях у вищому педагогічному навчальному закладі, проаналізовано сучасний стан підготовки майбутніх учителів української мови та літератури.

### **3.1. Готовність майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності**

Високий рівень володіння вміннями, необхідними при виконанні певної роботи трактується як професіоналізм. Специфіка професіоналізму вчителя української мови і літератури найбільш чітко може бути представлена через професіограму. Професіограмою називають певну еталонну модель, тобто характеристику особистісних і фахових якостей, знань, навичок і умінь, необхідних для виконання типових професійних завдань.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень О.Абдулліної [5], Ф.Гоноболіна [125], Н.Кузьміної [289 ], Г.Нагорної [377], В.Сластьоніна [579 ], Г.Троцько [635] та ін. учених дає можливість виокремити в понятті "модель фахівця" модель підготовки, тобто реалізацію цілей і завдань вищої освіти, а також модель діяльності, тобто сферу конкретної професійної діяльності, її мету, предмет, засоби,

способи діяльності, професійні функції тощо. Зокрема, в моделі вчителя української мови і літератури належне місце мають знайти такі компоненти, як рівень володіння загальнокультурними, філологічними, психолого-педагогічними, методичними знаннями й уміннями, мотивація педагогічної діяльності, розвиток філологічно-педагогічного мислення, формування філологічно-педагогічного світогляду.

Тривале вивчення практичного досвіду, науково-теоретичних джерел дало можливість схарактеризувати зміст і структуру професійної діяльності вчителя української мови і літератури. При цьому ми користувалися структурними ознаками професіограми: значення фаху, його соціальна цінність, основні вимоги, відмінність від інших професій, види діяльності вчителя, перспективи професії; враховували також вимоги освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра згідно Галузевого стандарту вищої освіти за спеціальністю 6010100 "Педагогіка і методика середньої освіти. Українська мова і література", що розробляється Національним педагогічним університетом імені М.П.Драгоманова, Державного стандарту вищої професійної освіти, спеціальності "російська мова і література" [132], специфіку зарубіжного досвіду підготовки вчителя-словесника.

Учитель української мови і літератури має:

- бути готовим до виконання викладацької, науково-методичної, соціально-педагогічної, виховної, культурно-просвітницької, проектувальної видів професійної діяльності і професійної самоосвіти; повинен мати високий рівень загальної культури та ерудиції, ґрунтовну загальнокультурну, українознавчу, лінгвістичну, літературознавчу, психолого-педагогічну, методичну, інформаційно-технологічну підготовку;

- усвідомлювати важливість завдань української мови і літератури в сучасному суспільстві, місце цих навчальних предметів у системі знань і цінностей учнівської молоді;

- знати державні освітні документи, основні напрями і перспективи розвитку освіти і педагогічної науки;

- бути готовим здійснювати навчання і виховання учнів згідно вимог Державного стандарту базової і повної середньої освіти та з урахуванням специфіки освітніх закладів різних типів;

- вміти проектувати власну професійно-педагогічну діяльність, аналізувати, узагальнювати й упроваджувати передовий педагогічний досвід, використовувати нові педагогічні технології;

- моделювати, проводити уроки і виховні заняття, у т.ч. з елементами сучасних інформаційних технологій, різні за рівнями підготовки і психолого-педагогічних особливостей учнів;

- формувати в учнів навички самостійної роботи, розвивати в них інтерес і мотивацію до навчання, творчі здібності, логічне мислення, створювати атмосферу продуктивно-пізнавального співробітництва;

- спрямовувати виховну діяльність на формування всебічно розвиненої, культуромовної особистості;

- моделювати науково-дослідну діяльність учня і колективу, готувати науково-методичне забезпечення навчальних предметів філологічного, українознавчого профілю;

- володіти педагогічним тактом, культурою педагогічного спілкування, постійно підвищувати педагогічну майстерність, вести агітаційну роботу з питань мовної культури серед населення, мати добрий фізичний розвиток.

Серед умов, які забезпечують ефективність професійної підготовки студентів філологічних факультетів як культуромовних особистостей і компетентних фахівців-дослідників, найважливішою є готовність до педагогічної діяльності. Така особистісна психологічна якість позначає "стан мобілізації всіх психофізичних систем людини, що забезпечує ефективне виконання певних дій" [477, с.331].

Студіювання психолого-педагогічної літератури свідчить про існування різних підходів науковців до сутності поняття "готовність". Його пропонується розглядати як установку (грузинська школа Д.Узнадзе), якість особистості (К.Платонов), психічний стан (М.Дьяченко, Л.Кандибович); наявність здібностей (А.Ананьєв, С.Рубінштейн), синтез властивостей особистості (В.Крутецький),

складне особистісне утворення (Ю.Гільбух, Л.Кондрашова, В.Сластьонін) тощо. У працях філософів, психологів, педагогів достатньо ґрунтовно розглядається психологічна готовність (М.Дьяченко, Л.Кандибович, В.Моляко та ін.); морально-психологічна готовність (Л.Кондрашова), професійна готовність до педагогічної діяльності (В.Сластьонін, К.Платонов, А.Маркова, О.Мороз, А.Линенко, О.Щербаков, К.Дурай-Новакова та ін.). Структура професійної готовності і підготовки фахівців розглядається з позицій змісту освіти і структури особистості, особистісно-орієнтованої освіти, особистісно-діяльнісного підходу, здібностей і компетентності, категорії освіченості. Щодо останньої, то її автор, Г.Сериков вважає, що освіченість – це певна властивість, яка набувається людиною у процесі освіти й виражає визначену міру володіння (засвоєння) ним певної частини соціального досвіду (досягнень світової культури), а також здібності користуватися набутим досвідом у своїй життєдіяльності [565].

Про актуальність проблеми формування професійної готовності свідчать і численні дисертаційні дослідження останніх років, де, зокрема, розглядається специфіка формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до іншомовного спілкування (Л.Гапоненко [115]), формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень (Л.Коржова [273]), шляхи формування професійної готовності студентів-філологів до викладання світової літератури (Л.Мірошниченко [358]), формування готовності майбутніх учителів-словесників до диференційованого навчання молодших підлітків (С.Чиж [680]). Натомість готовність майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності, виокреслена з урахуванням компетентісно-орієнтованого підходу, ще не виступала предметом наукового пошуку.

Вивчення досвіду вчених з проблем готовності [80; 125; 177; 334; 365; 440], аналіз психолого-педагогічних досліджень з професіографії, компетентісно-орієнтованого підходу дозволили розробити модель готовності майбутнього вчителя української мови до педагогічної діяльності. Така готовність є складним соціально-психологічним утворенням, яке містить у собі комплекс мотиваційно-оцінних якостей особистості, професійно-педагогічних знань і вмінь, навичок і

досвіду роботи, необхідних для здійснення успішної педагогічної діяльності в умовах особистісно, компетентісно-орієнтованого навчання і виховання студентів. Компонентами готовності виступають мовно-мотиваційний, комунікативно-інформаційний, операційно-діяльнісний. Змістове наповнення компонентів готовності подано в таблиці 3.1.

Уже на початку навчальної діяльності в педагогічному університеті студентам має бути охарактеризована програма їх підготовки, виділені основні напрями і логіка підготовки, мета кожного етапу. Набуває значущості мовно-мотиваційна готовність. Вона передбачає *сформованість* у студентів стійкої усвідомленої *потреби* в опануванні української мови і літератури в контексті культури, переконаності в їх суспільній і духовно-моральній значущості, формування позитивного емоційно-оцінного *ставлення та інтересу* до професії вчителя української мови і літератури, *потребу* в розвитку творчого потенціалу, *прагнення* до науково-педагогічного пошуку, *готовність* до постійного самовдосконалення, самовизначення і самореалізації, *здатність* до рефлексії, стійкої професійної спрямованості, бажання здійснювати науковий пошук, використовувати нові інформаційні технології з метою кращого пізнання ролі культури і рідної мови, *осмислення* суспільного значення майбутньої педагогічної праці, повага до особистості кожного учня, розуміння його мовних потреб і бажань, професійного *задоволення* від виконуваної діяльності.

Важливе значення при цьому, як показало опитування широкого кола фахівців, набувають такі якості особистості майбутнього вчителя, як духовні цінності, повага і гордість за рідну мову, любов до дітей, глибина гуманітарних, філологічних, мовних, літературних знань, висока філологічна, педагогічна культура, скромність, чесність, відвертість, доброта, задоволеність від успіху вихованців і колег, великодушність, здатність до творчості, співпереживання, оптимізм, патріотизм, широта ерудиції, досконале володіння сучасними методами і прийомами навчання, розуміння психолого-педагогічних основ виховання учнів, вимогливість, принциповість, наполегливість, відповідальність, комунікабельність,



**Компоненти готовності майбутнього вчителя  
української мови і літератури до педагогічної діяльності**

<b>Мовно-мотиваційний</b>	<b>Комунікативно-інформаційний</b>	<b>Операційно-діяльнісний</b>
<p><b>сформованість</b> у студентів позитивного емоційно-оцінного ставлення, поваги та стійкого інтересу до української мови, літератури, професії вчителя-словесника;</p> <p><b>потреба</b> в опануванні української мови, літератури в контексті української та світової культури, "діалогу" мов;</p> <p><b>переконаність</b> у суспільній і духовно-моральній значущості рідної мови;</p> <p><b>прагнення</b> до науково-педагогічного пошуку, готовність до самовдосконалення, самовизначення і самореалізації;</p> <p><b>здатність</b> до рефлексії, стійкої професійної спрямованості;</p> <p><b>бажання</b> здійснювати науковий пошук, використовувати нові інформаційні технології з метою кращого пізнання ролі культури і рідної мови;</p> <p><b>потреба</b> в розвитку творчого потенціалу;</p> <p><b>повага</b> до особистості кожного учня, розуміння його мовних потреб і бажань.</p>	<p><b>знання</b> мовної системи, фольклору і літератури українського й інших народів в їх історичному розвитку та на сучасному етапі;</p> <p><b>знання</b> духовної і матеріальної культури українського народу;</p> <p><b>знання</b> норм професійної етики, технології і психології педагогічного спілкування;</p> <p><b>знання</b> загальних і часткових дидактик, сучасних напрямів у педагогічній теорії і практиці, дидактичних закономірностей навчального процесу;</p> <p><b>знання</b> загальної, вікової, педагогічної психології, психології спілкування і стосунків;</p> <p><b>знання</b> методологічних і теоретичних основ методики навчання мови, літератури, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання;</p> <p><b>знання</b> основ сучасних інформаційних технологій;</p> <p><b>знання</b> професійної роботи з науковою, критичною літературою.</p>	<p><b>уміння</b> оперувати набутими мовними, літературними, психолого-педагогічними знаннями, методичними вміннями;</p> <p><b>уміння</b> проектувати педагогічну діяльність;</p> <p><b>уміння</b> здійснювати науково-педагогічне спілкування у відповідній галузі науки;</p> <p><b>уміння</b> керувати пізнавальною, дослідницькою діяльністю учнів; формувати ціннісне ставлення до пізнавальної, пошуково-дослідницької діяльності;</p> <p><b>уміння</b> здійснювати відбір, методичну обробку автентичних матеріалів;</p> <p><b>уміння</b> створювати навчально-методичні комплекси, різні види наочності з елементами матеріалів польових експедицій та з урахуванням вікових особливостей та інтересів учнів;</p> <p><b>уміння</b> виконувати наукові дослідження на регіональному матеріалі;</p> <p><b>уміння</b> виконувати науково-педагогічне дослідження з елементами сучасних інформаційних технологій;</p> <p><b>уміння</b> організувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну роботу учнів, спрямовану на вивчення фольклору та етнографії рідного краю.</p>

дисциплінованість у роботі та ін. Навколо цього компонента готовності структуруються всі інші компоненти.

Комунікативно-інформаційний компонент готовності сприяє свідомому засвоєнню певної сукупності знань, які є складовими лінгвістичної, мовної, комунікативної, фольклорної, літературної, етнокультурознавчої, педагогічної, психологічної, методичної, інформаційної, дослідницької компетенцій (загальна характеристика професійної компетентності подана в розділі 1.2.). Він передбачає *знання мовної системи* за рівнями фонетики, лексики, морфології, синтаксису, стилістики тексту; *усної народної творчості* українського й інших народів, *української та зарубіжної літератури* в їх історичному розвитку та на сучасному етапі; *знання* норм професійної етики, технології і психології педагогічного спілкування; *знання* духовної і матеріальної культури українського народу; *знання теорії і практики навчання*, теорії виховання, загальних і часткових дидактик, сучасних напрямів у педагогічній теорії і практиці, дидактичних закономірностей навчального процесу; *знання загальної, вікової, педагогічної психології*, психології спілкування і стосунків; *знання методологічних і теоретичних основ методики навчання* мови, літератури, концептуальних основ, *структури і змісту засобів навчання*; *знання основ сучасних інформаційних технологій*; *знання професійної роботи з науково-критичною літературою*.

Складовими операційно-діяльнісної готовності є вміння і навички оперувати набутими мовними, літературними, психолого-педагогічними, методичними знаннями у професійній діяльності. Передумовою ефективної підготовки фахівця є розвиток його пізнавальної активності, творчих задатків, обдарувань, творчого і критичного мислення. Цей компонент готовності спрямований також на формування умінь проектувати педагогічну діяльність, здійснювати науково-педагогічне спілкування у певній галузі науки, опанування методології, методики і практики, наукових пошуків у галузі мово-, літературо-, українознавчих, методичних дисциплін, зокрема в галузі лінгвістичного, фольклорно-етнографічного, літературного краєзнавства. Акцентований на формування навичок виконання самостійних спостережень над побутуванням і видозміною фольклорних

жанрів, говірки, етнографічних особливостей у відповідному населеному пункті, різними виявами культури, психології народу, користування інструментарієм науково-дослідної роботи; володіти навичками роботи збирача й обробки, у т.ч. комп'ютерної, автентичного матеріалу, створення навчально-методичних комплексів з елементами польових експедицій тощо. Формування цього компонента готовності дозволяє ознайомити студентів з конкретними результатами підготовки, розкрити технологію її оцінювання, навчає керувати пошуково-дослідницькою діяльністю учнів.

Розгляд особливостей професійної готовності майбутнього вчителя української мови і літератури доповнимо психолого-педагогічною характеристикою студента філологічного факультету. Аналізована література в галузі вікової психології і фізіології, практичний досвід переконує: в навчанні необхідно враховувати низку чинників: вік і навіть стать особи, особливості психічного типу, інтелектуальний потенціал. Фахівці слушно відзначають, що студентський вік або вік ранньої дорослості - це період досить відповідального й визначального в багатьох випадках етапу життя. Саме в цей час відбувається інтенсивне становлення і певна стабілізація характеру, наявне стрімке зростання фізичного й розумового розвитку, зміна ціннісних орієнтацій, відбувається максимальна активізація пізнавальної діяльності, накопичення інтелектуального потенціалу, збагачується оперативна пам'ять, увага, підвищується рівень самостійності, незалежності. Саме в цей період починається пошук свого "Я" у світі професій, вироблення власного світогляду, визначення власної самобутності й унікальності, глибоке усвідомлення громадянства, належності до культури, ідентичності з народом. Водночас цей період може стати і до певної міри кризовим періодом, часом вияву максималізму, егоїзму або невпевненості у своїх можливостях тощо. Врахування психолого-педагогічних особливостей студентського віку, акцентування в навчально-виховному процесі на пріоритетності особистості студента, його здібностях, створення максимально сприятливих умов для розвитку допоможе ефективніше реалізувати мету системи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури.

Вивчення процесу становлення майбутнього шкільного фахівця на сьогодні є пріоритетною ділянкою досліджень: ученими аналізуються мотиви вступу до ВНЗ, рівень загальноосвітньої підготовки, ступінь сформованості умінь і навичок самостійної роботи, характер інтересів, захоплень, рівень розвитку здібностей, особливості характеру, стан здоров'я. Недостатня увага до цих важливих складових, педагогічних, мовних, літературних здібностей, інтересів, педагогічної обдарованості при вступі у вищий навчальний заклад негативно позначається на подальшому професійному становленні.

Дослідження психологів, педагогів, присвячені цілісному вивченню людини, її здібностей, обдарованості, професійної спрямованості й самовизначенню майбутніх фахівців (Б.Ананьєв, І.Аненський, Г.Балл, П.Білоус, Ф.Гоноболін, І.Кон, Г.Костюк, Н.Кузьміна, Н.Левітов, О.Леонтєв, А.Маркова, В.Моляко, Л.Паламар, К.Платонов, В.Рибалка, В.Семиченко, С.Сисоєва, Л.Струганець, В.Шапар, М.Щербаков та ін.) [14; 15; 19; 26; 276; 290; 307; 418; 489; 558; 571; 614; 686], власний досвід викладання в педагогічному університеті дають можливість повніше з'ясувати сутність понять "задатки" (нахили), "здібності" (хист), "обдарованість".

Задатки або нахили – це природні, спадкові психологічні властивості індивіда, своєрідна передумова розвитку здібностей. При аналізі здібностей або хисту спираємося на їх характеристику, подану Г.Костюком як "сплаву" природжених особливостей нервової діяльності та її прогресивних змін, зумовлених обставинами життя й виховання. Обдарованість, за Г.Костюком, П.Білоусом, трактуємо як індивідуальну своєрідність особливої комбінації загальних і спеціальних здібностей людини, цілого комплексу психофізіологічних процесів і станів, які створюють сталий рівень реалізації можливостей, бажань, інтересів індивіда [53, с.79; 276, с.339-341]. Для вчителя української мови та літератури важливими є широкий філологічний кругозір, філологічний стиль мислення, мовні, літературні, педагогічні здібності, набуття мовленнєвого досвіду, тобто практичне, вільне володіння мовою, мовна індивідуальність, виразне мовлення, гарна дикція, вимова.

Мовні здібності, визначені О.Леонтєвим як сукупність психологічних і фізіологічних умов, що забезпечують засвоєння, відтворення й адекватне

сприйняття мовних знаків мовного колективу [307, с.54], об'єднують здібність аналізувати мовні явища, лінгвістичну спостережливість, мовне чуття і пам'ять. Мовне чуття (інтуїція) або "дар слова" (за К.Ушинським), аргументовано доводить Л.Струганець [614, с.39], - це вироблена мовною практикою здатність мовця орієнтуватися в мовних явищах, інтуїтивно вибираючи ті нормативні мовні елементи, які найбільшою мірою відповідають завданням і умовам комунікації. Практика підтверджує: мовне чуття – основа успішного оволодіння мовою, набуття комунікативних умінь. На формування мовного чуття, стверджує І.Аненський [19, с.296], впливають об'єктивні (цінності мовлення) і суб'єктивні (вроджене сприйняття національно-художньої мовленнєвої стихії) чинники. Невід'ємними складовими мовної індивідуальності виступають, за Л.Паламар [418], мовна свідомість і самосвідомість, національний характер, національно-культурні традиції, культура мови, мислення, почуттів, поведінки особистості.

До літературних здібностей, т.зв. "особливого ладу словесної творчості" (П.Білоус) [53, с.78], відносять поетичне сприйняття доквілля, відтворюючи уяву, спостережливість, пам'ять, гнучкість образного мислення, багатство словникового запасу, змістовну й емоційну виразність, відчуття мови, багатство і розкутість словесних асоціацій, творчу уяву, віртуозність образотворення (фантазія), оригінальність словесної деталі. Вчителеві української мови і літератури важливо вміти формувати художній смак як здатність особистості визначати естетичну цінність художніх творів, виявляти власне ставлення до них.

Педагогічні здібності вчителя-словесника через призму таких складових, як любов до дітей, прагнення прищепити учням любов до мови і літератури, витримка, педагогічний такт, спостережливість, гнучкість мислення, володіння методами навчання предмета, інтерес до внутрішнього світу особистості, здатність до співпереживання, а також самоосвіти, самовираження і саморозвитку "віддзеркалюють" гуманістичну спрямованість, творчий потенціал особистості. Невід'ємними здібностями педагога-словесника виступають здібності до викладання: здатність виявляти істотне в мовних явищах, інтерпретувати

літературний твір, розкривати його художні особливості, створювати проблемні ситуації, методично урізноманітнювати навчальний матеріал тощо.

Вагоме місце у структурі вимог до майбутнього вчителя української мови і літератури займають творчі здібності, серед компонентів яких виступають психологічна готовність до творчої праці, високий рівень індивідуального розвитку, критичність і самокритичність мислення, здібність генерувати нестандартні ідеї, приймати оригінальні рішення, наполегливість у досягненні мети. Аналізуючи цей аспект, спираємося на фундаментальне дослідження відомого українського педагога С.Сисоєвої, котра педагогічну творчість визначає як емоційно-забарвлену особистісно-орієнтовану розвиваючу взаємодію вчителя й учня, яка зумовлюється психолого-педагогічними та соціальними умовами й забезпечує подальший творчий розвиток особистості учня і рівня творчої діяльності вчителя [571, с.54].

Для розвитку здібностей, педагогічної обдарованості значну роль відіграє макросередовище, в якому виховується майбутній учитель-словесник: визначення цінності особистості студента, дотримання в навчально-виховному процесі гуманного, демократичного стилю спілкування, особистісно-зорієнтованого та індивідуального підходів до студентів, співробітництво і співтворчість педагога та студента, впровадження в навчально-виховну практику передового педагогічного досвіду, використання інноваційного навчально-методичного забезпечення, проблемного, інтерактивного навчання. При цьому важливою, вважаємо, концепцію індивідуалізації професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, розроблену й успішно реалізовану впродовж тривалого часу в навчально-виховному процесі відомим українським дослідником О.Пехотою [434].

Організація активного процесу навчання, розвиток практичного досвіду, стимулювання розумової діяльності, уваги, ерудованості, пізнавальних інтересів студентів залежить від мотивації: інтересу, потреби пізнання, які нерозривно пов'язані з фізіологічними процесами вищої нервової діяльності. Багатоаспектні проблеми мотивації, її сутності, функцій, співвідношення з потребами, особливості мотивації навчальної діяльності досліджували українські і російські психологи Є.Ільїн, О.Леонтьєв, А.Маркова, М.Матюшкіна, В.Рибалка та ін. Однак і на

сьогодні психологи не прийшли до єдиного загальноприйнятого визначення поняття "мотив". Ми спираємося на характеристику Є.Ільїна, який розуміє під мотивом складне психологічне утворення, що спонукає людину до свідомих дій і є їх основою [210].

Серед мотивів навчальної діяльності студентів виділяють внутрішні (суспільне значення навчання), зовнішні (мотиви матеріального заохочення, одержання диплому, побоювання неуспішності, авторитет серед однокурсників та ін.), професійні (роль навчальної діяльності для оволодіння майбутньою професією), пізнавальні (потреба в нових знаннях) тощо. Формування мотиву навчальної діяльності відбувається як під впливом внутрішнього (потреби), так і зовнішнього стимулів (вимоги, прохання, наказу). Сукупність мотивів, які зумовлюють навчальну діяльність, як правило, утворює ієрархічну структуру з домінуючими і допоміжними мотивами. Зокрема, домінуючими мотивами майбутнього вчителя української мови і літератури виступають любов до дітей, інтерес до рідної мови, літератури, прагнення пізнати світ професії вчителя, бажання одержати вищу освіту. Б.Ананьєв наголошує на важливості також етичного (потреба людини в людині і соціальних зв'язках) та естетичного (будується на основі взаємодії гностичних і етичних мотивів) мотивів, які виступають складним видом сприйняття як естетичної насолоди властивості об'єктивної дійсності [14, с.136].

Розглянемо зміни в мотивації студентів різних курсів. Відсутність чіткої наступності між середньою і вищою школою, значний обсяг інформації, відмінна від шкільної методика організації навчального процесу у ВНЗ, недостатнє розуміння власної відповідальності за результати навчання, недолік навичок самостійної науково-дослідної роботи, труднощі адаптаційного характеру - ці та інші чинники вже на 1 курсі створюють у молодих людей значну емоційну напругу, що нерідко призводить до розчарування у виборі майбутнього фаху. Тому виникає потреба у створенні в педагогічному університеті гумано-, антропоцентричного навчально-виховного середовища, центром якого є студент як творча особистість. Зростає необхідність у дослідженні психолого-педагогічних умов оптимізації навчального процесу на основі суб'єкт-суб'єктної, особистісно-розвивальної моделі

педагогічної взаємодії, у використанні інноваційних технологій і форм педагогічного контролю.

Якщо студенти 1 курсу характеризуються, в основному, високими рівневими показниками професійних і навчальних мотивів, багатогранністю інтересів, формуванням підвищеного відчуття власної гідності, то на 2 – 3 курсах відбувається певне зниження інтенсивності пізнавальних і фахових мотивів. Щоб у студентів не виникало розчарування у правильності вибору спеціальності, необхідно активно залучати їх до різних форм навчання і виховання, зміцнювати інтерес до наукової роботи, поглиблювати їх професійні інтереси.

Реальне знайомство із спеціалізацією в період педагогічної практики на 4 – 5 курсах зумовлює зростання ступеня усвідомлення мотивів навчання, переоцінку професійних цінностей, формування чітких практичних установок на майбутню педагогічну діяльність, удосконалення компонентів готовності, окреслення індивідуальності, підвищення професійних потреб, питомої ваги самовиховання. На рівні спеціалізованої магістерської підготовки відбувається не лише синтез отриманих попередньо знань і вмінь, а й їх поглиблення, можливість реалізувати індивідуальну освітню програму, яка розкриває творчі здібності особистості.

Розгляд на основі педагогічних спостережень і студіювання психолого-педагогічних джерел мовних, літературних, педагогічних здібностей студентів-філологів, мотивів їх навчальної діяльності дають можливість поглибити характеристику процесу професійної підготовки майбутніх педагогів, формування професійної готовності починаючи із системи шкільної освіти.

Аналіз компонентів готовності майбутніх учителів-словесників до педагогічної діяльності дав можливість встановити основні якісні характеристики рівнів готовності. Критерії і рівні мовно-мотиваційної, комунікативно-інформаційної, операційно-діяльнісної готовності подано в дод. В, табл. В.1. – В.3. Зазначимо, що критерій – це "підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило, мірка" [398, с.7], своєрідний показник рівня сформованості діагностованої властивості особистості. Критеріями є такі елементи у структурі готовності, розвиток яких може слугувати показником розвитку окремих компонентів



готовності. Кожний критерій має ряд показників, які характеризують найбільш істотні і необхідні прояви діагностованої якості, спрямованість мотивації, знання, оволодіння операціями.

Респонденти з високим рівнем самостійно реалізують стійкий інтерес до української мови, літератури, майбутньої педагогічної діяльності, відчуючи при цьому професійне задоволення і гордість. Мають потребу та ініціативу в опануванні української мови, літератури в контексті української та світової культури, "діалогу" слов'янських і неслов'янських мов. Глибоко переконані в суспільній і духовно-моральній значущості національної мови для виховання високого ідеалу українця, прагнуть пізнати її семантико-граматичне багатство через самостійні науково-дослідницькі пошуки. Такі студенти мають яскраво виражену потребу у творчому самовдосконаленні й самореалізації, інтерес до творчого підходу у викладанні української мови і літератури, зацікавлені в розвитку власного творчого потенціалу; мають високий рівень бажання здійснювати науковий пошук, підвищувати власну наукову активність, виявляти інтелектуальну ініціативу, навчитися використовувати нові інформаційні технології з метою кращого пізнання ролі української культури і мови, передавати набуті знання і вміння майбутнім вихованцям.

Студенти володіють знаннями мовної системи, фольклору і літератури українського й інших народів в їх історичному розвитку та на сучасному етапі, а також знаннями загальної, вікової, педагогічної, когнітивної психології, лінгвопсихології, психології стосунків, знаннями теорії і практики навчання, теорії виховання, основ методики навчання української мови, української, зарубіжної літератури, розуміються в сучасних напрямках педагогічної теорії і практики, усвідомлюють дидактичні закономірності навчального процесу. Їх судження аргументовані, розгорнуті, містять практичну спрямованість, наявна здатність до мовної рефлексії, вміло оперують цими знаннями в педагогічній діяльності, Знають і глибоко переосмислюють досвід духовної і матеріальної культури українського народу, вміло використовують соціокультурні знання у педагогічній практичній діяльності.

Усвідомлюють норми професійної етики, національно-специфічні особливості українського педагогічного спілкування, розуміються в сучасних напрямках педагогічної теорії і практики. На високому рівні володіють основами бібліотекознавства, знаннями і вміннями професійної роботи з науково-критичною літературою.

Здійснюють науково-педагогічне спілкування у відповідній галузі науки, вдало користуються невербальною та вербальною взаємодією, володіють комунікативними якостями мовлення. Вивчають передовий педагогічний досвід, моделюють авторські форми і методи набутих знань і вмінь у практичній педагогічній діяльності з урахуванням вікових особливостей вихованців. Уміють керувати пізнавальною, дослідницькою діяльністю учнів, здійснюють самостійну, індивідуальну науково-дослідну роботу, виконують відбір і методичну обробку автентичних етнокультурознавчих матеріалів, апробовують власні дослідницькі проекти, готують наукову доповідь, повідомлення з проблем наукового дослідження, педагогічної освіти самостійно, активно беруть участь у наукових конференціях, залучають до виконання до наукового дослідження обдарованих учнів – членів наукового гуртка.

Мають глибокі знання сучасних інформаційних процесів, уміють здійснювати самостійний пошук, аналізувати і відбирати, накопичувати, систематизувати й обробляти наукову інформацію, працювати з навчально-методичними комплексами, електронними посібниками, самостійно створюють навчально-методичні комплекси, різні види наочності, найпростіші електронні посібники з елементами матеріалів польових експедицій та з урахуванням вікових особливостей та інтересів учнів, самостійно виконують науково-педагогічне дослідження з елементами сучасних інформаційних технологій

Студенти з достатнім рівнем виявляють емоційно-оцінне ставлення до рідного слова, літератури, інтерес до майбутньої професії реалізують з допомогою викладача; виявляють ініціативу в опануванні української мови, літератури в контексті української та світової культури, "діалогу" слов'янських і неслов'янських мов; прагнуть до розвитку власного творчого потенціалу. Вони мають достатні

знання мовної системи, фольклору і літератури українського й інших народів в їх історичному розвитку та на сучасному етапі, знайомі з технологією і психологією педагогічного спілкування; виявляють уміння вільно оперувати набутими знаннями, іноді застосовують авторські форми і методи представлення набутого досвіду у професійній діяльності, але, в основному, користуються наявними розробками. За допомоги викладача-консультанта керують дослідницькою діяльністю учнів, здійснюють індивідуальну науково-дослідну роботу, виконують відбір і методичну обробку автентичних етнокультурознавчих матеріалів, за необхідності беруть участь у наукових конференціях, працюють з навчально-методичними комплексами, електронними посібниками.

Для студентів низького рівня характерне емоційно-позитивне ставлення до рідної мови, літератури. Вияв потреби в опануванні української мови, літератури в контексті української та світової культури зводиться лише до виконання програм навчальних курсів. Такі студенти мають елементарні знання мовних, літературознавчих, психолого-педагогічних, методичних дисциплін, поверхово ознайомлені із сучасними напрямками у педагогічній теорії і практиці. Вони копіюють готові зразки форм і методів набутих знань у професійній діяльності, роботу виконують під контролем, інколи здійснюють науково-педагогічне спілкування у відповідній галузі науки, епізодично керують пізнавальною діяльністю учнів, епізодично працюють з навчально-методичними комплексами, електронними посібниками.

Початковий рівень готовності характеризується часто індиферентним ставленням до майбутньої професії, ініціатива в опануванні української мови, літератури в контексті української та світової культури, потреба до творчого підходу у викладанні української мови і літератури, інтерес до розвитку власного творчого потенціалу виявляється епізодично.

У студентів наявні поверхові знання мовної системи, фольклору і літератури українського та інших народів в їх історичному розвитку і на сучасному етапі, норм професійної етики. Знання теорії і практики навчання, теорії виховання, загальних і часткових дидактик, знання загальної, вікової, педагогічної, когнітивної психології

примітивні. Студенти не використовують доцільні форми і методи набутих знань мовних, літературознавчих, психолого-педагогічних, методичних дисциплін у професійній діяльності. Належно не вміють організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну роботу учнів, здійснювати відбір і методичну обробку автентичних матеріалів, працювати з навчально-методичними комплексами, електронними посібниками, виконувати науково-педагогічне дослідження з елементами сучасних інформаційних технологій.

Визначивши структуру готовності на основі складових професійної компетентності, обґрунтуємо логіку процесу її формування на різних етапах професійної підготовки майбутніх учителів-словесників (див. дод. В, рис.В.1). Внутрішніми джерелами будь-якого процесу виступають протиріччя, тобто те, що відображає внутрішнє співвідношення сторін процесу, які впливають і водночас заперечують одна одну. Аналіз сучасного стану шкільної освіти, підготовки студентів у педагогічних університетах підтверджують існування проблеми в задоволенні потреби загальноосвітньої школи, закладів нового типу у вихованні високоосвіченого, культуромовного, професійно компетентного вчителя, який досконало володіє рідним словом, підтримує інтерес і відроджує традиційну педагогічну культуру, та реальним станом системи професійної підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах. Необхідний комплексний, системний підхід до формування професійної компетентності, культуромовної особистості педагога-словесника в навчально-пізнавальній, виховній, науково-дослідній підсистемах та підсистемі практик на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях.

Процес професійної підготовки майбутніх учителів-словесників ми умовно поділили на кілька взаємопов'язаних етапів: у загальноосвітньому навчальному закладі – *допрофесійний*; на ступені бакалавра – *актуалізаційний, навчально-інформаційний, навчально-дослідницький*; на ступені спеціаліста і магістра – *науково-навчальний і творчий*; а також післядипломний.

На допрофесійному етапі в загальноосвітній школі виникає протиріччя між вимогами шкільної програми і станом сформованості базових компетенцій. Отже, зростає роль уроків української мови, літератури, історії України, народознавства,

інформатики, виховних заходів, пошуково-дослідницької роботи, спрямованої на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності отримати фах учителя-словесника, а також оволодіння учнями лінгвістичною, мовною, комунікативною, культурознавчою, фольклорною, літературною, дослідницькою, інформаційною компетенціями.

На наступних етапах в умовах педагогічного університету виникає протиріччя між потребами творчого характеру професійної діяльності і репродуктивним навчанням студентів, бажанням сформувати відповідні компетенції і недостатнім спрямуванням на це навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності та практик. У період навчально-пошукових, педагогічних практик визначальним стає протиріччя між набутими професійними знаннями і вміннями їх використовувати у різноманітних і динамічних умовах педагогічної діяльності. Вирішення протиріччя на кожному з етапів дає можливість реалізувати навчально-методичну систему професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в умовах педагогічного університету, побудовану з урахуванням компетентнісно-орієнтованого підходу, представлену в табл. 3.2.

На етапі актуалізації наявного досвіду (1 курс) з метою формування мовно-мотиваційного, комунікативно-інформаційного, операційно-діяльнісного компонентів готовності важливо шляхом опитування, тестування, виконання письмових робіт, різноманітних завдань перевірити сформованість набутих компетенцій. На наш погляд, зростає необхідність у наповненні змісту лекцій, практичних занять, самостійної та індивідуальної роботи із суспільних, спеціальних, психолого-педагогічних дисциплін, програми фольклорної та пропедевтичної пасивної педагогічної практики інформацією, яка сприяє розвитку як указаних вище компетенцій, так і педагогічної, психологічної насамперед. Існує потреба у збагаченні філологічних курсів, практики етнокультурознавчим підходом, впровадження інтегрованого курсу українського фольклору, в т.ч. на електронних носіях. Вважаємо, через етнокультуру, етнопедагогіку, етнопсихологію, етнолінгводидактику, регіональний компонент важливо глибше

**Збагачення навчально-методичної системи професійної підготовки  
майбутніх учителів української мови і літератури**

Освітньо-кваліфікаційний рівень	етап	Курс	Змістове наповнення підсистем професійної підготовки			
			навчально-пізнавальна діяльність	науково-дослідна діяльність	практика (навчально-пошукова, педагогічна)	упровадження ЕНМК "Словесник" у підсистемі
<b>бакалавр</b>	актуалізація	1	етнокультурознавчий, компетентнісний підходи до навчальних курсів; інтегрований курс українського фольклору	наукові роботи з фольклору, етнографії рідного краю	етнокультурозн., компетентнісний підходи до фольклорної і пропедевтичної пасивної педагогічної практики	Web-посібник "Український фольклор";  Web-посібник "Наукова робота студентів-філологів"
		2	етнокультурознавчий, компетентнісний підходи до навчальних курсів; інтегрований курс вступу до слов'янської філології; народознавства	залучення до роботи науково-дослідної лабораторії у ВНЗ, виконання пошукових досліджень	етнокультурозн., компетентнісний підходи до діалектологічної і пропедевтичної активної педагогічної практики	Web-посібник "Вступ до слов'янської філології";  Web-посібник "Наукова робота студентів-філологів"
	навчально-інформаційний	3	етнокультурознавчий, компетентнісний підходи до навчальних курсів; с/к "Етно-лінгво-дидактична культура вчителя-словесника"	робота в науково-дослід. лабораторії, створення бази навчально-пошукових практи, виконання курсових робіт	етнокультурозн., компетентнісний підхід до пасивної педагогічної, літньої педагогічної практики	Web-посібник "Мовне родознавство"; Web-посібник "Етнолінгво-дидактична культура вчителя-словесника"
		4	етнокультурознавчий, компетентнісний підходи до навч. курсів; педагог. потенціал курсу укр. літ-ри; с/к "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника"	робота в науково-досл. лабораторії, створення повнотекстової бази наукових робіт, виконання курсових, бакалаврських робіт	етнокультурозн., компетентнісний підходи до педагогічної практики у 5-9 класах, етнографічної практики	Web-посібник "Педагогічні ситуації в художній літературі";  інформаційно-пошукова система "Традиційна культура Східного Полісся"
<b>магістр спеціалст</b>	творчий навч.-науковий	5	етнокультурознавчий, компетентнісний підходи до навчальних курсів; с/к "Професійна компетенція вчителя укр. мови і літ-ри";	робота в лабораторії, створення електронних навчальних посібників для учнів	етнокультурозн., компетентнісний підходи до педагогічної практики в 10-11 класах ;	Web-посібник "Наукова робота студентів-філологів"
		6	курс "Методика викладання української мови і літератури у ВНЗ"		педпрактика в закладах інноваційного типу	

відтворювати світогляд українського народу, особливості його історії, культури, характеру. Результатом роботи на цьому етапі має стати усвідомлення студентами важливості формування культуромовної особистості, складових професійної компетентності. При цьому необхідно змінити позиції викладача, який, залучаючи студентів до проведення спільних наукових досліджень, має допомогти їм стати суб'єктом власної освітньої діяльності. Зазначимо також, що й цей, і наступні, умовно визначені нами етапи важливо збагатити інтерактивним навчально-методичним комплексом, у т.ч. на електронних носіях, стрижневою ідеєю якого є "людина як культуромовна особистість", "вчитель як компетентний фахівець-дослідник". З цією метою з урахуванням сучасних вимог для самостійної роботи студентів нами підготовлено електронний навчально-методичний комплекс "Словесник" (ЕНМК).

Навчально-інформаційний етап (2-3 курси) характеризується формуванням і закріпленням у студентів-філологів нових професійно важливих знань і вмінь. Ми переконані, що впровадження етнокультурознавчого, компетентнісних підходів до різних видів діяльності повинно впливати на вироблення емоційно-оцінних суджень, відчуття гордості за рідну культуру, шанобливе ставлення до культури інших народів, формування складових професійної компетентності вчителя. Отже, на цьому етапі виникає необхідність у читанні інтегрованих курсів народознавства, вступу до слов'янської філології, спецкурсу "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", забезпечених відповідним навчально-методичним супроводом, у т.ч. на електронних носіях, а також залучення студентів до роботи в науково-дослідній лабораторії викладача, що здійснює регіональні етнокультурознавчі пошуки і впроваджує їх у практику навчальних закладів.

На навчально-дослідницькому етапі (3-4 курси) важливо продовжити формування і поглиблення складових професійної компетентності, зокрема дослідницької, педагогічної, методичної, комунікативної компетенцій. Це досягається завдяки доцільному збагаченню навчальних курсів етнокультурознавчим матеріалом, уведенню інтегративних елементів в курс історії української літератури, зокрема розгляду педагогічних ситуацій в художніх творах,

запровадженню спецкурсу "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", що спрямовується на оволодіння методикою організації і проведення польових досліджень, а також методикою використання матеріалів польових експедицій під час педагогічної практики. Набутий студентами досвід реалізується при створенні інформаційно-пошукової системи "Традиційна культура Східного Полісся", у проведенні уроків та виховних заходів з української мови і літератури в загальноосвітніх навчальних закладах з урахуванням регіонального компоненту та використанням сучасних інформаційних технологій, сприяє формуванню методологічної культури, розширенню педагогічного світогляду.

Навчально-науковий і творчий етапи (освітньо-кваліфікаційні рівні "спеціаліст" – "магістр") – це якісна перевірка, систематизація, удосконалення й апробація набутих компетенцій. Тому ці етапи важливо збагатити компетентнісним, етнокультурознавчими підходами до філологічних і психолого-педагогічних курсів, етнографічної і педагогічної практики, інтегрованими спецкурсами "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури", "Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах", які ефективніше спрямовують майбутніх учителів-словесників на підготовку до викладання в освітніх закладах нового типу та ВНЗ. Вирішальну роль в інтеграції навчальної, наукової й освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами відіграє науково-дослідна лабораторія, основна мета діяльності якої – допомогти студентам особистісно саморозвиватися, вдосконалювати себе як фахівця.

Початок педагогічної діяльності для більшості випускників філологічного факультету характеризується, як правило, протиріччям між багатоваріантністю навчально-виховних проблем і необхідністю знаходження оптимальних шляхів їх вирішення з урахуванням індивідуального стилю діяльності. Тому визначальними чинниками післядипломного етапу виступають умови реальної педагогічної діяльності, вміння доцільно використовувати набутий потенціал у навчально-виховному процесі, продовжувати роботу над удосконаленням культуромовної особистості, складових професійної компетентності.



## **3.2. Формування професійної готовності майбутніх учителів української мови і літератури**

### **3.2.1. Філологічна підготовка в системі шкільної освіти**

Рівень фахової підготовки вчителя української мови і літератури, як показує практика, значною мірою визначається ефективністю здійснення професійного добору. Отже, невід'ємною складовою моделі підготовки студентів філологічних факультетів в умовах педагогічного університету є допрофесійна філологічна, зокрема профільна підготовка учнів у системі шкільної освіти. Така форма, якнайповніше реалізуючи принцип особистісно-орієнтованого навчання, створює сприятливі умови для власної освітньої траєкторії з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, набуття ними навичок самостійної науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності, розвитку їхніх інтелектуальних, психічних, творчих, моральних, фізичних, соціальних якостей, прагнення до саморозвитку та самоосвіти, разом з тим формування в них орієнтації на майбутню професійну діяльність, - зазначається в Концепції профільного навчання в старшій школі [270].

Недостатній рівень мотивації вивчення української мови як засобу професійної самореалізації особистості, зниження загального освітнього й культурного рівня випускників, їх мовленнєвої культури, інтересу до вивчення предметів філологічного циклу, відсутність належних міжпредметних зв'язків у викладанні мови й літератури, насиченість уроків шаблонністю і скутістю думки зумовлюють посилену увагу до створення цілісної особистісно-орієнтованої системи шкільної філологічної освіти. На сьогодні важливо чітко визначити загальні та специфічні цілі навчання для кожного навчального предмета, уникнути дублювання й перевантаженості другорядним матеріалом, актуалізувати інтегративний підхід і міжпредметні зв'язки у викладанні. При цьому важливо враховувати такі психологічні чинники, як потреби, соціальні та пізнавальні мотиви, інтереси, інтелектуальний рівень, розвиток образного мислення, естетичні уподобання, художні смаки старшокласників. Процес навчання в сучасній школі має бути

зорієнтований також на системну роботу з виявлення і виховання філологічно обдарованих учнів, створення оптимальних умов для їхнього творчого зростання.

Розглянемо стан мовно-мотиваційної, комунікативно-інформаційної, операційно-діяльничної готовності випускників загальноосвітніх шкіл – вступників на філологічний факультет, педагогічні умови, шляхи формування мовної, лінгвістичної, комунікативної, етнокультурознавчої, фольклорної, літературної, дослідницької, інформаційної компетенцій учнів з урахуванням вимог Державного стандарту базової і повної середньої освіти, Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, шкільних програм.

Інтерв'ювання, анкетні опитування, співбесіди з учнями одинадцятих класів м.Глухова Сумської області, Могилів-Подільська Вінницької області, Глухівського району (176 чоловік), вступниками на філологічний факультет Глухівського ДПУ (332 опитаних), що проводилися у 1997-2001 рр., стали підґрунтям для виділення наступних мотивів щодо вибору філологічного напрямку навчання: емоційні ("подобається працювати з дітьми"(45,4%), "прийшла (в) на цей факультет за покликанням" (34,6 %), "люблю читати художні твори, міркувати над подіями, образами творів тощо" (59,7%), "у школі подобалися уроки української мови" (24%)); соціальні ("продовжую сімейні традиції" (37,3%), "вступаю на філологічний факультет за порадою вчителя, батьків, друзів (22%)). Щоправда, за аналізований період змінилися прагматичні мотиви: "на такий факультет вступити легше" – відповіли 23,1% опитаних у 1997 році і 3% - у 2001 році, натомість у 1997 році респонденти вказували на те, що "після закінчення філологічного факультету мріють працювати в школі" – 61%, у 2001 році - 43%. Серед елементів інформаційної готовності превалював інтелектуальний ("хочу поглибити знання мови, літератури, рідної культури" – 28%).

Результати дослідження компонентів мовно-мотиваційної, комунікативно-інформаційної готовності отримати філологічну освіту доповнимо операційно-діяльничним, тобто картиною письмових і усних відповідей, випускних і вступних іспитів.

Вивчення шкільної документації, диктантів, творів, усних і письмових відповідей учнів і абітурієнтів показують, що домінуючою в загальноосвітньому закладі залишається правописно-орфографічна спрямованість навчання. Разом з порівняно достатніми теоретичними знаннями правил орфографії та пунктуації диктанти старшокласників (як і вступників на філологічні факультети ВНЗ) "ряснюють" типовими орфографічними помилками (*київски, українці, посієшь, посьпіхом, творчістью, втичут, шидеврів, чиплялись, блищій, товариши, зупинеться, широкоплечій, не мов би, nebude, нераз, непопадаючи, з-року-в-рік, де не де, трох, вітпочити, піттримка*), помилками у вживанні розділових знаків при відокремлених, однорідних, вставних членах речення, у складних безсполучникових реченнях тощо. Відповіді часто-густо "перемежовані" лексичними, морфологічними, орфоепічними покручами, як-от *положення* (замість становище), *іскусія* (замість екскурсія), *прасею* (замість працею), *п'ятидесяти, удостовірився, найнезахищені*.

Та й аналіз програм як шкільних, так і для складання вступних іспитів підтверджує, що абітурієнтам, в основному, пропонується суцільна теорія. У програмі з української мови не вимагається, наприклад, знань семантики фразеологізмів, майже не звертається увага на правопис частин мови, розділові знаки в реченнях, не передбачається завдань, які б розвивали мислення, уяву, емоційну сферу і, зрештою, саме мовлення. Цілком погоджуємося з Н.Князевою, що програма повинна ґрунтуватися на утвердженні учня як носія мови. Її знання мають визначатися насамперед не кількістю морфологічних ознак та синтаксичної ролі прикметників тощо, а знанням більшої кількості самих прикметників із розумінням їхнього значення, правильного написання, умінням компонувати ці слова в речення і текст [248].

Чималими труднощами у школярів супроводжується виконання тестів, зокрема пояснення власне українських слів *хист, капосний, огрядний, неоковирний, гречно, серпанковий, жсаво, глузувати, хизуватися, щільно, кліпати, вряди-годи, тендітний, марнувати, цуратися, мережаний, прикрий, кепсько, тямити* тощо. У молоді часто відсутнє відчуття українського слова, його стилістичних і виразових

можливостей. За результатами співбесід, 84% опитаних мотивували незнання значень таких слів тим, що в повсякденному спілкуванні і вони (респонденти), і їхні батьки (а нерідко й учителі – українські словесники) спілкуються російською мовою. 76% - значну вагу за такий незадовільний стан справ покладали на двомовні або русифіковані (зі значним "психологічним тиском" суржикованих слів та виразів) засоби масової інформації, які не спрямовані на збереження чистоти української мови, цінностей української культури.

Нові підходи в освіті, що орієнтується на сучасні тенденції розвитку полікультурного освітнього простору, зумовлюють нагальну потребу в неперервній мовній роботі загальноосвітнього закладу, яка сприятиме підготовці компетентних особистостей, здатних у майбутньому самостійно і творчо вирішувати професійні завдання. З цією метою дослідники вдосконалюють навчальні програми [469 - 472; 474], проектують ефективні методики навчання української мови, фольклору, української і зарубіжної літератури в гімназіях, ліцеях, коледжах, школах, зокрема у класах із поглибленим вивченням української філології (Л.Башманівська, П.Білоус, О.Біляєв, Н.Волошина, О.Глазова, О.Горошкіна, А.Градовський, Т.Донченко, В.Дороз, С.Жила, О.Ісаєва, С.Караман, Г.Клочек, В.Коваленко, Г.Машталер, Г.Семенюк, А.Ситченко, О.Скиба, Л.Скуратівський, В.Цимбалюк, В.Тихоша, Г.Токмань, З.Шевченко, В.Шуляр, І.Ющук) тощо [56; 70; 105; 133; 168; 185; 246; 249; 634; 644; 645; 700].

Відповідно до Державного стандарту базової і повної середньої освіти, Концепції мовної освіти, Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, програм загальноосвітніх навчальних закладів з української мови (уклад. В.Новосьолова, Л.Скуратівський, Г.Шелехова, 2001) [105; 149; 190; 219; 268; 471; 472] змінюється стратегія і тактика у навчанні української мови – на перший план висувається необхідність різнобічного особистісного і мовленнєвого розвитку учнів, формування національно свідомої, духовно багатого особистості, підготовка гуманних, освічених людей, які спроможні критично осмислювати суперечливу інформацію, давати їй відповідну оцінку з позицій загальнолюдських і національних цінностей, практично користуватися рідною мовою в

найрізноманітніших життєвих ситуаціях [158, с.4-5]. У цілому сьогодні в 11-річній школі українську мову учень вивчає упродовж 1698 годин: у 5-6 класах кількість годин на вивчення української мови зменшується на 0,5 год. (відповідно 136 і 102 год. на рік), у 7-9 класах кількість годин залишається та ж (відповідно 102, 102 і 85 год. на рік), у 10 – 11 класах ресурс годин збільшено удвічі – по 68 год на рік. Посилюється вагомість лінгвістичної, комунікативної, культурологічної та діяльнісної взаємопов'язаних ліній, а традиційна 4-бальна система оцінювання замінена 12-бальною.

Усе це уможлиблює формування мовної компетенції учнів, тобто системних знань про мову як засіб вираження думок і почуттів людини, практичних навичок володіння культурою мови, дотримання в усних і письмових висловлюваннях орфоепічних, лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних, пунктуаційних норм, користування лінгвістичними словниками. Зростає роль лінгвістичної або мовознавчої компетенції, яка виявляється в поглибленні необхідних знань про українську мову як суспільне явище і знакову систему, набутті загальних відомостей про вчених-лінгвістів, здатності до мовної рефлексії. З цією метою в навчальних закладах, школах з поглибленим вивченням української мови, в ліцеях, гімназіях гуманітарного профілю вже вводяться елементи або окремі курси культури мови, стилістики, риторики, словесності, загального мовознавства. Учнів пропонуємо ознайомлювати з новими лінгвістичними поняттями, явищами й закономірностями мови, значущими для загального лінгвістичного розвитку, збагачення мислення і мовлення. Головне - не просто повідомляти нашим вихованцям сухі відомості із загального чи історичного мовознавства, а з урахуванням вікових особливостей "занурювати" їх у світ мови, української ментальності, сприяти розвитку глибшого розуміння мовних фактів, стимулювати творчу діяльність.

Наприклад, розповідь про виникнення і розвиток письма, у цьому має рацію Л.Якубинський, доречно доповнити питаннями про культуру і мистецтво письма, роль рукописного письма на сьогодні, таблицями з історії алфавітів, а тему "Запозичені слова" подавати в аспекті неперервної взаємодії мов і впливу одних на

інші: охарактеризовувати запозичені слова з різних мов, пояснити, як і чому ці слова були запозичені, згадати епоху, коли відбулося запозичення тощо [717].

Швидкий розвиток в останні десятиліття етнофілології детермінує впровадження у "тканину" уроків етнолінгвістичного, лінгвокультурознавчого, лінгвокраєзнавчого матеріалу на основі інтегративного підходу. Вважаємо, ознайомлення з регіональною лінгвокультурою, її доречне вкраплення в навчально-виховний процес дає можливість школярам краще усвідомити мову як національно-культурний феномен, пізнати культуру рідного народу в "діалозі інших слов'янських та неслов'янських культур" і, власне, на цій основі формувати етнокультурознавчу компетенцію. На важливості рідномовного навчання й виховання засобами етнокультурного контексту наголошують О.Горошкіна, С.Єрмоленко, Т.Донченко, В.Дороз, В.Жайворонок, С.Караман, В.Кононенко, Л.Мацько, В.Мельничайко, Н.Миропольська, Г.Онкович, Л.Паламар, Л.Скуратівський, М.Стельмахович, В.Цимбалюк та ін. Зазначимо, що з метою розкриття виховного потенціалу лінгвокультури рідного краю, родинної педагогіки, мовленнєвого етикету в навчально-виховному процесі нами було підготовлено й успішно апробовано в загальноосвітніх школах м.Глухова навчальний посібник "Мовне родинознавство" [527].

Досвід показує, що учневі – майбутньому філологу важливо вміти здійснювати різні види мовленнєвої діяльності, використовувати мову в різних сферах і ситуаціях спілкування, створювати, вдосконалювати й редагувати тексти різних функціонально-смислових типів, стилів і жанрів, розвивати культуру наукового, офіційно-ділового, публічного мовлення а, отже, формувати комунікативну компетенцію. У змісті навчальної підготовки передбачаємо завдання на мовне вправління (різноманітні вправи, тести, відгадування мовних загадок, ребусів, кросвордів, участь у мовних іграх, конструювання лінгвістичних задач тощо); творчі завдання (написання творів, конструювання діалогів і полілогів, підготовку настінної преси тощо); роботу з довідниковою літературою; аналіз літературознавчих, історичних, географічних та ін. текстів, аналіз мови фольклорних і художніх творів, передач радіомовлення з погляду експресивності і

стилістичної забарвленості; поглиблене опрацювання теоретичних питань мовної структури; підготовку доповідей, виступів, вивчення наукового доробку вчених-лінгвістів і представлення їх як висококультурних мовних особистостей; пошуково-дослідницьку діяльність. "Не просто сума знань про мову, - наголошує Л.І.Мацько, - а сама мова в її гармонійному живому звучанні, лексичному і фразеологічному багатстві, стрункості, вишуканості граматичних форм та конструкцій, стилістичному різноманітті повинні владарювати в школі" [341, с. 41].

Вагоме місце у допрофесійній підготовці займають український фольклор і українська література як головне джерело емоційно-творчого ставлення до світу, морального виховання. Практика показує: в останні роки різко змінилося ставлення до їх викладання і вивчення учнями. Усні відповіді школярів засвідчують швидше прагнення подати визначення літературознавчих понять, переказати зміст відповідної статті підручника, аніж уміння осягнути глибину зображуваних письменником подій, характерів, героїв, проаналізувати твір у єдності змісту і форми. Щодо цього академік С.Гончаренко слушно зауважує: "Сьогоднішнє технократичне вивчення літератури з традиційною схемою образів і жахливим жанром шкільного твору відбиває в учня бажання читати, спілкуватись з класикою" [127, с.96-97]. Осторонь залишаються співпереживання, співрозмірковування, діалог особистостей, наявне небажання, а то й невміння опанувати класичні зразки художніх текстів напам'ять. Відбувається відчуження гуманітарних знань від особистості учня, національної історії, девальвація громадянських почуттів і патріотичних настроїв. На арену життя виходить покоління, котре сприймає слово й мовлення не в художньому тексті, а зі слуху, з екрану, що приховує неповторну музику висловлювання, красу, точність індивідуального слова. При написанні творчих робіт наші вихованці частіше чекають на допомогу "Золотих творів", аніж самостійно ці твори читають і осмислюють. Влучно описав цей процес В.Акаткін: "На фоні комп'ютерного ренесансу, який ейфорично переживає весь світ, книга, читання здаються анахронізмом" [12]. Зазначимо, що навіть у важкі часи становлення школи застою читання було "краденим повітрям", прихованим спротивом мертвому тоталітарному режиму.

В час руйнації традиційних моральних орієнтирів, раціоналізації духовного життя, дефіциту любові й милосердя, деформації особистості, що супроводжуються "моральною глухотою", "окам'янілістю совісті", агресивністю, вважаємо за доцільне звернутися до емоційно-ціннісного потенціалу усної народнопоетичної творчості, української літератури і з допомогою фольклорних пам'яток, видатних художників слова виховувати молоде покоління з почуттям національної та власної гідності. У зв'язку з цим зазначимо, що на розвиток особистісного потенціалу учня, створення атмосфери творчого пошуку, реалізацію педагогічних технологій естетичного виховання учнів, формування їх читацької культури спрямована програма з української літератури (уклад. О.Бандура, Н.Волошина, 2001) [469]. З урахуванням цієї програми розглянемо особливості літературної і фольклорної компетенцій учнів.

Літературна компетенція, зокрема, передбачає набуття знань з української, в т.ч. літератури рідного краю, та зарубіжної літератури в їх історичному розвитку і в широкому культурологічному контексті, умінь здійснювати елементарний філологічний аналіз художнього твору, формування читацької культури, ціннісних орієнтацій, розвиток творчих здібностей особистості.

Фольклорна компетенція передбачає набуття умінь аналізу текстів окремих народнопоетичних жанрів, тому пропонуємо, починаючи з п'ятого класу загальноосвітньої школи, накреслити перспективу ознайомлення, а потім "занурення" й детальне вивчення, власне дослідження народних прислів'їв, приказок, загадок [553], регіональної народної пареміографії (привітань, побажань, вибачень, порівнянь), народних легенд і переказів, балад, стрілецьких і повстанських пісень тощо. Такі заняття важливо побудувати з урахуванням принципів історизму, народності, системності, науковості, діалогічності, гуманістичної спрямованості на виховання духовно-моральних цінностей, національної свідомості, поваги до власного та інших народів. Уроки доцільно збагачуємо контрольними запитаннями, тестовими, пошуково-творчими завданнями, наприклад: з якої балади цей фрагмент; в яких рядках балади наявний паралелізм; про який звичай йдеться в цих рядках (Добрий день, здорові будьте з Купайлом!



Хай усе погане й зле пропадає, а гарне й добре застається й розростається!); доберіть до українських прислів'їв російські відповідники, з'ясуйте відмінне і спільне в них; ореал у багатьох народів виступає символом висоти духу, воїна, козака, чи наявний цей символ у стрілецьких піснях.

Ознайомлення із цариною народних традицій, фольклорних жанрів, національною літературою формує уявлення учнів про шлях духовно-культурного розвитку рідного народу, особливості його ментальності, самобутність української культури. Таким чином виховується особистість, відкрита до спілкування з іншими культурами. Через емоційне переживання, пізнання моральних норм і культурних цінностей школяр готується до подальшого самостійного спілкування з мистецтвом слова, формується його художньо-педагогічне мислення, відбувається індивідуально-творчий саморозвиток.

Корисною є послідовна реалізація принципу взаємозв'язку та інтеграції шкільних курсів: опановуючи фольклорні зразки, звертаємося до іноземних паралелей, заглиблюємося у внутрішній світ героїв, народних традицій тощо, при вивченні творів української літератури залучаємо мовні знання, контекст зарубіжної літератури, компаративний аналіз (А.Градовський [133]), різні види мистецтва (графіки, живопису, скульптури, музики) (С.Жила [185]), що дозволяє значно активізувати образотворчо-виразовий потенціал тексту і його вплив на учнів.

Важливим елементом уроків української літератури є залучення етнокультурознавчого матеріалу, психологічних вкраплень. Наприклад, обладнанням уроку за соціально-психологічною повістю О.Кобилянської "Земля" можуть стати писанки-картинки "Скелі Довбуша", фотографії карпатських краєвидів, грудочка землі на буковинському рушнику, його ключовим персонажем – образ землі як мірила наживи, збагачення, духовних цінностей, виснажливої праці, визначального фактора соціального статусу на селі, об'єкта захоплення й оспівування, психологічного тиску на рідних людей, як марево і мрію [551].

У шкільне навчання усе сміливіше входять нові педагогічні технології, нові форми занять. Серед часто використовуваних, як показує педагогічний досвід, -

проблемні лекції, колоквиуми, уроки-практикуми, семінари-дискусії; "круглі" столи, прес-конференції, дискусії типу "мозкового штурму", діалог особистостей, діалог образів культури тощо, навчальні ігри, літературні вікторини, подорожі літературними місцями, фольклорно-етнографічні експедиції, творчі роботи, дослідницькі завдання, робота у творчій лабораторії та ін. Зазначені методи і форми навчання вимагають копіткої підготовки реферативних досліджень, слайдів, ілюстрацій, відео-, діафільмів, інсценізацій, водночас ефективніше формують спеціальні уміння й навички, розвивають читацьку культуру. Наприклад, при проведенні уроку – психологічного дослідження за соціально-психологічною повістю О.Кобилянської "Земля" вважаємо за доцільне запропонувати реферати, тексти різних творів про землю, уривки з епістолярію, інсценізації.

Одна з ключових компетенцій у старшій школі – це інформаційна компетенція, уміння самостійно здійснювати пошук, відбір, збереження необхідної інформації, в т.ч. й електронної. Використання вчителем української мови і літератури на уроках сучасних інформаційних технологій стимулює процеси індивідуалізації, диференціації, інтенсифікації подання навчального матеріалу.

Особливого значення в підготовці учнів набуває навчально-дослідницька робота: узагальнений аналіз цієї складової в загальноосвітніх закладах м.Глухова показує, що лише 13% респондентів виконували пошукові дослідження обрядів і звичаїв у селах, цікавилися естетикою діалектного слова, філософсько-психологічним наповненням записаної пісні чи переказу, переважна більшість - 72% опитаних учнів готували лише реферати з різних навчальних предметів, 24% – писали наукові роботи з української мови або літератури, у шкільних конференціях брали участь 21% опитаних. Вважаємо, що підготовка повідомлень, реферату, доповіді, коментаря до тексту, пошуково-дослідницьких робіт на матеріалі фольклорного чи художнього твору, вивчення звичаїв спільно "вчитель" – "учень" тощо сприяють формуванню у старшокласників дослідницьких умінь і навичок для самостійної творчої роботи, оптимізують процес творчого саморозвитку та самореалізації особистості.

У сучасних соціокультурних умовах виникає необхідність у забезпеченні наступності творчої наукової роботи з філологічно обдарованими учнями, особливо представниками шкіл нового типу та класів з поглибленим вивченням українознавчих предметів. Ефективною формою наукової діяльності школярів, як показує практика, є участь у Малій академії наук. Написання наукової праці, а потім успішна її апробація на обласних і всеукраїнських конкурсах дозволяє вступати без іспитів до вищих навчальних закладів. Активізувати учнівську науково-дослідну роботу, особливо в освітніх закладах нового типу, можна було б інтегрованим факультативом "Основи філологічно-наукових знань". На заняттях, які відбуваються в бібліотеці або в комп'ютерному класі, моделюються основні напрями роботи дослідника, формуються деякі навички роботи школярів з бібліографічними джерелами, локальною і глобальною комп'ютерною сіткою, а також підготовки наукових диспутів, письмових рефератів.

Допрофесійна підготовка майбутніх філологів загострює проблему навчально-методичного забезпечення. Аналіз наявних шкільних книг показує, що підручники поступово збагачуються текстами про історію держави, звичаї, побут народу, однак цілеспрямованого, систематичного залучення учнів як до культури українського народу в цілому, так і до культури певного регіону поки що не спостерігається. Та й чинні програми з української мови і літератури не в повній мірі зорієнтовані на послідовне вивчення регіонального компонента. Зазначимо, що цінний досвід упровадження лінгвокраєзнавчого матеріалу в навчально-виховний процес загальноосвітніх закладів накопичений викладачами Житомирського ДПУ, Глухівського ДПУ, Луганського НПУ, Уманського ДПУ: тут читаються факультативи, готуються відповідні навчальні посібники, учні є активними учасниками експериментальних пошукових досліджень студентів і викладачів.

Практика також засвідчує, що у зв'язку із введенням до курсів української мови, літератури елементів суміжних дисциплін (мовознавства, риторики, стилістики тощо) виникає потреба в підручниках, довідниках, навчально-методичних посібниках, мультимедійних навчальних комплексах, які поєднують граматичний опис, словник, дидактичні матеріали, навчальні й контрольні тести,

які б стимулювали пізнавальний розвиток учнів, дають змогу формувати в них лінгвістичну, літературну, комунікативну, етнокультурознавчу, дослідницьку компетенції. У цьому зв'язку О.Горошкіна слушно пропонує, наприклад, до змісту підручника з української мови для старших класів включати матеріал, який репрезентує сучасний стан мови, методично адаптовані відомості зі стилістики, соціолінгвістики, риторики, теми "Фразеологічні новації", "Мова міста (села) на початку ХХІ століття" тощо [131]. На формування фольклорної, етнокультурознавчої компетенції спрямоване виконання контрольних і творчих завдань щодо опрацювання етнографії, фольклору, місцевої ономастики у підготовлених нами посібниках "Мовне родинознавство" [527], "Український фольклор" [548].

Пошуки оптимальних шляхів допрофесійного навчання зумовлюють необхідність розробки моделі шкільної освіти, яка враховує досягнення психолого-гуманітарної методики (теорію мовленнєвої діяльності, психологію спілкування). Доцільними є питання виміру й оцінювання навчальної діяльності учнів, зокрема мислення, пам'ять, увага, інтелектуальний рівень, емоційно-вольовий, морально-етичний розвиток, які чекають на аналіз психологів і педагогів.

Об'єктивною оцінкою набутих у школі знань і навичок, мовного й літературного розвитку учнів, чуття художнього слова і водночас перевіркою стану загальної культури й перспектив формування професійно значущих якостей особистості є також олімпіади, конкурси. Такі форми контролю допомагають потенційним вступникам визначити правильність майбутнього професійного вибору. Адже не завжди достатньо мати бажання бути вчителем-словесником, треба "змогти ним бути". Вищі навчальні заклади намагаються зробити свій внесок у цю справу. Наприклад, у Київському політехнічному університеті частково таку функцію самодіагностики і діагностики знань, умінь, здібностей школяра виконує Український центр дистанційної освіти Інституту доуніверситетської підготовки (<http://udec.ntu-kpi.kiev.ua>). Вважаємо також актуальною і пропозицію освітян щодо запровадження спеціального відбору на педагогічні спеціальності у вигляді творчого конкурсу.

Досвід роботи на посаді завідувача підготовчих курсів, у приймальній комісії Глухівського ДПУ, спілкування з викладачами-екзаменаторами різних педагогічних ВНЗ, учителями української мови і літератури дають нам підстави стверджувати, що невід'ємним елементом вступу на філологічний факультет є співбесіда з елементами мовно-літературних вправ, психолого-педагогічних тестів, які дозволяють визначити рівень розвитку інтелекту, рефлексії, емоційної стійкості та ін., проблемно-пошукових завдань (наприклад: придумай і розкажи на відповідну тему казку, легенду, запропонуй опис зовнішності, продовжи прислів'я, продекламуй вірш, створи усне повідомлення про свою майбутню професію) тощо. Зокрема, контрольні завдання з української літератури для вступників на філологічний факультет, підготовлені нами спільно із С.Приваловою, укладені з урахуванням диференційованого підходу до навчання за трьома рівнями складності. Перший рівень передбачає виявлення загальних умінь та навичок (проаналізувати ліричний твір, визначити проблематику епічного твору, вивчити знання з фольклору); другий – виявлення умінь визначати головне у творі, порівнювати, класифікувати поняття, визначати своєрідність стилю письменника, жанрову специфіку; третій – завдання творчого характеру, що ґрунтуються на аналізі творчої спадщини представників красного письменства, презентації власних світоглядних позицій [552]. Переконані, що такі завдання сприяють більш якісному виявленню ступеня сформованості “національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє виражальними засобами рідної мови..., акумульованими в ній духовними скарбами, вміє орієнтуватися в потоці різноманітної суперечливої інформації і спроможна вільно, в досконалій мовній формі виражати власну позицію патріота і громадянина щодо певних життєвих явищ” [181, с.2].

Отже, створення високоефективної системи неперервної професійної освіти вчителя-філолога можливе за умови формування мотиваційно-ціннісної спрямованості на неперервне професійно-педагогічне самовдосконалення. Це забезпечується вільним усвідомленим вибором філологічної спеціальності на допрофесійному етапі, а також цілісною системою професійної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Процес формування професійної

компетентності майбутніх учителів української мови і літератури на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях в умовах педагогічного університету розглянемо в наступному параграфі.

### **3.2.2. Формування професійної компетентності вчителя української мови і літератури на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях у педагогічному університеті**

Існуюча система вищої педагогічної освіти України характеризується кількарівневою професійною підготовкою майбутніх учителів української мови і літератури. В умовах педагогічного університету триває підготовка бакалаврів, спеціалістів та магістрів, розпочата підготовка за двоцикловим навчанням у форматі "бакалавр – магістр".

Окреслюючи особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури на освітньо-кваліфікаційному рівні вищої освіти "бакалавр", звернемося до Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні, Концепції педагогічної освіти. Згідно з освітніми документами *бакалавром* визнано освітньо-кваліфікаційний рівень педагогічного працівника, який на основі повної загальної середньої освіти здобув поглиблену загальнокультурну підготовку, набув фундаментальних, соціально-гуманітарних, психолого-педагогічних і професійно-орієнтованих знань; оволодів уміннями й навичками з метою здійснення навчально-виховного процесу в закладах освіти і здатний вирішувати типові професійні завдання, передбачені для відповідної посади [269, с.14; 450, с.205]. Бакалавр може працювати вчителем української мови і літератури основної загальноосвітньої школи, а також претендувати на отримання вищої освіти на ступенях спеціаліста і магістра. Від якості підготовки бакалавра залежить життєздатність наступних освітньо-професійних програм.

Зміст освіти в бакалавраті визначається освітньо-професійною програмою відповідного напрямку підготовки, кваліфікаційною характеристикою, навчальним планом, структурно-логічними схемами – програмами викладання нормативних обов'язкових і вибіркових навчальних дисциплін і реалізується протягом чотирьох

років. Блок нормативних навчальних дисциплін складають цикли гуманітарних, соціально-економічних, фундаментальних, психолого-педагогічних, методичних дисциплін, які визначаються Міністерством освіти і науки України. Дисципліни подані в дод. Д, табл. Д.1. До блоку вибірових навчальних дисциплін входять професійно орієнтовані і дисципліни вільного вибору.

Згідно програми розвитку освіти в Україні в основу навчального плану бакалавра покладені такі принципи:

- розвиток демократичних засад у плануванні та організації навчально-виховного процесу з урахуванням національного досвіду;
- єдність соціально-морального, загальнокультурного і професійного розвитку особистості майбутнього вчителя української мови та літератури в умовах гуманізації освіти;
- взаємозв'язок теоретичної і практичної підготовки;
- орієнтація на творчу навчальну діяльність студентів, забезпечення індивідуального та диференційованого підходу.

Рівень підготовки студентів значною мірою залежить від професійно-творчої й особистісної спрямованості навчальних дисциплін. За час навчання на рівні бакалаврату студенти опановують, переважно, загальноосвітні, фундаментальні та пропедевтичні курси, беруть участь у навчально-пошукових і педагогічних практиках, виконують курсові роботи із сучасної української мови, історії української літератури, історії зарубіжної літератури, з методик викладання української мови, української літератури, зарубіжної літератури (на вибір). Половина навчального часу в бакалавраті відводиться на самостійну роботу студента, контроль за результатами якої здійснюють відповідні кафедри.

Механізм переходу на багаторівневе навчання пропонує не тільки розширення, а й поглиблення отриманих студентами лінгвістичних і літературознавчих знань. Набуває актуальності питання посилення міжпредметних зв'язків та інтеграції між лінгвістичними і літературознавчими, лінгвістичними і методичними, літературознавчими і психолого-педагогічними дисциплінами, впровадження міждисциплінарних, інтегрованих курсів.

У результаті засвоєння змісту обов'язкового мінімуму професійної освітньої програми (подамо її характеристику з урахуванням кваліфікаційних вимог у Глухівському ДПУ) бакалавр отримує уявлення про історію, сучасний стан і перспективи обраного напрямку освіти, а також:

- на високому професійному рівні володіє українською літературною мовою, має уявлення про її діалектне розмаїття, орієнтується в основних етапах історії науки про мову та дискусійних питаннях сучасного мовознавства, мовних процесах, здійснює синхронно-діахронічний аналіз мовних фактів;

- знає український фольклор, українську і зарубіжну літературу в їх історичному розвитку і на сучасному етапі;

- розуміє закономірності літературного процесу, художнє значення літературного твору у зв'язку із суспільною ситуацією і культурою епохи, визначає художню своєрідність творчості письменника в цілому;

- володіє основними методами лінгвістичного і літературознавчого аналізу;

- логічно, послідовно, відповідно до норм літературного мовлення формує та висловлює свої думки;

- використовує досягнення педагогічної науки, національної культури, традицій і звичаїв свого народу;

- уміє користуватися науковою, довідковою, методичною літературою рідною й іноземною мовами;

- досконало володіє дидактичними, організаторськими, комунікативними здібностями під час навчання учнів предметам філологічного й українознавчого циклу та проведення виховної роботи;

- знає форми, засоби і методи педагогічної діяльності; здійснює навчальну і виховну взаємодію з учнями на рівні співробітництва і співтворчості; володіє навичками аналізу навчально-виховних ситуацій;

- уміє здійснювати психологічну характеристику особистості (її темпераменту, здібностей), інтерпретує власний психічний стан; володіє психолого-педагогічними методами дослідження і діагностики розвитку учня та дитячого колективу; проводить навчальні заняття в різних формах;



- формує в учнів знання основних закономірностей функціонування й розвитку фонетичної системи, лексичного складу, словотвору, граматичної будови, основних стилів та літературної норми для всіх мовних рівнів;

- вимірює вихідний і кінцевий рівні здібностей учнів, здійснює об'єктивний особистісно-гуманний підхід до контролю та оцінки їх знань, умінь, навичок;

- визначає мету виховання у відповідності з досягнутим рівнем вихованості дітей;

- організовує з учнями різні види трудової діяльності, природоохоронну роботу, формує риси бережливості;

- здійснює співробітництво з батьками учнів та колегами в навчальній та позаурочній роботі;

- володіє собою, власною емоційно-вольовою саморегуляцією, творчо працює над удосконаленням власних професійних здібностей.

Відповідно до освітніх документів, *спеціаліст* – це освітньо-кваліфікаційний рівень педагогічного працівника, який на основі кваліфікації бакалавра оволодів фундаментальними, психолого-педагогічними і методичними знаннями, набув досвіду вирішення складних професійних завдань, готовий до викладання двох базових і одного – двох небазових шкільних предметів [269, с.16; 450; с.107]. Випускникові присвоюється кваліфікація - вчитель української мови і літератури, зарубіжної літератури та (зазначається спеціалізація) основної і старшої школи. Термін навчання студентів за планом "спеціаліст" триває п'ять років, зокрема після закінчення бакалавріату – один рік.

Спеціаліст володіє високими громадянськими та моральними якостями, поєднує фундаментальну наукову і практичну підготовку, досконало володіє своєю спеціальністю, систематично поповнює свої знання і формує вміння, на практиці застосовує принципи наукової організації праці, володіє передовими методами керівництва учнівськими колективами, проводить роботу щодо створення сприятливих умов для науково обґрунтованого, свідомого визначення молоддю свого життєвого професійного шляху. Головними рисами спеціаліста є повага до особистості учня, гуманізм і демократизм у стосунках з учнями та колегами.

У структуру навчального плану входять блоки дисциплін гуманітарної та соціально-економічної, психолого-педагогічної, фундаментальної, методичної підготовки (їх перелік поданий у дод. Д, табл. Д.2). Повний курс спрямований на набуття випускниками умінь проведення наукових пошуків у галузі філологічних та українознавчих дисциплін, використовуючи різноманітні методи наукового дослідження та сучасні педагогічні, в тому числі сучасні інформаційні технології.

Студенти: здійснюють науково-дослідну та методичну діяльність; орієнтуються у спеціальній літературі за профілем підготовки; застосовують раціональні прийоми пошуку, відбору і використання інформації;

- використовують отримані знання у вирішенні педагогічних, навчально-виховних та науково-педагогічних завдань з урахуванням вікових та індивідуально-типологічних особливостей учнів, соціально-психологічних особливостей учнівських колективів та конкретних педагогічних ситуацій;

- планують, організовують і проводять роботу з філологічної підготовки учнів, формують необхідні навички усного та писемного мовлення, аналізу творів художньої літератури;

- застосовують різноманітні методи навчання та форми організації роботи, прогресивні прийоми керівництва навчальною, виховною, суспільною, творчою діяльністю учнів, сприяють розвитку літературної творчості учнів, організовуючи роботу гуртків і секцій за профілем навчання;

- аналізують, узагальнюють й упроваджують передовий педагогічний досвід у практику професійної діяльності;

- проводять роботу з професійної орієнтації молоді, агітаційну роботу з питань мовної культури серед населення.

З метою поглиблення певних аспектів фахової і загальнонаукової підготовки, а також для реалізації індивідуальних запитів і пізнавальних потреб на цьому етапі підготовки студентам пропонуються спецкурси і спецсемінари з актуальних проблем філологічної та психолого-педагогічної науки.

Розглянемо змістове наповнення складових підготовки бакалавра і спеціаліста детальніше. Цикл суспільних наук відіграє роль теоретичного підґрунтя

методологічної культури та складових професійної компетентності майбутнього фахівця-україніста. Мета курсу "Історія України" – сформувати у слухачів цілісну картину минулого українського народу в контексті історичного процесу та світової цивілізації, сприяти подоланню історичного невігластва, запобігти вульгарній однобокості в осягненні закономірностей розвитку історії, виховувати у молодих людей патріотичні почуття.

У логіку і структуру вивчення філософських дисциплін закладений принцип пізнання людини [178; 704]. В курсі філософії важливими для майбутнього вчителя-словесника є теми, присвячені розгляду світогляду, світовідчуття, світосприймання і світорозуміння, взаємозв'язку міфології, релігії та філософії, пізнання природного, соціокультурного і духовного світу людини. Теорія філософії спрямовується також на розвиток філософського мислення, формування умінь володіти сучасними методами аналізу наукових фактів і явищ суспільного життя, опанування основних філософських принципів і категорій. Курс логіки формує вміння оперувати основними формами логічного мислення. Курс естетики сприяє формуванню знань про закономірності становлення і розвитку художньої культури суспільства, специфіку розвитку художньо-естетичних здібностей, вияв творчих здібностей та нахилів особистості, її морально-естетичного потенціалу. Навчальний курс етики формує знання про моральний світ людини та суспільства, виховання моральної культури і культури поведінки особистості. У навчальний план включений курс "Історія української та зарубіжної культури", спрямований на виховання у майбутніх учителів поваги до здобутків української та світової культури, вироблення індивідуальних ціннісних орієнтацій. Метою вивчення політології є виховання громадянина демократичного суспільства, який володіє знаннями про політичні процеси і явища, вмінням відстоювати власну позицію і поважати позицію опонентів, відзначається політичною толерантністю, готовністю до компромісу і партнерства.

Формування педагогічної компетенції майбутнього вчителя української мови і літератури здійснюється протягом усього періоду навчання і забезпечується шляхом викладання психологічних, педагогічних, методичних дисциплін, участі в

різних видах практик. Вивчення курсу психології згідно навчальних програм [24; 148; 374] спрямоване на формування психологічної компетенції, зокрема на вивчення і спостереження за особливостями проявів психічних процесів у школярів, проведення психологічного аналізу вчинків дітей тощо.

Мово-, літературознавчі дисципліни, включені до циклу предметів професійної науково-предметної підготовки, слугують базовою системою знань і вмінь, необхідних для педагогічної діяльності. Функцію коригуючої міждисциплінарної ланки у ВНЗ виконує блок українознавчих дисциплін, які ознайомлюють студентів із закономірностями розвитку матеріальної та духовної культури українського народу і, як методологія та філософія сучасної освіти, виступають дійовим засобом утвердження у свідомості студентів почуття національної гордості за свою історію, культуру, мову, надбання науки та освіти.

З метою формування і розвитку у студентів самостійності в набутті знань, а також нахилу до науково-дослідницької роботи навчальним планом передбачено виконання та захист курсових робіт із сучасної української мови (5 семестр), історії української літератури (6 семестр), історії зарубіжної літератури (7 семестр), шкільного курсу української мови, української літератури чи зарубіжної літератури (на вибір) у 8 семестрі.

Невід'ємною складовою системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови й літератури є практики: фольклорна і літературно-краєзнавча, діалектологічна або соціолінгвістична, етнографічна або музейна, педагогічна, побудовані з урахуванням принципів наступності, тісного взаємозв'язку і взаємодоповнюваності.

Професійне коло обов'язків бакалаврів і спеціалістів розширюється і поглиблюється інформаційною компетенцією: оволодінням сучасними методами пошуку, обробки, інтерпретації та адаптації відповідної інформації (вмінням працювати з електронною поштою, СД – навчальними виданнями, в Інтернеті).

Підготовка бакалавра завершується складанням державних іспитів з української мови з методикою викладання; української літератури з методикою викладання; теорії і практики навчання і виховання. Підготовка спеціаліста

завершується захистом дипломної роботи із однієї з дисциплін, які виносяться на державний екзамен, а також та складанням державного іспиту з теорії і практики навчання і виховання та спеціалізації.

Розробка *магістерської підготовки* в Україні стала відображенням загальносвітової тенденції, спрямованої на співвіднесеність навчальних програм і дипломів про вищу освіту. Водночас ми цілком згодні, що вивчати закордонний досвід варто обережно, не допускаючи ігнорування позитивних набутків національної освітньої системи. Досліджень в Україні, присвячених проблемам підготовки магістрів, поки що недостатньо. У кандидатській дисертації Р.Цокур [674], зокрема, експериментально апробовано технологію педагогічного супроводу в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки. Здійснюючи аналіз формування професійної компетентності магістрантів, ми спираємося на концептуальні положення російських учених С.Архангельського, В.Беспалька, М.Скаткіна стосовно моделювання педагогічного процесу, дидактичну теорію змісту освіти В.Краєвського, І.Лернера, теорію системного й діяльнісного підходів, запропонованих І.Блаубергом, Л.Виготським, О.Леонтьєвим, С.Рубінштейном та ін.

Магістр, згідно з освітніми документами [196; 269, с.17; 450, с.206], – це освітньо-кваліфікаційний рівень педагогічного працівника, який оволодів поглибленими фундаментальними, психолого-педагогічними і методичними знаннями інноваційного характеру, набув досвіду застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних педагогічних і науково-дослідних завдань у галузі середньої і вищої освіти. Випускникові магістратури присвоюється кваліфікація - магістр педагогічної освіти, викладач української мови та літератури.

Отримати ступінь магістра (від латинського *magister* – учитель, начальник) можна на основі кваліфікації "бакалавр" (термін навчання – два роки) або "спеціаліст" (термін навчання – один рік). Навчання в магістратурі становить певну систему, яка має відповідну мету, зміст, форми, методи і засоби навчання. Метою є підготовка викладача вищої і середньої спеціальної школи: набуття навичок наукової, педагогічної та дослідницької діяльності, досвіду, достатнього

для виконання професійних завдань та обов'язків інноваційного характеру. Враховуючи те, що магістратура – це також і професійне становлення майбутніх науковців, підготовка на цьому етапі оптимально поєднує різноманітні форми організації навчального процесу і наукову діяльність, відповідає мінливим вимогам інформаційно-освітнього суспільства.

Магістр педагогічної освіти має вільно орієнтуватися у сфері соціально-політичного й економічного розвитку України в контексті світового історичного процесу, чітко усвідомлювати свої професійні та соціальні функції. Тому за період навчання студент магістратури повинен оволодіти професійними вміннями і навичками викладання обраного предмету, методикою підготовки і проведення навчальних занять в освітніх закладах різних типів з урахуванням закономірностей педагогіки і психології, сучасних вимог дидактики, власних наукових інтересів.

Майбутньому викладачеві необхідно вміти володіти методикою проведення науково-педагогічного експерименту, використовувати під час проведення наукових досліджень сучасні технології, обробляти й аналізувати отримані результати. Науково-дослідницька діяльність магістранта передбачає розгляд мовно-літературних проблем, розробку змісту і технологій навчання й виховання, моделювання авторських програм з фахових предметів, методичних систем, засвоєння методів проведення наукових досліджень в учнівському і студентському колективах. На цьому етапі підготовки в педагогічному університеті зростає необхідність у дослідницьких лабораторіях, створенні бази магістерських робіт. Особливої ваги набуває дослідницька компетенція, уміння здійснювати збір, обробку, аналіз дослідного матеріалу, модифікувати існуючі та розробляти нові методи виходячи із завдань конкретного дослідження; конспектувати, цитувати, анотувати, рецензувати, складати тезаурус, виконати бібліографічну роботу із залученням сучасних інформаційних технологій; інтерпретувати різні концепції і теорії, творчо осмислювати аналізований матеріал.

В організаторській і науково-методичній діяльності випускник магістратури виявляє себе як педагог-методист, наставник творчого педагогічного колективу. Крім того, для здійснення виховної діяльності зі студентами, учнями

загальноосвітніх закладів та закладів нового типу набуває вагомості ступінь оволодіння загальнолюдськими гуманістичними домінантами, етичними нормами і естетичними цінностями суспільства.

Навчальна програма підготовки магістрів української мови і літератури, як показує аналіз навчальних планів ВНЗ, складається із гуманітарної (25 відсотків навчального часу), спеціальної та науково-практичної (75 відсотків навчального часу) підготовки. Навчальні дисципліни подані в дод. Д, табл. Д.3). На самостійну підготовку магістрів відводиться до двох третин загального обсягу часу, визначеного навчальною програмою.

Окреслимо детальніше особливості навчально-дослідницької підготовки майбутніх викладачів української мови і літератури. Студіювання науково-методичних праць, аналіз навчальної діяльності Луганського НПУ, Уманського ДПУ, Переяслав-Хмельницького ДПУ та університетів зарубіжжя, досвід викладання у Глухівському ДПУ показує, що при моделюванні змісту навчання в магістратурі застосовуються професійно та особистісно-орієнтований підходи. Їх однобоке використання призводить до певних недоліків. Зокрема, професійно орієнтований підхід, забезпечуючи вимоги якісної підготовки фахівця, не завжди повною мірою враховує індивідуальні можливості й мотиваційно-ціннісну готовність особистості. Особистісно-орієнтований підхід ґрунтується на гуманістичних цінностях і сприяє саморозвитку особистості, однак його недоліком є недостатня спрямованість на майбутню професійну діяльність. Отже, найбільш оптимальним напрямом формування змісту навчання в магістратурі є інтеграція названих підходів. Основоположними принципами навчання вважаємо принципи системності, професійної спрямованості, компетентісно-орієнтований, міжпредметних і внутрішньо-предметних зв'язків та інтеграції.

Зміст кожної навчальної дисципліни гуманітарного, психолого-педагогічного, спеціального циклів формується з урахуванням наукової галузі знання, вимог професійної діяльності, безперервної самоосвіти і професійного саморозвитку магістранта і проектується на майбутню професійну діяльність (викладача вищої

школи, вчителя гімназії, ліцею, колегіуму тощо) та розвиток складових професійної компетентності.

Основна мета загальнокультурного блоку полягає в тому, щоб представити магістрантам методологічну культуру як підсистему професійного буття людини. Магістр повинен бути широко ерудованим фахівцем в основних галузях гуманітарного знання. Це дозволяє йому орієнтуватися в комплексі світоглядних проблем сучасної науки в цілому, опанувати логіку розвитку наукового знання, психологію наукової творчості, з'ясувати місце сучасної філології в гуманітарному знанні; усвідомити внесок видатних учених у розвиток філології. Отже, важливими в магістерській підготовці є курси філософії та методології філології.

Психолого-педагогічна підготовка включає педагогіку і психологію вищої школи, основи науково-педагогічних досліджень, комп'ютерні та інформаційні технології в освіті. Успішне засвоєння магістрантом основних досягнень, тенденцій розвитку вітчизняної і зарубіжної психології і педагогіки вищої школи, сутності процесів навчання і виховання у вищій школі, сучасних підходів до моделювання педагогічної діяльності, форм організації навчального процесу, педагогічного проектування і педагогічних технологій, вікових особливостей юнацького віку, психології професійного становлення особистості сприяє поглибленню педагогічної, психологічної, методичної компетенцій, удосконаленню вмінь викладати обраний предмет у традиційних та інноваційних загальноосвітніх закладах, а також у вищій школі.

Особливої уваги потребує психологічна підготовка майбутнього фахівця української філології. Опитування, інтерв'ювання, бесіди з магістрантами, викладачами підтверджують положення про те, що курс психології у педагогічному університеті більшою мірою виконує загальноосвітню, ніж професійно-спрямовану функцію і, на жаль, не створює цілісного уявлення про психологію людини. Водночас 76% опитаних студентів магістратури (Тернопільського НПУ, Луганського НПУ, Миколаївського ДУ, Уманського ДПУ, Глухівського ДПУ) відзначають, що саме до вчителя-словесника звертаються за життєвою порадою і учні, і батьки. Отже, майбутній педагог має уважно вивчати внутрішній світ



дитини, дорослої людини, їх інтереси, здібності, характер. Стосовно цього В.Рибалка висловлює важливу для становлення сучасної психологічної науки ідею про перспективність побудови системи наукової психології шляхом центрації її категоріального апарату і методико-технологічного інструментарію навколо живого феномену особистості вченого, психолога, педагога, філософа. Це дає можливість розглядати особистість у контексті психологічної культури, в якій вона усвідомлюється як ключова цінність людства і потребує дбайливого ставлення до себе з боку суспільства і окремих особистостей [488, с.191].

Навчальний курс із психології вищої школи спрямовуємо на вдосконалення психологічної компетенції, тобто на вивчення особистості в контексті психологічної культури, психолого-педагогічних прийомів навчання, спілкування, формування вмінь на творче застосування можливостей особистісно-діяльнісного підходу в навчанні, на розуміння своєрідності психологічного аналізу вчинків і діяльності студентів; засвоєння знань про психологічні особливості студентського віку та науково-психологічних основ становлення особистості протягом навчання, опанування науковими методами діагностики індивідуальних психологічних особливостей студента та показників його особистісного і професійного зростання, на активізацію самопізнання та професійно-педагогічного самовдосконалення. У сучасних соціокультурних умовах загострюється потреба у знаннях основ соціальної психології, етики ділових стосунків.

Удосконалення мовно-мотиваційної, комунікативно-інформаційної, операційної готовності, розширення лінгвістичної, мовної та інших видів компетенцій продовжується під час опанування лінгвістичних курсів. Студенти знайомляться з новою інформацією в галузі лінгвістики; поглиблено вивчають структуру української мови, особливості її функціонування в синхронічному і діахронічному аспектах; зацентровують увагу на прикладному характері української мови як засобі самоформування й самовираження особистості, на розвитку культури мови, мислення, формуванні почуття мовного обов'язку національно-свідомої особистості в суспільстві; вчать здійснювати критичний аналіз різних соціо- і психолінгвістичних концепцій; опановують методологію,

методику і практику науково-дослідницької діяльності в цій галузі, навичок викладання лінгвістичної теорії й актуальних проблем українського мовознавства в освітніх закладах різних типів.

Мета літературознавчої підготовки магістра – розвиток духовного світу особистості, створення умов для формування внутрішньої потреби в неперервному вдосконаленні та реалізації творчих можливостей. Розвиток літературної компетенції майбутніх педагогів-дослідників відбувається при поглибленому вивченні окремих аспектів фольклористики, історії української літератури і сучасного літературного процесу в контексті вітчизняної та світової історії й культури з опорою на новітні досягнення в галузі літературознавства, філософії, психології; засвоєння методології, методики і практики проведення науково-дослідної діяльності в галузі фольклористики й історії української літератури і викладання відповідних курсів у вищій школі, гімназіях, колегіумах, ліцеях. Важливо, щоб викладання літературознавчих дисциплін носило професійну, розвивальну, гуманітарно- і духовно-виховну спрямованість.

Важливим підґрунтям магістерської підготовки є спецкурси з риторики, спрямовані на поглиблення комунікативної компетенції, що здійснюється при оволодінні риторичними знаннями про сутність, правила, специфіку педагогічного спілкування в різних комунікативно-мовленнєвих ситуаціях, набутті комунікативних умінь, розвиток творчої, активної мовленнєвої особистості, котра вміє застосовувати отримані знання і сформовані вміння в нових постійно мінливих умовах. Принципово новим є в окремих педагогічних університетах введення основ редагування, що сприяє розвитку критичного ставлення до чужого і власного тексту.

Розвиток культурознавчої компетенції магістранта відбувається шляхом набуття умінь аналізу духовної і матеріальної культури українського народу на основі польових матеріалів навчально-пошукових практик, монографічної, довідкової літератури, засобів масової інформації, відповідної наочності, збагачення естетичних знань (знань загальних закономірностей розвитку світової

художньої культури, художніх напрямів у мистецтві), оволодіння інноваційними технологіями естетичного виховання засобами різних видів народного мистецтва.

Якість магістерської підготовки забезпечується за умови взаємозв'язку між викладачами різних дисциплін або різних кафедр. Зокрема, вивчення магістрантами методичних курсів відбувається в тісних міжпредметних зв'язках із курсами педагогіки і психології вищої школи і філологічними дисциплінами спеціалізації. Курси методики викладання української мови і літератури у вищій школі спрямовуємо на формування у вихованців потреби в удосконаленні професійних здібностей, на розвиток умінь моделювати навчальний матеріал, доцільно обирати форми, методи і прийоми організації навчання відповідно до теми, мети, складності і значущості навчального матеріалу; розробляти конспекти лекцій і практичних занять; добирати систему завдань, навчальну, навчально-методичну, наукову, довідкову літературу; організовувати і здійснювати поточний, тематичний, підсумковий контроль за роботою вихованців у формі контрольної роботи, індивідуальної співбесіди, реферату, заліку, іспиту, захисту кваліфікаційної роботи, тестування, рейтингового контролю; формувати вміння користуватися навчальними комплексами, сучасними комп'ютерними засобами; організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну роботу студентів; здійснювати виховну роботу. Залучення магістрів до занять з елементами проблемного викладу навчального матеріалу, сучасних освітніх технологій удосконалює розвиток мислення, пізнавальні здібності студентів, інформаційну компетенцію, зокрема навички роботи з філологічними ресурсами Інтернету тощо.

Підготовка магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах засвідчує також і низку проблем. На сьогодні потенціал цієї форми навчання і державою, і суспільством витребуваний не в повній мірі. Часто наявні проблеми якісної підготовки, працевлаштування, не визначений статус магістра, не сформована система набору студентів на філологічний факультет окремо в бакалавріат і в магістратуру. Широко інформуючи про систему багаторівневого навчання, педагогічні університети набір на перший курс, в основному, здійснюють без визначення майбутнього рівня підготовки. Водночас існує нагальна необхідність

якісних змін у професійному світогляді наставників, радикальному покращенні їх педагогічної перепідготовки, психологічної, інформаційно-технологічної культури. Цілком погоджуємося з міркуваннями науковців [425, с.88] стосовно того, що викладачі вищої школи повинні стати не стільки носіями і передавачами наукової інформації, скільки організаторами пізнавальної діяльності студентів, їхньої самостійної роботи і наукової творчості.

Конструювання моделі змісту професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, моделі готовності майбутніх учителів-словесників до педагогічної діяльності спонукає проаналізувати існуючу практику у ВНЗ.

### **3.3. Стан підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в умовах вищого педагогічного навчального закладу**

Характеристика професійної підготовки під кутом зору протиріч, етапів та умов їх реалізації буде неповною без виявлення стану підготовки та рівнів готовності студентів факультетів української філології до майбутньої педагогічної діяльності. З цією метою у 1998-2001 рр. нами було здійснено аналіз навчальних документів, вузівських і шкільних програм, підручників, посібників, цілеспрямоване педагогічне спостереження за навчально-виховним процесом у середніх і вищих навчальних закладах, бесіди, опитування, інтерв'ювання (усні і письмові), тестування, вивчення результатів діяльності студентів (контрольних, курсових, дипломних, магістерських робіт) серед студентів 1 – 5 курсів і викладачів філологічних факультетів Глухівського, Уманського, Дрогобицького, Сумського, Луганського, Тернопільського, Житомирського Кам'янець-Подільського, Ніжинського, Переяслав-Хмельницького, Миколаївського ДПУ, Краматорського ЕГІ, Херсонського, Черкаського ДУ, а також аналіз матеріалів всеукраїнських студентських олімпіад з української мови і літератури та всеукраїнських конкурсів наукових робіт. У констатувальному дослідженні брало участь 1185 студентів і 104 викладачі вище зазначених закладів.

У констатувальному дослідженні передбачалося з'ясувати рівень мовно-мотиваційної готовності, задоволеності студентів майбутньою професією, динаміку

ставлення до навчання на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях, чинники ефективності навчального процесу. Вважали також за необхідне виявити рівень мовно-літературної підготовки, особливості вияву педагогічної, дослідницької, інформаційної компетенції, вивчити стан навчально-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх учителів-словесників.

Для встановлення рівнів комунікативно-інформаційної, операційно-діяльнісної готовності були розроблені анкети, запитання, завдання. Окремі опитувальники і завдання містяться в дод. Е. Кількісний аналіз одержаних результатів передбачав підрахунок числа правильних повних, правильних неповних, неповних і відсутніх відповідей, оцінених балами 5, 4, 3, 2. Для підрахунку узагальнених показників рівнів готовності бралися результати відповідей студентів з кожного компонента готовності, більша увага зверталася на реалізацію операційно-діяльнісного компонента готовності. При якісному аналізі відповіді враховувалися правильність, глибина, логічність, рівень усвідомлення теоретичного матеріалу, потреба в його використанні. Статистична обробка результатів здійснювалася із застосуванням спеціальних можливостей електронних таблиць MS Excel.

1. Аналіз опитувальника на визначення мовно-мотиваційного компонента готовності. Відповіді студентів різних закладів, в основному, засвідчили усвідомлення суспільного значення майбутньої професії, потребу глибше опанувати українську мову і літературу. В цілому у процесі навчання студенти включалися у процес безперервного професійного самовдосконалення. Головне завдання професійної підготовки вони вбачали у ставленні до них як до особистостей. Однак стійкого прагнення вивчати історію, етнокультуру, традиції рідного краю, семантико-граматичне багатство української мови, здійснюючи самостійні дослідницькі пошуки, потреби в постійному самовдосконаленні не відчувалося. На жаль, такі чинники, як прагнення пізнати філософію й естетичну красу української мови, можливість внутрішнього розвитку, духовного зростання у процесі навчання відступають на другий план.

Було наявне коливання рівня повної задоволеності навчанням: 1 курс – 25%, 2 курс – 17%, 3 курс – 23%, 4 курс – 12%, 5 курс - 0%. Незадоволеність пов'язувалася

з відчуттям невдоволеності собою як майбутнім фахівцем у галузі української мови і літератури в умовах соціальної невизначеності, повільними змінами в навчальному процесі, труднощами в навчанні, відсутністю часу для якісної підготовки тощо. 54,2% респондентів не відчували змін на краще у викладанні, у зміні ставлення до них. Зокрема, 22,5 % опитаних не були впевнені у наявності в них професійних здібностей, 2,3 % - навіть указували на відсутність таких здатностей. Тільки половина опитаних висловила готовність до майбутньої практики. У значної частини випускників вищих педагогічних закладів було відсутнє чітке розуміння мети навчання української мови, літератури у школах різного профілю. Задоволені тим, як знайомили викладачі з особливостями педагогічної діяльності, були лише 23 %. За оцінками спостережень, 75–85 % випускників позитивно оцінюють свої фахові теоретичні знання і лише 40–45 % з них – практичні вміння і навички. Небажання випускників працювати за спеціальністю було пов'язано не лише з існуючим статусом шкільного вчителя, його соціально-економічними проблемами, але й передусім з невмінням розглядати себе як компетентного фахівця і творчу особистість. Ефективність навчального процесу, на думку студентів 1-5 курсів, залежить від наступних чинників. Подамо в порядку визначення місця (визначено шляхом ранжування): повага до української мови і літератури і прагнення володіти літературною мовою, опанувати фольклор, українську літературу в контексті національної і світової культури, професіоналізм, систематична і наполеглива праця студента; забезпеченість дидактичним матеріалом; можливість вибору міждисциплінарних курсів; наявність технічного забезпечення; розмір стипендії. Як бачимо, пріоритетним є формування культуромовної особистості й майбутніх професійних рис учителя-словесника.

2. Аналіз комунікативно-інформаційного і операційно-діяльнісного компонентів готовності: вияв професійних компетенцій.

2.1. Недоліком викладання у вищій школі, як виявили опитування і контрольні роботи з мовознавчих курсів, залишається відсутня належна увага до розвитку мовленнєвої культури студентів. Вона "розчинена" в окремих літературознавчих і лінгвістичних дисциплінах, тому її формування зводилося лише до елементарного

володіння навичками мови. В навчальних курсах не завжди адекватно реалізувалося й завдання виконання цілісного аналізу художнього твору: "сприяла" цьому "надлишкова граматикалізація" (Ш.Махмудов) у викладанні мови, ідеологізація на заняттях літератури, розмежування літературознавчого, лінгвістичного, стилістичного аналізів художнього тексту, недостатнє професійне педагогічне спрямування навчальних курсів кожної із складових підготовки, відсутнє оптимальне співвідношення й належний міжпредметний зв'язок та інтеграція у межах як філологічних (лінгвістичних, літературознавчих), так і між філологічними, психолого-педагогічними та методичними дисциплінами.

2.2. Аналіз усних відповідей, контрольних, проблемно-пошукових завдань студентів з курсу "Український фольклор", "Історія української літератури" показав, що переважна більшість не мала повноцінних уявлень про функції слова як художньо-творчого засобу, педагогічного спілкування, під час ідейно-художнього аналізу текстів часто спостерігався лише елементарний переказ без спроби проникнути у своєрідність творчої манери автора. Існувала нагальна потреба в необхідних навичках філологічного аналізу тексту, що забезпечує цілісне сприймання твору на рівні не тільки інтелекту, а й почуттів, допомагає розглядати ідейний зміст і художні особливості фольклорного, літературного твору в синтетичній та історико-філологічній єдності, виховувати у студентів сприйнятливості, емоційну чутливість на художні цінності, формувати смак.

2.3. При усвідомленні необхідності знань лінгвокраєзнавчого, фольклорного, літературно-краєзнавчого матеріалу більшість студентів мали низький рівень сформованості етнокультурознавчої компетенції. Як показує аналіз контрольних, творчих, проблемно-пошукових завдань з курсу "Вступ до слов'янської філології", "Народознавство", респонденти були недостатньо орієнтовані на форми роботи в умовах діалогу слов'янських культур, не володіли питаннями теорії і методики формування культурознавчої компетенції школярів тощо. Лише 25 % студентів добре орієнтувалися у традиційних святах народного календаря, 21,1 % опитаних могли назвати три і більше імен відомих етнографів чи фольклористів, 28,5 %

опитаних не вміли виконати порівняльний аналіз духовної культури українського та інших слов'янських чи неслов'янських народів.

Аналіз іспитів, творчих робіт, власної практики викладання українського фольклору, показав, що цей процес, в основному, характеризується не співпереживанням, а логічними висновками, точними поняттями і міркуваннями, що призводить до розбалансованості інтелектуальної й емоційної сфери майбутніх учителів. Узагалі інтерес до вивчення літературного багатства коливається протягом навчання у ВНЗ: на першому-другому курсах на заняттях з літературознавчих дисциплін “частіше нудно, ніж цікаво”(43 %), “читаю на оцінку, а не для душі” (67 %), на третьому-четвертому курсах – “цікаво, але немає часу на читання” (34 %), на випускному курсі спеціаліста – магістра – "це важливо для мене" (48 %). Можливо, така ситуація пояснюється тим (на це вказувала більшість опитаних нами викладачів і студентів вищих педагогічних навчальних закладів), що для сучасного заняття з літератури все ще характерні перевантаженість фактичним матеріалом, брак естетичного смаку, значна затеоретизованість, недостатня практична спрямованість, відсутність нетрадиційних форм роботи, одноманітність, відсутність проблемних питань. На лекціях, семінарських заняттях не завжди панує дух творчості й самостійних пошуків, неординарних дискусійних ситуацій і радість відкриття істини. Навколо художнього тексту тривають лише розмови, а цілісного сприйняття твору і літературного процесу в цілому не відбувається. Причини цьому різні: на викладанні, проведенні наукових досліджень позначаються вузькість комунікативного поля, труднощі контактів із центральними й зарубіжними науковими центрами, потреби викладачів у психолого-педагогічній підготовці до роботи зі студентською молоддю.

2.4. Узагальнення досвіду організації НДРС дало можливість з'ясувати сформованість дослідницької компетенції студентів. Студенти ВНЗ, як показують дані дод. Е, табл. Е.5, в основному, набувають умінь проводити наукові дослідження, виявляють готовність проводити дослідницьку роботу з учнями, працюють у науково-дослідній лабораторії викладача. Водночас аналіз студентської наукової діяльності, досліджень, бесіди з викладачами, керівниками



студентських наукових робіт підтвердили наявність проблем у цій складовій професійної підготовки. Хоча відповідна робота в педагогічних університетах проводиться активно (студенти, магістранти є учасниками Всеукраїнських наукових конкурсів та предметних олімпіад, усеукраїнських і міжнародних конференцій в інших ВНЗ, все ж частка студентського наробку в цілому залишається недостатньою. Констатували ми також і надто пізнє (в більшості випадків лише на 3 – 4 курсах) залучення студентів до наукової діяльності, її недостатню мотивацію, нечіткий характер зв'язку із майбутньою професійною діяльністю, відсутність наукової ініціативи з боку самих студентів.

87% опитаних вказали на серйозне бажання займатися науковою роботою й водночас нарікали на відсутність вільного позааудиторного часу для задоволення своїх наукових інтересів, що гальмує розвиток особистості майбутнього спеціаліста, його професійних якостей. Маємо погодитися, що так звана стандартизованість змісту і методів аудиторних занять, розраховані на середній рівень студентів, обмежений доступ до науково-методичної інформації, несприятлива зовнішня мотивація науково-пізнавальної діяльності знижує науковий потенціал студентської молоді.

Прикро констатувати також, що і статус викладача, котрий займається науковою роботою зі студентами, і викладача, який не працює в цьому напрямі, здебільшого, однаковий. Наукова робота у вищій школі продовжує залишатися своєрідним додатком, а не основним інтегративним компонентом навчального процесу, а, отже, майбутній учитель-дослідник не спрямований на творчість і новаторство. Вважаємо, в педагогічному університеті має бути створене наукове середовище, яке б сприяло формуванню мотивації дослідницької діяльності.

Проаналізований нами досвід студентських наукових товариств Переяслав-Хмельницького, Глухівського, Сумського ДПУ, Тернопільського НПУ, Луганського НПУ, Житомирського, Миколаївського ДУ показав вікову специфіку участі студентів у СНТ (її зростання або різке зниження з кожним роком навчання), підтвердив необхідність системного, особистісно-орієнтованого підходу до науково-дослідної роботи. 21 % респондентів першого-другого курсів і 43 % старшокурсників у

навчально-дослідницькій роботі брали участь епізодично. Та й серед цієї кількості задоволеність від наукових пошуків відчувало лише 27 %. Причинами такого стану студентська молодь назвала нескоординованість взаємозв'язку навчальної, наукової і виховної складових у системі професійної підготовки, недостатнє консультативне науково-інформаційне забезпечення, часто відсутній особистісно зорієнтований підхід до самостійно виконуваних студентських досліджень, недостатнє впровадження результатів студентського пошуку у виховну роботу факультету, педагогічну практику загальноосвітніх закладів тощо.

Наукові дослідження молодих дослідників виявили недостатню методологічність студентських праць, низький інтерес до власне наукової діяльності, відсутність аналізу самого процесу дослідницької діяльності, навичок у користуванні бібліографічними посібниками, каталогами й картотеками, анотування книг. Серед опитаних у 1998-1999 рр. студентів п'ятих курсів вищеназваних університетів (по дві групи в кожному ВНЗ) участь у вузівських наукових конференціях брало 48 %. З них 39 % респондентів відзначили, що конференції відбуваються з користю для виступаючих і слухачів, 31 % - вказали, що такі заходи здебільшого відбуваються формально, без відповідної належної підготовленості частини учасників, без урахування інтересів аудиторії тощо. Лише 8% (Житомирський ДПУ), 23,6% (Миколаївський ДУ), 38% (Луганський НПУ), 31,8% (Тернопільський НПУ), 28,5% (Херсонський ДУ) опитаних студентів брали участь у конференціях інших ВНЗ (див. дод. Е, рис. Е.1). Відсоток участі студентів філологічного факультету Глухівського ДПУ в науково-дослідницькій діяльності аналізованого періоду (1998-1999 рр.) був незначним, що пояснювалося початком функціонування факультету лише з 1997 року.

2.5. Констатувальне дослідження передбачало також з'ясувати роль і місце педагогічної практики у професійному становленні студентів філологічних факультетів. Нас цікавило, як студенти розуміють її мету, завдання, зміст, типові труднощі, з якими вони зустрічаються під час педагогічної практики, які зміни і новації у викладанні уроків української мови і літератури, проведенні виховних заходів вони пропонують тощо.

Як з'ясувалося (див. дод. Е, табл. 4), для 33,5 студентів (у середньому) значення педагогічної практики полягає можливості поглибити теоретичні знання, набути досвіду педагогічної діяльності, 28% опитаних набули вмінь роботи з учнями, 27% – усвідомити недоліки в теоретичних знаннях і практичних уміннях. Лише 13% практикантів у процесі проведення уроків і позакласних заходів отримали позитивну професійну мотивацію. Усе це спонукає припустити, що складові професійної підготовки (навчально-пізнавальна, науково-дослідницька діяльність, практики) не мають належного взаємозв'язку і професійної спрямованості.

Аналіз звітної документації практик, проведений нами на філологічних факультетах педагогічних університетів у 1997-1999 рр., засвідчив також відсутність належного зв'язку між навчально-пошуковими і педагогічними практиками, недостатню орієнтацію їх освітніх цілей на майбутню професійну діяльність. Лише 5 % студентів використовували автентичні матеріали власних пошукових експедицій на уроках чи в позакласних заходах, виконували курсові і дипломні роботи з методик на лінгво-, літературно-краєзнавчому матеріалі регіонів, 6 % залучали до такої експериментальної роботи школярів (див. дод. Е, табл. Е.4, рис. Е.2). У системі практик поки що недостатньо реалізується принцип неперервності, орієнтований на формування практичних педагогічних умінь і навичок в їх послідовному розвитку й удосконаленні від курсу до курсу. Серед причин такого стану - нерегульованість системи цілей, функцій, форм перевірки практик, невідпрацьований механізм врахування індивідуальних особливостей, інтересів студентів, взаємозв'язку як між викладачами-методистами, так і різними кафедрами, які опікуються організацією і проведенням навчально-пошукових і педагогічної практик тощо.

2.6. Констатувальне опитування засвідчило проблеми й у формуванні інформаційної компетенції майбутніх учителів української мови і літератури. Лише 12 % у 1997 році і 31% у 2001 році студентів користувалися комп'ютером, в основному, як друкарською машинкою або для сканування текстів. 86 % респондентам не були відомі поняття "електронний посібник", а 84 % взагалі не працювали з ними. Тільки 16% опитаних працювали в Інтернет-просторі, а 12 % із

них – з гуманітарними сайтами, хоча на потребу в інформаційних технологіях у майбутній педагогічній діяльності вказали всі опитані. Лише 29 % студентів брали участь у комп'ютерних тестуваннях із морфології, лексикології, орфографії; 34 % знайомилися з текстами фольклору і художньої літератури, поданими на сайтах віртуальних бібліотек України; 31% опитаних користувалася відеозаписами уроків учителів у методичних курсах; 16% – застосовували інформаційні технології в наукових роботах.

Студіювання українських освітніх ресурсів Інтернету теж виявило низку проблем у цій галузі: відсутній поки що повноцінний комплекс інформаційних освітніх послуг, не є численними консультаційні пункти, що допомогли б учителям зорієнтуватися у Web-просторі, віртуальні бібліотеки, електронні навчальні посібники, не завжди чітко спрацьовує система швидкого пошуку потрібної інформації, немає достатнього теоретичного обґрунтування переваг раціонального поєднання комп'ютеризованого навчання із традиційним, та й програмні засоби у зв'язку з їх невідповідністю психолого-педагогічним вимогам не завжди є придатними для використання. Крім того, ще доволі часто спостерігається низький рівень інформаційної культури власне самих викладачів. Постінформаційне сьогодення вимагає, щоб викладач філологічних, психолого-педагогічних курсів володів такими базовими Інтернет-технологіями, як пошук інформації, робота з електронною інформацією, репрезентація власної інформації у формі Інтернет-документів. Отже, важливим завданням навчання, стимулювання самостійної дослідницької діяльності студентів на філологічних факультетах педагогічних університетів повинна стати також підготовка до успішного застосування нових інформаційних технологій і формування інформаційної культури.

Проведений аналіз виявив рівні готовності студентів – випускників ряду ВНЗ (див. дод. Е, табл. Е.3) до педагогічної діяльності. В узагальненому відсотковому відношенні вони представлені на табл. 3.3. При цьому ми виходили з характеристики рівнів готовності, запропонованої нами у розділі 3.1. Пояснимо окремі табличні дані. Відсутність студентів на початковому рівні за комунікативно-інформаційним компонентом готовності пояснювалася наявністю мінімуму

**Рівні готовності майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності, у %**

вид готовності рівень	мовно- мотиваційний	комунікативно- інформаційний	операційно- діяльнісний
високий	3,2	4,3	4,7
достатній	24,5	26,1	33,0
низький	64,2	69,6	50,0
початковий	8,1	-	12,3

знань. Натомість 8,1% студентів з мовно-мотиваційною готовністю і 12,3% - з операційно-діяльнісною готовністю вказувало на несформованість у студентів стійкого інтересу й потреби в опануванні української мови, вираженого ставлення до професії, невміння доцільно оперувати набутими мовними, літературними, психолого-педагогічними знаннями у професійній діяльності.

Низький відсоток студентів-філологів на високому рівні професійної готовності (3,2% студентів з мовно-мотиваційним, 4,3% комунікативно-інформаційним, 4,7% операційно-діялісним компонентами готовності), високий відсоток студентів з низьким рівнем готовності пояснюється відсутністю чіткої продуманої навчально-методичної системи професійної підготовки, що враховує логічний взємозв'язок між усіма її компонентами – навчально-пізнавальною, науково-дослідною діяльністю, виховною роботою, практиками, логічною, систематичною роботою, спрямованою на формування професійної компетентності та культуромовної особистості.

Вивчення стану професійної підготовки майбутніх учителів-словесників ми продовжили аналізом навчально-методичного супроводу, в т.ч. електронного. З'ясували особливості навчальних книг для студентів-філологів зі вступу до мовознавства, етимології, стилістики і риторики, історії українського літературознавства, культурології, педагогіки, історії педагогіки, психології, методики викладання української мови і літератури [100; 343; 364; 413; 454; 558;

688], випущених на початку третього тисячоліття і спрямованих на покращення професійного становлення шкільного вчителя.

Аналіз сучасних напрацювань показав, що теорія навчальної книги для вищої школи перебуває у стадії активної розробки. З урахуванням нових методологічних засад, на основі різнобічної характеристики культурних епох і вияву в кожній з них культууроформуючої ідеї, розгляду шляхів і проблем духовного відродження, державної політики в галузі культури побудований навчальний посібник О.Шевнюк "Культурологія" (2004). Структура посібника відповідає вимогам модульно-рейтингової технології навчання у вищій школі, а також специфіці дистанційного навчання. Оригінально представлена форма контролю, що реалізована у формі контрольних запитань до кожної теми, тестових завдань, які допомагають виявити рівень володіння навчальним матеріалом, творчих завдань, побудованих у вигляді своєрідної хрестоматії: тексти для аналізу підібрано і розміщено так, щоб з окремих фрагментів можна було створити цілісний образ тієї чи іншої культури. Щоправда, книга перевантажена інформацією, яка більш корисна насамперед не студенту, а викладачеві, від якого теж вимагає неабиякої професійної підготовки.

Модернізується начально-методичне забезпечення педагогічної підготовки. Враховуючи досягнення сучасної науки та досвіду розбудови національної системи освіти, "Практикум з педагогіки" за загальною редакцією О.Дубасенюк (2004) побудовано на основі системного і технологічного контекстного підходу, представленого у теоретичному і практичному блоках кожного розділу. Теоретичні положення висвітлюються в загально-, філософсько-, конкретно-методологічних, теоретичних модулях, які завершуються опорними схемами. Практичний блок передбачає розробку технології формування у студентів комплексних загальнопедагогічних умінь з навчально-виховної роботи з учнями за шістьма рівнями (пізнавання, розуміння, застосування, аналізу, синтезу, оцінки), пропонує низку проблемних завдань різного рівня складності з альтернативною основою, педагогічні задачі, спрямовані на формування гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських умінь. Блок контролю і самоконтролю містить питання, тести, анкети тощо. Навчально-методичний

посібник "Освітні технології" за заг. ред. О.Пехоти (2002) знайомить студентів з технологіями саморозвитку, організації групової навчальної діяльності, розвивального навчання, формування творчої особистості, навчання як дослідження, проектними, інформаційними, аналізу образу-персонажа, акцентує увагу на їх особистісно-орієнтованому характері. "Практикум з педагогіки вищої школи" С.Вітвицької (2005) призначений для студентів магістратури, побудований за модульно-рейтинговою системою навчання і спрямований на поглиблення, розширення, інтеграцію знань з педагогіки, педмайстерності, навчально-виховних технологій, практичне опанування різними формами організації навчально-виховного процесу. У навчальному посібнику "Педагогічна етика" Г.Васяновича (2005) розкривається зміст, функції, завдання педагогічної етики, моральні проблеми педагогічної діяльності. Кожний розділ завершується контрольними, проблемно-пошуковими завданнями, тематикою дослідницьких тем.

Навчальні книги "Історія української школи і педагогіки" (О.Любар, М.Стельмахович, Д.Федоренко за ред. О.Любара, 2003), "Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні" (Л.Медвідь, 2003), "Нариси з історії розвитку педагогічної думки" (С.Сисоєва, І.Соколова, 2003) – перші посібники, в яких на системній основі подається аналіз становлення і розвитку національної освіти з найдавніших часів до сучасності та в контексті зарубіжної педагогічної думки, пропонуються контрольні завдання і література для самостійного опрацювання, бібліографія імен та педагогічних праць учених-педагогів та письменників, які сприяли становленню та розвитку особистісно-орієнтованої педагогіки.

Удосконаленню психологічної компетенції майбутніх учителів української мови і літератури сприяє навчальний посібник "Психологія педагогічної діяльності" (В.Семиченко, 2004), присвячений розкриттю проблемного характеру педагогічної діяльності, з'ясуванню конфліктних ситуацій між учасниками педагогічного процесу, умов професійної переадаптації майбутніх педагогів. Теоретичний матеріал насичений роздумами досвідченого психолога, конкретними прикладами, логічно доповнюється завданнями для самостійної роботи.

Новими освітніми технологіями збагачуються підручники лінгвістичного та літературознавчого блоків професійної підготовки. Ураховуючи те, що курс "Історія українського літературознавства" читається на п'ятому курсі або магістрам, запропонований Наєнко М. для цих потреб однойменний підручник скеровує на формування у студентів систематизованого уявлення про розвиток українського літературознавства від давнини до сучасності, науково-критичного осмислення відомого матеріалу. Тому на початку кожного розділу викладений зміст питань, які розглядаються, а з літературних джерел названі лише ті, що цитуються автором.

Підручник "Стилістика української мови" за ред.Л.Мацько (2003) презентує оновлену концепцію навчального курсу: введено розділи, присвячені елементам давньоукраїнської міфології, античні, біблійні, фольклорні джерела стилістики, словник стилістичних термінів; дидактичний матеріал добре ілюстрований художніми текстами української літератури. Логічним доповненням до цього підручника став практикум зі стилістики української мови Л.Кравець за ред. Л.Мацько (2004). У ньому міститься практичний матеріал до розділів "Фоностилістика", "Лексичні засоби стилістики", "Стилістика фразеологічних одиниць", різноманітні за формою і змістом вправи і завдання, а також рубрика "А чи знаєте ви, що...", словник лінгвостилістичних термінів. Методичне забезпечення орієнтує студентів на глибоке осмислення змістової і стилістичної структури текстів, формування стилістичного потенціалу мовних одиниць різних рівнів, сприяє виробленню вмінь використовувати мовні засоби відповідно до теми, мети і сфери спілкування. Значна частина проблемних і пошукових завдань потребує роботи з різними словниками, науковими працями і художньою літературою. Структура і зміст навчального посібника "Стилістика ділової мови і редагування документів" (Л.Мацько, Л.Кравець, О.Солдаткіна, 2004), підготовленого з урахуванням Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, зорієнтована на кредитно-модульну систему навчання і на поєднання трансактивних та інтерактивних аудиторних форм роботи і самостійної роботи студентів з використанням засобів дистанційного навчання.



Процеси державотворення створюють реальні передумови для внесення змін у навчальному забезпеченні методичної підготовки. З урахуванням етнокультурних і соціолінгвістичних змін, фактів когнітивної лінгвістики і психології, на основі комунікативно-діяльнісного, особистісного підходів побудовані підручник з методики навчання рідної мови в середніх навчальних закладах (2000) та практикум з методики навчання української мови колективу авторів (2003) за ред. М.Пентилюк. З метою розгляду шляхів виховання мовної особистості навчальні книги акцентують увагу на змісті й організації навчання рідної мови, особливостях засвоєння лінгвістичної теорії, розвитку зв'язного мовлення, основних напрямках роботи зі стилістики, позакласної роботи, спецкурсів та факультативних занять у школах нового типу. Короткий виклад змісту роботи на практичному, лабораторному занятті логічно доповнюється методичними порадами, контрольними, проблемними питаннями, переліком рекомендованих джерел.

На засвоєння нових освітніх технологій у викладанні літератури як мистецтва слова і вироблення персональних технологій спрямований посібник "Наукові основи методики літератури" за редакцією Н.Волошиної (2002). Представлений досвід кращих методистів сприяє систематизації теоретичних засад, опануванню практичних рекомендацій, ознайомленню з новаторськими формами літературних занять, досвідом взаємопов'язаного вивчення української літератури і зарубіжної, української літератури і різних видів мистецтв тощо.

Вивчення вітчизняного і зарубіжного досвіду розробки підручника третього тисячоліття спонукали нас розробити й апробувати у процесі дослідно-експериментальної роботи інтерактивні навчальні посібники, побудовані з урахуванням компетентісно-орієнтованого, етнокультурознавчого підходів [520; 527; 530; 548; 549], спрямовані на формування культуромовної особистості, фольклорної, етно-, лінгвокультурознавчої, комунікативної, дослідницької компетенцій, представлені в розділі 5.3.1.

Аналіз показав, що в педагогічних ВНЗ здійснюються окремі дослідження програми розвитку інформаційних технологій, а також розпочато переведення на електронні каталоги бібліотеки. Зусилля науковців і практиків поступово

спрямовуються на підвищення якості вищої філологічної освіти з метою забезпечення конвертованості і надійності фахової підготовки українського словесника. У відкритому Інтернет-просторі України знаходяться електронні підручники Г.Лозко "Українське народознавство", І.Огієнка "Українська культура" та ін. Сервери вищих навчальних закладів поповнюються мультимедійними книгами. На сайтах розміщені: електронний підручник із сучасної української мови "Морфологія" (наук. керівник проекту – Н.Дарчук, Київський НУ імені Тараса Шевченка) [280; 362; 627], навчальний проект "Мовний калейдоскоп. Культура усного і писемного мовлення" (керівник проекту – О.Сербенська, Львівський НУ імені Івана Франка), Web-проект з історії педагогіки (автори – В.Кравець, О.Мешко; Тернопільський НПУ імені Володимира Гнатюка) тощо. Зокрема, в навчально-методичному Web-проекті "Історія педагогіки" В.Кравця, О.Мешка подані навчальна програма курсу, тексти лекцій, плани та методичні рекомендації до семінарських занять, підсумкові завдання (теми рефератів, індивідуальні навчально-дослідні завдання), тексти першоджерел, твори видатних педагогів, документи про освіту і виховання, узагальнений список рекомендованої літератури, тестові завдання Control-Test (сто варіантів) для самоперевірки і узагальнення знань [280]. Навчально-наукову інформацію можна знайти на електронних сторінках відомих мовознавців, педагогів, психологів. Перевагою електронних навчальних засобів, створених за Web-технологією, є те, що користувач гарантовано отримує доступ до останньої версії розробленого продукту, може працювати з нею самостійно й оперативно, а автор може постійно оновлювати і доповнювати зміст без додаткових матеріальних витрат. Важливо і те, що в електронний посібник інтегровано механізм навігації. Навчальний засіб може виконувати діагностуючу функцію, що доволі нелегко реалізувати у традиційному посібнику.

Схвально в цілому оцінюючи електронні ресурси із психолого-педагогічних позицій, зазначимо і їх недоліки. Слід констатувати, що характерними рисами більшості електронних посібників є їх надлишкова нагромадженість, певна смислова хаотичність, не завжди витримані принципи науковості, системності, чіткого структурування, естетичності. Web-розробникам

необхідно знайти спільні для всіх предметних галузей форми організації навчальних матеріалів і враховувати їх у побудові спеціалізованих програмних засобів. Вадою тестів, наприклад, є й така побудова, за якою не передбачається можливість корекції і доповнення вивченого матеріалу: після кількох сеансів з тестами студент натискуванням потрібної кнопки швидко призвичаюється в угадуванні (а не керуючись знаннями) правильної відповіді. Проблемою залишається і вибір форми (текстової чи аудіовізуальної) представлення навчального матеріалу.

Студіювання теоретичних джерел (Т.Балихіна, О.Бандура, В.Безпалько, О.Біда, Н.Волошина, І.Лернер, Я.Кодлюк, В.Краєвський, Л.Мацько, А.Хуторський, Д.Чернілевський та ін.) [27; 28; 43; 50; 252; 341; 672; 677], підручників і навчальних посібників для вищих педагогічних навчальних закладів дало можливість зробити певні висновки щодо особливостей навчально-методичного забезпечення для освітньо-кваліфікаційних рівнів "бакалавр" – "спеціаліст" – "магістр". Створюючи такі книги, як показує практика, автори мають враховувати умови безперервної освіти, наступність і узгодженість компонентів освітнього процесу, розвиток інтелектуальних здібностей і продуктивного мислення користувачів. Навчальні книги для бакалаврів і спеціалістів укладаються з урахуванням принципів предметності, наступності, циклічності викладу матеріалу. Опанування курсів на рівні спеціаліста доцільно супроводжувати підручниками кількох авторів, які пропонують різні підходи до викладу відповідного матеріалу. При створенні навчальних книг для магістрів важливо враховувати діяльнісний принцип, багатоманітність теоретичного й методологічного плюралізму у висвітленні питань, дискусійність і полемічність викладу, фахову підготовку, високу інформаційну культуру, знання іноземної мови, можливість індивідуального навчання, здатність до постійної самоосвіти, потребу в активному користуванні науковою періодикою й монографічною літературою, міждисциплінарний характер навчання.

Проведені опитування зі студентами виявили також потребу з'ясувати професійні якості викладачів ВНЗ. На сьогодні, як показує практика, набуває пріоритетності безперервний особистісний і професійний розвиток викладачів, їх

проектувальні здібності, зокрема здібності моделювати зміст навчального матеріалу курсу, форми і методи викладання теми з урахуванням її місця і ролі в загальній програмі підготовки студентів, взаємозв'язку з іншими навчальними дисциплінами і майбутньою професійною діяльністю. Зростає вага дослідницьких здібностей викладачів, серед яких - необхідність вивчати, узагальнювати і впроваджувати в навчальний процес нові форми, методи і технології навчання, у т.ч. комп'ютерні програми, електронні посібники, самостійно працювати з різними джерелами інформації, у т.ч. інформаційними технологіями навчання, розробляти нові педагогічні методи й освітні технології.

Отже, проведений аналіз показує: підготовка майбутніх учителів-словесників вимагає нового підходу, в основі якого лежав би принцип неперервної професійної орієнтації студентів у процесі навчання. На часі – розробка навчально-методичної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури з урахуванням компетентісно-орієнтованого підходу, теоретичне обґрунтування професійної готовності і складових професійної компетентності у процесі навчально-пізнавальної, науково-дослідної, виховної діяльності, комплексу практик. Кожен з елементів системи професійної підготовки в педагогічному університеті – навчально-пізнавальна, науково-дослідна, практична діяльність - при їх оптимальному співвідношенні повинен бути наскрізним, тривати від першого до останнього курсу навчання.

### **Висновки до розділу 3**

На основі синтезу психолого-педагогічних досліджень і застосування професіографічного методу в дослідженні розроблено модель готовності майбутнього вчителя української мови і літератури до педагогічної діяльності. Така готовність є складним соціально-психологічним утворенням, що містить у собі комплекс мотиваційно-оцінних якостей особистості, професійно-педагогічних знань і вмінь, навичок і досвіду роботи, необхідних для здійснення успішної педагогічної діяльності в умовах особистісно-, компетентісно-орієнтованого

навчання і виховання студентів. Компонентами готовності виступають мовно-мотиваційний, комунікативно-інформаційний, операційно-діяльнісний.

Мовно-мотиваційна готовність передбачає формування у студентів позитивного емоційно-оцінного ставлення та інтересу до професії вчителя української мови і літератури, стійкої усвідомленої потреби в опануванні української мови, літератури в контексті культури, переконаності в їх суспільній і духовно-моральній значущості, готовність до постійного самовдосконалення, самовизначення і самореалізації. Комунікативно-інформаційна готовність сприяє свідомому засвоєнню певної сукупності знань, які складають систему професійної діяльності. Операційно-діялісна готовність спрямовується на вдосконалення вмінь, що необхідні для педагогічної діяльності: здійснювати наукові пошуки в галузі мовних, літературних, українознавчих, методичних дисциплін, користуватися інструментарієм науково-дослідної роботи; володіти навичками роботи збирача й обробки, у т.ч. комп'ютерної, автентичного матеріалу тощо.

Проведений аналіз стану підготовки майбутніх учителів української мови підтверджує: актуальною є потреба у вдосконаленні системи професійної підготовки студентів філологічних факультетів педуніверситетів. Така система підготовки має спрямовуватися на формування компетентного фахівця і культуромовної особистості. У дослідженні виділено такі етапи процесу професійної підготовки: допрофесійний (на етапі підготовки учнів у системі шкільної освіти), на ступені бакалавра (актуалізаційний, навчально-інформаційний, навчально-дослідницький), на ступені спеціаліста і магістра ( навчально-науковий, творчий). На кожному з цих етапів пропонуються шляхи збагачення кожної із складових системи професійної підготовки: інтегровані навчальні курси, науково-дослідна робота, навчально-пошукові і педагогічні практики, побудовані на засадах компетентісно-орієнтованого, культурознавчого підходів.

Доводиться, що одним із головних чинників професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури має стати етнокультурознавчий, українознавчий напрям. Це дає студентам можливість через етнокультуру, етнопедагогіку, етнопсихологію, етнолінгводидактику, регіональний компонент

відтворювати світогляд українського народу, особливості його історії, культури, характеру, мовної картини світу, глибше усвідомити україномовну картину світу в зіставленні з національно-мовною картиною світу інших народів. Якість педагогічного процесу на факультеті забезпечується поєднанням традиційних і інноваційних моделей підготовки майбутніх педагогів; поглибленням інтеграції і міждисциплінарних зв'язків освітніх програм; збагаченням результативними педагогічними технологіями. Кожний з умовно визначених етапів пропонується доповнити відповідним навчально-методичним забезпеченням.

Навчально-методична системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури розглядається як система поетапної неперервної особистісно орієнтованої педагогічної освіти. Основним психолого-педагогічним механізмом забезпечення підходів є науково-дослідна лабораторія викладача. Кожний наступний етап професійної підготовки (бакалавр – спеціаліст – магістр) характеризується різним часовим і змістовим наповненням, є якісно новою перебудовою у професійній свідомості та діяльності, в рефлексії, функціях.

Відповідно до визначеної моделі розроблена педагогічна технологія формування професійної компетентності майбутніх учителів-словесників, яка включає відповідний зміст підготовки, зокрема на *допрофесійному* етапі - формування мовної, лінгвістичної, лінгвокультурознавчої, комунікативної, фольклорної, літературної, інформаційної, дослідної компетенцій засобами навчальних, позакласних занять, олімпіад, конкурсів наукових досліджень, на етапі підготовки *бакалавра* – високопрофесійне володіння українською літературною мовою, орієнтування в дискусійних питаннях сучасного мово- і літературознавства, усвідомлення закономірності розвитку наук в їх історичному розвитку і на сучасному етапі; проведення філологічного аналізу твору; знання форм, засобів і методів педагогічної діяльності; володіння навичками аналізу навчально-виховних ситуацій; психолого-педагогічними методами дослідження і діагностики розвитку учня та дитячого колективу; досконале володіння дидактичними, організаторськими, комунікативними здібностями у процесі навчання учнів предметам філологічного й українознавчого циклу та проведенні виховної роботи;

здійснення навчальної і виховної взаємодії з учнями на рівні співробітництва і співтворчості; творча робота над удосконаленням власних професійних здібностей; на етапі підготовки *спеціаліста* - фундаментальна наукова і практична підготовка, проведення наукових пошуків у галузі мовознавчих, літературознавчих та українознавчих дисциплін на основі використання багатоманітних методів наукового дослідження та з урахуванням сучасних інформаційних технологій; аналіз і узагальнення передового педагогічного досвіду; використання отриманих знань у вирішенні педагогічних, навчально-виховних та науково-педагогічних завдань із урахуванням вікових та індивідуально-типологічних особливостей учнів (розвиток філологічної творчості учнів, організація роботи гуртків і секцій за профілем навчання; робота з професійної орієнтації молоді, агітаційна робота з питань лінгвокультури тощо); на етапі підготовки *магістра* - широка ерудиція в основних галузях гуманітарного знання, володіння фундаментальною науковою базою, опанування логіки розвитку наукового знання, психології наукової творчості, оволодіння професійними вміннями і навичками викладання обраного предмету, методикою підготовки і проведення різноманітних форм навчальних занять у закладах різних типів з урахуванням закономірностей педагогіки і психології, сучасних вимог дидактики, власних наукових інтересів.

Визначення моделі дає змогу встановити основні якісні характеристики рівнів готовності студентів-філологів до майбутньої педагогічної діяльності: високого, достатнього, низького, початкового. Формування готовності до педагогічної діяльності найкраще виявляється у збагаченні складових навчально-методичної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури компетентнісно-орієнтованим, етнокультурознавчим підходами: формування професійної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчально-пізнавальної діяльності, самостійної науково-дослідної роботи студентів, навчально-пошукових і педагогічних практик, про що йдеться в наступному розділі.

Положення цього розділу висвітлені в 6 наукових публікаціях [див. 522; 531; 540; 551; 552; 553].

## **РОЗДІЛ 4.**

### **НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ**

У розділі розглянуто особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у процесі навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, навчально-пошукових і педагогічних практик.

#### **4.1. Навчально-пізнавальна діяльність майбутніх учителів української мови і літератури як основа формування професійної компетентності**

##### **4.1.1. Формування професійної компетентності студентів-філологів при вивченні психолого-педагогічних курсів**

Центральне місце в підсистемі навчально-пізнавальної діяльності майбутнього вчителя-словесника займає психолого-педагогічна підготовка. Систему педагогічних наук у вищому навчальному закладі складають такі курси: загальна педагогіка, історія педагогіки, українська етнопедагогіка, основи педагогічної майстерності, основи наукових досліджень, методика виховної роботи (перелік навчальних дисциплін подано в дод.Ж, табл. Ж.1). Цілком логічним вважаємо твердження історика педагогіки Л.Вовк [101, с. 17] про те, що зміст і структура навчальних дисциплін цього блоку мають підпорядковуватися вимогам інтеграції вітчизняної реформованої педагогічної освіти з глобальними світовими освітніми імперативами. Координація навчальних програм педагогічних курсів на рівні кафедр і тісне співробітництво між викладачами "суміжних" дисциплін (української мови, української літератури, педагогіки, методики, психології) дозволяє уникнути дублювання. Оволодіння студентами матеріалом педагогічних курсів сприяє



формуванню педагогічного мислення, умінь розглядати педагогічні явища діалектично, у взаємозв'язку.

Аналіз програм і підручників [62; 202; 281; 370; 580 630; 715] показує, що в сучасних соціокультурних умовах істотно переглядається зміст курсу педагогіки, посилюються гуманістичні аспекти, координуються внутрішньо- та міжпредметні зв'язки. Опанування розділів педагогіки передбачає розгляд процесів розвитку вітчизняних і зарубіжних педагогічних учень, загальних основ педагогіки, проблем дидактики, теорії виховання, принципів організації навчально-виховного процесу в освітніх закладах різного типу, завдань, форм і методів діяльності педагога.

З гуманістичною природою педагогічної діяльності, високою місією учителя-професіонала, майстра-комунікатора, інноватора знайомить "Вступ до спеціальності", який "залучає до процесу усвідомленого формування в особистості освітньо-професійної орієнтації", "занурює" в педагогіку і як у галузь загальнолюдської культури, і як у науку, і як у практичну діяльність" [179], сприяє адаптації першокурсників до умов навчання у вищому закладі, їх свідомого й активного включення в самостійну навчальну, наукову, громадську діяльність, забезпечує початкову підготовку до проведення педагогічної практики. Цілком природнім вважаємо включення у вступну частину цього курсу навчального матеріалу з історії педагогіки, окремих питань дидактики, методики викладання української мови і літератури, напрацювань із загальної психології, навчальних курсів "Культура мови", "Риторика".

На заняттях з цієї та наступних педагогічних дисциплін, на нашу думку, важливо передбачати питання, що стосуються історичного розвитку національної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, пізнання педагогічної культури рідного народу в діалозі інших слов'янських культур, наприклад, польської.

При вивченні тем "Педагогічна професія і її роль у суспільстві", "Особистість педагога" з'ясуємо функції школи в умовах модернізації освіти, значення педагогічної професії, перспективи розвитку освітніх закладів і системи освіти в цілому. Вважаємо за необхідне змодельовати професійні й особистісні якості

вчителя-словесника, схарактеризувати приклади гуманістично спрямованої діяльності видатних педагогів-дитинознавців, зокрема Януша Корчака, А.Макаренка, В.Сухомлинського. Проводимо паралелі між педагогічними поглядами польського письменника і лікаря Януша Корчака і педагогікою толерантності А.Макаренка. Порівнюємо долі педагогів: Януш Корчак, відвезений і розстріляний разом із двомастами своїми вихованцями Будинку сиріт у німецькому концтаборі у Треблінці 1942 року, і Василь Сухомлинський, який волею долі цього ж 1942 року носив у своїх грудях осколки німецької свинцевої кулі. Твори Януша Корчака справили величезне враження на українського педагога, спонукали назвати одну з книг “Серце віддаю дітям”.

Продовження знайомства з педагогікою А.Макаренка і В.Сухомлинського триває в курсі історії педагогіки, що спрямовується на вироблення у студентів уявлення про цілісний історико-педагогічний процес розвитку людської думки незалежно від епох, регіонів, соціальних структур, формування історико-педагогічної свідомості. У педагогічних ВНЗ це реалізується через:

- розгляд історико-педагогічного процесу в Україні з позицій цілісного концептуального підходу в контексті розвитку світового культурно-освітнього процесу, засвоєння студентами історико-педагогічних знань з урахуванням їх професійної, педагогічної, соціальної, культурологічної, світоглядної функцій, евристичної і прогностичної спрямованості (НПУ ім. М.П.Драгоманова) [101, с.19];

- розкриття сутності сім'ї, родинної педагогіки, історико-педагогічних явищ і фактів, закономірностей становлення особистості в контексті різноманітних історичних виховних систем; елементи історико-педагогічного краєзнавства Житомирщини (Житомирський ДУ) [176, с.36].

Такий досвід корисно використовувати і в інших вищих навчальних закладах. Враховуючи особливості філологічної спеціальності, вважаємо за доцільне включити до програми курсу "Історія педагогіки" питання, що стосуються генези та історичного розвитку національної системи професійної підготовки вчителя української мови і літератури в XIX – XX століттях. Доречно було б висвітлити вимоги до вчителя у творах Є.Славинецького, Ф.Прокоповича, Г.Сковороди,

проблеми національно-мовної освіти у працях Ф.Буслаєва, М.Драгоманова, І.Срезневського, М.Сумцова та ін., у період українізації, денационалізації і відродження національного виховання.

На сьогодні у професійній підготовці майбутніх учителів набуває актуальності курс соціальної педагогіки, спрямований на дослідження потреб і інтересів вихованців, дій різних чинників впливу на особистість. На заняттях з такої дисципліни доречно було б висвітлення питань, що стосуються впливу соціального середовища на мовну поведінку особистості, вивчення ситуацій спілкування між різними представниками соціуму тощо.

Мета курсу української етнопедагогіки – забезпечення ґрунтовної обізнаності студентів-філологів із скарбницею родинної педагогічної мудрості, формування в них національної духовності, світогляду, характеру; опанування технологій роботи з етнопедагогічним матеріалом. Провідними концепціями курсу вважаємо концепції Є.Сявакко, М.Стельмаховича, В.Сухомлинського щодо розгляду родинних виховних традицій.

Ознайомленню з основними елементами педагогічної майстерності, інноваційними педагогічними технологіями, формуванню комунікативної компетенції, самовихованню, самовдосконаленню сприяє відповідний інтегрований курс. Є.Барбіна слушно називає цей курс не стільки освітнім, скільки виховуючим [29]. Він "формує" майбутнього вчителя на рівні відносин. Саме на цих заняттях дисципліни отримує втілення думка К.Ушинського про педагогіку як науку і мистецтво. Мета особистісно-орієнтованої дисципліни в сучасних соціокультурних умовах – узагальнення й синтез педагогічних знань та практичних умінь із психології, педагогіки, фахових методик у процесі підготовки до педагогічної практики, формування уявлень про цілісний гуманістичний і творчий характер педагогічної діяльності, розвиток креативних педагогічних здібностей.

Практика засвідчує, що сучасні загальноосвітні навчальні заклади очікують на педагога, який вдало володіє вміннями саморегуляції, самопрезентації, вербальної і невербальної взаємодії, майстерністю й артистизмом в організації різноманітних ігор і театралізованих вистав. Тому актуальними є вправи і завдання, спрямовані на

розвиток педагогічних здібностей, володіння виразним, "живим", впливовим словом, вдосконалення педагогічної техніки; тренінги активності, партнерського спілкування, дискусії, рольові і ділові ігри, методичні презентації, педагогічне моделювання, перегляд відеозаписів педагогічних ситуацій тощо.

Під час вивчення як основ педагогічної майстерності, так і паралельно курсу історії української літератури з метою глибокого проникнення у внутрішній світ дитинства, виявлення певних педагогічних закономірностей, обґрунтування педагогічних позицій використовуємо тексти художніх творів класичної і сучасної літератури, в яких знайшли місце різноманітні педагогічні ситуації (детальніше про це йдеться в розділі 5.1.4). Навчальний курс збагачуємо також вивченням досвіду педагогічних сподвижників, майстрів педагогічної справи, зокрема досвіду Полтавської школи "Чарівний світ", яку очолює професор М.Лещенко. Визначальними для цього колективу педагогів є педагогіка добротворення, висока життєва енергія, бажання і здатність поділитися своїми знаннями. Одне із центральних місць у навчальному процесі займає творча індивідуальність педагога. Педагогічну майстерність колектив однодумців тлумачить як уміння вчителя "створювати особливий світ, у якому навчаються діти". Цей світ – "пізнавально-активне поле естетичного потенціалу, яке виникає в результаті накладання особистісних полів педагога і вихованців упродовж конкретного уроку або заняття". У школі виконується цілісна педагогічна програма, в основі якої лежить створення навчально-пізнавальної реальності з фантастичними елементами, зокрема: подорож у світ математичних, природничих, філологічних мистецьких людинознавчих понять; одухотворення категорій, явищ, персонажів і спілкування з ними; переміщення вздовж осі часу і уявне перебування у віддалених у минуле епохах, спілкування з людьми, які жили в різні історичні періоди; переміщення у просторі і уявне перебування в географічно віддалених місцях; перенесення у паралельні світи (книжковий, телевізійний, інтернетний); спілкування з фантастичними істотами тощо [311, с.9-10].

Для майбутнього вчителя-словесника корисним є також вивчення курсу порівняльної педагогіки, який прилучає дослідників до порівняльного аналізу

основних тенденцій у розвитку шкільної і вузівської педагогічної, філологічної освіти, цінностей виховання в різних країнах сучасного глобалізованого світу.

Визначальною тенденцією сьогодення є підвищення професійно-моральної культури майбутніх учителів, а тому зростає потреба у впровадженні курсу педагогічної етики, в якому з'ясовуються проблеми формування гуманістичної спрямованості особистості. Особливості сучасної мовної політики в державі, багатогранні функції української мови і серед них – пізнавальна, емоційна, кумулятивна, функція впливу обумовлюють постійне оновлення змісту навчання, впровадження як окремих тем, так і інтегрованих курсів з лінгвопедагогіки, лінгвопедагогічної культурології.

Формуванню дослідницької компетенції, розвитку творчого мислення, набуттю вмінь планувати і проводити експеримент сприяють курси "Основи наукових досліджень", "Нові інформаційні технології". Саме на цих заняттях майбутній учитель-дослідник опановує методологію і методи організації наукових досліджень, культуру наукового читання, ознайомлюється з чинниками, які підвищують ефективність аналітико-критичного читання (особливостями формулювання питань, складання коментарів, підготовка рецензій), із шляхами збереження матеріалів на електронних носіях, обміну інформації тощо. Важливо було б доповнити цей курс темами, які присвячені характеристиці філологічних ресурсів Інтернету і можливостей їх використання в дистанційній освіті.

Мета психологічних курсів – сприяти підвищенню загальної і психологічної культури, формуванню цілісного уявлення про психологічні особливості людини, забезпечити найбільш повний вияв можливостей особистості як суб'єкта діяльності і спілкування; створення умов для розвитку творчих здібностей, поглиблення інтересів і схильностей. Єдність курсів педагогіки, психології, а також їх оптимальний взаємозв'язок з філологічними, педагогічними курсами забезпечує загальнотеоретичний фундамент професійної підготовки вчителя-словесника.

Курс загальної психології включає теми, засвоєння яких створює можливості для формування складових операційно-діяльнісного компонента готовності до педагогічної діяльності. Наприклад, вивчення тем "Спрямованість і її психологічні

прояви", "Потреби. Мотивація" сприяє розвитку умінь створення мотивації навчальної діяльності. Важливими для вивчення є праці І.Беха [44-45], Г.Костюка [276], О.Леонтьєва [308], Л.Рубінштейна, В.Семиченко [558], Л.Виготського [110], інших науковців, що стосуються природи мислення, уявлення, емоцій, мистецтва спілкування, особистісно-орієнтовного навчання. На особливу увагу заслуговують система формування культури мислення студента, навички саморегуляції поведінки, педагогічний тренінг для моделювання ситуацій. Тему "Індивід, особистість, суб'єкт, індивідуальність", використовуючи біографічний метод, доповнюємо питаннями щодо індивідуальності відомих мовознавців, літераторів, педагогів.

Заняття з теми "Психологія спілкування" збагачуємо розглядом мовленнєвої діяльності, психологічних портретів, аналізом психолого-педагогічних ситуацій, стилів, функцій, бар'єрів педагогічного спілкування, наявних у творах української художньої літератури. Значну ефективність при цьому дає виконання різноманітних вправ, творчих завдань, тренінгів, складання психомалюнку. Нами запропоновані окремі елементи таких завдань, призначених як для використання їх у курсі психології, так і в курсах літературознавчого, педагогічного циклів [558]. Упровадження інформаційно-комп'ютерних технологій спонукає також до більш глибокого вивчення на заняттях із психології психологічних особливостей сприйняття технічних засобів навчання, зокрема електронних посібників, аналізу технології вибору кольору фону, на якому пропонується електронний текст.

У час кризовості багатьох проблем навчально-виховного процесу набувають вагомості особистісно-орієнтовані курси вікової і педагогічної психології. Майбутній учитель-філолог має добре орієнтуватися в закономірностях психічного розвитку особистості у процесі онтогенезу, з'ясовувати різні прояви поведінки, пов'язані із процесами навчання і виховання, проблеми психічного здоров'я, труднощі соціальної адаптації. Тому з метою вивчення криз у психічному розвитку дитини, егоцентризму дитячого мислення, емоційно-почуттєвої сфери дитини, спілкування як обміну інформацією, психологічної сутності виховання тощо на заняттях з психології опрацьовуємо відповідний матеріал у фольклорних жанрах, у

творах С.Васильченка, О.Кобилянської, М.Коцюбинського, Панаса Мирного, М.Стельмаха, В.Стефаніка, Г.Тютюнника, Т.Шевченка та ін.

Поступово, аналізуючи різні життєві ситуації, а також переглядаючи відеозаписи уроків і виховних заходів з української мови і літератури, майбутні педагоги-словесники приходять до висновку, що саме в незнанні, відчуженості від внутрішнього світу дитини лежить корінь багатьох помилок у виховній роботі.

Досвід показує, що в основу реалізації психологічної підготовки має бути покладена ідея неперервності: протягом 1-3 семестрів вивчається загальна психологія, в 4 семестрі – вікова та педагогічна психологія, проводиться однотижнева пропедевтична практика із психології, під час якої студенти виконують спостереження та діагностують наявність і розвиток психологічних особливостей учнів. На жаль, навчальні плани вищих навчальних закладів складені так, що власне психологічна підготовка закінчується на другому-третьому курсах. Вважаємо, що існуючу прогалину мають заповнити курси спеціалізації. Наприклад, курс етнопсихології спрямовуємо на вивчення таких проявів духовного життя людини, як мова, міфи, вірування, поетична творчість, мистецтво. Актуальними у формуванні психологічної компетенції майбутнього вчителя є теми "Національний характер та ментальність", "Мова і національна психологія", "Етнічні і соціопсихічні риси українського характеру", "Хвороби національної психології", "Етнопсихологічні особливості різних регіонів України" тощо. На заняттях корисно опрацювати наукові розвідки Ю.Липи „Призначення України”, В.Петрова „Походження українського народу”, праці О.Кульчицького, Б.Цимбалістого, М.Шлемкевича, присвячені менталітету українського народу. Формування психологічної компетенції майбутніх учителів-словесників продовжуємо в інтегрованому спецкурсі "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури", змістове наповнення якого розкривається в розділі 5.2.

Для магістрантів передбачені курси педагогіки і психології вищої школи, присвячені розгляду основних досягнень, проблем і тенденцій розвитку національної і зарубіжної педагогіки і психології вищої школи, психологічних особливостей юнацького віку, психологічних основ проектування й організації

ситуацій спільної продуктивної навчальної діяльності викладача і студентів, розвитку особистості у процесі навчання і виховання. Виконання дослідницьких завдань прикладного характеру (вивчення конкретних психологічних особливостей студентів, самодіагностики) розвиває особистість магістранта. Враховуючи перевагу науково-дослідної складової у професійній підготовці магістранта, вважаємо за доцільне включити в ці курси також розгляд питань стосовно мистецтва публічних виступів та дискусій, психологічних чинників успіху у професійній діяльності, що стимулюють формування професійної компетентності.

Отже, в час модернізації змістової наповненості навчально-пізнавальної складової системи професійної підготовки вчителя української мови і літератури важливою є ґрунтовна психолого-педагогічна складова, побудована на компетентнісно-орієнтованих, особистісно-орієнтованих засадах і спрямована на формування педагогічних, психологічних, дослідницьких якостей студентів.

#### **4.1.2. Розвиток професійної компетентності студентів-філологів у процесі вивчення лінгвістичних дисциплін**

Студіювання наукових джерел і практичного досвіду підтверджує: існуюча глобальна соціомовна ситуація, новий напрям етнолінгвістичних розвідок, основним предметом дослідження яких виступає національна ментальність та духовна культура етносу, усвідомлення високого призначення української мови у сфері комунікації, мисленні, етиці, естетиці, соціальному житті, потреби у формуванні мовної особистості, яка має новий стиль лінгвістичного мислення, досконало володіє рідною й іноземними мовами, здійснення багаторівневої освіти проєктують пошуки нових підходів до лінгвістичної підготовки. Неоантропоцентричні тенденції детермінують змістову модернізацію традиційних мовних і мовознавчих дисциплін, наповнюючи їх елементами сучасних наукових напрямів (психо-, соціо-, етнолінгвістики, неориторики, словесності, прагматики, лінгвістики тексту, лінгвокультурології та ін.), розширюють лінгвоісторичні, культурологічні складові, сприяють вихованню особистості вчителя-словесника як просвітителя і ритора-громадянина.



Лінгвістичний блок у педагогічних університетах представлений широким колом навчальних дисциплін (перелік навчальних дисциплін подано в дод. Ж, табл. Ж.2), кожна з яких в тісному взаємозв'язку одна з одною та загальнокультурним, психолого-педагогічним, методичним блоками на відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнях виконує певні науково-освітні та виховні функції. Зазначимо, що основними принципами побудови навчального матеріалу виступають системність, педагогізація, особистісно-діяльнісний, компетентісно-орієнтовний підхід. Мовні навчальні курси, як показує аналіз навчальних програм і посібників [156; 220; 224; 312; 318; 458; 459; 466; 559; 625; 626; 627; 643] спрямовані на глибоке наукове осмислення природи й сутності мови як засобу спілкування, її суспільних функцій, походження й закономірностей історичного розвитку, формування лінгвістичної, мовної, комунікативної, культурознавчої компетенцій. На лекціях, практичних заняттях, в години самопідготовки пропонуємо застосовувати особистісно зорієнтовані технології, спрямовані на розвиток таких здібностей, як здатність аналізувати, трансформувати інформацію, здійснювати самостійну, пошуково-дослідницьку діяльність тощо.

Загальномовознавчі предмети ознайомлюють студентів з основними поняттями науки про мову, її історію, прищеплюють інтерес до поглибленого вивчення української мови, формують навички аналізу конкретного мовного матеріалу. Початкову підготовку бакалавра до свідомого й активного включення в самостійну навчальну, наукову, виховну діяльність, установку на оволодіння професійними знаннями забезпечує пропедевтичний курс "Вступ до мовознавства". Завдання такого курсу добре окреслив професор С.Дорошенко: "від знань шкільної граматики, побудованої на засвоєнні граматичних даних для практичного їх застосування в усному і писемному мовленні, - до усвідомлення наукової граматики, пов'язаної із заглибленням у діалектичну сутність мовних одиниць" [169, с.12]. Відомий мовознавець наголошує на недоцільності перетворення початкового курсу теоретичного мовознавства в історію лінгвістичних учень; навпаки, слід допомогти першокурсникам усвідомити сутність мовознавства як

науки і його предмета – мови, розкрити особливості мовних одиниць у їх виникненні, існуванні та змінах.

Узагальнення теоретико-мовознавчої підготовки відбувається в курсі "Загальне мовознавство". Оволодіння мовною теорією передбачає розуміння студентами мови як динамічної системи, усвідомлення системних відношень, знання мовних рівнів, а також процесів і закономірностей, які визначають використання різних виражальних засобів відповідно до сучасних норм. Досвід показує важливість ознайомлення студентів з різними напрямками, течіями, концепціями, поглядами лінгвістів на ту чи іншу мовну категорію, залучення їх до аналізу спільного й відмінного у тлумаченні мовних явищ. Такий підхід у вивченні теоретичного матеріалу сприяє активній мисленнєвій діяльності студентів, стимулює науковий інтерес, розвиває дослідницькі якості. На заняттях доречними є й такі форми і методи роботи з мовним матеріалом: "прозори" ілюстрації з рідної та інших мов до кожного нового терміна, використання таблиць, схем, малюнків, які розвивають слухову і зорову пам'ять, логічне мислення.

Наскрізним на етапі підготовки бакалавра є курс сучасної української літературної мови. Його мета – на основі досягнень сучасної вітчизняної та світової лінгвістики, в тому числі функціональної та комунікативної, психолінгвістики і лінгвістики тексту, з урахуванням вимог сучасної освітньої політики здійснювати мовне навчання і виховання студентів, спрямоване на "усвідомлення значення мови ... як найважливішого джерела формування інтелекту і духовно-емоційної сфери особистості через її органічний зв'язок з національними традиціями" [625, с. 4]. У викладанні акцентуємо увагу на новій філософії мови, основних змістових лініях формування мовної особистості – лінгвістичній, комунікативній, культурознавчій, діяльнісній, про які наголошується в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти. Водночас вивчення програми із сучасної української літературної мови [626] показує, що вона не задовольняє сучасних вимог щодо формування відповідних умінь і навичок володіння мовним матеріалом для забезпечення потреб спілкування. Головне місце при вивченні курсу, як показує практика, має відводитися опису самої мови в усіх її формах і проявах, системній

характеристиці найважливіших явищ усіх мовних рівнів літературного еталону, комунікативного й естетичного значення різних мовних фактів з орієнтацією академічного матеріалу на шкільне вивчення.

Одним із актуальних завдань сучасної лінгвістики і педагогіки є дослідження тезаурусу й лексики мовної особистості ХХІ століття. Це необхідно для осмислення словникового запасу нашого сучасника, реалізації низки практичних завдань щодо формування науково обґрунтованих моделей навчання української мови. Вивчення закономірностей системних відношень і функціонування мовних одиниць різних рівнів спрямовуємо на розгляд звукових процесів, функціонування лексичних явищ, дериваційних процесів, семантико-морфологічних властивостей частин мови, різних типів речень, складного синтаксичного цілого. Враховуючи актуальність текстоцентричного підходу, вже на початку курсу сучасної української мови ознайомлюємо студентів з ознаками тексту. Це сприятиме кращому усвідомленню значення мовних одиниць у тексті.

Формуванню національно-мовної особистості сприяють глибокі знання з усіх розділів науки про мову на засадах українознавства, уміння і навички їх використання у практичній діяльності. Отже, однією із складових змісту навчання української мови має стати етнокультурознавчий, національно-регіональний компонент. Він відображає специфіку світобачення і світосприйняття українців, визначає типові особливості українського побуту, національних традицій і найбільш повно реалізується в лексико-семантичній і фразеологічній системах. Набуває важливості процес формування лінгвокультурознавчої компетенції, умінь і навичок здійснювати етнолінгвістичний аналіз літературної і говіркової лексики, в категоріях мовної системи розглядати народний світогляд, народне світорозуміння.

В умовах білінгвізму зростає вага порівняльних досліджень з етимології, науки про походження слів, завдання і мета якої – здійснити аналіз давніх (первинних) значень та форм лексем і фразеологізмів, які зберігають відомості про звичаї, традиції, вірування, обряди, ремесла українців, показують складний історичний процес формування української мови. Не применшуючи роль жодної з мов, показуємо красу і філософсько-психологічну своєрідність насамперед української

мови. Б.Грінченко доводив: значення й образ слова в українській та російській мовах часто відмінні, тому дають різний напрям думки. Наприклад, українське слово "свято" походить від "святий", тоді як російське "праздник" – від "праздный"; українське слово "залицятись" означає "женихатись" (до дівчини), а російське "ухаживать" тяжіє до "ухаживать за старушкой" тощо. Виконання завдань і вправ з етимології, етимологічний аналіз слів, характеристика праць видатних лінгвістів сприяють поглибленню знань з інших розділів науки про мову, з історії, географії, літератури, культури, вдосконаленню умінь і навичок наукового аналізу мовних явищ, роботи з науковими джерелами, різними видами словників.

Антропоцентричні тенденції гуманізують заняття з української діалектології, де центральною постає проблема взаємозв'язків діалекту, культури, етносу. На сучасному етапі курс набуває лінгвометодичного забарвлення, цілеспрямовано готує студентів до здійснення лінгвокраєзнавчої роботи. Студенти спрямовуються на різноаспектне вивчення місцевих особливостей мови: мови села, міського просторіччя і літературно-розмовного мовлення різних соціальних груп, мови окремої сім'ї, особистості, місцевої художньої творчості, регіональних виявів (топоніміки, мікротопоніміки, жаргонізмів), на проведення етимологічних спостережень. Теоретично це важливо тому, що саме знання особливостей українських говорів допомагають краще усвідомити закони історичного розвитку мови, а практичне значення полягає в подоланні орфографічних та орфоепічних помилок, зумовлених впливом місцевої говірки. Студентам, як показує досвід, імпонують диференційовані навчальні завдання, екскурсії в дослідницьку лабораторію діалектолога, робота з електронною фонотекою говорів та електронними варіантами лінгвогеографічних праць, складання лінгвістичних портретів, написання лінгвокраєзнавчих розвідок, проведення експериментальних досліджень під час пасивної педагогічної практики.

Досвід показує: діалектологічна практика як завершальний етап такого курсу може бути ефективною за умови, якщо студенти професійно здійснюють спілкування з носіями говору: уважно слухають, фіксують і аналізують усі мовні особливості, проникають у сутність мовних явищ, виявлених у живому мовленні.

Усе це підсилює потребу використання на заняттях відео-, магнітофонних записів спонтанного говіркового мовлення різновікових соціальних груп населення. Це дозволяє в аудиторних умовах проаналізувати особливості вокалічної і консонантної систем говору, специфіку інтонації, темп мовлення, ритміку діалектної фрази, розвиває фонетичний слух, навички сприйняття та аналізу діалектного матеріалу.

На українознавчій основі, із залученням фактів етно-, соціолінгвістики, історії України, історії української літератури будуємо історико-лінгвістичні курси. Їх вивчення розширює розумовий світогляд бакалаврів, розвиває дослідницькі здібності, створює атмосферу творчості, схильність до пошуку, виховує логічність, послідовність, аргументованість у викладі питань. Ми спираємося на розуміння того, що без пізнання законів мовної еволюції, генези української мови, її зв'язків з іншими мовами досить складно розуміти процеси сучасного розвитку.

Ефективне опанування світом української мови, її логікою, граматичними законами неможливе без використання знань з історичної граматики, старослов'янської мови. На зміну асоціаціям про ці предмети як застигли форми давнини і механічне зазубрювання старослов'янської парадигматики, що продовжують панувати в пам'яті більшості випускників-філологів, приходить розуміння необхідності історичного осмислення мовних фактів. Майбутньому шкільному фахівцеві важливо знати, чому дієслова в теперішньому часі змінюються за особами і числами, а в минулому – лише за родами, чому в займенниках наявні суплетивні форми тощо, і вміти в цікавій формі донести таку інформацію учням. Тому заняття із старослов'янської мови, наприклад, спрямовуємо на набуття вмінь аналізувати мовну систему на всіх рівнях: від графічного і фонетичного до синтаксичного і текстологічного. Набуті знання й уміння сприятимуть формуванню лінгвістичної свідомості, розвитку лінгвістичних здібностей, мовного чуття, виховуватимуть об'єктивність щодо мовних фактів, допоможуть глибше витлумачити мовні явища тощо.

Без знання історії культури народу опис мови перетвориться на певний збір незрозумілих фактів, тому курс історії української літературної мови відкриває

можливість не тільки фахового, світоглядного зростання, а й духовного виховання майбутніх педагогів. Опановуючи цю навчальну дисципліну, студенти-дослідники у співпраці з викладачами аналізують історико-лінгвістичні студії М. Драгоманова, П. Житецького, А. Кримського, П. Куліша, Д. Овсянико-Куликовського, О. Павловського, О. Потебні, особливості мови художніх творів, знайомляться з письменниками як мовними особистостями.

Однією з важливих складових процесу реалізації особистісно-орієнтованого навчання вважається мовний розвиток студентів, що найкраще реалізується через роботу з текстом. Тому вивчення стилістики студентами доцільно спрямовуємо на вивчення національної своєрідності системи функціональних стилів, набуття вмінь і навичок стилістичного аналізу мовних явищ різних рівнів. Наприклад, корисно проаналізувати, як у тексті передається цілісність звучання народного слова і його філософія: "Ми йдемо через сінокіс, і темніє над нами небо, і дзвенить земля на тисячу ладів, і я слухаю. Слухаю небо, і слухаю землю, і слухаю дідову мову. І в серце моє вливається якась незрима сила, що на віки вічні прив'яже мене до цієї землі і до цієї тихої мови" (В. Симоненко "Дума про діда").

Контрастивні стилістичні студії відкривають можливості для ознайомлення з іншими мовними культурами світу, а через них – для повнішого і глибшого усвідомлення особливостей рідної мовної культури. Наприклад, при перекладі рядків балади Т. Шевченка "Тополя" "рушниками, що придбала, спусти мене в яму, нехай попи заспівають, а дружки поплачуть" на російську мову дослідник О. Безименський українське слово "рушник" (український символ заміжжя і поховання) замінив на російський відповідник "полотенце" (шматок полотна): "на беленых полотенцах спусти меня в яму". Це призвело до втрати національного колориту. З метою з'ясування сутності таких обрядових реалей залучаємо студентів до виконання лінгвістичного аналізу національно-орієнтованих лексем і фразем кожного із народів. Такий вид роботи сприяє розвитку навичок комунікативної та лінгвістичної компетенції, вдосконаленню вмінь розрізняти функціонально-стилістичні особливості лексем і фразем, засвоєнню прийомів розкриття смислового й етнокультурознавчого змісту номінацій. Потреби вербалізації

культурної свідомості в сучасному інформаційному просторі спонукають до впровадження елементів інтерактивної стилістики, спрямованої на здійснення ефективної комунікації, вибудовування оптимальної комунікативної стратегії, оптимальної взаємодії із співрозмовником.

Учитель-словесник як носій мовної культури має не тільки дбати про дотримання чинних норм, а й усвідомлювати свою відповідальність за стан мови, її повноцінне функціонування в суспільстві. Наявний стан вседозволеності у ставленні до мови, падіння інтересу до читання художньої літератури, збільшення кількості мовленнєвих помилок, звуження словникового запасу в носіїв мови і наближення мови студентів до просторічно-розмовного рівня, невиправдане проникнення діалекту, арготизмів, елементів лайки актуалізує курс культури мови. Різноманітні форми занять спрямовуємо на дослідження особливостей мовної політики, проблеми лінгвоекології, підвищення рівня практичного володіння багатим комунікативним, пізнавальним та естетичним потенціалом сучасної української літературної мови в різних сферах її функціонування в письмовому та усному її різновидах, на формування комунікативної компетенції у процесі діалогічних і полілогічних ситуацій спілкування.

Мовна особистість учителя найкраще реалізується в індивідуальному стилі мовної діяльності: досить важливими є і тон мовлення, і манера спілкування, і міміка руху, жестів, і здатність орієнтуватися в мовній ситуації, володіти мистецтвом розмови, публічного виступу, дискусії. Отже, підвищується роль риторики як лінгвопедагогічної дисципліни, яка поглиблює професійно значущі знання і вміння студентів, розширює змістову сторону їх мовленнєвої культури, привчає дотримуватися етичних норм у мовленнєвій діяльності.

З'явилися навчальні програми, посібники з риторики (Г.Клочек, Л.Мацько, О.Мацько, Г.Сагач), цілісна програма системи формування риторичної особистості студента педагогічного ВНЗ вироблена професором Г.Сагач. Зміст системи передбачає створення передумов для теоретико-практичного оволодіння студентами вміннями вести розгорнутий монолог з фахової проблематики, володіти полемічним мистецтвом, культурою конструктивного діалогу та полілогу, етикою

оратора, розуміти і виявляти риси національної специфіки виступів і риторичних текстів тощо [507]. Процес формування культуромовної особистості вчителя-словесника, мовної, комунікативної компетенції продовжується в курсі загального мовознавства, зокрема в розділі соціолінгвістики. Знання цієї науки допомагають правильно вибрати оптимальний варіант для побудови соціально коректного висловлювання, виконати соціокомунікативний аналіз тексту.

Удосконалюючи мовну підготовку майбутнього вчителя, дотримуємося твердження В.Сухомлинського. Викладання мови, - переконує видатний Майстер слова, - це "виховання розуму, формування думки, копітке різьблення й ліплення найтонших рис духовного обличчя людини, ...це людинознавство, бо в слові поєднуються думки, почуття, ставлення людей до всього навколишнього світу..." [623, с.1].

Доповнити, розширити отримані мовознавчі знання важливо при вивченні психолого-педагогічних дисциплін, де необхідно поглибити сутність понять "мова і мислення", "мова і особистість", "психологія говіркового мовлення" тощо.

Сучасні культурні реалії в Україні та в усьому світі, вплив технологічних досягнень цивілізації на розвиток світової мовної індустрії змінюють і мету викладання іноземної мови у ВНЗ. Враховуючи потреби міжкультурної комунікації третього тисячоліття, навчання іноземної мови спрямовується на формування здібностей використовувати цю мову як інструмент спілкування в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу, як спосіб загальноєвропейського співробітництва, полікультурного розвитку і водночас формування таких якостей особистості, як відкритість, толерантність, готовність до спілкування.

#### **4.1.3. Удосконалення професійної компетентності студентів-філологів засобами літературознавчих курсів**

У стрімкому інформаційно-технологічному суспільстві, насиченому як позитивними (загострення уваги до національної ідентичності, втрата яскраво вираженої ідеологічної спрямованості літератури й вивчення її як мистецтва слова), так і негативними тенденціями (беззастережне копіювання чужих для українців



форм життя, втрата інтересу до класичної літератури), підвищується роль літературознавчої підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, її професійної спрямованості, взаємозв'язку з курсами педагогіки, психології тощо.

Мета літературної освіти студентів-філологів – виховання високої естетичної культури, ознайомлення з найновішими пріоритетами в галузі українського і зарубіжного літературознавства, формування здатності осмислювати нові наукові парадигми, цілісне сприйняття літературної спадщини, розвиток у майбутніх учителів творчих здібностей до аналізу та інтерпретації художніх творів.

Розглянемо змістове наповнення літературознавчої підготовки (перелік навчальних дисциплін подано в додатку Ж, табл. Ж.3) з урахуванням навчальних програм та посібників [72-73; 152; 164; 166; 217; 375; 379; 445; 457; 468]. Кожна з наступних дисциплін логічно подається в тісному взаємозв'язку з курсами естетичного, мовознавчого, педагогіко-психологічного, методичного блоків, що паралельно або послідовно (на наступних етапах професійної підготовки) опановуються студентами-філологами у процесі навчання.

Пропедевтичний курс "Вступ до літературознавства" покликаний допомогти першокурсникам опанувати специфіку літературознавчої науки, сформувати у початкуючих дослідників розуміння й потребу аналітичного підходу до художнього тексту, переконання щодо різноманітності наукових позицій, культуру дослідницького мислення. Узагальнення теоретико-літературознавчої підготовки відбувається в завершальному на ступені спеціаліста курсі "Теорія літератури".

У діалозі з іншими слов'янськими культурами подаємо курс українського фольклору. Практичні заняття, самостійну роботу спрямовуємо на формування умінь аналізувати твори української усної народнопоетичної творчості, зіставляти їх жанрові особливості з огляду на етико-філософські, соціальні, психологічні проблеми, через дослідження текстів, історико-культурологічні корені слів-фольклоризмів відкривати особливий світ народного художнього мислення (детальніше про інтегрований курс українського фольклору йдеться в розділі 5.1.1.). На ознайомлення з культурною спадщиною та усною народною творчістю

регіону, діяльністю місцевих письменників, підготовку до фольклорної та літературно-краєзнавчої практики спрямовується курс літературного краєзнавства.

У взаємозв'язку з теоретико-методологічними, методичними і психолого-педагогічними курсами читається курс "Історія української літератури". Вивчаючи його, майбутні словесники опановують вагомий перелік складних історико-літературних явищ, студіюють значний обсяг емпіричного матеріалу, виробляють цілісний концептуальний погляд на історико-літературну епоху, українську літературу як літературу світового рівня. На семінарських, практичних заняттях показуємо рух літературно-естетичної думки, підкреслюємо її значення в розвитку художнього слова, у виході нашого письменства на європейські обшири.

Осягнення студентами глибини зображуваних письменником подій, характерів героїв, їхніх дол, думок, почуттів, прагнення дати їм власну оцінку сприяє тому, щоб морально-естетичний досвід людства, відображений на сторінках творів, співвідносився з особистим досвідом. Сприйняття літературного твору в контексті духовної культури людства, в "діалозі" інших культур, живопису, скульптури, кіно-і театрального мистецтва (таку методику розробила доцент Чернігівського ДПУ С.Жила [185]), в контексті психотерапії дозволяє підготувати майбутнього вчителя до подальшого самостійного спілкування із мистецтвом слова.

В умовах відновлення духовних пріоритетів суспільства практично нереалізованими залишаються можливості курсу української літератури у вихованні мовної особистості. Література часто не розглядається як наука людського спілкування, майстерня художника слова, не розвивається креативна функція мовної особистості. Отже, одне з найважливіших завдань практичних занять з історії літератури полягає в тому, щоб навчитися уважно, осмислено, з нотатками на полях читати текст: заглиблюватися у внутрішній світ, психологію мови героїв, з'ясовувати місце художнього твору у спадщині письменника, літературному житті епохи, в історії національної і всесвітньої літератури, набути вмінь виконувати відповідні зіставлення художніх явищ і водночас показувати неповторні особливості індивідуального стилю літератора. Розглядаючи твори митців у єдності їх змісту і форми, в широкому літературно-мистецькому контексті,

синтезуючи зроблені спостереження над художнім текстом, студенти оволодівають навичками філологічного аналізу.

Серед головних завдань практичних занять – поглиблений аналіз художніх творів, цілісне вивчення літератури, в яких знайшли б місце діалоги-зістрічі з письменником: питання індивідуальності письменника, поетики, “рух” твору в часі, моральний, естетичний, емоційний вплив літературного твору. М.Бахтін вважав, що діалогічне проникнення в текст обов'язкове у філології. Інтерпретатор художнього тексту має заговорити не тільки про слово, але й зі словом, щоб проникнути в його ідеологічний сенс, приступний лише діалогічному – що містить оцінку й відповідь – розумінню. Форми передавання та інтерпретації, якими здійснюється таке діалогічне розуміння його, за глибини та важливості цього розуміння, можуть значно наближатися до художньо-прозового зображення чужого слова [34, с.121].

Знання психології допомагають студентам створити психологічний портрет особистості літературного героя, виконати аналіз психологічного стилю автора. Бразильський педагог Пауло Фрайре у цьому зв'язку пропонує залучати на літературні заняття письменників, які б ділилися власним досвідом роботи над текстом твору, пояснювали, зокрема, як вони "оволодівають мовою, досягають краси слова чи опису, як підтримують напругу, стимулюють у читачів роботу уяви, читають "самих себе та своїх колег" [424, с.107].

Вимоги сьогодення модернізують і форми перевірки набутих знань. Звичні запитання і завдання, які легко виконувалися шляхом конспектування певного розділу підручника чи статті, на вимогу часу замінюємо на літературні коментарі. Вони потребують уважного ставлення до індивідуального авторського стилю, поетики жанру, ретельного опрацювання рекомендованих джерел, енциклопедій і словників, пошуку обов'язкових текстових ілюстрацій, які допомагають розкрити найважливіші відтінки авторської думки й авторського замислу. Багатогранна діяльність вчителя-словесника прямо залежить від того, наскільки він уміє “володіти собою”, “здатний до самооцінки”, самовиховання, має високий рівень активності, самостійності, прагнення до самовдосконалення. Заняття насичуємо навчально- і науково-дослідницькою діяльністю, мета якої – формувати науковий

світогляд молодого дослідника, розширити його теоретичний кругозір, наукову ерудицію, сприяти в опануванні методологією і методами наукового пошуку, в оволодінні важливими процедурами літературознавчих досліджень, розвивати високу вимогливість до себе, толерантне ставлення до протилежної думки.

Отже, курси літературознавчого блоку сприяють розвитку літературної компетенції, удосконаленню педагогічних і психологічних компетенцій, набутих у психолого-педагогічній підготовці.

#### **4.1.4. Поглиблення професійної компетентності студентів-філологів при вивченні методичних курсів**

Методична підготовка вважається системостворюючим чинником навчально-пізнавальної складової професійної підготовки вчителя-словесника в педагогічному університеті. Водночас це відносно самостійна система з власним змістом, структурою, функціями. Вона забезпечується вивченням циклу навчальних дисциплін, спецкурсів, спецсемінірів; участю студентів у науково-дослідній і науково-методичній роботі (написання курсових, дипломних, магістерських робіт) та педагогічній практиці (перелік навчальних дисциплін подано в дод. Ж, табл. Ж. 4). Наскрізними ідеями методичної підготовки, як показує аналіз навчальних програм, посібників, наукових публікацій [103; 349; 382], виступають гуманізація навчально-виховного процесу; посилення особистісної орієнтації змісту; відкритість до впровадження нових педагогічних технологій; індивідуалізація освітніх траєкторій студентів, підвищення ролі методичної культури й самоосвіти. Головною метою курсів методик є формування позитивної мотивації студентів на пізнавальну взаємодію зі школярами на основі суб'єкт-суб'єктних відносин.

Початок методичної підготовки відбувається вже під час опанування курсу "Вступ у спеціальність", коли першокурсники отримують перші теоретичні основи викладання української мови і літератури в загальноосвітньому закладі, знайомляться з досвідом кращих учителів міста і країни, відвідують уроки, позакласні заходи. Частково з методичними питаннями студенти знайомляться в лінгвістичних і літературознавчих курсах: опрацьовують педагогічний потенціал

діалектного мовлення, творів усної народної творчості, української художньої літератури тощо.

Більш детальний розгляд цих та інших питань відбувається у власне методичних курсах, які складаються з двох взаємопов'язаних частин. Перша - передбачає систематизацію знань студентів на рівні навчального матеріалу шкільного курсу, друга – спрямована на опанування методикою його викладання в загальноосвітніх навчальних закладах різних типів та формування творчої особистості майбутнього словесника: вивчення загальних науково-теоретичних основ, завдань і принципів організації шкільної мовної і літературної освіти; змісту навчальних програм і підручників; використання в навчально-виховному процесі методологічних, історико-наукових знань, надбань етнопедagogіки, українського народознавства; аналіз, узагальнення і впровадження у практику педагогічних інновацій та досвіду кращих учителів; моделювання різноманітних видів навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Розглянемо змістове наповнення курсу методики викладання української мови. Сучасні тенденції мовної освіти з акцентом на культуромовну особистість, комунікативну компетенцію і текстоцентризм увиразнюють зв'язок курсу із психолінгвістикою, роботу студентів з текстом фольклору, міфології, художньої літератури, "живої" народної мови як „носіями” культури почуттів. До програми курсу важливо увести такі питання, як системний підхід до організації навчання, основні аспекти розвитку мовлення здібних учнів, особливості роботи над текстом професійної спрямованості [349].

Заняття зі спецкурсів (аналіз окремих з них подано в розділі 5.2.) поглиблюють знання студентів про специфіку методики як галузі наукового дослідження, методи педагогічного дослідження, викладання мови і літератури в різних закладах. Сприяють такій роботі комплекти методичного забезпечення, розроблені колективом науковців під керівництвом професора Херсонського ДУ М.Пентилюк: підручник "Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах" (2000, 2005), "Практикум з методики навчання української мови" (2003), "Словник-довідник з української лінгводидактики" (2003), "Методика навчання української

мови" С.Карамана (2000), а орієнтиром у розв'язанні проблем навчання мови є Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти, де визначені підходи, рівні оволодіння мовою, комунікативні завдання, компетенції.

Продовження методичної підготовки триває на ступені магістратури. Курс методики викладання української мови у вищій школі пропонується у взаємозв'язках з мовознавчими, літературознавчими, психолого-педагогічними дисциплінами і спрямовується на формування у вихованців потреби у вдосконаленні професійних здібностей, розвиток умінь доцільно обирати форми, методи і прийоми організації навчання відповідно до теми, мети, складності і значущості навчального матеріалу; розробляти конспекти лекцій і практичних занять; добирати систему завдань, навчальну, навчально-методичну, наукову, довідкову літературу; створювати і використовувати різні види наочності, комп'ютерні програми, електронні посібники; організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну роботу студентів; використовувати інноваційні, інформаційні технології; здійснювати виховну функцію тощо. Застосування принципу інтеграції дає можливість систематично коригувати навчальний матеріал, якісніше формувати готовність студентів до педагогічної діяльності.

Опановуючи курс методики викладання української мови, магістранту важливо набути лінгводидактичних знань і умінь, навичок викладання лінгвістичної теорії та історії мовознавства в закладах різних типів, сформувати творчий підхід до процесу викладання. На заняттях акцентуємо на прикладному характері української мови як засобу самоформування і самовираження особистості, на розвитку культури мови, мислення.

Метою зміни парадигми літературної освіти вважаємо зміну орієнтирів, за Н.Волошиною, "від запам'ятовування – до розуміння й інтерпретації тексту, здійснення аналізу в єдності змісту й форми як ідейно-естетичної цілісності" [103]. Цілком логічно професор Б.Степанишин визначив цю дисципліну як педагогічно-літературознавчу прикладну наукову дисципліну, яка містить психолого-педагогічні засади роботи вчителя-літератора і рекомендації про те, як організувати зустріч і діалог школяра з художнім твором, який літературний та

літературознавчий матеріал викладати в школі, якими дидактичними шляхами формувати в учня літературознавчі знання та особистісне розуміння художнього тексту" [604]. Лекційно - практично - лабораторний курс вибудовуємо з урахуванням нових підходів: опрацьовуємо наукові основи методики (за посібниками професора Є.Пасічника "Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах" (2000), "Наукові основи методики літератури" за редакцією члена-кореспондента АПН України Н.Волошиної (2002) опановуємо нові освітні технології літературного аналізу А.Ситченка, вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи (С.Жила), екзистенціально-діалогічну концепцію викладання української літератури в старшій школі (Г.Токмань), за методичними порадами А.Градовського здійснюємо компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури. Проблемний виклад навчального матеріалу, створення методичних проєктів-презентацій поглиблює теоретичні знання, формує професійні вміння й навички, розвиває педагогічне мислення, стимулює творчий пошук, мислительну діяльність, формує культуру дослідницької діяльності, слугує ефективною підготовкою до педагогічної практики.

Практичні і лабораторні заняття зорієнтовуємо на вирішення практичних завдань фахової підготовки, розгляд ефективних форм і методів навчання у мінливих умовах багатопрофільного навчання. Професійній спрямованості студентів, організації їх самостійної дослідницької роботи сприяють дискусії, прес-конференції, ділові ігри, перегляд і аналіз відеоуроків, моделювання фрагментів уроків, бібліографічні огляди методичної і мово-, літературознавчої періодики. Засвоєні знання, вміння та навички студентів удосконалюються під час педагогічної практики. Важливою складовою занять є відеоуроки вчителів і студентів-практикантів. Їх доцільне використання сприяє розвитку вмінь спостерігати, аналізувати, робити висновки щодо ефективності тих чи тих методів та прийомів.

Необхідність курсу методики викладання української літератури у вищій школі визначається потребою в оволодінні майбутніми викладачами української літератури методичними аспектами проведення занять, технікою, формами,

методами організації навчального процесу в педагогічному університеті [348]. Завдання курсу передбачаємо у збагаченні досвіду майбутніх педагогів на основі досягнень філологічної та педагогічної науки і практики, дослідницької роботи: з'ясуємо зміст і структуру, основні форми занять літературознавчих дисциплін у ВНЗ, поглибленого курсу української літератури в загальноосвітніх закладах нового типу; засоби педагогічної діагностики рівня знань, умінь і навичок студентської та учнівської молоді, особливості організації і керівництва самостійною навчальною і науковою діяльністю студентів і учнів. Роботу спрямовуємо на формування у магістрантів умінь моделювати навчальні заняття, організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну, виховну роботу серед студентів, учнів інноваційних закладів з урахуванням різних видів наочності, комп'ютерних продуктів.

Лекційні, практичні, лабораторні заняття ґрунтуються на сучасних підходах особистісно зорієнтованого навчання, враховують принципи наступності, системності, міжпредметних зв'язків та інтеграції, скеровують подальшу роботу на підвищення своєї педагогічної майстерності. Наповнення складових професійної компетентності потребує включення до курсу тем і питань, зокрема "Методичні аспекти і проблеми викладання основних розділів теоретико- та історико-літературних курсів", "Психологічні основи навчання літератури", "Педагогічні ситуації в художній літературі", "Робота з філологічного аналізу тексту" та ін.

З'ясовуючи особливості, наприклад, першої з вищезазначених тем, розкриваємо сучасні підходи до викладання курсів "Вступ до літературознавства", "Теорія літератури", "Усна народна творчість", "Історія української літератури", "Літературне краєзнавство", їх зв'язок з іншими філологічними дисциплінами, курсами естетики, філософії, культурології, психології, труднощі й особливості викладання з метою вироблення наукової позиції, формування у студентів умінь професійного читання художніх текстів, навичок самостійної роботи з науковою літературою (конспектування, реферування і т.п.), критичної оцінки наукових ідей, суджень, концепцій, а також різних інтерпретацій літературних творів.



Розглядаючи ознаки художнього тексту і принципи його побудови, різні способи вираження авторської позиції у творі, розкриваючи смисловий діапазон художнього слова, виявляючи своєрідність добору і використання мовленнєвих засобів, майбутні фахівці поглиблюють навички лінгвістичного "бачення" художнього твору, навчаються здійснювати лінгвістичне коментування, логічно обґрунтовують оцінку ідейно-художнього змісту тексту, розвивають навички асоціативного мислення, опановують закони вживання лексичних, фонетичних, словотворчих, граматичних засобів мови в художньому тексті і, власне, сприймають твір як цілісне явище мистецтва слова.

Традиційні інформаційні лекції, лекції-коментарі, практичні, семінарські заняття, в основному, орієнтовані на репродуктивний рівень навчально-пізнавальної діяльності студентів і не стимулюють розвиток їх здібностей до узагальнення та моделювання освітнього процесу на продуктивному рівні. Отже, є необхідність застосування сучасних освітніх технологій, які органічно формують професійну культуру студентів. З цією метою, розглядаючи тему "Форми навчальних занять з літературознавчих курсів і методика їх проведення" (підґрунтям до теми слугує вивчений попередньо матеріал з курсу "Педагогіка вищої школи"), пропонуємо вихованцям розробити інноваційні заняття з українського фольклору, історії української літератури XIX-XX ст., літературного краєзнавства: проблемні лекції, лекції-діалоги, лекції-дискусії ("круглий стіл"), лекції-прес-конференції, семінар-пошук, семінар-ділову гру, дискусії-співміркування, семінар-дискусію з елементами "мозкового штурму". Такі форми роботи спонукають активне включення магістрантів у колективне обговорення проблем, розвиток комунікативних якостей та інтелектуальних умінь вихованців.

Гострих проблем у методичній підготовці залишається чимало. Академік Л.Мацько [324] зокрема наголошує на відсутності програм, посібників з методики викладання української мови у вищій школі, що не відповідає ідеї гуманізації процесу, переорієнтації пріоритетів у визначенні освітніх ідеалів, спрямування навчального процесу на формування духовного світу особистості як найвищої цінності. Методичні дисципліни, на наш погляд, мають урахувувати і можливості

використання сучасних інформаційних технологій: електронних, мультимедіа, які дедалі більше "заполонюють" навчальний простір. Водночас на інформатизації методичної підготовки позначається нерозробленість методик використання сучасних інформаційних технологій, які вирішують лише завдання інформативно-репродуктивного характеру.

Сформовані у процесі навчально-пізнавальної діяльності складові професійної компетентності збагачуються й удосконалюються в самостійній науково-дослідній діяльності студентів-філологів. Про це йдеться в наступному параграфі.

#### **4.2. Науково-дослідна робота студентів-філологів як засіб удосконалення професійної компетентності**

Трансформована у навчально-пізнавальну діяльність (у викладання філологічних, психолого-педагогічних, методичних курсів), навчально-пошукову і педагогічну практику, позааудиторну виховну діяльність науково-дослідна робота характеризується тісним системним взаємозв'язком між цими компонентами. Водночас ми розглядаємо науково-дослідну роботу студентів (далі - НДРС) як окрему систему, побудовану з урахуванням принципів єдності навчальної і наукової роботи, особистісно-діяльнісного, компетентісно-орієнтованого підходів і спрямовану на збагачення студентів методологією наукової роботи, формування їх методичної культури, дослідницького досвіду в галузі мово-, літературознавчих, методичних, психолого-педагогічних дисциплін, аналітичного мислення, стимулювання розвитку самостійності, творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей, особистісного і професійного самовизначення.

Важливу роль у її належній організації та проведенні відіграють скоординовані навчальні плани спеціальності, реалізація положення про систему НДРС в університеті (Положення про НДРС, розроблене й реалізоване у Глухівському ДПУ, подане в додатку 3). Розгортання НДРС залежить також від творчої атмосфери на кафедрах, в деканаті, які виступають активними керівниками студентської діяльності. Підсистемами НДРС виступають навчально-дослідницька

(або науково-навчальна) робота студентів і дослідна робота в позанавчальний час. З урахуванням досліджень [ 254; 596; 597] розглянемо ці складові детальніше.

Обов'язкова на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях навчально-дослідницька робота студентів-філологів – це організована і керована викладачами навчально-пізнавальна діяльність студентів, яка спрямовується на пошук невідомих властивостей елементів та вияву зв'язків і відношень між ними. В результаті такого пошуку у студентів з'являються нові знання і розвиваються творчі дослідницькі уміння і навички. Мета навчально-дослідницької роботи – підвищити загальний теоретичний рівень, формувати науковий світогляд, сприяти молодим дослідникам в опануванні методології і методів наукового пошуку. Її ефективність залежить від скоординованості всіх компонентів системи професійної підготовки, спрямованості потребово-мотиваційної сфери студента на дослідницький пошук з першого до випускного курсу, особистісно-діяльнісного підходу до навчання. Її виконання у процесі навчальних дисциплін відбувається при оптимальному співвідношенні репродуктивних і проблемних завдань, індивідуальних і колективних форм організації процесу навчання, максимальному насиченні занять ситуаціями спільної творчої діяльності. Змістове наповнення навчально-дослідницької роботи студентів на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні представлено в табл. 4.1.

Науковці та практики слушно зауважують, що перший курс для студента є своєрідною школою основ наукової культури, самопізнання, саморегуляції майбутнього вчителя-дослідника й культуромовної особистості. З цією метою в лекційних курсах пропонуємо застосовувати проблемний виклад матеріалу, на практичних заняттях – частково-пошуковий і дослідницький методи, які сприяють розвитку зацікавленості предметом дослідження. При вивченні філологічних та загальноосвітніх дисциплін практикуємо навчально-творчі завдання, підготовку рефератів і повідомлень, орієнтованих на самостійне опанування матеріалу, ґрунтовний аналіз наукових джерел з власним узагальненням.

У навчальній програмі першокурсників корисний пропедевтичний курс “Вступ до наукових досліджень” або розділи “Методи науково-педагогічного

**Підготовка майбутнього вчителя  
української мови і літератури як дослідника**

Дисципліни		мовозна- вчі	літературо- знавчі	психолого- педагогічні	методичні
Освітньо- кваліфікаційний рівень, курс					
БАКАЛАВР	1 курс - школа основ наукової культури	реферати з елементами наукового пошуку; фольклорно- краєзнавчі завдання, гуртки, участь у роботі науково-дослідної лабораторії			
	2 курс -школа наукового мислення і гуманістично- го виховання	соціолінгвістичні спостереження, наукові дискусії, захист пошукової роботи, проблемні групи, участь у роботі науково- дослідної лабораторії			
	3 – 4 курс - школа опанування освітніх інновацій, "діалогу" культур	курсіві роботи з української мови, історії української літератури, з історії зарубіжної літератури	психолого-педагогічні спостереження, спільні методичні проекти, наукові семінари, конференції		
			активна педагогічна практика, проведення педагогічного спостереження	курсіві роботи з методики укра- їнської мови, укр. літератури, зарубіжної літератури (на вибір)	
СПЕЦІАЛІСТ	5 курс - лабораторія науково-педа- гогічної майстерності і творчості	дипломна робота, навчально-виховна педагогічна практика, проведення експерименту, участь у роботі науково-дослідної лабораторії, конференціях, конкурсах, упровадження результатів дослідження у практику			
МАГІСТР	6 курс -школа оволодіння технологією дослідницької діяльності	магістерська робота, педагогічна практика, проведення експерименту, участь у роботі науково-дослідної лабораторії, проблемних майстерень, дискусійних клубів, конференцій, конкурсах, упровадження результатів дослідження у практику			

дослідження", "Наукова лабораторія студента" в курсі "Педагогіка". Їх вивчення дозволяє студентам у загальних рисах ознайомитися із сутністю дослідження, правилами опису бібліографії, способами читання й обробки тексту (складання плану, конспекту, тез, анотацій, рефератів тощо). Написання рефератів з філологічних дисциплін сприяє формуванню у студентів таких умінь: формулювати тему й мету, знаходити й опрацьовувати відповідні літературні джерела, систематизовувати зібраний мовний чи літературознавчий матеріал, складати план роботи, викладати зміст джерел інформації, чітко подавати авторську позицію, показати вміння осмислювати й аналізувати явища, використовуючи теоретичні положення, робити висновки. Вище вказана форма науково-дослідної роботи студента завершується захистом на занятті, конференції тощо. Набуті у молодих дослідників уміння і навички пошуково-інтелектуального характеру знаходять найкращий вияв під час фольклорної та літературно-краєзнавчої практики, коли здійснюється збір і оформлення пошукових регіональних матеріалів для фольклорного архіву кафедри української літератури.

Другий курс – це школа наукового мислення і гуманістичного виховання. Подальшому ознайомленню майбутніх педагогів із системою науково-дослідної роботи, забезпеченню внутрішньої мотивації до наукового пошуку сприяють такі курси, як "Психологія", "Сучасна українська мова", "Українська діалектологія", "Культура мови", "Народознавство". Студенти також проводять соціолінгвістичні спостереження, наукові дискусії, ділові ігри. В навчальному процесі використовується рейтингова оцінка знань, пропонуються заліки у формі творчих звітів, конкурсів, захисту рефератів, пошукової роботи. Важлива роль курсу "Нові інформаційні технології", опановуючи який, студенти засвоюють комп'ютерні технології. Важливим і відповідальним завданням студентських діалектологічних експедицій є не лише збирання та оформлення відповідних матеріалів до Лексичного атласу, а й поглиблення і розширення знань з української діалектології, усної народної творчості, народознавства, а також виховання поваги, пошани до рідної мови, звичаїв, обрядів українського народу, культури спілкування з різними верствами населення.

Третій – четвертий курси виступають школою опанування освітніх інновацій. На цьому етапі передбачається згідно з Положенням про організацію навчального процесу у вищому навчальному закладі України виконання курсових робіт із сучасної української мови, історії української (зарубіжної) літератури, методик викладання цих дисциплін. Для студентів це перші самостійні мово-, літературознавчі, методичні дослідження певної наукової проблеми, виконані з широким залученням матеріалу з лінгвістичних словників, фольклору, художньої літератури, наукових джерел. Виконання таких робіт збільшує коло професійних знань, сприяє виробленню дослідницьких умінь, прищепленню навичок самостійного осмислення філологічної, методичної проблеми, готує до виконання бакалаврської (на вибір навчального закладу), дипломної, магістерської роботи. Бакалаврські роботи представляють собою цілісні дослідження певної проблеми переважно практичного характеру (мовного, літературного явища з проекцією на загальноосвітній заклад). Цілком природнім на цьому етапі є включення до навчальних планів філологічних факультетів наукових семінарів з фахової підготовки, упровадження навчальних курсів "Основи лінгвістичних та літературознавчих досліджень" або інтегрованого спецкурсу "Філологічний аналіз художнього тексту", які допоможуть студентам краще осмислити наукову тему, простежити її висвітлення в науці, визначити власну позицію навколо означеної проблеми. На цьому та наступних етапах важливо заохочувати самостійний вибір студентом теми наукового пошуку, яка б пройшла шлях від емпіричного сприйняття фактів до глибокого їх наукового аналізу, синтезу, подальшого узагальнення теоретичного і практичного значення.

Становлення студента-дослідника продовжується в період педагогічної практики, яка забезпечує оптимальне поєднання фахової, психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури з їх практичною діяльністю в загальноосвітніх закладах різних типів, визначає рівень професійної компетентності, інтенсифікує процес формування професійних і особистісних якостей. У наукових роботах, присвячених проблемам формування мовної особистості учня, студенти аналізують концепції кращих учителів, учасників

конкурсу "Учитель року" тощо, проводять педагогічний експеримент (констатувальний, пошуковий, навчальний, контрольний), розробляють власну методику досліджуваної проблеми, здійснюють її апробацію під час педпрактики.

П'ятий курс вважається школою науково-педагогічної майстерності і творчості. Науково-навчальна діяльність для майбутніх фахівців, які успішно виконали навчальний план і виявляють здібності та бажання не лише опанувати готові знання, а й самостійно мислити, робити власні висновки, завершується написанням дипломних робіт. Такі кваліфікаційні дослідження можуть носити комплексний характер, бути поглибленою розробкою теми курсової чи бакалаврської роботи, виконувати функції підготовчого етапу до магістерського дослідження. Дипломні роботи, як правило, спрямовуються на практичні потреби сучасної національної школи, виступають результатом набутих теоретичних і практичних знань, сформованого абстрактно-теоретичного мислення, вияву здібностей до самостійної пошукової роботи. Зовнішня мотивація дослідницької діяльності змінюється внутрішньою морально-вольовою регуляцією. Якісній підготовці студентів до написання дипломних робіт, публічного захисту сприяють курси основ науково-педагогічних досліджень, стилістики і риторики української мови, спецкурси.

Так, у Луганському ДПУ, наприклад, читаються такі спецкурси та спецсемінари, як "Регіональний компонент при викладанні української мови", "Лінгвістика тексту у шкільному курсі", "Література розстріляного відродження", "Письменницькі мемуари в школі", у Тернопільському НПУ – "Лінгвогеографія", "Мова і суспільство", "Проблеми сучасної соціолінгвістики", "Сучасні теорії прози і проблеми інтерпретації прозових текстів", "Проблеми аналізу художнього твору", "Особливості розвитку української літератури в діаспорі", в Харківському НПУ імені Г.Сковороди – "Сучасний український літературний процес", "Універсалії української барокової літератури", в НПУ ім. М.П.Драгоманова – "Текст як об'єкт лінгвістичних досліджень", "Шляхи розвитку української драматургії 20-30-х років ХХ століття", "Сучасні методи дослідження літератури". Огляд окремих з них указує на об'єктивну потребу науковців і педагогів розвивати в майбутніх учителів-дослідників звичку до самостійного систематичного поповнення й оновлення знань.

Освітньо-кваліфікаційний рівень магістра передбачає оволодіння теорією і технологією науково-дослідницької діяльності, спеціалізацією у науковій проблемі, розробку власного шляху наукового пошуку для вирішення обраної проблематики. Найважливішим системостворюючим механізмом індивідуального професійного становлення на цьому етапі є магістерське дослідження - самостійна науково-дослідницька робота, спрямована на аналіз перспективних і актуальних проблем, розкриття творчого потенціалу виконавця, його вмінь інтерпретувати різні концепції і теорії, здатності до творчого осмислення аналізованого матеріалу, вияву ступеня володіння професійною мовою. На відміну від дипломних робіт написання магістерських згідно з вимогами навчального плану є обов'язковим.

Розвитку дослідницької компетенції на цьому етапі сприяють такі дисципліни, як “Актуальні проблеми літературознавства”, “Методика викладання української мови і літератури у вищих навчальних закладах”, “Основи наукових досліджень”, “Педагогіка вищої школи”, “Психологія вищої школи” та ін. Вимоги соціокультурної дійсності вмотивовують введення до плану науково-дослідницької підготовки спеціалістів і магістрів низки нових дисциплін, зокрема соціолінгвістики, етнолінгвістики, лінгвокультурології, мікро-, макротехнологій навчання мови та літератури тощо. Крім належної підготовки до педагогічної діяльності, магістр має бути готовим до дослідницької роботи з навчальних предметів в освітніх закладах нового типу, тобто розробляти новий зміст навчання, авторські програми тощо.

Критеріями наукових досягнень студентів, як показує досвід, мають стати такі: на першому курсі – критерій правильності, на другому – критерій достатності, оптимальності, на третьому-п'ятому – критерій адекватного вибору, на магістерському – критерій оволодіння технологією наукового пошуку. Така структуралізація етапів науково-дослідницького становлення, формування дослідницької компетенції все ж умовна і лише накреслює загальний рух від навчального до усвідомленого пошуку.

Дослідна робота в позанавчальний час виступає продовженням навчально-дослідницької і є ефективним засобом об'єктивного вияву обдарованої студентської



молоді, реалізації її творчих здібностей, стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-пізнавальної діяльності. Серед форм наукових досліджень, до яких залучаються студенти в позанавчальний час, виділяють предметні гуртки, проблемні групи, проблемні майстерні, науково-дослідні лабораторії, дискусійні клуби тощо. У предметних гуртках початківці знайомляться з проблематикою науки, глибше вивчають окремі питання цієї науки, опановують принципи, методи, прийоми виконання самостійної наукової роботи. Студенти старших курсів працюють у проблемних групах, у науково-дослідній лабораторії під керівництвом викладача, виконують критичний аналіз наукових концепцій, збирають і обробляють емпіричний матеріал, опановують методологію і логіку наукового дослідження.

Відомий літературознавець В.Панченко, аналізуючи діяльність студентського наукового гуртка, який в 70-их роках ХХ ст. діяв в Одеському державному університеті під керівництвом В.Фащенко, указує зокрема, що досвідчений учений постійно стимулював інтерес до новинок сучасної літератури, до творів, які були "на устах", давав змогу переконатися у плідності застосування інструментарію суміжних наук для аналізу художніх творів, літературних явищ (психологія, соціологія, філософія)" [420]. Це, безумовно, і сприяло становленню В.Панченка як майбутнього відомого науковця. Надзвичайно важливо, щоб така естафета високої науки продовжувалася і в сучасній вищій школі.

Викладач має право здійснювати диференційований підхід у науковому керівництві, приділяючи більшу увагу студентам, котрі прагнуть наукового розвитку. Це здійснюється, як правило, з урахуванням психологічних особливостей студента, його філологічного чи педагогічного інтересу. Такі студенти-дослідники беруть участь у лекторській роботі з популяризації знань у галузі мовознавства, літературознавства, народознавства, освітніх технологій, виступають перед учителями української мови та літератури, учнів старших класів з питань власного наукового пошуку.

Підтримкою педагогічно та філологічно обдарованої молоді вважається участь студентів у всеукраїнських олімпіадах з української мови і літератури, педагогіки,

психології, які стимулюють творчий науково-педагогічний пошук, підвищують ступінь проблемності і творчості в навчально-пізнавальній діяльності. Наш досвід роботи в якості члена журі у Всеукраїнській олімпіаді з української мови і літератури (Луганський НПУ, 2002-2003 рр.), ознайомлення з технологією підготовки педагогічно обдарованого вчителя у ВНЗ дав можливість деталізувати вияв дослідницької компетенції студентів. Зокрема, ключове завдання Наукового студентського товариства Житомирського ДУ – урізноманітнити навчально-пізнавальну, науково-дослідницьку, моделюючу, технологічну, рефлексивну діяльність студентів діловими та рольовими іграми, конкурсами педагогічних талантів, виставкою-ярмарком "Своїми руками", публічним захистом педагогічних проєктів, факультативами, навчальними конференціями тощо. Це дає можливість залучити студентів у реальні ситуації практичної діяльності вчителя-вихователя [175, с.136]. Продуктивним, як показала дослідно-експериментальна робота, що проводилася нами протягом восьми років у Глухівському ДПУ, є участь студентів у діяльності науково-дослідної лабораторії, про що йдеться у розділі 5.4. Кращі студентські роботи, виконані в гуртку, проблемній групі, науково-дослідній лабораторії, пропонуються на звітну студентську наукову конференцію.

Студентські наукові конференції вважаються невід'ємною формою висвітлення підсумків наукової роботи (реферату, курсової, бакалаврської, дипломної чи магістерської роботи) і водночас є ефективним засобом об'єктивного вияву обдарованої студентської молоді, реалізації набутих здібностей, стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-пізнавальної діяльності. Традиційні ознаки поняття "конференція" на сьогодні збагатилися рисами, властивими дистанційним конференціям, які з допомогою електронної пошти, відео- і аудіокомунікацій дозволяють організувати інтерактивний діалог і полілог серед віддалених один від одного фізичних користувачів.

Але конференція – це лише верхівка "наукового айсбергу". Проведена на відповідному рівні, на яку студенти прибудуть з метою поспілкуватися з однодумцями, а не отримання автоматичного заліку тощо, конференція повинна не лише підтвердити належний рівень виконаної наукової роботи, а й показати

студента-дослідника як мовну толерантну особистість. Саме на таких заходах, під час наукових дискусій виробляється самостійність, "шліфується" оригінальність висловлювання, вміння обґрунтовувати чи спростовувати хибні думки, здійснюється опанування мистецтвом аргументованої полеміки. Водночас набувається професійний досвід, відбувається суспільне визнання в середовищі фахівців.

Відсутність такої практики призводить до того, що доповідачі часто не виявляють уміння дискусії, виступають, не "відриваючись" від конспекту. Разом з тим досвід проведення усеукраїнських конференцій засвідчує також і далеко не належний рівень культури наукового мовлення, наявність у виступаючих численних лексичних і граматичних помилок, канцеляризмів, "заплутаної" книжної лексики, надмірного вживання слів іншомовного походження. Причина такого явища криється у спрямованості підготовки у ВНЗ насамперед на здобуття професійних знань, а не вмінь професійного спілкування і професійного мислення. Отже, при вивченні курсу сучасної української літературної мови, лінгвістичного аналізу тексту, стилістики і культури мови приділяємо належну увагу опануванню палітри мовних засобів, що сприяє формуванню як лінгвістичної, так і комунікативної компетенції вчителя-дослідника.

Розглядаючи окремі аспекти підготовки студентів до участі в наукових конференціях, зупинимося на особливостях наукової доповіді як важливого засобу формування комунікативної та дослідницької компетенцій. Робота над науковою доповіддю чи виступом дисциплінує вчасне виконання наукової роботи, стимулює систематизацію дослідного навчального матеріалу, стилістичне "шліфування" з метою надання рукопису чіткої логічної структури, викладу власних поглядів на певні питання, висновків-пропозицій. Важливою передумовою публічного виголошення доповіді є опанування майбутніми дослідниками засобів усної і писемної культури наукової мови, зокрема таких характерних особливостей, як формально-логічний спосіб викладу матеріалу, наявність спеціальної термінології тощо. При написанні й оформленні тексту звертаємо увагу студентів-філологів на смислову завершеність, цілісність, аргументацію основних положень роботи

достатньою кількістю фактичного матеріалу, правильне оформлення цитат і посилань, лаконічність викладу, логічну послідовність, стилістичний взаємозв'язок.

Пропонуємо для розмежування власного бачення проблеми і ставлення інших авторів використання виразів-організаторів наукового мовлення *“на нашу думку”*, *“як показує аналіз”*, *“погоджуючись з міркуванням...”*, означено-особових зворотів типу *“важасмо, що”*, *“маємо на увазі”*. Наукова робота, виступ вимагають оперувати вміннями добирати епітети до широко вживаних термінів. Зокрема, аналіз проблеми може бути *науковий, об'єктивний, конкретний, всесторонній, вичерпний, детальний, порівняльний, ретельний, глибокий*; вивчення проблеми – *експериментальне, теоретичне, практичне, дослідне, безпосереднє, спеціальне, систематичне, подальше*; завдання – *першочергові, найближчі, кінцеві, поставлені, вузлові, особливі, конкретні, визначені*; проблема – *наукова, актуальна, важлива, ключова, провідна, гостра, часткова, глобальна*.

Серед варіантів характеристики авторської думки пропонуються: *автор розглядає, розкриває, висвітлює, порушує, розв'язує, зупиняється на проблемі; стверджує, аналізує, характеризує, доводить, порівнює, зіставляє, з'ясовує, підкреслює, посилається на, наголошує на важливості, переконаний, вважає, обґрунтовує, схвалює, поділяє погляд, накреслює перспективу* тощо. Важливим засобом вираження логічних зв'язків є спеціальні функціонально-стилістичні засоби, які вказують на послідовність розвитку думки (*спочатку, перш за все, потім, по-перше*), *заперечення (разом з тим, але, тоді як, однак)*, *причиново-наслідкові відносини (отже, тому, відповідно до, крім того)*.

Мова доповідача повинна бути виразною, граматично правильною, естетично багатою. Працюючи над цим аспектом, привертаємо увагу студентів до порад лінгвістів стосовно мовного виховання і мовної поведінки дослідника, котрий повинен *“постійно збагачувати свій інтелект, вдосконалювати мислення, збагачуватися новими мовними засобами зі сфери свого професійного мовлення і близьких фахів, виробляти увагу до чужого гарного мовлення”* [344, с.107]. Добре продумані вступи і висновки, гарний зовнішній вигляд, постава, керування власною поведінкою і поведінкою аудиторії, встановлення контакту зі слухачами, виразність

жестів та їх природність, відповідність змісту формі викладу – на цих передумовах наукового виступу на конференції зупиняємося під час вивчення курсів "Виразне читання", "Риторика" або "Педагогічна риторика". Навчаємо майбутніх доповідачів складати конспект промови, опанувати "секрети" логічної емоційно-образної виразності. Цікава, продумана доповідь викликає проблемні питання, які стимулюють дискусію і дозволяють студенту-філологу розширити інформацію про зміст теми дослідження, виявити дослідницьку компетенцію, перевірити власні ідеї й оцінити їх достовірність, виявити власні комунікативні якості. Тривалий досвід підготовки студентів до участі в конференціях показує, що ефективним прийомом тренування виступу може бути також самоаналіз його диктофонного запису, прослуховування власного мовлення.

Системна робота в аналізованому напрямі продовжується на заняттях з методик викладання української мови і літератури, в курсах психології, педагогіки, при вивченні яких студенти готуються до проведення пошуково-дослідницької діяльності у загальноосвітніх середніх закладах, опановують психологію наукової творчості. На формування дослідницької компетенції на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях спрямований і запропонований нами спецкурс "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури". Заняття-діалоги, дискусії, семінари зі спецкурсу проводяться у науково-дослідній лабораторії університету і пропонують низку різноманітних завдань і тренінгів з метою формування дослідницької компетенції на ступені бакалавра, спеціаліста, магістра. Це може бути робота з літературними джерелами, стилістичне оформлення виступу, наукової статті до збірника, побудова діалогу з наукової проблеми, підготовка презентаційних технологій (слайдів, діаграм, графіків), пошук можливих помилок у методиці дослідження, узагальнення отриманих результатів тощо. Саме так студенти перевіряють знання предмету власного дослідження, здатність проводити експеримент і пояснювати отримані результати, вчать викладати зміст наукової роботи за відведений час, будувати питання колезі-доповідачеві, раціонально використовувати наочність. Одним із нововведень у спецкурсі є формування інформаційної культури майбутніх учителів-філологів, тобто системи знань про

потенційні можливості сучасних інформаційних технологій і вміння використовувати ці можливості в дистанційних конференціях.

При підготовці конференції і вузівського, і всеукраїнського характеру, організаторам, керівникам підрозділів університету, студентській науковій раді необхідно чітко визначити низку організаційних заходів: контингент доповідачів (курс, група) і слухачів, приміщення, висвітлення ходу конференції в засобах масової інформації, підготовку і випуск студентських наукових збірників (їх видання загострює увагу виступаючих до питань культури писемної мови), відзначення кращих доповідей, моральне і матеріальне стимулювання. А участь у студентській конференції молодих дослідників з інших вищих навчальних закладів не тільки підвищує статус університету, в якому проводиться конференція, а й забезпечує більш широке визнання студентської наукової роботи.

Практика показує, що проведення міжвузівських і всеукраїнських студентських олімпіад, Міжнародних конкурсів знавців української мови імені Петра Яцика, конференцій, оглядів-конкурсів курсових, дипломних і магістерських робіт, виставок-конкурсів навчально-пошукових (діалектологічної, фольклорної, літературно-краєзнавчої, етнографічної) та педагогічних практик, оглядів-конкурсів на кращу організацію НДРС у групі, на факультеті, університеті є ефективним засобом стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності.

Важливу роль у роботі з науково обдарованою студентською молоддю відіграє, на наш погляд, система заохочень. Молоді дослідники повинні мати постійну й відчутну мотивацію творчих наукових зусиль, досягнення високих пізнавальних результатів. Існуючий так званий спектр матеріальних і моральних заохочень студентської наукової діяльності, як показує досвід, потрібно суттєво розширити. Серед організаційних заходів цілком виправданою вважаємо рейтингову оцінку загального рівня студентів (кращі студенти курсу, факультету, конкурс на кращу студентську групу), затвердження індивідуальних планів для тих, хто успішно займається науковою роботою; уведення в навчальні плани спеціального дня наукової роботи за індивідуальним планом; надання рекомендації для роботи в

бібліотеках м.Києва. Вагомою є роль моральних стимулів: подяки ректора університету, декана факультету, завідувачів кафедр; особисті урочисті зустрічі з ними кращих студентів; публікація наукової статті за результатами дослідження; рекомендація щодо впровадження результатів дослідження у шкільну і вузівську практику; участь у всеукраїнських, міжнародних конкурсах, конференціях тощо. В університеті є необхідність реалізувати і такий напрям, як включення керівництва студентською науковою роботою у навчальне навантаження викладачів, зокрема керівництво науковим гуртком, проблемною групою, підготовка олімпіадних та конкурсних завдань, робота зі студентами за індивідуальним планом тощо.

Отже, науково-дослідна робота зі студентами має становити цілісну особистісно-орієнтовану систему з чітко визначеними цілями, завданнями, функціями. Девізом університету повинно стати гасло "Науково-дослідна діяльність студента – невід'ємна складова рейтингу університету".

Апробація набутих складових професійної компетентності знаходить найкращий вияв під час навчально-пошукових і педагогічних практик. Про це йдеться в наступному підрозділі.

### **4.3. Практика – невід'ємна складова апробації професійної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури**

У соціокультурних умовах третього тисячоліття підсистема практик у системі професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури доповнюється, розширюється й ускладнюється. На сучасну систему професійних практик значною мірою впливають нові тенденції в розвитку вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном, зростання соціальної ролі особистості, акцент на культуроцентризм, технологізація навчально-виховного процесу. Аналіз різних підходів [134; 162; 226; 286; 443; 447; 567; 589; 658] підтверджує, що система практик буде досконалою, якщо вона будуватиметься з урахуванням загальнодидактичних принципів, визначених у педагогічних дослідженнях (А.Алексюк, С.Архангельський, Ю.Бабанський, В.Краєвський, В.Казаков, О.Савченко, В.Ягупов та ін.) і забезпечуватиме підготовку вчителя як професійно

компетентного фахівця-дослідника і культуромовної особистості. Це відображається у змісті практик, поступовому збільшенні обсягу їх завдань на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні (від індивідуальної роботи до організації роботи з колективом), у характері виконуваної діяльності студентів (репродуктивна – реконструктивна – творча). Орієнтовна система безперервної практики майбутніх учителів-словесників представлена в табл. 4.2. Розглянемо її наповнення. На ступені бакалаврату на 1 курсі передбачається пасивна педагогічна (пропедевтична), фольклорна і літературно-краєзнавча, на 2-ому – пасивна педагогічна аналітична і діалектологічна або соціолінгвістична, на 3-ому – комплексна аналітична і літня виховна, на 4-ому – комплексна навчально-виховна у 5-9 класах і етнографічна або музейна тощо. Підготовку спеціаліста завершує комплексна навчально-залікова практика в 10 - 11 класах загальноосвітньої школи та закладах нового типу, професійне становлення магістра відбувається під час педагогічної практики в закладах нового типу та ВНЗ.

Побудовані з урахуванням принципів наступності, тісного взаємозв'язку і взаємодоповнюваності, ці практики мають становити цілісну особистісно-орієнтовану систему. Така система забезпечує більш усвідомлену фахову потребу перевірки дієвості набутих знань і вмінь, зміцнення впевненості у правильності професійного вибору, сприяє загальнокультурному розвитку особистості студентів-філологів, формуванню їх педагогічної, методичної, психологічної компетенцій і паралельно вдосконаленню мовної, лінгвістичної, фольклорної, літературної, культурознавчої, комунікативної, інформаційної, дослідницької компетенцій. Спільною рисою практик є професійна педагогічна спрямованість. Провідними принципами організації практик виступають принципи взаємозв'язку і взаємопроникнення теоретичної підготовки і практичної діяльності, інтеграції навчальної і дослідницької діяльності, етнокультурознавчого, особистісно-діяльнісного, компетентісно-орієнтованого підходів, педагогіки співробітництва, наступності, неперервності, варіативності у виборі змісту і форм діяльності. Розглянемо особливості вдосконалення й апробації складових професійної компетентності під час навчально-пошукових практик і експедицій.



**Система безперервної практики студентів-філологів  
у педагогічному університеті**

<b>Кваліфікац. рівень</b>	<b>Вид практики</b>	<b>Місце в навч. плані</b>	<b>Керівництво, вид контролю</b>	<b>Сформовані компетенції</b>
<b>БАКАЛАВР</b>	пасивна пропедевтична педпрактика; фольклорна практика	1 курс  1 курс, 2 сем.,	кафедри педагогіки і психології;  кафедра української літератури; диференц. залік	педагогічна; психологічна; фольклорна, етнокультурознавча
	пасивна аналітична педпрактика; діалектологічна практика	2 курс, 3-4 сем.  2 курс, 4 семестр	кафедри педагогіки і психології;  кафедра української мови; диференц. залік	педагогічна; психологічна; лінгвістична, мовна, етнокультурознавча
	комплексна аналітична педпрактика	3 курс, 5 семестр	кафедри педагогіки, психології, педагог. майстерності, фахові кафедри;	педагогічна; психологічна; методична; дослідницька;
	літня педагогічна практика	3 курс, 6 семестр	кафедри педагогіки, психології; диф.залік	мовна; комунікативна
	навчально-виховна практика (5-9 класи); етнографічна практика	4 курс, 8 семестр  4 курс, 8 семестр	кафедри педагогіки, психології, диф.залік фахові кафедри; кафедра української літератури, диф.залік	педагогічна; психологічна; методична; дослідницька; етнокультурозн
<b>СПЕЦІАЛІСТ/ МАГІСТР</b>	комплексна навчально-залікова практика (10-11 класи)	5- 6 курси 9 семестр	кафедри педагогіки, психології; фахові кафедри; диференц. залік	методична; дослідницька; інформаційна, педагогічна; психологічна;
	педагогічна практика в гімназіях, ліцеях, колегіумах, ВНЗ	9, 11 семестр	кафедри педагогіки, психології; фахові кафедри; диференц. залік	методична; дослідницька; інформаційна; педагогічна; психологічна; комунікативна; етнокультурозн

*Розвиток культуромовних особистостей студентів-філологів засобами навчально-пошукових експедицій.*

Участь студентів у навчально-наукових експедиціях дає можливість осмислити світ народної культури, заглибитися у філософсько-психологічну мудрість традиційного світогляду, в ментальність, "закодовану" в мовленні жителів різних регіонів України, інтенсифікує розвиток професійно-педагогічного мислення, творчих здібностей, дослідницького досвіду, необхідного для інноваційної педагогічної діяльності. Оволодіння спектром відповідних знань і вмінь допомагає вчителю української мови і літератури розробляти і впроваджувати у шкільні програми "регіональний компонент". Крім того, спілкування з різними категоріями населення поглиблює психологічну компетенцію майбутніх педагогів: студенти вчаться розуміти сьогоdnішнього сільського жителя, його "затаєний" біль і тривогу за родину, рідне село, країну.

Фольклорна практика розширює уявлення майбутніх словесників про динаміку розвитку мистецтва родинного слова, роль усної народної творчості в житті народу, аналізувати автентичні форми народної культури, естетичне забарвлення фольклорної пам'ятки, психолого-педагогічний ефект фольклорного мовлення. *Наукова* мета фольклорно-краєзнавчих експедицій – формувати навички роботи збирача, здійснювати самостійні функціональні спостереження над регіональним побутованням і видозміною фольклорних жанрів, екологією фольклору, різними проявами культури і психології респондентів, залежності фольклорного мислення від способу занять сільського чи міського населення; *виховна* – пробуджувати у студентів інтерес до історії рідного краю, повагу і гордість за багату культурну спадщину українського народу, його естетичні смаки; *психолого-педагогічна* – ознайомитися з вихованням дітей, опанувати мистецтво розмови із сільськими і міськими жителями. Вдало побудовані питання "занурюють" інформаторів у світ його спогадів і відчуттів, відображених у народних прислів'ях, піснях, легендах тощо. Метою літературно-краєзнавчої практики є вивчення регіональних аспектів літератури, озброєння студентів навичками практичної реалізації форм і методів краєзнавчих досліджень.

При виконанні комплексного обстеження сучасного стану розвитку фольклору обраного району студентам важливо звернути увагу на структуру народнопоетичного матеріалу, представленого різними віковими, статевими і професійними групами населення, місце в ньому традиційних фольклорних жанрів і новотворів, навчитися з'ясовувати вияви міжнаціональних фольклорних зв'язків, впливи на фольклор сучасної літератури і професійного музичного мистецтва. За таких умов учасники фольклорної практики вперше виступають у ролі дослідників: накопичують матеріал для подальшого аналізу процесів, які визначають еволюцію сучасного українського фольклору, тобто готують первинне наукове дослідження для подальшої курсової, дипломної чи магістерської роботи.

У сучасних соціокультурних умовах важливим аспектом підготовки майбутніх учителів-словесників є вивчення мовної диференціації суспільства (поняття "мовна диференціація" ми розглядаємо як наявність у мовленні носіїв мови загальноживаних і соціально-територіальних елементів) і вміння орієнтуватися в ній. Отже, діалектологічна практика вважається прекрасною школою прилучення до таємниць мови й лінгвістичної науки, формування мовної, соціолінгвістичної, етнолінгвістичної компетенції. У діалоговому просторі села і міста студенти поглиблюють уявлення про духовно-матеріальну культуру різних регіонів України, детальніше знайомляться з основними лексико-граматичними і фонетичними особливостями діалекту, на якому їм доведеться слухати і записувати фольклорні твори), спостерігають за процесом "згасання" говорів як повноцінних комунікативних систем, виробляють основні навички збору, обробки, аналізу автентичного матеріалу, наочно опановують метод картографування мовних фактів та психологію діалектного спілкування.

Соціолінгвістичні експедиції спрямовані на дослідження проблем дво- і багатомовності, різних типів мовних особистостей у конкретному соціумі, створення "соціолінгвістичного портрету" (термін – Т.Ніколаєвої, М. Панова) сучасника у дзеркалі його лексику. Проведення таких експедицій вимагає значних організаційних зусиль і фінансових витрат, адже отримати об'єктивні дані про мовленнєву поведінку людей або певної соціальної групи можна лише із

застосуванням апробованої методики, підготовлених збирачів-інтерв'юерів, вдало обраної сукупності обстежених інформантів. Набуття знань про лінгвістичні особливості рідного краю, ознайомлення з історією діалектів і сучасним станом, етнографічними особливостями цієї місцевості, культурою і побутом народу створює базу для подальшого вивчення тематично орієнтованого діалектного матеріалу в лінгвістичних, психолого-педагогічних, методичних курсах.

Формуванню етнокультурознавчої, методичної, педагогічної компетенції майбутнього вчителя української мови і літератури сприяють етнографічна і музейна практики. Ці види практик на філологічних факультетах педуніверситетів для низки спеціалізацій уведено нещодавно і спрямовані на вивчення етогенезу українського народу, його етнічної історії, етнічної специфіки матеріальної і духовної культури. Опанування виховних традицій і духовного світу народу України спонукає до глибшого усвідомлення своєрідності українського народу, виховує почуття поваги до інших народів, загальнолюдські і національні цінності. Етнографічні пошуки позитивно впливають на вдосконалення соціокультурної, культурознавчої компетенції, готовності і здатності до "діалогу культур", що пропонує знання власної культури і культури національних меншин.

У зв'язку з тим, що етнографічна практика передбачає розгляд музейних експонатів, завдання етнографічної і музейної практик частково перетинаються. Під час такої практики студенти знайомляться з різними типами музеїв, основними видами діяльності працівника музею (комплектування, зберігання, експонування, реставрація, науково-дослідна, просвітницька, педагогічна діяльність), з традиційними (екскурсія, лекція, бесіда) та інноваційними формами (віртуальні подорожі, театральні вистави) музейної роботи. Вони наочніше усвідомлюють, що кожна деталь архітектури будинку, елемент інтер'єру, стенд, створений руками наукових співробітників музею, книга є "унікальним механізмом соціально-культурної комунікації" [378, с.27]: несуть інформацію про епоху і стиль життя, виступають джерелом ціннісної орієнтації, емоційно-почуттєвого сприйняття. Творчі лабораторії музеїв спонукають студентів до критичного самоаналізу своїх мистецьких здібностей.

Під час польових практик і експедиційної роботи важлива роль відводиться робочому щоденнику, де пошуковцями систематично записуються спостереження за функціонуванням творів усної народної творчості, діалектним мовленням, етнографічних пам'яток тощо. Необхідність отримання мобільної інформації, багатовимірного експедиційного обстеження місцевих традицій детермінує посилення уваги до інформаційної компетенції. Пошукувачам необхідно володіти технічними засобами фіксування роботи експедиції, навичками комп'ютерної грамотності (для створення електронної бази навчальних експедицій) тощо.

Матеріали практики складають основу фольклорно-етнографічного архіву філологічних кафедр та науково-дослідних лабораторій університетів, збагачують фонди авторських записів фольклорних текстів, фонди магнітофонних, відеозаписів, фотографій, образотворчих матеріалів, предметів народного побуту, декоративного мистецтва, цінність яких визначає постійно діюча експертна комісія краєзнавців. Вагоме місце в таких лабораторіях займають фонди науково-дослідної роботи, де представлені курсові, дипломні, магістерські дослідження, тексти доповідей студентів і викладачів на наукових конференціях.

Антропоцентристський підхід до навчальних експедицій, коли в центрі перебуває особистість інформатора, потребує принципово нового підходу до навчальних дисциплін, які передують таким практикам. Необхідність проведення соціолінгвістичних обстежень у період діалектологічної практики (або соціолінгвістичної, як це практикується у Луганському НПУ, Житомирському ДУ, Глухівському ДПУ) робить доцільним розгляд у курсах української діалектології, сучасної української мови, соціальної педагогіки, психології, методики викладання української мови зокрема таких питань, як "Соціальні діалекти і мовна характеристика мовця", "Оцінка соціального становища мовця за його помилками", "Мова міста", "Методика викладання української мови в діалектних і сучасних соціолінгвістичних умовах".

Для перевірки знань, умінь, складових професійної компетентності, набутих під час конкретної навчально-наукової практики, можна застосувати як традиційні види контролю (звітні матеріали, захист практик, залік), так і нетрадиційні

(тестування, рейтингова система, моніторинг). Важливими критеріями оцінювання виступають також рівень мотивації, вияв науково-дослідної зацікавленості й активності, відповідального і творчого ставлення до роботи; особистісні якості студента; обсяг, глибина і рівень володіння знаннями регіонального матеріалу; вміння критично і творчо розглядати наявні джерела, робити самостійні логічні висновки на основі зібраних матеріалів та наукових даних; рівень сформованості професійно-педагогічних, професійно-ціннісних навичок, розвиток філологічного, педагогічного мислення, його гнучкість, оперативність, мобільність, системність, креативність, самостійність.

Набуті у процесі навчальних практик навички сприяють успішному виконанню професійних обов'язків на педагогічній практиці. Її мета і завдання - поглибити й закріпити теоретичні знання, вдосконалити лінгвістичну, мовну, комунікативну, літературну, психологічну, педагогічну, методичну, дослідницьку компетенції студентів, допомогти молодим дослідникам опанувати нові освітні технології.

### *Педагогічна практика в системі професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури*

Педагогічна практика пронизує всі компоненти професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури і відбувається протягом усіх років навчання у ВНЗ. Її особливістю є те, що студенти отримують можливість поглибити й інтегрувати теоретичні знання, науково-педагогічний досвід, набутий у навчально-пошукових практиках (фольклорної і літературно-краєзнавчої, діалектологічної і соціолінгвістичної, етнографічної і музейної), в єдину систему професійних знань, умінь, навичок. Наскільки педагогічна практика виявиться успішною, чи дасть можливість нашим вихованцям по-справжньому випробувати свої творчі здібності, зреалізувати себе як фахівця-дослідника, від цього залежить їхня подальша професійна доля. Досвід показує, що кожную наступну педагогічну практику, яка має свої специфічні навчальні, наукові, виховні, професійні цілі, необхідно проводити з урахуванням мети і завдань попередньої, паралельної або наступної навчально-пошукової і педагогічної практик. Цілком прийнятною

вважаємо концепцію педагогічної практики, розроблену Т.Гребенюк. Російська дослідниця доводить, що практика є цілісним процесом і сприяє саморозвитку студента, розвитку його психічних і особистісних властивостей та якостей. Цілісність, і в цьому має рацію науковець, забезпечується єдністю між складовими і формами діяльності, всіма сторонами психіки і особистості студента [134].

У педуніверситеті пропонуються такі педагогічні практики. На освітньо-кваліфікаційному рівні бакалавр: на 1 курсі – пасивна педагогічна пропедевтична, на 2-ому – пасивна педагогічна аналітична, на 3-ому - комплексна аналітична і літня виховна, на 4-ому - комплексна навчально-виховна у 5-9 класах. Підготовку спеціаліста завершує комплексна навчально-залікова практика в 9-11 класах загальноосвітньої школи та закладах нового типу, професійне становлення магістра відбувається під час педагогічної практики в закладах нового типу та ВНЗ. Координування функцій педагогічних і навчально-пошукових практик розглянемо за табл.4.3.

Зокрема, пропедевтична пасивна педагогічна практика на першому курсі передбачає ознайомлення зі станом навчально-виховної роботи в загальноосвітній школі; “творчою лабораторією” вчителя української мови і літератури, обладнанням навчального кабінету; формами організації роботи позакласної, позашкільної виховної роботи; обов’язками класного керівника, специфікою його роботи з учнями з урахуванням їх індивідуальних, психологічних, вікових особливостей; відвідування класних годин, позакласних заходів, занять гуртка, секції, літературного об’єднання, підготовку виступу перед учнями.

Враховуючи завдання практики, в тісному взаємозв’язку насамперед працюють кафедри педагогіки і психології. Водночас паралельно за участю викладачів кафедри української літератури відбувається підготовка першокурсників до фольклорної і літературно-краєзнавчої практики. Ознайомлюючи студентів зі станом виховного процесу у школах, пропонуємо їм виконати первинні опитування, інтерв’ювання учнів на знання фольклору та літератури рідного краю, виявити естетичний вплив народної пісні, легенди, казки на молоде покоління, з’ясувати особливості шкільної краєзнавчої роботи, допомогти вчителям підготувати

**Координування функцій практик у системі професійної підготовки  
майбутніх учителів української мови і літератури**

Освітньо-кваліф. рівень, Курс	Бакалавр				Спеціаліст	Магістр
	1	2	3	4		
Назва практики						
фольклорна і літературно- краєзнавча	2 сем.					
діалектологічна або соціолінгвістична		4 сем.				
етнографічна або музейна					9 сем.	
педагогічна безвід- ривна у 5-11 кл.:  1.пасивна пропедев- тична у 5-9 кл., 2.пасивна аналітична у 5-9 кл., 3.комплексна аналі- тична у 5-9 класах; літня виховна у 5-9 класах; 4.комплексна навчаль- но-залікова у 5-9 класах ЗОЗ; 5.комплексна, навчаль- но-виховна у 10-11 класах ЗОЗ і вищих закладах I –II рівнів акредитації; 6.магістерська у ЗОЗ нового типу, ВНЗ	2 сем.	3 - 4 сем.	5-6/ 6 сем.	8 сем.	9 сем.	11 – 12 семестр



наочність і відповідний дидактичний регіональний матеріал для уроків і виховних заходів. Така робота формує індивідуальні якості, характер, цілеспрямованість, організаторські здібності, витримку, такт, уміння будувати взаємовідносини з дітьми та батьками і позначається якісними зрушеннями у професійному становленні майбутніх педагогів. Педагогічним і виховним завданням фольклорної практики передбачаємо також збір етнокультурознавчого матеріалу для розширення форм і методів проведення уроків і позакласних заходів, підготовки наукових досліджень.

Студенти другого курсу протягом навчального року залучаються до аналітичної педагогічної пасивної практики, мета якої – ознайомитися з організацією навчального процесу і виховною діяльністю загальноосвітньої школи. За визначений період студенти вивчають досвід роботи школи з актуальних проблем виховання учнівської молоді; виконують функції класного керівника, самостійно або під керівництвом викладача розробляють конспект виховного заходу; досліджують психологічні особливості, способи активізації і підтримки уваги, пам'яті, розвитку розумової діяльності учнів; спостерігають за навчальною діяльністю вчителя-словесника (використання ним різних способів формування практичних умінь і навичок, застосування індивідуального підходу до учнів); відвідують уроки української мови і літератури і на прохання вчителя виготовляють до них наочний і дидактичний матеріал.

Водночас триває підготовка студентів і до діалектологічної практики: це реалізується у проведенні соціолінгвістичних спостережень, опитувань школярів на знання говіркових особливостей рідного краю, вивченні досвіду лінгвокраєзнавчої роботи в загальноосвітньому закладі, в підготовці бесід для учнів про особливості говірки рідного села на основі матеріалів діалектологічних експедицій студентів старших курсів, у виготовленні необхідної наочності й дидактичного матеріалу. Набутий досвід збагачує освітні цілі літньої діалектологічної практики. Її педагогічним і виховним завданнями є розширення спектру форм і методів роботи з лінгвістичного краєзнавства, елементів соціолінгвістики на уроках української мови і літератури в загальноосвітніх закладах, а також здійснення відбору наукової

інформації для подальших курсових досліджень. Знання фактів і усвідомлення їх ненормованого аспекту літературної мови допомагає студентам-філологам глибше зрозуміти мовний світ школярів, знайти ефективні способи вирішення навчально-виховних проблем, вибрати стиль взаємовідносин з учнями.

Завдання комплексної аналітичної педагогічної практики виконуються на третьому курсі під керівництвом викладачів кафедр педагогіки, психології, педагогічної майстерності. Студенти-практиканти знайомляться з матеріальною базою практики, шкільною документацією, особовими справами учнів, їх віковими і психологічними характеристиками, а також відвідують і аналізують уроки вчителів-словесників; надають допомогу вчителям в обладнанні навчального кабінету, виготовленні дидактичних матеріалів, у т.ч. з використанням комп'ютерної техніки; проводять індивідуальну консультативну роботу з української мови чи літератури з окремими учнями; надають допомогу класному керівникові в підготовці та проведенні різноманітних позакласних заходів, батьківських зборів, відвідують і аналізують заходи студентів-колег і вчителів; оволодівають технологіями проведення філологічного, народознавчого позакласного заходу (випускають фахову газету, готують заняття лінгвокраєзнавчого гуртка тощо); організують цілісний контакт, педагогічне спілкування з класом; беруть участь у роботі методоб'єднання вчителів-словесників; аналізують власну педагогічну діяльність та ведуть психолого-педагогічний щоденник; визначаються з темами і розробляють план виконання завдань наукового дослідження.

Практика в літніх оздоровчих закладах проводиться під керівництвом викладачів кафедри педагогіки. Виховна робота здійснюється в короткочасних дитячих колективах, тому студентам важливо знати специфіку такої роботи, проводити спостереження за дітьми в різних видах діяльності (ігровій, пізнавальній, трудовій), вивчати досвід кращих вихователів, методистів, керівників гуртків, організувати власну самостійну практичну діяльність в цій якості, брати участь у науково-дослідницькій роботі.

Неперервність і тісний взаємозв'язок між практиками передбачає активне використання методичних надбань попередніх навчально-наукових експедицій. В освітній пресі з'являються публікації щодо проведення в літньому профільному таборі лінгвокраєзнавчої роботи. Наприклад, у науковому об'єднанні учнів "Дерзание - 2002" пермські школярі під керівництвом педагога аналізували лінгвокультурологічні особливості прізвищ учнів і вчителів, комп'ютерний жаргон у мовленні старшокласників, досліджували лексику пермських говорів тощо [695]. Результатом такої лінгвопедагогічної діяльності стало усвідомлення школярами нагальної потреби вдосконалення культури мовлення, важливості зв'язку з історією, культурою краю .

Мета комплексної навчально-виховної педагогічної практики у 5-9 класах у ЗОШ I-III ступенів і школах нового типу – ліцеях, колегіумах, гімназіях, яка виконується на 4 курсі бакалаврату, – опанувати розвивальні технології навчально-виховної діяльності, сприяти виробленню у студентів-філологів умінь і навичок моделювати і проводити традиційні уроки, різні види позакласної роботи з елементами інтерактивних технологій та наочності; виконувати повний аналіз уроку, проведеного вчителем-україністом; виховувати потребу систематично поповнювати свої знання і творчо використовувати їх у практичній діяльності; брати участь у методичній роботі, виконувати психолого-педагогічне спостереження за учнем, рівнем його мовного, літературного, культурного розвитку; здійснювати експериментальне дослідження з проблем курсової роботи.

Досвід показує важливість складання проекту наказу про проведення практики в попередньому семестрі. Це дає можливість студентам заздалегідь відвідати класи, довідатися про орієнтовні теми майбутніх уроків і співвіднести їх з виконуваною курсовою роботою, попередньо розробивши методику дослідної роботи. Практика підтверджує, що виконання завдань педагогічної практики в тісному взаємозв'язку з метою попередніх практик сприяє вдосконаленню фахової компетентності, формуванню цілеспрямованості, організаторських здібностей, глибокому осмисленню вікових та індивідуально-психологічних особливостей школярів.

Крім традиційних уроків, студенти проводять інтегровані уроки української мови чи літератури на основі залучення відповідного матеріалу з краєзнавства, етнографії, географії, інформатики тощо. Доречне використання відомостей з історії, естетики, живопису, музики, відповідної наочності (портретів письменників, ілюстрацій, аудіо-, відеозаписів) дає можливість студенту накопичувати відповідний методичний досвід, виконати наукові роботи.

Вагому групу становлять завдання, підготовлені студентами-практикантами на матеріалах навчально-пошукових експедицій і спрямовані на поглиблення знань з української мови: аналіз лексичних діалектизмів, представлені в текстах фольклору і творів письменників рідного краю, які акумулюють традиційну селянську культуру певного регіону. За можливості технічного забезпечення навчально-виховного процесу студенти прилучають школярів до перегляду відеозаписів фольклорно-діалектологічних, етнографічних експедицій. Це сприяє розвитку спостережливості за словом, рухами, мімікою, жестами оповідачів, навчає розуміти внутрішній стан інформаторів різного віку, глибше пізнавати мовну картину світу носіїв діалекту, збагачує лінгвокультурознавчу компетенцію учнів, виховує інтерес і любов до мови рідного краю.

Корисна справа – укладання етнолінгвістичних словників. У період педагогічної практики, на уроках української мови, студенти не лише демонструють учням ті чи ті лінгвістичні словники, а й навчають користуватися ними, пропонуючи цікаві пошукові завдання. Постановка пізнавальних задач при проблемному навчанні розвиває пошукові здібності учнів, навчає їх порівнювати, зіставляти, виділяти головне, робити висновки, а це, безумовно, позначається на розвитку логічного мислення і лінгвістичних здібностей.

Літературне краєзнавство, зазвичай, представлене в позакласній і позашкільній роботі з учнями: в гуртках, святах, зустрічах з місцевими виконавцями фольклорних творів, істориками і письменниками, в екскурсіях у музей, краєзнавчих експедиціях. З урахуванням особливостей проведених навчально-наукових практик студентам пропонуємо укласти план роботи фольклорного, лінгвогеографічного, етнографічного, літературно-краєзнавчого гуртка. Зібрані

матеріали поповнюють фольклорно-етнографічний архів кафедри української літератури, успішно використовуються для написання наукових робіт як дидактичний матеріал на педагогічній практиці. Студенти також беруть участь у підготовці учнів до шкільних олімпіад, проводять народознавчу роботу.

Мета комплексної навчально-залікової педагогічної практики на п'ятому курсі – підготувати студентів до оволодіння сучасними методами і формами організації навчально-виховного процесу в 10 - 11 класах загальноосвітніх школах, гімназіях, ліцеях, професійно-технічних закладах з урахуванням сучасних досягнень філологічних і психолого-педагогічних наук; цілісного виконання функцій учителя-предметника і класного керівника; оволодіння методами поглибленого психолого-педагогічного вивчення особистості, успішного педагогічного спілкування з учнем і класом; проведення дослідницької роботи за темою дипломного дослідження.

З урахуванням регіонального компоненту попередніх навчально-пошукових практик студентам пропонуємо проаналізувати фрагмент відповідного уроку, представити власний варіант його організації на основі залучення технічних засобів навчання, змоделювати з урахуванням матеріалів навчально-пошукових експедицій контрольні, творчі завдання, тести для уроків різних видів, систему вправ для роботи з обдарованими учнями; розробити конспект уроку з використанням фольклорно-етнографічного інсценування, урок-екскурсію в етнографічний, літературно-краєзнавчий музей (на вибір) тощо.

Корисними для формування лінгвістичної, мовної, етнокультурознавчої компетенції учнів стануть засідання краєзнавчих гуртків, які проводяться студентами-практикантами. Наприклад, мета занять етнолінгвістичної секції – ознайомлення учнів з мовними особливостями регіону, розвиток творчих і пізнавальних здібностей, навичок пошукової роботи, виховання національно-мовної особистості засобами зустрічей з місцевими краєзнавцями; підготовка проведення лінгвокраєзнавчих олімпіад, укладання словників топонімів, ойконімів тощо. Вивчення народно-розмовного мовлення здатне "прищепити" суспільній свідомості учня уявлення про діалектне мовлення як про невід'ємну частину загальнонаціональної мови.

Регіональний курс української літератури для старших класів будується таким способом, щоб відповідати особливостям епохи, творчості окремих письменників, які вивчаються в основному курсі. Це дає можливість представити літературний твір як явище культури, що безперервно розвивається. Однією з ефективних форм організації навчання, що дозволяє реалізувати в самостійній роботі літературні вміння, є факультатив "Фольклор рідного краю", заняття якого будуються на вивченні фольклорних творів різних регіонів України за матеріалами студентських навчальних експедицій. Зіставлення з аналогічними жанрами, включеними до чинної програми з української літератури як на рівні ідейного змісту, так і на рівні художньої форми, дають можливість визначати спільні ознаки, морально-етичні проблеми, відображені в цих творах, виявляти специфічні риси місцевого фольклору, краще пізнати культуру, своєрідність народу-творця.

У процесі підготовки до педагогічної практики з метою розвитку у студентів уміння спостерігати, аналізувати позитивні й негативні моменти уроків, робити висновки щодо ефективності тих чи інших методів, об'єктивно оцінити свою діяльність доцільно використати фонд відеозаписів уроків учителів-словесників та стажистів. Перевагою відеозапису як засобу професійно-педагогічного тренінгу є можливість багатократного перегляду уроку чи його частини, паралельного коментування змісту, аналізу структури, використаних прийомів, мови вчителя, емоційного стану учнів тощо.

Педагогічна практика передбачає багаті можливості для збору дослідницького матеріалу з теми дипломної роботи: здійснення педагогічного спостереження, анкет, контрольних, самостійних робіт, тестів, експериментальних уроків і виховних заходів, розвиває навички науково-методичної діяльності.

Магістерська практика проводиться в закладах освіти нового типу та при фахових кафедрах у вищому навчальному закладі. Її метою є поглиблення професійної підготовки, оволодіння магістрантами сучасними методами і формами організації навчально-виховного процесу в системі освіти, освітніми технологіями, методикою проведення лекційних, практичних, лабораторних занять з фахових дисциплін, набуття досвіду самостійної, науково-методичної, організаційно-

керівної діяльності, культури педагогічного спілкування, оволодіння умінням застосовувати набутий досвід у професійній діяльності та подальшій самоосвіті, формування інтегративного стилю мислення, необхідного вчителю-досліднику.

Завданням практиканта на цей період є ознайомитися з нормативно-правовою базою, науково-методичним забезпеченням навчально-виховного процесу; функціональними обов'язками й формами діяльності (навчально-предметною, науково- і організаційно-методичною, психолого-педагогічною, культурно-просвітницькою, виховною) вчителів-словесників, викладачів мовознавчих та літературознавчих дисциплін, передовим педагогічним досвідом; формами організації навчально-виховного процесу; психологічними основами навчання в закладах освіти нового типу і вищій школі, психолого-педагогічними особливостями студентського віку; особливістю навчальної, науково-дослідницької роботи викладача; організацією індивідуальної, самостійної роботи студентів; професійною, розвивальною і гуманітарно-, духовно-виховною спрямованістю навчальних дисциплін у вищому навчальному закладі; своєрідністю лекцій, практичних, семінарських занять; інноваційним досвідом ВНЗ щодо впровадження освітніх технологій на заняттях з філологічних дисциплін. Магістранти проводять всі навчальні заняття з фахової дисципліни, передбачені навчальним планом; розробляють і апробовують експериментальну методику з проблеми дослідження.

Зміст і організація практики будується на принципах науковості (відбір змісту занять у різних типах освітніх закладів з урахуванням закономірностей педагогіки і психології, сучасних вимог дидактики); креативності (актуалізація і стимулювання творчого підходу магістрантів до проведення занять з опорою на розвиток суб'єктів навчання), врахування наукових інтересів магістрантів.

Потреба у формуванні культуромовної особистості юних громадян України, їх національної самосвідомості, суттєві зміни в наповненні мовної, лінгвістичної, комунікативної, культурознавчої компетенцій школярів, уведення інтегрованих курсів словесності детермінують процес збагачення і поглиблення змісту, форм і методів професійної підготовки. Виконувані в період попередніх навчально-пошукових і педагогічних практик дослідницькі завдання дають можливість

магістрантам урізноманітнити заняття і виховні заходи зі студентами-філологами. Зокрема, курси поглибленого вивчення української мови і літератури доцільно підсилюємо етнокультурознавчим аспектом як засобом духовного й естетичного виховання, більше уваги приділяємо філологічному і педагогічному розгляду рідного слова у фольклорному і художньому тексті, зіставному аналізу, комунікативному аспекту тощо.

Отже, практика як невід'ємна складова системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури має бути цілісною і сприяти їх саморозвитку та професійному становленню.

#### **Висновки до розділу 4**

Формування готовності до педагогічної діяльності, професійної компетентності найкраще виявляється у збагаченні складових навчально-методичної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури: навчально-пізнавальної діяльності, самостійної науково-дослідної роботи студентів, навчально-пошукових і педагогічних практик.

У навчально-пізнавальній діяльності формування, розвиток, удосконалення професійної компетентності відбувається під час вивчення лінгвістичних, літературознавчих, психолого-педагогічних, методичних курсів. Зміст кожної з наступних навчальних дисциплін логічно доповнюється і подається в тісному взаємозв'язку з іншими дисциплінами гуманітарного, психолого-педагогічного, методичного циклів. В основу занять має бути покладено акцент на антропоцентризм, органічний зв'язок з культурою рідного народу, орієнтація на мислення, спілкування, пізнання, тенденції змістової модернізації дисциплін і наповнення їх елементами сучасних досягнень філологічної і психолого-педагогічної науки, єдність теорії і практики, навчальної, виховної, дослідної роботи.

Мета науково-дослідної складової системи професійної підготовки – збагачення студентів методологією дослідницької роботи, поглиблення знань, розширення світогляду, стимулювання розвитку самостійності і творчого



потенціалу, особистісного і професійного самовизначення. Система організації наукових досліджень студентів може бути такою: 1 курс - школа основ наукової культури, самопізнання, саморегуляції; 2 курс - школа наукового мислення і гуманістичного виховання; 3 – 4 курси - школа опанування освітніх інновацій, діалогу культур; 5 курс - школа науково-педагогічної майстерності і творчості; магістерський курс – оволодіння теорією і технологіями науково-дослідницької діяльності, спеціалізацією з наукової проблематики, розробка власного шляху наукового пошуку для вирішення обраної проблематики. Якісне виконання наукових досліджень залежить від скоординованості всіх компонентів професійної підготовки, внутрішньої морально-вольової регуляції, підтримки обдарованої молоді, що реалізується в участі в конференціях, олімпіадах, конкурсах тощо.

Невід'ємною складовою системи професійної підготовки є навчально-пошукові і педагогічна практики. Побудовані з урахуванням принципів наступності, тісного взаємозв'язку і взаємодоповнюваності, ці практики мають становити цілісну особистісно-орієнтовану систему, яка забезпечує перевірку дієвості набутих знань і вмінь, більш усвідомлену потребу вдосконалення професійної компетентності, зміцнює впевненість у правильності вибору вчительського фаху, сприяє загальнокультурному розвитку особистості студента-філолога.

Ефективність функціонування системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури визначається повнотою реалізації тісних взаємозв'язків між навчально-пізнавальною, науково-дослідницькою, практично-діяльнісною підсистемами, вияву міжпредметного, інтегративного потенціалу традиційних та авторських навчальних курсів, інноваційних, зокрема сучасних інформаційних технологій, інтегративних функцій науково-дослідних лабораторій тощо. Про це йдеться в наступному розділі.

Положення цього розділу висвітлені у 9 наукових публікаціях [див. 348; 452; 517; 518; 530; 532; 534; 535; 543].

## РОЗДІЛ 5.

### ІНТЕГРАЦІЯ РІЗНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

Одним із завдань оновлення системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури є вияв інтегративного потенціалу навчальних дисциплін філологічного, психолого-педагогічного, методичного, загальнокультурного блоків та ініціювання нових курсів, які володіють такою інтегративною властивістю. У розділі з'ясовано інтегративний потенціал філологічних курсів, представлено інтегровані філологічно-педагогічні спецкурси, шляхи інтеграції сучасних інформаційних технологій у професійну підготовку майбутніх учителів-словесників, охарактеризовано особливості науково-дослідної лабораторії як засобу інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами.

#### **5.1. Інтеграція в навчальних курсах філологічної, психолого-педагогічної, методичної підготовки**

У психолого-педагогічній науці поняття "міжпредметні зв'язки" розглядається на позначення синтезуючих інтегративних відношень між знаннями, вміннями та навичками, які набуваються внаслідок взаємної узгодженості освітнього змісту як між окремими елементами навчальної дисципліни, так і між відповідними навчальними курсами, що виконують освітню, розвивальну і виховну функції в їх органічній єдності і впливають на координоване управління навчально-виховним процесом [259]. Освітня функція міжпредметних зв'язків полягає у формуванні цілісної системи знань студентів, розвивальна і виховна - покликані забезпечити високу самостійність, пізнавальну активність, різноманітність і глибину інтересів молоді.

Науковцями обґрунтована об'єктивна необхідність відображати реальні взаємозв'язки у викладанні навчальних дисциплін, розроблені психологічні основи міжпредметних зв'язків, визначена їх роль у загальному розумовому і професійному розвитку студентів. Однак динамізм сьогодення актуалізує подальшу інтеграцію суспільних, гуманітарних, природничо-наукових і технічних знань, розробку інтегрованих курсів, що реалізується в умовах організації навчального процесу на засадах дидактичної інтеграції знань.

Проаналізувавши літературні джерела [54; 397, с.793; 591, с.501; 598, с.106; 654, с.181], за основу в нашому дослідженні приймаємо наступне визначення поняття "інтеграція" - (від лат. *itegratio*, *integer* – відновлення, цілий) - це поєднання як процес, результатом якого є досягнення єдності й цілісності, узгодженості всередині системи, що ґрунтується на взаємозалежності окремих спеціалізованих елементів. Важливі умови раціональної інтеграції – це зменшення кількості навчальних годин на вивчення інтегрованого курсу порівняно з часом на традиційне вивчення предмета, створення умов для співтворчості студента і викладача в реалізації тактики індивідуального пізнання; стимулювання колективних форм навчання, розвиток цілісного уявлення про об'єкт, який вивчається, тощо.

При моделюванні технології інтегрованих курсів і спекурсів для студентів-філологів користуємося поясненнями І.Козловської. Дослідниця зокрема вважає, що суть інтегративного підходу до навчального процесу відрізняється від інших підходів, у т.ч. міжпредметного, тим, що встановлення зв'язків між знаннями йде не за рахунок перебудови існуючих планів і програм, а шляхом дидактичного обґрунтування та перетворення реально існуючих зв'язків між поняттями, явищами, науками тощо. Інтеграція знань передбачає перетворення традиційного змісту освіти, структурну перебудову технологічного забезпечення засвоєння інтегративних знань тощо [256, с.3]. М.Лещенко подає характеристику шляхів, методів, прийомів інтеграції мистецтва із загальноосвітнім педагогічним процесом, з'ясовує особливості використання мистецтва як методології вивчення філологічних, соціальних, природничо-математичних дисциплін, акцентує увагу на

формуванні умінь інтегрувати вивчення конкретного навчального матеріалу через реалізацію міжпредметного підходу [310].

Інтегративна технологія ущільнює навчальний процес у ВНЗ і водночас дає цілісні знання з низки суміжних дисциплін мово-, літературознавчої, українознавчої, психолого-педагогічної, методичної підготовки. Впровадження філологічно-педагогічного компонента у викладанні різних навчальних дисциплін ґрунтується на концептуальних положеннях професійно-педагогічної спрямованості навчання і культурологічності особистісно-орієнтованої освіти.

Дослідники розрізняють такі форми інтеграції: повну, часткову і блочну. Повна характеризується синтезуванням навчального матеріалу різних дисциплін в одному курсі, часткова – поєднанням матеріалу з різних навчальних дисциплін, підпорядкованих одній темі; блочна – побудовою автономних блоків із самостійними програмами або розділами загальної програми. Пріоритетними напрямками інтеграції є інтеграція за цілями педагогічного процесу, інтеграція за змістом, формами та методами [218, с.86]. Одним із головних підходів до вдосконалення змісту освіти на інтеграційній основі вважаємо узгоджене використання наскрізних ідей, які проходять через усі навчальні цикли.

У параграфі подана характеристика навчальних курсів філологічної, психолого-педагогічної, методичної підготовки, які побудовані з урахуванням часткової інтеграції: "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Філологічний аналіз художнього тексту", "Культура педагогічного спілкування засобами української літератури". Мета цих навчальних курсів – сприяти оволодінню студентами комплексом знань про основні елементи філологічної і загальнолюдської культури, розвитку філологічного стилю мислення, формуванню наукового світогляду вчителя; підготовці до майбутньої педагогічної діяльності.

### **5.1.1. Інтегративні знання в курсі “Український фольклор”**

Пропедевтичний курс українського фольклору спрямовуємо не лише на глибоке вивчення народнопоетичної спадщини, а й на формування фольклорної, культурознавчої компетенції педагога-словесника, підвищення рівня його

естетичної культури, розвиток культуромовної особистості. Враховуючи якісні зміни сьогодення, заняття відзначаються особистісно-, компетентісно зорієнтованим, діяльнісним, проблемно-пошуковим підходами, орієнтацією на мислення, спілкування, пізнання.

Методологічну основу курсу складають ідеї про фольклор як складову частину національної духовної культури, синтетичну форму суспільної свідомості і засіб виховання особистості, принципи комунікативної дидактики, яка спирається на філософію „діалогізму” М.Бахтіна, В.Біблера. Серед принципів відбору змісту й організації навчального матеріалу на заняттях визначаємо наступні: принципи науковості, культуровідповідності, практикоорієнтованості (зміст навчального матеріалу спрямований на вирішення практичних завдань); цілісності (між окремими частинами курсу забезпечується єдність); модульності (у цілісному курсі виділені обов'язкові одиниці змісту); варіативності (у зміст курсу введені додаткові елементи, одиниці змісту вибудовуються за авторською логікою, опанування навчального матеріалу здійснюється на базовому і поглибленому рівнях).

Вивчення курсу подаємо у взаємозв'язку з іншими навчальними дисциплінами. Фольклор має регіональну специфіку, а отже, пов'язаний з етнографією. Кожний регіон України відзначається своєрідними природно-географічними умовами, неповторним етнічним автопортретом. Відчутний зв'язок фольклору із релігієзнавством, філософією, культурологією. Особливої уваги заслуговують літературно-фольклорні взаємини, які змінюються залежно від епохи, історико-суспільних чинників, стану розвитку художньої культури народу, творчої індивідуальності письменника тощо. На сьогодні розширюється коло досліджень з лінгвофольклористики, етнолінгвістики, присвячених аналізу взаємозв'язку фактів української мови з фактами національної культури. Дидактичну функцію фольклорні дослідження виконують у курсах української етнопсихології (кожен жанр містить значний виховний потенціал), етнопедагогіки (у фольклорних творах показано стан героя, його емоції, почуття тощо). Психолінгвістичні, лінгводидактичні, педагогічні аспекти впливу фольклорних жанрів на формування культуромовної особистості знаходять місце в курсах методики викладання

української мови і літератури. Ефективність запропонованих фольклорних засобів полягає в тому, що вони ґрунтуються на принципах природо- та культуровідповідності, розглядають національно-мовне виховання як невід’ємну “складову природи” українського народу.

Практичну роботу студентів спрямовуємо на виконання творчих, проблемно-пошукових завдань, наприклад: 1. Познайомтеся з досвідом вивчення фольклору в університеті Альберти (Едмонтон, Канада) за статтю М. і З.Лановик „Вивчення української усної народної творчості у вищій школі” (Вища школа. – 2001. – № 6). Які форми вивчення фольклору ви запропонували б у вашому навчальному закладі?

2. Дума про козака Голоту відома в Німеччині, Франції, Італії, Англії, Португалії, Болгарії, Чехії, Словаччині. Про що це говорить? Які життєві цінності були найбільш вартісні для козака Голоти? Опрацюйте статтю О.Грабович “Думи як символічний код переказу культурних цінностей”. У статті пропонується антропологічний підхід до розгляду дум. У чому його суть?

Студенти виконують аналіз наукових досліджень з фольклору, літературознавства, лінгвокультурології, педагогіки і фольклорних текстів, порівняння з такими ж жанрами інших, зокрема слов’янських народів, перегляд численних відеозаписів родинних і календарних обрядів з позиції дослідника тощо. Семінарські та практичні заняття доцільно наповнюємо інтерактивними технологіями (роботою у проблемних групах, рольовими іграми тощо), дослідницько-пошуковою роботою за звітами фольклорних практик студентів, відео- та аудіозаписами календарних та родинних обрядів, виконаних у різних регіонах України.

Народна творчість актуалізує вивчення ментальності її носіїв. Однією з важливих рис пісень, дум, казок, балад є зображення внутрішнього світу героїв через "прихований психологізм", тобто через взаємини персонажів з навколишнім середовищем, певні зовнішні обставини. Філософією життя, джерелом етнопедагогічної культури, психотерапевтичним ефектом наповнені українські прислів’я, народні казки, народні усмішки, народна драма. Ці "національні заповіді-застереження" (О.Федик) вчать культури поведінки, високої моральності у

взаєминах з людьми, фіксують багатовіковий моральний досвід народу. Наприклад: "Не тим крапля камінець довбає, що сильна, а тим, що часто падає"; "Не потурай журбі – вона тебе ножом під серце, а ти їй під ніс перцю".

Студент-філолог має побути "наодниці" з фольклорним словом, поміркувати над психологією, філософією кожного слова у казці, переказі, пісні. Зважаючи на те, що у шкільному вивченні на першому місці має бути твір, прочитавши який, учень має навчитися бачити красу світу, життя, а не розмова про нього, майбутні вчителі-словесники повинні набути вмінь через дослідження фольклорних текстів, історико-культурологічних коренів слів-фольклоризмів відкривати особливий світ народного художнього мислення, з'ясовувати морально-психологічні, морально-естетичні проблеми, творчо поєднувати здобуту теоретичну інформацію з різними прийомами фольклорного аналізу текстів. Аналізуючи пісенні тексти, простежуємо зміни домінуючих світоглядних моделей світу під впливом історичних, соціальних, психологічних, ідеологічних чинників, досліджуємо взаємозв'язки між колективними естетичними нормами та індивідуальною естетичною позицією творців, виокремлюємо поетично-виражальні засоби реалізації етичних та естетичних уподобань українців.

Належне місце в курсі усної народної творчості займає лінгвістичний аналіз національно-культурних компонентів, які відображають національні особливості історії, побуту, культурних традицій, українського менталітету. Опрацювання фольклорної спадщини українського народу спрямоване також на вдосконалення процесу міжкультурного спілкування з іншими народами, адже без "рівноправного діалогу культур, - наголошує М.Жулинський, - без урахування духовного потенціалу і перспектив розвитку кожної цивілізації важко формувати ефективні механізми взаємодії суспільств у глобальному цивілізаційному поступі" [188]. Тому є доцільним зіставний аналіз фольклорних творів сусідніх слов'ян, особливо сербів, поляків, росіян, болгар і неслов'янських народів, які містять чимало спільного з усною народною творчістю українців.

Міркування над піснями, думами, прислів'ями допомагають визначити достатньо розвинене почуття особистості в українців, прагнення до громадської

справедливості, м'який гумор, підсміювання насамперед над собою, толерантність як етноформуючі ознаки, а також оцінні функції народної моралі, традицій у різних культурах. Порівняймо: *укр.* На віку, як на току, - і натопчешся й намусуєшся, начхаєшся і натанцюєшся - *рос.* Век долог, всем полон; *укр.* Яка хата, такий тин, який батько, такий син – *рос.* Каково дерево, такой и клин, каков батька, таков и сын; *анл.* Like mother like daughter або *анл.* What is the mother, so what do you expect of her calf .

Отже, інтегративний потенціал курсу українського фольклору допомагає ефективніше виявити тісний зв'язок кожної особистості з духовною і матеріальною культурою своєї нації, здійснити діалог з культурами інших народів. Реалізації таких зв'язків сприяють філософські, мовознавчі, етнографічні, психолого-педагогічні компоненти. У практиці викладання використовуємо різні шляхи залучення матеріалів фольклорного краєзнавства, зокрема на уроках літератури, позакласного читання, заняттях факультативу, фольклорного гуртка, під час проведення зустрічей з місцевими виконавцями фольклорних творів, екскурсій до краєзнавчого музею.

### **5.1.2. Інтегративні знання в курсах сучасної української мови і народознавства**

Упровадження культурологічної змістової лінії у шкільну мовну освіту спонукають введення етнокультурознавчого підходу і до фундаментального курсу сучасної української літературної мови і курсів "Народознавство", "Українська етнопедагогика", і виокремлення в них такого інтегрованого блоку, як лінгвокультурологія. Мета блоку - сприяти опануванню виховного потенціалу лінгвокультури рідного слова, сформувати основи лінгвокультурознавчої компетенції. З'ясуємо категоріальний апарат і методичне наповнення такого блоку.

Лінгвокультурологія – це комплексна наукова дисципліна, яка вивчає взаємозв'язок і взаємовплив культури і мови в умовах існуючої соціокультурної ситуації сприяє "формуванню взаємоповаги у процесі міжкультурного спілкування і здійснення рівноправного діалогу сучасних культур" [48, с.47; 86].



Фундаментальні основи лінгвокультурологічного підходу в Європі були закладені видатним німецьким науковцем В. фон Гумбольдтом (1767 -1835), який визначав світогляд народів через їх мови. "Мова, - наголошував науковець, - це об'єднана духовна енергія народу, що дивовижним чином закріплена у відповідних звуках і в цьому вияві та через взаємозв'язок своїх звуків зрозуміла всім мовцям... Через багатоманіття мов для нас відкривається багатство світу і багатоманіття того, що ми пізнаєм у ньому. Вивчення мов світу – це також всесвітня історія думок і почуттів людства" [141, с.349]. Специфічні характеристики мови націй учений пов'язував з різними умовами, в яких кожна з мовних спільностей здійснює засвоєння зовнішнього світу й виробляє на основі цього свою систему понятійних категорій. Пізніше наукова гіпотеза Гумбольдта про існування в мові особливої картини світу була продовжена німецьким колегою Й.Вейсгербером, котрий розробив нову етнокультурну парадигму в сучасному мовознавстві, та американськими етнологами, лінгвістами, культурологами Е.Сепіром (1884 – 1930) і Б.Уорфом, авторами так званої гіпотези лінгвальної відносності. Останні виявили глибокий вплив мови на становлення світоглядних категорій.

Лінгвокультурологічне бачення соціокультурної реальності було задекларовано в концепції українського вченого О.Потебні (1835 – 1891). Філософ-славист і культуролог, О.Потебня розвинув ідеї В. фон Гумбольдта про те, що народ виступає творцем мови. Він створив цікаву філософсько-лінгвістичну теорію, згідно з якою міф, фольклор, літературу можна представити у вигляді знаково-символічної системи як твірні щодо мови.

На формування нового напрямку в антропологічній лінгвістиці вплинули праці Ф.Боаса, Ф.Соссюра, Ф.Буслаєва, О.Шахматова. У 90-і роки ХХ ст. з'явилися школи лінгвокультурології, очолювані В.Воробйовим, Є.Верещагіним, В.Костомаровим, В.Красних, В.Телією. На основі аналізу численних літературних джерел (В.Воробйов, В.Костомаров, В.Красних, Н.Миропольська, Н.Мішатіна, Л.Харченкова та ін.) [357; 360; 660] лінгвокультурознавчу компетенцію визначаємо як сукупність знань і вмінь, яких студенти набувають у процесі опанування мови і культури в їхньому взаємозв'язку і взаємодії з метою формування культуромовної

особистості. Майбутній учитель повинен уміти характеризувати феномен української культури, історію її розвитку, місце в системі світової культури, оцінювати досягнення культури на основі знання історичного контексту їх створення, бути здатним до діалогу культур, вміти висловлювати й обґрунтовувати власну позицію до питань, що стосуються ціннісного ставлення до історичного минулого. На фоні цього курсу професійні навички стають яскравішими.

Принципами формування лінгвокультурознавчої компетенції є науковість, інтегрованість, комунікативність, особистісно-орієнтований принцип. Зокрема особистісно-орієнтований принцип означає визнання культуромовної особистості головною діючою особою навчального процесу. Така особистість має достатній словниковий запас, володіє стилістичними засобами мови, вміннями витлумачити спектр значень слова, користуватися різними видами словників, здатна відчувати мову як національну і загальнолюдську цінність, формує національну ціннісно-мовну картину світу на основі вивчення ключових компонентів української культури, опрацювання української мови і літератури в контексті національної культури. Цими ключовими компонентами є т.зв. лінгвокультуреми (А.Вежбицька), тобто слова з національно-культурним компонентом, які відображають ментальне у свідомості людини певної національності.

Лінгвокультура ґрунтується на вивченні феномену слова, його виховного потенціалу, який відображає національну специфіку світобачення і світосприйняття українців. Контекст підсилює аксіологічну характеристику, додає їй експресивного забарвлення і цим самим репрезентує національно-культурне середовище. Навчальний матеріал такого блоку представляють тексти фольклору, художньої літератури, записи, виконані студентами під час фольклорно-діалектологічних практик. Історико-культурознавчі спостереження лінгвокультурем здійснюється з допомогою численних словників та наукових досліджень. Критеріями культурологічно орієнтованих текстів обираємо наступні: 1) насиченість культурологічно цінною в пізнавально-виховному відношенні інформацією; 2) історизм; 3) науковість; 4) типовість фактів, що деталізують життя українців.

Під час розгляду етнокультурного матеріалу перевага надається активно-пізнавальному, діяльнісно-творчому підходам. Стрімкість і широта інформаційного простору, яскравість візуальних ефектів телешоу, віртуальна реальність відсувають рідне слово в тінь, що, безумовно, негативно позначається на інтелектуальному, емоційному розвитку особистості. Тому розгляд етнопедагогічних функцій лінгвокультурам (назв спорідненості, свояцтва, подружжя, громадських стосунків, весільної і поховальної обрядовості, вітань, побажань, вибачень, ойконіміки) спрямовуємо на виховання україномовної особистості. Її національна свідомість формується і виховується середовищем, освітою, тривалими зв'язками з докільям, з етнопсихологічними основами мовного спілкування.

Наприклад, пропонуємо студентам проаналізувати записані на аудіо міркування учнів загальноосвітніх закладів, побудувати семантичну картину лексеми "мама": 1. "Для мене матуся - це все, я не знаю, щоб я робила без неї. Інколи люди не цінують доброту і любов своєї матусі, а коли вже її нема, вони починають розуміти, що вони втратили". 2. "Мама! Яке ще є слово в нашій мові наймиліше і найрідніше. Вона ж рятівний острівець для нас у цьому світі. Цінуймо наших мам зараз, не будьмо до наших рідненьких байдужими. Ми ж частина її єства. Де б ми не були, її молитви оберігають нас від усіх незгод. Я люблю свою маму, і ніхто в цілому світі не замінить мені її добрих очей, ясної посмішки і материнської ласки". 3. "Мама - це свята істота, яку можна зрівняти з янголом. У неї добре серце, золоті руки, яскрава душа. Люди усієї планети, бережіть матір, тому що це оберіг любові, щастя та доброти!"

Пропонуємо з'ясувати суть явища, представленого у відомих словах. Зокрема, "мама" у грузинській мові означає "батько", слово "папа" в діалектній російській та українській мовах означає "хліб", слово "баба" в турецькій мові означає "батько". Спонукаємо студентів поміркувати над змістом висловів у казках "Старий батько" і "Брати-сироти": "Жили сьогоднішньою користю. Вбивали "вчора", та тому не Мали права на завтра"; "Слухайте одне одного, живіть у пораді і злагоді, старшому честі не урвіть, бідному допоможіть".

Зіставний аналіз реалій культури, мовної поведінки, лексики з національно-культурним компонентом дозволяє "зануритися" в мовну картину певного лінгвокультурного товариства, засвоїти національно-культурну специфіку мовних засобів, які обслуговують спілкування і культурні потреби людини, допомагає створити когнітивну базу – необхідний для спілкування фонд знань про культуру. Усвідомлення мови як скарбниці культури, вміння виділяти в мовних одиницях національно-культурний компонент сприяє формуванню мовної свідомості, підвищує рівень загальнокультурної освіти. Лінгвокультурознавчі знання, набуті у процесі опанування такого блоку, є основою формування пошукових (дослідницьких) і творчих лінгвокультурознавчих умінь: здійснювати семантико-етимологічний аналіз лексем і фразем, моделювати історико-культурний портрет лексеми, лінгвокультурознавчі етюди, працювати з електронним посібником тощо.

### **5.1.3. Інтегративні знання в курсі “Вступ до слов'янської філології”**

Продовження діалогу з культурами інших народів триває в наступному інтегрованому курсі "Вступ до слов'янської філології". Враховуючи те, що слов'янська філологія – це сукупність наук і дисциплін, об'єктом дослідження яких є також література, усна народна творчість, історія, матеріальна і духовна культура слов'янських народів, вважаємо за доцільне подавати розгляд тем навчальної дисципліни не лише в історико-лінгвістичному, як це пропонується традиційно [108; 595], а й у лінгвокультурологічному, літературознавчому, етнопедагогічному, етнопсихологічному аспектах.

Опанування навчального курсу ґрунтується на відомостях з вітчизняної історії та історії слов'янських країн, сучасної української мови, культурології, географії, слов'янської міфології, народознавства, порівняльної історії слов'янських літератур. Головні принципи, на яких будується курс, – науковість, системність, доступність. Досвід показує: заняття з досить складної дисципліни повинні мати особистісно-діяльнісне спрямування, відзначатися проблемно-пошуковим підходом, органічним зв'язком мови і культури, орієнтацією на пізнання, розвиток критичного мислення.

Сьогодні вимагає не стандартних лекцій і практичних занять, а діалогу, який передбачає аналіз проблемних ситуацій, імпрровізації, творчі пошуки.

Одним з основних завдань курсу є виховання мовної толерантності, носія національної духовності, шанувальника рідної та інших мов. Студентам доцільно прореферувати дослідження А.Білецького “Про мову і мовознавство”, Г.Півторака “Походження українців, росіян, білорусів та їхніх мов”, В.Іванишина і Я.Радевича-Винницького “Мова і нація”, І.Огієнка “Наука про рідномовні обов’язки”, Г.Ващенка “Виховний ідеал”. Наслідком виконаної роботи, як показує досвід, є усвідомлення різноманітності мов та їх рівноцінності в забезпеченні потреб людини у спілкуванні, вираженні думок, бажань. Такий підхід спонукає студентську молодь глибше вивчати питання, які стосуються особливостей світогляду, історії, культури, характеру, менталітету українців та інших слов'янських народів.

Пізнання законів мовної еволюції допоможе студентам зрозуміти процеси сучасного розвитку цього важливого чинника консолідації держави. Опрацьовуючи, зокрема питання “Батьківщина і мова”, вдаємося до дискусії філософсько-культурологічного спрямування. Підґрунтям міркувань слугують вислови В.Сухомлинського і Г.Гадамера:

Любов до Батьківщини неможлива без любові до рідного слова. Тільки той, хто може осягти своїм розумом і серцем красу, велич і могутність Батьківщини, хто дорожить ним, як честю рідної матері, як колискою, як добрим ім'ям своєї родини. Людина, яка не любить мови рідної матері, якій нічого не промовляє рідне слово, - це людина без роду і племені.

Батьківщина – це твоє рідне слово. Знай, бережи, збагачуй велике духовне надбання свого народу – рідну українську мову. Це мова великого народу, великої культури. Українською мовою написані невмирущі твори Котляревського і Шевченка, Франка і Лесі Українки.." (В.Сухомлинський).

...Але що таке для нас батьківщина...? Де це місце і де воно було б, якби не було мови? Коли ми говоримо про споконвічність батьківщини, ми зараховуємо сюди передусім мову. ... в рідній мові струменить близькість до свого, у ній — звичаї, традиції й знайомий світ....у реальному вимірі батьківщина — це передусім мовна

батьківщина. Рідна мова вміщує для кожного елемент зв'язку зі споконвічною батьківщиною. ...Життя — це заглиблення в мову. (Г.Гадамер).

Звернемо увагу на стиль текстів, ключові слова, визначимо проблеми, на яких акцентують український педагог і німецький філософ: що ж таке батьківщина для сучасної людини, яка живе в умовах глобалізації та підвищеної мобільності?

У майбутній професійній діяльності, навчаючи дітей рідної мови, такий учитель правильно окреслить її місце в системі мов світу, зокрема в сім'ї слов'янських мов.

На культурознавчих засадах будується вивчення теми "Сучасні слов'янські народи і їх мови." Система завдань спрямовується на розгляд мовної картини світу українського народу в контексті культур інших народів. Пропонуючи для порівняльного аналізу культурознавчі тексти, розглядаємо їх як візитку національної своєрідності кожного народу. Тематика текстів стосується історії, літератури, географії, культури слов'янських народів, а зміст сприяє формуванню наукового світогляду, вихованню почуттів патріотизму. Популярності набуває застосування проблемних медіатехнологій (використання паралельно розповіді викладача і студента, відеозаписів, театралізованих "постановок").

Практичні заняття доцільно наповнюємо інтерактивними технологіями, технологіями опрацювання дискусійних питань тощо. Широкі проблемно-пошукові можливості для реалізації міжпредметних взаємозв'язків пропонують семінари-конференції. На таких заходах студенти ознайомлюються з періодизацією історії слов'янської філології, науковими центрами слов'ян, основними напрямками досліджень, науково-педагогічною діяльністю видатних учених-славистів, характеризують визначних фахівців як культуромовних особистостей. Заняття-екскурсії, "діалоги особистостей" доповнюємо виставками наукових праць учених-славистів і студентських рефератів, технологією "Обери позицію", елементами рольової гри, за допомогою якої дослідники представляють концепції різних наукових шкіл у слов'янському мовознавстві. Під час такої роботи майбутні вчителі-словесники вчаться висувати гіпотези, аналізувати, інтегрувати, трансформувати інформацію, здійснювати дослідницьку діяльність.

Опрацьовуючи наукові джерела, тексти художньої літератури, матеріали засобів масової інформації, аудіо-, відеозаписи, студенти набувають умінь характеризувати в загальних рисах концептуальні ідеї вчених щодо місця слов'янських мов і, зокрема, рідної в системі світових та в сім'ї близькоспоріднених мов, вчать встановлювати відмінності між групами слов'янських мов. Робота з текстами слов'янських книг, газет, журналів, перегляд відеорепортажів, аналіз культурологічних Інтернет-сайтів слов'янських держав формує у студентів навички дослідницької діяльності, сприяє пізнанню світу ментальності кожного з народів, прагненню хоча б на елементарному рівні опанувати іншу мову, замислитися над проблемами формування мовної особистості учнівської молоді в різних країнах.

Такі завдання стимулюють розвиток культуромовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури, його інтелекту, творчих здібностей, свободи мислення. Лише вчитель, котрий є елітарною мовною особистістю, здатний у майбутньому виховати таку ж особистість, а своєрідність мовної особистості вчителя визначається передусім мовою, включеною в національну культуру. На жаль, падіння авторитету мови, культивування в суспільстві почуття національної "ущербності" згубно відображається на статусі рідної мови в сучасному суспільстві. Отже, особистість повинна усвідомити потребу в оволодінні мистецтвом слова, визначити своє місце і можливості самореалізації у світі людей, які спілкуються.

Одним з головних завдань у підготовці вчителів української мови і літератури вважаємо вироблення таких якостей словесного вираження, як правильність, точність, послідовність, чистота, виразність, багатство і доречність, а також розвиток мислення, пам'яті, уваги, кмітливості, комунікативних навичок і вмінь. На заняттях з теми "Лексика слов'янських мов" цьому прислужиться система вправ із семантики, омонімії, синонімії, антонімії, етимології української та інших слов'янських мов. Застосовуючи проблемно-пошукові методи, пояснюємо, наприклад, як передається значення слова "дуже" у слов'янських мовах (примітка: в рос. очень, у біл. вельми, у чес. velmi, у словац. veľmi, у болг. много, у сербо-хорв. много, у макед. многу, у польськ. bardzo, у словенськ. zelo) тощо.

Текстовий матеріал, запропонований студентам з українських художніх творів, спрямовуємо також на пошук і пояснення лексичних запозичень (наприклад, з польської – скарга, ліжко, обіцяти, кепський, білизна, місто; з білоруської – нащадок, понеділок; з чеської мови – брама, паркан, речник, часопис та ін). У процесі роботи наголошуємо, що такі запозичення, зумовлені економічними, політичними і культурними стосунками між українським та іншими слов'янськими мовами, долучалися до словника впродовж усієї історії українського народу. Вказуємо на глибоко національний і самобутній зміст фразеології, наголошуємо, що при перекладі пареміографічного фонду з однієї мови на іншу важливо знати особливості ментальності кожного з народів.

Розширенню, поглибленню знань у галузі культури слов'янських народів сприяє тема “Традиції слов'янських народів”. На матеріалі різноманітної науково-навчальної, довідкової, художньої літератури шляхом аналізу текстів, виконання тестових завдань, огляду відеозаписів, моделювання ігрових ситуацій розглядаємо питання взаємовпливу культур, спільних та відмінних рис у побуті, ремеслах, родинних, календарних звичаях і обрядах українців, поляків, македонців, болгар, білорусів, чехів, росіян, словаків, сербів, словенів, хорватів, лужичан. Аналіз виховних традицій дає змогу студентам-філологам дійти висновку про те, що кожний із збережених обрядів слов'ян пронизує родинність.

Розгляд комплексу теоретичних і практичних питань, які розкривають історико-лінгвістичні корені слов'ян від давнини до сучасності, традиції слов'янських народів продовжуємо під час вивчення української діалектології, старослов'янської мови, окремих слов'янських мов, історії української мови, історичної граматики, у курсах української і зарубіжної літератури, методики викладання української мови, педагогіки. Отже, засобами слов'янського слова викладач має допомогти студентам усвідомити престижність, перспективність мови як національного явища, пробудити в них гордість за досягнення українців в історії людства. Теоретичні знання та практичні навички, здобуті на заняттях із слов'янської філології, розширені й поглиблені іншими дисциплінами, майбутні словесники реалізують у практичній педагогічній діяльності.



#### **5.1.4. Філологічний аналіз тексту в системі професійної підготовки майбутніх учителів-словесників**

Текстоцентризм і антропоцентризм мовно-літературної освіти спрямовують пошук на вирішення проблеми взаємозв'язку лінгвістичного, стилістичного, літературознавчого аспектів аналізу тексту, впровадження в систему професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника як тем з філологічного аналізу художнього тексту до існуючих навчальних курсів, так і аналогічного інтегрованого курсу. Цілком правомірною, на наш погляд, є позиція дослідника Ш.Махмудова щодо потреби в такій навчальній дисципліні. Якщо філолог-науковець представляє громадськості або лінгвістичний, або літературознавчий, або стилістичний опис і аналіз художнього тексту, то вчитель-словесник повинен одночасно подати і лінгвістичну, і літературознавчу, і стилістичну характеристику в комплексі, в системі. Вчитель-словесник виконує аналіз художнього тексту для навчального коментування словесно-художньої системи [339, с.112].

Упровадження такого курсу з урахуванням науково-методичних розробок [23; 65; 94; 686] дає можливість реалізувати у професіограмі сучасного педагога-словесника такі вимоги, як знання теорії художнього тексту, вміння професійної роботи з текстом художнього твору (вміння здійснювати компетентний переказ, професійний коментар ліричного, драматичного і епічного тексту), з науково-критичною літературою, розвиток філологічної культури вчителя. Професійна спрямованість занять допомагає студентам осягнути зміст, значення, естетичні функції мовних одиниць у художньому тексті, з'ясувати їх пізнавальний і почуттєвий вплив на читача, на основі цього сформулювати цілісне сприйняття фольклорного чи художнього тексту, а також навчитися реалізовувати набуті знання у практичній педагогічній діяльності.

У курсі важливо розглянути такі питання, як фольклорний і художній текст, реалізація естетичної функції мови, особливості художньої експресії, її джерела, типи художніх прийомів (звукозапис, поетична паронімія, ритмо-мелодична організація, образні засоби мови тощо). Принципами, на яких ґрунтується

філологічний аналіз, виступають принципи історизму, антропоцентризму, культурознавчої спрямованості, діалогічності, інтеграції, "педагогічної доцільності" (Ш.Махмудов). Джерельною базою слугують фольклорні і художні твори, з якими студенти познайомилися на заняттях з дисциплін літературознавчого циклу або які вони безпосередньо аналізуватимуть у період педагогічної практики чи в реальній педагогічній діяльності.

Завдання практичних занять, самостійної дослідницької роботи передбачаємо, за М.Шанським, у "прищепленні" навичок лінгвістичного "бачення" художнього твору, лінгвістичного коментування мовних елементів, їх функціональних можливостей у мовній тканині тексту. Працюючи з текстами, визначаємо історико-соціальну основу тексту з урахуванням тієї епохи, коли було написано цей твір, представляємо лінгвістичну оцінку тексту, характеризуємо функції мовних одиниць (застарілої лексики, фразем, графем), їх ідейно-тематичне значення, естетичне забарвлення.

Наприклад, пропонується виконати філологічний аналіз тексту, з'ясувати історико-культурологічні коментарі до слів "козацької тематики", визначити, з якого художнього твору поданий уривок.

- Козаки сидять згорнувши руки! — каже Шрам.— Щоб ви так по правді дихали! Коли б не козаки, то давно б вас чорт ізлизав, давно б вас досі ляхи з недоляшками задушили або татарва погнала до Криму! Безумнії глави! Да тільки козацькою одвагою і держитесь на Україні предся Русь і благочестива віра! Дай їм усім козацьке право! Сказали б ви се батьку Богданові: він би якраз потрощив об ваші дурнії голови свою булаву. Де в світі видано, щоб увесь люд жив при однаковому праві? Усякому своє: козакам - шабля, вам - безмін та терези, а поспільству - плуг да борона. У козаків не ставало війська, - ми сіли на коні; у козаків не було грошей, - ми дали їм і грошей, і зброю; укупі били ляхів, укупі терпіли всякі пригоди, а як прийшлося до розквітання, то козаки zostались козаками, а нас у поспільство повернено!

Виконуючи аналіз художніх текстів, звертаємо увагу на взаємодію всіх мовних рівнів тексту, їх співвідношення з ідейно-тематичним змістом. На конкретному

художньому матеріалі майбутні вчителі-словесники пересвідчуються, що семантика слова відіграє вирішальну роль для творення художніх образів, в них формується потреба, бажання проникнути в сутність змісту твору, виховується уміння висловлювати критичні судження стосовно краси рідної природи, моральності вчинки героїв, виховувалося прагнення заглибитися в таємниці рідного слова, гордість за рідну мову і культуру тощо

Наприклад: Досвіток хлюпнув на шибки синьо-сивою фарбою. Настя одяглася і вийшла на подвір'я. У прохолодному передсвітанні дрімав сад із розквітлими вишнями. А там, за лугами, над Прип'яттю, до якої рукою подать, уже хтось настирливо підпалював хмару. Із лісу, що починався за хатою діда Микити, летіло на Настю пташине щебетання, висвистування, голубий перегук і голос ранньої зозулі, що повернулася сюди чи то вночі, чи ось щойно. Ще не встигла струсити із крилець втому, а вже роздає здоров'я древній поліській землі й віщує довгий вік поліщукам. (Мотрич К. Політ журавлів над нетолоченими травами).

Робота над художнім текстом потребує виконання паралельних культурно-історичних, лінгвостилістичних, історико-лінгвістичних, текстологічних розвідок. Майбутні вчителі навчаються логічно обґрунтовувати оцінку ідейно-художнього змісту тексту, розвивають навички асоціативного мислення, фантазування, творчого підходу, опановують закони вживання лексичних, фонетичних, словотворчих, граматичних засобів мови у художньому тексті і, отже, навчаються сприймати твір як цілісне явище мистецтва слова.

Як наслідок, у студентів-дослідників розвивається “дар слова”, увага до власного слова, висловлювання, адекватного вираження власних думок і почуттів, народжується мовна індивідуальність, удосконалюється мовна, лінгвокультурознавча, літературна, педагогічна, психологічна, методична, лінгводидактична, комунікативна компетенції.

### **5.1.5. Формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури**

Практичний досвід підтверджує, що результат педагогічного процесу – це наслідок спільної діяльності викладача і студента. Тільки високо розвинута мовна особистість викладача спроможна забезпечити доцільний педагогічний вплив. Отже, роль педагогічного спілкування як важливого чинника взаємодії суб'єктів незаперечна.

Зміни в характері особистісного й ділового спілкування (його здійснення з допомогою аудіовізуальних засобів, електронної пошти) відчутно впливає на розвиток професійної комунікативної компетенції. Існуюча практика все частіше виявляє невміння педагогів-словесників, особливо молодих, налагодити контакт із вихованцями, нерозуміння психологічної позиції учнів, низький рівень володіння переконуючим словом, невідповідність між вимогами до комунікативної культури вчителя й загальнопедагогічним забезпеченням процесу оволодіння педагогічним спілкуванням як важливим засобом педагогічного впливу, високим психолого-педагогічним потенціалом творів української літератури і використанням їх комунікативних можливостей.

Отже, зростає потреба в більш тісному взаємозв'язку психолого-педагогічних та літературознавчих курсів, оптимальному взаємодоповненні художніми творами педагогічної тематики як безпосередньо занять з історії української літератури, так і загальної педагогіки, вікової і педагогічної психології, основ педагогічної майстерності, методики викладання української літератури тощо. Українська художня класична і сучасна література пропонує різноманітні педагогічні ситуації, дозволяє глибоко проникнути у внутрішній світ дитинства, виявити педагогічні закономірності, обґрунтувати педагогічні позиції, переконання тощо.

Різноманітні проблеми спілкування, зокрема педагогічного спілкування ґрунтовно проаналізовано у працях психологів, педагогів, методистів (Б.Ананьєв, О.Березюк, Л.Виготський, Т.Іванова, В.Кан-Калик, О.Леонтєв, Б.Ломов, М.Фіцула, Б.Паригін, С.Рубінштейн, З.Смєлкова, З.Шевченко та ін.). На важливість психолого-педагогічного спілкування зацентровували увагу відомі українські

педагоги А.Макаренко і В.Сухомлинський. Зокрема А.Макаренко вважав, що головними у спілкуванні учителя та учнів повинні бути взаємини на основі поваги і вимогливості, справжній педагог повинен володіти перцептивними навичками і технікою голосу [328]. Проблеми формування майстерності вчителя-словесника, культури педагогічного спілкування важливе місце посідали у багатогранній спадщині В.Сухомлинського.

Педагоги, психологи розглядали спілкування як умову психічного розвитку особистості, складний і багатогранний процес взаємодії і взаємовпливу індивідів один на одного, процес їх співпереживання і взаємного розуміння. Головним у процесі спілкування В.Кан-Калик визначив виразне, яскраве мовлення, точність і одночасно дієвість визначень, здатність викликати образне бачення матеріалу.

Педагогічне спілкування визначають як професійне спілкування викладача з учнем на уроці та в позаурочний час, що має певні педагогічні функції і спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, а також на інші види психологічної оптимізації навчальної діяльності та взаємин між педагогом і учнем всередині учнівського колективу (О.Леонт'єв); “взаємодію педагога і учнів, яка забезпечує мотивацію, результативність, творчий характер і виховний ефект спільної комунікативної діяльності (З.Смелкова); прийоми і навички органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, пізнання особистості, організація взаємин за допомогою різних комунікативних засобів (Т.Іванова). [209, с.23; 230; 306, с.13; 587, с.17]. У нашому дослідженні ми поділяємо позицію Т.Іванової.

Серед вимог, які ставляться до змісту процесу формування педагогічного спілкування, переважають такі: актуалізація дофахового досвіду студентів у цій галузі; створення умов для творчого оволодіння теорією і практикою педагогічного спілкування на заняттях з української літератури, педагогіки, основ педагогічної майстерності, загальної і вікової психології, активне емоційне стимулювання когнітивної діяльності студентів, гуманістичний характер професійних знань. Робота з оволодіння студентами елементами культури і техніки педагогічного

спілкування логічно доповнюється теоретичною інформацією, а конкретизується, урізноманітнюється ілюстративним матеріалом художніх творів.

Українська художня література як особлива форма осягнення педагогічної діяльності є однією з важливих умов розвитку особистості майбутнього вчителя, його стилю педагогічного мислення. Художні твори дають можливість глибше пізнати внутрішній світ учителя й учня, виявити різнобарвну палітру стилів педагогічного спілкування: авторитарного, демократичного, авторитарного, ліберального, спільної творчої діяльності. Авторитарний стиль перетворює одного з учасників комунікативної взаємодії на пасивного виконавця, пригнічує його самостійність та ініціативу. Демократичний стиль поведінки вчителя характеризується повагою, довірою, орієнтацією на самоорганізацію, самоуправління особистості й колективу. Ліберальний стиль виявляється у низькому рівні вимог до виховання. Спілкування, яке ґрунтується на підставі захоплення спільною творчою діяльністю, відзначається активно-позитивним ставленням до учнів, співпереживаннями щодо спільної діяльності. Спілкування-залякування поєднує в собі негативне ставлення до учнів й авторитарність в організації діяльності; спілкування-загравання - позитивне ставлення до дітей з т.зв. "дешевим" лібералізмом.

На сторінках мистецьких творів презентовані різні види спілкування: за участю або неучастю мови (вербальне і невербальне); формою реалізації засобів мовного коду (усне, письмове, друковане); метою (ділове, розважальне), виявом офіційності (офіційне, неофіційне, формальне, неформальне), кількістю співрозмовників (внутрішнє, міжособистісне, комунікаційне, публічне), соціальними чинниками (особистісно і соціально зорієнтоване), вибором партнера (ініціативне, вимушене), ставленням (активно-позитивним, пасивно-позитивним, негативним) тощо. За активно-позитивного ставлення вчитель відчуває потребу у спілкуванні з учнями, викликає взаємодовіру, комунікабельність. Пасивно-позитивне ставлення відзначається офіційною вимогливістю вчителя, відсутністю емоційності, а це збіднює спілкування, гальмує творчий розвиток вихованців. Негативне ставлення

вчителя породжує у дітей недовіру, замкненість, навіть лицемірство, несприйняття навчального предмета тощо.

Художні тексти дають можливість розглянути також бар'єри спілкування. Соціальний бар'єр зумовлюється переважанням ролі вчителя в системі педагогічної взаємодії. Фізичний – виникає у зв'язку з організованим простором, що призводить до ізоляції вчителя у класі. Смысловий бар'єр часто пов'язується з неадаптованим до рівня сприйняття школярів мовленням учителя, яке занадто насичене незрозумілими словами, науковими термінами. Естетичний – характеризується несприйняттям зовнішнього вигляду співрозмовника; емоційний – невідповідністю настрою, наявністю негативних емоцій; психологічний – негативною установкою, сформованою на підставі попереднього досвіду, неспівпадінням інтересів, партнерів, комунікації тощо.

З допомогою творів художньої літератури можна глибше усвідомити різноманітні ситуації шкільного життя, прослідкувати генезу особистості вчителя впродовж століть, поміркувати, чи справджується і сьогодні крилатий вислів І.Франка "вчителем школа стоїть". У своїх художньо-педагогічних оповіданнях відомий письменник змалював різні типи особистостей учителів ХІХ століття, а також подав глибокий аналіз тих умов, за яких здійснювалося їх формування:

- учитель математики, логіки та психології Міхонський, глибоко ерудована людина, носій передових педагогічних ідей, “вельми оригінальна й симпатична постать”, людина живого темпераменту, “м'якого серця і доброї душі”, “великий приятель учеників”, справжній педагог-майстер, який виховував в учнів уміння самостійно мислити (оповідання “Борис Граб”);

- чуйний і тактовний колишній сільський священник, в оселі якого “слова прикрого не чути” (поема “Панські жарти”);

- вчитель Зілинський, уважний репетитор, на уроках якого в пансіоні панували влучний дотеп і розумний жарт (оповідання “Отець гуморист”);

- вчитель каліграфії, колишній економ Валько (оповідання “Schönschreiben”), учитель у черняхчій рясі Телесницький (оповідання “Отець гуморист”), жорстокий учитель (оповідання “Оловець”), які перетворили своє вчителювання на

авторитарний стиль спілкування. Не маючи елементарної педагогічної підготовки, вони примушували учнів страждати і фізично, і духовно, викликали в них почуття неприязні, недовіри, ворожості.

Письменник торкається проблеми, актуальної і на сьогодні, – без доброзичливої атмосфери на уроках, без високої культури педагогічного спілкування повноцінного навчання досягти неможливо. Серед основних якостей учителя І.Франко виділяє насамперед любов до дітей, вміння поважати їхню гідність, гуманізм.

Школу дореволюційних часів, діяльність учителів і учнів у суворих умовах реакції, психологічні деталі шкільного життя, світ дитячих почуттів, вияви різних стилів педагогічного спілкування представлено у творах Б.Грінченка: демократичний стиль педагогічного спілкування вчителя зі школярами допомагає дітям глибше усвідомити поняття чесності, гідності, позитивно вирішити складну ситуацію, що трапилася з Олександром (оповідання “Украла”); малоосвіченість, суржиковане мовлення, авторитарний стиль поведінки члена земської управи і шкільної ради перетворює учнів-учасників комунікативної взаємодії на пасивних виконавців, пригнічує їх ініціативу і відповідальність, розвиває в дітей невпевненість (оповідання “Екзамен”).

Гуманною людиною постає учитель з оповідання А.Тесленка “Школяр”. Саме завдяки вчителю, людині з щирою і люблячою душею, Миколка повертається на навчання до школи.

Яскравий представник національно-демократичної педагогіки початку ХХ ст., С.Васильченко, працюючи у школах, зібрав багатий матеріал про життя сільської інтелігенції. У педагогічних працях “Народна школа і рідна мова на Україні”, “Записки із життя сільських учителів”, у художніх творах “Над Россю”, “З самого початку”, “Тріх”, “Вечеря”, в автобіографічному нарисі “Мій шлях” та ін. письменник правдиво змалював учителів. Зокрема, демократичний стиль спілкування характерний для вчителя з оповідання “Циганка”; спілкування на основі захоплення спільною діяльністю простежується в оповіданні “Авіаційний гурток”; безвольність, нерішучість, наївні сподівання і немічні борсання в



міщанському болоті, неповага з боку місцевої інтелігенції характерні для вчителя з оповідання “Вова”; молодість, енергійність, працьовитість учителя вишнівської школи Якова Малинки і водночас невміння поводитися з панами стало причиною його переведення на роботу в інше село (оповідання “З самого початку”).

Людиною високої моралі, з демократичним стилем спілкування, яка словами і справами показує шлях до самовдосконалення кожного вихованця, – таким постає учитель у творах української літератури ХХ ст.:

- "секрети" педагогічної майстерності наставників, які дозволяють розкрити здібності, кмітливість, винахідливість, індивідуальні нахили школярів, представлені в повісті “Школа над морем” і романі “Золота медаль” О.Донченка;

- виховання у дітей старшого шкільного віку поважного ставлення до праці, навчання, до своїх товаришів, дорослих, до самих себе, до свого сучасного й майбутнього – головне кредо вчителів у романах О.Копиленка “Дуже добре” і “Десятикласники”, Ю.Збанацького “Малиновий дзвін”;

- батьківське піклування, людяність і доброта, акцент на самоутвердження особистості – такими є риси вчителя Трохима Івановича з вірша А.Малишка;

- демократичний стиль спілкування вчителя (“без доброти – справжньої теплоти серця, яку одна людина віддає іншій, неможлива душевна краса”) представлений у “Думі про Вчителя” І.Драча, присвяченій видатному українському педагогу В.Сухомлинському.

Опрацювання текстів художніх творів урізноманітнюється методами і формами роботи: проблемно-діалогічним спілкуванням, складанням морально-психологічного портрета вчителя, опорних таблиць, вправами творчого характеру, методом ігрової дискусії, які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність, розвивати читацьку культуру, уникати сліпого наслідування чужих суджень; виховувати толерантність до іншого бачення ситуації.

Розгляд шляхів інтеграції у професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури продовжуємо характеристикою спецкурсів, побудованих з урахуванням повної інтеграції.

## 5.2. Інтегровані спецкурси у професійній підготовці студентів-філологів

У сучасному загальноосвітньому закладі дедалі важливішим стає опанування українською мовою і літературою як матеріальною і духовною цінністю народу. На потребі формування етно-, соціокультурної компетенції учнів указується у Державному стандарті базової і повної середньої освіти, шкільних програмах. Такі вимоги посилюють увагу до вдосконалення професійної підготовки вчителя української мови і літератури, формування його етнолінгвопедагогічної культури. Виникає потреба у спецкурсах, які виконують функцію інтеграційної ланки між філологічним, психолого-педагогічним, методичним блоками професійної підготовки. Їх ключовими, системостворюючим компонентами виступають поняття "людина як культуромовна особистість", "вчитель як компетентний фахівець-дослідник". На різних освітньо-кваліфікаційних рівнях в умовах вищого педагогічного навчального закладу такі функції виконують спецкурси: "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника" (для студентів 3 курсу), "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника" (для студентів 4 курсу), "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури" (для студентів 5 курсу), "Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах" (для магістрантів). Розглянемо ці спецкурси.

Логічним продовженням україно-культурознавчої лінії виступає спецкурс *"Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника"*, присвячений теоретичним і практичним питанням етнолінгвопедагогіки, етнолінгвістики, етнолінгводидактичної культури, поглибленню лінгвокультурознавчої, методичної компетенції вчителя-словесника. Пропонований спецкурс урахує міжпредметні зв'язки з дисциплінами загальногуманітарного, психолого-педагогічного, методичного, лінгвістичного, літературознавчих циклів. Мета курсу – розширити уявлення студентів про національну специфіку мовної картини світу, функції мови, взаємозв'язок мови і культури, народну культуру як об'єкт етнолінгвістики, розвиток етнолінгвістики в Україні і за кордоном, формування етнолінгводидактичної культури майбутніх учителів-словесників, розвиток у них

умінь етнолінгвістичного аналізу текстів при викладанні фахових предметів у загальноосвітньому закладі.

Лекційно-практичні заняття спрямовані на розгляд теоретичних і практичних питань етнолінгвопедагогіки, дослідження світогляду українського народу, його історії, культури, характеру, україномовної картини світу в зіставленні з національно-мовною картиною світу інших народів, виховання фахівця з широким філологічно-педагогічним світоглядом. Розробляючи важливі аспекти етнолінгводидактичної підготовки вчителя-словесника, спрямованої на національно-мовне виховання особистості школяра, спираємося на рекомендації Державної національної програми "Освіта", концепції мовної, літературної освіти, праці науковців з мовознавства, лінгводидактики, педагогіки (О.Потебні, М.Сумцова, О.Біляєва, В.Жайворонка, В.Кононенко, В.Манакіна, Л.Мацько, В.Мельничайка, Н.Миропольської, М.Пентилюк, О.Потапенка, М.Стельмаховича, Л.Смолінської та ін. [55; 56; 182; 262; 342; 357]).

Ключовими поняттями курсу обрані такі: *"етнолінгвістика"* на позначення науки, яка перебуває на перетині етнографії та лінгвістики і вивчає взаємодію мовних, етнокультурних, етнопсихологічних факторів; *"етнолінгвопедагогіка"* як система знань, принципів, засобів, виховного досвіду народу, виражена на лексичному, фразеологічному та інших мовних рівнях; *"етнолінгводидактика"*, що ґрунтується на джерельній базі етнолінгвістики і визначає принципи та прийоми вивчення рідної мови на основі етнокультурних, етнопсихологічних, етносоціальних даних.

Формування етнолінгводидактичної культури передбачає опрацювання широкого кола питань загальнофілологічного, загальнокультурного спрямування, тому предметом спецкурсу виступають тематичні групи лексики, які відображають особливості життя, світобачення і світосприйняття українців, діалектно забарвлена лексика, екзотизми, етнографізми, етноніми, лінгвоніми, фраземи, демінутиви. Джерелом етнолінгвістичних пошуків слугують тексти усної народної творчості, художньої літератури, записи, виконані студентами під час фольклорної, діалектологічної, етнографічної практик, різноманітні мовознавчі словники, наукові

праці. Мета курсу – формування етнолінгводидактичної культури майбутніх учителів-словесників, вироблення у них умінь етнолінгвістичного аналізу текстів при викладанні фахових предметів у загальноосвітньому закладі.

Курс спрямований на формування у студентів-філологів умінь:

- аналізувати, порівнювати, узагальнювати етномовні явища;
- виконувати історико-культурологічні дослідження слів-історизмів, етнографізмів, діалектизмів, народних фразем;
- характеризувати етнокультурний оцінний зміст засобів словотворення, граматики, синтаксичних конструкцій, аналізувати фольклорний або художній текст у поєднанні з наочністю (виробами народної творчості, творами живопису, аудіо-, відеозаписами, фотографіями, мультимедійними засобами);
- здійснювати етнолінгвістичні розвідки у словниках української мови; виконувати самостійну пошукову роботу з етнолінгвокультури рідного краю;
- добирати систему завдань, дидактичний матеріал, навчальну, навчально-методичну, наукову, довідникову літературу з метою використання її у практичній діяльності.

Програма спецкурсу ґрунтується на сучасних підходах до творчої самореалізації особистості, враховує принципи системності, наступності, міжпредметних зв'язків, культуровідповідності, особистісно зорієнтованого навчання в підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури.

Заняття побудовані за модульним принципом. Опрацьовуючи, наприклад, модуль "Роль курсу в системі професійної підготовки вчителя української мови і літератури", окреслюємо культурознавчу концепцію філологічної освіти, основні засади етнолінгводидактики, поняття культуромовної особистості, лінгводидактичні основи національно-мовного виховання. На семінарських заняттях аналізуємо шкільні програми з української мови про роль і значення етнокультурознавчого компонента як важливого засобу виховання національно-свідомих громадян, особливості відображення національно-мовного виховання у працях Я.Коменського, І.Песталоцці, українознавчі дослідження М.Максимовича, П.Куліша, В.Хвойки, педагогічна спадщину Г.Сковороди, О.Духновича,

К.Ушинського, І.Огієнка, Г.Ващенко, М.Грушевського, проблеми "рідномовного" навчання в лінгводидактичній спадщині Ф.Буслаєва, І.Срезневського, етнопсихологічні основи національного самоусвідомлення українців у світоглядній концепції О.Потебні та ін. За численними працями мовознавців з'ясовуємо складові національно-мовної особистості вчителя-словесника: мовне чуття естетичної цінності рідного слова, мовний смак, мовну стійкість, соціолінгвістичний, етнологічний, культурознавчий підходи до формування культуромовної особистості вчителя-словесника.

Генезис етнолінгвістики, етнопедагогіки, принципи і прийоми етнолінгвістики, джерельне коло етнолінгвістичних студій розглядаємо в модулі "Мовні знаки національної культури". Зокрема, звертаємося до з'ясування проблем філософії мови і культури у працях Г.Гердера, В.фон Гумбольдта, Хьонігсвальда, Хаймза, Е.Сепіра, Б.Уорфа, праць М.Толстого, М.Трубецького, Р.Боаса, Д.Зеленіна, Е.Карського, О.Шахматова, О.Соболевського, В.Телії, вивчаємо тенденції сучасної української етнолінгвістики (дослідження Н.Бабич, В.Жайворонка, С.Єрмоленко, Н.Сологуб, В.Лучика, Г.Онкович, М.Кочергана, В.Кононенка, В.Мокієнка, А.Поповського, В.Ужченка та ін.).

Практичний характер мають завдання модуля "Формування етнолінгводидактичної культури вчителя-словесника". Для аналізу студентам пропонуються лексеми, фраземи, слова-символи, деривати під кутом зору етнолінгвістичного підходу, пошукова робота, а саме: студіювання тлумачних, етимологічних, фразеологічних та інших словників, укладання електронного етнолінгвістичного словника (назв спорідненості, рослин, часових проміжків, ономастики тощо); аналіз польових матеріалів будівельної, ковальської, весільно-, поховально-обрядової, мовноетикетної лексики, зібраної студентами під час навчальних експедицій у селах Східного Полісся. Досвід показує, що процес вивчення такого курсу має ґрунтуватися на самостійній роботі студентів, тому що саме такий вид роботи виробляє вміння і навички усного і писемного мовлення, розвиває логічне й образне мислення, уяву, пам'ять.

Важливою складовою курсу є також опрацювання методики використання етнолінгвістичних матеріалів на уроках української мови і літератури, моделювання і проведення виховних заходів з етнолінгвокультури (складання сценаріїв етнолінгвістичних ігор та конкурсів), організація фольклорно-етнографічного кабінету, робота з наочністю (виробами народної творчості, творами живопису, фотографіями, аудіо-, відеозаписами, електронним посібником), з'ясування можливостей Інтернет-ресурсів. Передбачається виконання завдань, спрямованих на підвищення культури усного і писемного мовлення, підготовка наукових праць, кращі з яких пропонуються до участі в науково-практичній конференції, а також для написання дипломної або магістерської роботи.

Логічним продовженням попередніх спецкурсів, поглиблення складових професійної компетентності, вдосконалення підготовки до педагогічної практики на етапі бакалавра (4 курс) виступає спецкурс *"Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника"*. Спецкурс розрахований на студентів, які вже брали участь у фольклорній і літературно-краєзнавчій, діалектологічній або соціолінгвістичній, пасивній та аналітичній педагогічній практиках і готуються до навчально-виховної практики на робочому місці вчителя у 5 – 9 класах. Набутий студентами досвід дає можливість зосередитися на з'ясуванні професійної спрямованості кожної практики, сприяє розширенню педагогічного світогляду, конкретизує уявлення про характер педагогічної діяльності, допомагає коригувати власну дослідницьку діяльність під час педагогічної практики. Спецкурс може бути корисним також для студентів, які навчаються за магістерською програмою і працюватимуть у загальноосвітніх навчальних закладах нового типу або у вищій школі.

Під час читання лекцій, проведення практичних, лабораторних занять з'ясовуємо вітчизняний і зарубіжний досвід практик на філологічних факультетах університетів, особливості взаємозв'язку і професійної спрямованості всіх видів навчальних і педагогічної практики як засобу інтеграції навчальної, виховної і дослідницької діяльності студентів, форми і методи організації навчальної і

позанавчальної роботи учнів загальноосвітніх закладів на основі використання матеріалів польових практик.

Зміст лекційних, практичних занять ґрунтується на сучасних підходах до творчої самореалізації особистості, враховує принципи діяльнісного, компетентісно-орієнтованого підходів, принципи наступності, системності, міжпредметних зв'язків, особистісно зорієнтованого, особистісно розвивального навчання ві підготовці вчителя. Структура спецкурсу відповідає суті й вимогам модульно-рейтингової системи. Курс спрямований на оволодіння студентами методикою організації і проведення польових досліджень; збирання, обробки і зберігання фольклорно-етнографічних, етно- і соціолінгвістичних, літературно-краєзнавчих текстів з використанням інноваційних, інформаційних технологій; використання матеріалів польових експедицій під час педагогічної практики.

У процесі опанування курсу у студентів формуємо уміння моделювати конспекти навчальних, виховних занять, організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну, виховну роботу серед учнів навчальних закладів, створювати й використовувати в педагогічній діяльності різні види наочності, комп'ютерні програми, електронні посібники з елементами матеріалів польових експедицій. Важливим є досвід підготовки соціально-психологічної характеристики опитуваних, визначення своєрідності місцевої "аудиторії" носіїв фольклору, відмінностей між чоловічою і жіночою "аудиторіями", врахування вікових, психологічних особливостей інформаторів, аналіз комунікативної спрямованості діалектного мовлення, його етнокультурного і прагматичного потенціалу, психологічних особливостей діалектного спілкування.

Значна увага приділяється методиці записування експедиційного матеріалу (збереження варіантів, точність, розшифрування, фіксування міміки, жестів, реплік, ведення записів кількома студентами), роботі з програмами-питальниками, "паспортизації" твору, формуванню навичок володіння технічними засобами запису фольклорних творів, систематизації зібраного матеріалу, укладанню традиційної й електронної картотеки, випуску газети, виступу на радіо, проведенню конференції.

Студенти ознайомлюються з методикою і технікою проведення вчителями-словесниками окремих форм і видів навчально-виховної роботи, здійснюють перегляд і аналіз відеозаписів уроків з елементами краєзнавства, а також зустрічей з діалектологами, соціолінгвістами, фольклористами, етнографами, письменниками. Більшість занять присвячена розробці як уроків з елементами етнолінгвістичних, лінгвокультурологічних, лінгвокраєзнавчих пошуків, зокрема підготовці системи вправ (зв'язні тексти фольклорних творів і творів класичної української літератури, розповіді інформаторів з різних регіонів, аналіз діалектного мовлення у відео- і магнітофонному записах тощо), так і цілісних уроків-диспутів, уроків-семінарів, уроків-конкурсів тощо. Окремою складовою курсу є підготовка позакласних заходів з вивчення лінгвістичної географії краю, фольклорного і літературного краєзнавства: тематичних вечорів, диспутів, конкурсів, конференцій, інсценування різноманітних обрядів і пісень, краєзнавчих екскурсій, театралізованих фольклорних свят, літературного марафону тощо.

Студенти також вивчають можливості інтернет-ресурсів у навчальних і педагогічній практиках, ознайомлюються з електронними каталогами і методичними матеріалами, поданими на Інтернет-сайтах ВНЗ та науково-дослідних інститутів, опрацьовують методику використання електронних підручників, енциклопедій і комп'ютеризованих курсів, беруть участь в укладанні електронної бази даних фольклорної, літературно-краєзнавчої, етнографічної, педагогічної практик, у виготовленні наочних посібників з лінгвістичного, фольклорно-етнографічного, літературного краєзнавства, в тому числі й електронних.

Підсумком роботи у спецкурсі є підготовка студентами дослідницьких робіт на основі фольклорних, літературно-краєзнавчих, діалектологічних, соціолінгвістичних, етнографічних експедицій, музейних архівних матеріалів, участь у студентських наукових конференціях.

Мета спецкурсу *"Професійна компетенція вчителя української мови і літератури"* - осмислення змісту і структури професійної компетенції вчителя-словесника, опис технології її формування у студентів філологічних факультетів



педагогічних університетів. Завдання - з'ясувати основні тенденції професійної підготовки вчителя української мови і літератури в Україні; вивчити історичний досвід становлення професії "вчитель української мови і літератури"; дослідити зарубіжний досвід професійної підготовки вчителя рідної словесності; охарактеризувати складові професійної компетенції вчителя-словесника; окреслити особливості допрофесійної підготовки майбутнього вчителя; опрацювати передовий педагогічний досвід у розрізі означеної проблеми; простежити специфіку формування мовної, лінгвістичної, комунікативної, фольклорної, літературознавчої, етнокulturознавчої, педагогічної, психологічної, методичної, інформаційної, дослідницької компетенцій.

Курс спрямований на формування у студентів-філологів умінь аналізувати, зіставляти, порівнювати, узагальнювати існуючі літературні джерела, добирати систему завдань, дидактичний матеріал, навчальну, навчально-методичну, наукову, довідникову літературу і використовувати набутий досвід у практичній діяльності.

Програма курсу ґрунтується на сучасних підходах до творчої самореалізації особистості, враховує принципи діяльнісного підходу, наступності, системності, міжпредметних зв'язків, особистісно зорієнтованого, особистісно розвивального навчання в підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури. При укладанні програми курсу враховувалися міжпредметні зв'язки з дисциплінами загальногуманітарного, психолого-педагогічного, методичного, лінгвістичного, літературознавчого циклів.

У модулі I "Роль курсу у професійній підготовці вчителя української мови і літератури" розглядаються особливості пошуку освітньої парадигми вчителя-словесника, ознаки професійної педагогічної діяльності як сукупності професійних компетенцій. Модуль II "Учитель української мови і літератури, його професійні та особистісні якості" присвячений з'ясуванню історичних передумов становлення фаху "вчитель української (рідної) мови і літератури" в національному та світовому контексті, характеристиці змісту і структури складових професійної компетенції моделі вчителя-словесника. У модулі III "Неперервна освіта вчителя української

мови і літератури" пропонуються окремі аспекти формування професійної компетенції майбутнього вчителя української філології на етапі допрофесійної підготовки, в умовах педагогічного університету на ступенях бакалавра, спеціаліста, магістра, особливості навчальної і педагогічної практик як важливих компонентів системи професійної підготовки, розвиток професійної компетенції на етапі післядипломної освіти.

*Спецкурс "Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах"* передбачає підготувати студентів (магістрантів) до проходження педагогічної практики і майбутньої професійної діяльності – викладання літературознавчих курсів - у вищій школі, освітніх закладах нового типу. Завдання курсу: розширити і поглибити знання майбутніх педагогів-україністів у галузі методики викладання української літератури на основі досягнень філологічної та педагогічної науки, новаторського досвіду вчителів, викладачів філологічних дисциплін вищих навчальних закладів; проаналізувати актуальні проблеми методики викладання української літератури на сучасному етапі і визначити основні можливі напрями і перспективи дослідницької роботи в даній галузі для майбутніх викладачів української літератури; визначити взаємозв'язок між історико- і теоретико-літературними курсами та іншими філологічними та психолого-педагогічними дисциплінами, їх роль у філологічній освіті майбутнього викладача; з'ясувати зміст і структуру циклу літературознавчих дисциплін у ВНЗ, поглибленого курсу української літератури в інноваційних закладах; охарактеризувати основні форми занять з літературознавчих дисциплін та методику їх проведення; сприяти набуттю вмінь розробляти навчальні програми з літературознавчих курсів, засоби педагогічної діагностики рівня знань, умінь і навичок студентської та учнівської молоді; окреслити специфіку роботи педагога над підвищенням власного професійного рівня; простудіювати особливості організації і керівництва самостійною навчальною і науковою діяльністю студентів, учнів освітніх закладів нового типу; виховувати естетичну культуру художнього сприйняття майбутнього вчителя-вихователя.

Необхідність даного курсу визначається потребою в оволодінні майбутніми викладачами української літератури методичними аспектами проведення занять, технікою, формами, методами організації навчального процесу в педагогічному університеті. Після вивчення запропонованого курсу магістрант повинен знати: нормативні акти, що регулюють діяльність науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, учителів; вимоги до літературознавчих курсів, їхню структуру, методологічні принципи побудови, навчальне, розвивальне і виховне значення, зв'язок з іншими філологічними дисциплінами, курсами естетики, філософії і психології; основні форми занять з літературознавчих дисциплін та методику їх проведення; загальнодидактичні принципи у викладанні літературознавчих курсів, форми і методи організації індивідуальної та самостійної позааудиторної роботи студентів, учнів закладів нового типу; місце і завдання практик у професійній підготовці педагога-україніста; методику керівництва курсовими, дипломними роботами студентів; особливості професійної роботи з науково-критичною літературою; специфіку та роль позааудиторної роботи в літературно-естетичному розвитку особистості, її організаційні форми; передовий досвід вчителів-словесників, викладачів філологічних дисциплін ВНЗ.

Курс спрямований на формування у магістрантів таких умінь: виділяти у змісті літературознавчих курсів обсяг знань, умінь і навичок, необхідних для виконання професійної діяльності; обирати форми, методи і прийоми організації навчання відповідно до теми, мети, складності і значущості навчального матеріалу; зіставляти прогнозовану мету і завдання з досягнутими результатами, оцінювати їх; розробляти конспекти навчальних занять, добирати дидактичний матеріал, навчально-методичну, наукову, довідкову літературу; створювати і використовувати різні види наочності, комп'ютерні програми, електронні посібники; організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну, виховну роботу серед студентів, учнів інноваційних закладів; використовувати інноваційні технології.

Запропоновані спецкурси ґрунтуються на сучасних підходах до творчої самореалізації особистості, враховують принципи наступності, системності,

міжпредметних зв'язків та інтеграції, особистісно зорієнтованого навчання, скеровують подальшу роботу фахівця на підвищення своєї педагогічної майстерності.

Випереджальний характер охарактеризованих навчальних курсів і спецкурсів забезпечується доцільним використанням нових технологій навчання, в тому числі інформаційних. Про шляхи їх використання йдеться в наступному підрозділі.

### **5.3. Інтеграція сучасних інформаційних технологій у професійну підготовку майбутніх учителів української мови і літератури**

З існуючих визначень інформаційних технологій за основу приймаємо визначення, запропоноване М.Жалдаком [183]. Дослідник характеризує їх як сукупність методів, засобів зберігання, опрацювання, передавання, подавання різноманітних повідомлень і даних, які суттєво впливають на характер виробництва, наукових досліджень, освіти, культуру, побут, соціальні взаємини і структури.

Аналіз практичного досвіду в українських і зарубіжних ВНЗ щодо використання сучасних інформаційних технологій, їх позитивного й негативного моментів впливу на мотивацію навчання дало можливість розробити і зреалізувати програму інтеграції сучасних інформаційних технологій у навчально-пізнавальну, науково-дослідницьку підготовку, навчально-пошукові і педагогічну практику студентів філологічного факультету педуніверситету, подану в дод. І. табл.І.1.

1. Для підсилення етнокультурознавчим компонентом курсів навчально-пізнавальної підготовки було підготовлено навчально-методичний комплект, що містив навчальні посібники з народознавства, вступу до слов'янської філології.

2. Для забезпечення органічного взаємозв'язку між навчально-пізнавальною, науково-дослідницькою підготовкою, навчально-пошуковими і педагогічними практиками з акцентом на формування дослідницької компетенції студентів було розроблено електронний навчально-методичний комплекс "Словесник", що містив електронні навчальні посібники "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Мовне родинознавство", "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Наукова робота студентів-філологів" "Педагогічні ситуації в

українській художній літературі", інформаційно-пошукову систему "Традиційна культура Східного Полісся", де були представлені програми фольклорної, етнографічної, педагогічної практики та матеріали студентських наукових пошуків. Сучасні інформаційні технології були залучені при викладанні спецкурсів "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури", "Методика викладання української літератури у вищому навчальному закладі".

Розглянемо ці комплекти детальніше.

### **5.3.1. Структурні і змістові аспекти інтерактивних навчальних книг**

У контексті оновлення змісту вищої педагогічної освіти, переходу на інноваційно-гуманістичний підхід до побудови навчально-виховного процесу, розвитку професійного мислення й інформаційної культури, пріоритету самостійної роботи студентів – майбутніх учителів української мови і літератури важливо осмислити проблеми навчальної книги як педагогічної системи. Створення цілісного підручникотворчого процесу має враховувати реальний стан справ у теорії і практиці навчально-виховного процесу в Україні, зарубіжний досвід і тенденції сучасного наукового моделювання навчальних книжок. У концепції, розробленій А.Фурманом, С.Атаманенко, В.Клименко, О.Цедик, наголошується на необхідності проектування і створення навчально-книжкового комплексу, який має включати навчальну програму, підручник, збірку творчих завдань для учнів, студентів; книжку для вчителя, викладача; робочий зошит; хрестоматію; навчально-наочні аудіовізуальні посібники; систему довідкової літератури, тести для формування творчого мислення [411, с.17]. Основне завдання такої літератури – допомогти в оволодінні мовою певної науки, сприяти вихованню у майбутнього фахівця культури наукового професійного мовлення і мислення.

Студіювання існуючого досвіду розробки посібників спонукало нас розробити й апробувати у процесі дослідно-експериментальної роботи інтерактивний навчально-методичний комплекс, т.зв. систему навчальних посібників,

побудованих на діалогічних і культурологічних засадах, з урахуванням компетентісно-орієнтованого, інтегративного підходів. Навчальні книги взаємодоповнюють одна одну так, що забезпечується сукупність умов, необхідних для досягнення поставленої мети навчання. Працюючи над структурою і змістом навчальних книг для майбутнього вчителя-філолога, ми спиралися на результати анкетувань, опитувань, інтерв'ювань, проведених серед викладачів, учителів, студентів, наукові публікації, а також на власний педагогічний досвід роботи.

Для поглибленого вивчення курсів українського фольклору, вступу до слов'янської філології, народознавства, історії української літератури та педагогіки, проведення науково-дослідної роботи нами запропоновані для студентів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів такі навчальні книги: "Український фольклор" (1 курс), "Вступ до слов'янської філології" (2 курс), "Мовне родинознавство (виховний потенціал лінгвокультури рідного краю)" (3 курс), "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника" (4 курс), "Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів" (1-4 курси), "Формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури" (3-4 курси) [520; 524; 527; 530; 548; 549]. Навчальний матеріал посібників спрямований на формування культуромовної особистості, фольклорної, лінгвокультурознавчої, дослідницької компетенцій. Ці навчальні книги підготовлено з урахуванням паралельної підготовки тексту на електронний варіант. При конструюванні книг ми керувалися рекомендаціями українського і російського дослідників А.Алексюка, Д.Чернілевського щодо необхідності в таких виданнях модульного принципу структури навчального матеріалу, інструкцій щодо самостійної роботи, обов'язкових контрольних завдань, глосарію, тренувальних завдань [13; 677, с.348], а також нормативними документами [351, с.51; 629] стосовно обсягу навчального видання.

Змістово-структурну архітектуру запропонованих книг складають підсистеми: передмова, основна частина, висновки. У передмові характеризується призначення цього видання, місце пропонованого курсу в освітній програмі й серед інших навчальних дисциплін, відповідність вимогам чинної або авторської

навчальної програми, розкриваються особливості побудови і змісту видання, відмінність від інших. Основна частина – це методично оброблений і систематизований автором навчальний матеріал. У висновках подається узагальнення навчального матеріалу.

На культурологічних засадах нової філософії освіти, яка спрямована на особистість студента, його розвиток, можливості, інтереси, побудований навчальний посібник *"Український фольклор"*. Посібник містить програму курсу, літературні та інтернет-джерела, сім цілісних модулів, зміст яких реалізується у відповідних темах, а також іменний покажчик. Модуль 1 "Фольклор – невід'ємна складова національної культури" передбачає огляд особливостей історичного розвитку українського фольклору, міркування стосовно видів і жанрів народної творчості, значення курсу в системі підготовки майбутнього вчителя-словесника. У модулі 2 "Обрядова творчість" з'ясовуються особливості календарно- і родинно-обрядової поезії та народної драми. В модулі 3 "Героїчний епос" схарактеризовано окремі ознаки дум та історичних пісень. Модуль 4 "Балади і ліричні пісні" містить теми, присвячені баладам, родинно-, суспільно-побутовим, стрілецьким, повстанським, танковим пісням, а також пісням літературного походження. Модуль 5 "Казкова та неказкова історична проза" подає розгляд народних казок, легенд і переказів. У модулі 6 "Народна пареміографія" представлено коротку характеристику прислів'їв і приказок, народних повір'їв, байок, дитячого фольклору. Модуль 7 – "Місце фольклору в системі професійної парадигми вчителя української мови і літератури" – пропонує для розгляду матеріали польової фольклористики, узагальнює особливості фольклорної підготовки студентів на заняттях мовно-літературного, психолого-педагогічного циклів, під час педагогічної практики, знайомить з науково-дослідною роботою з фольклорного краєзнавства. У додатку міститься словник термінів, фольклорно-етнографічні розвідки про Глухівщину, тематика наукових робіт, питальник фольклорної практики.

Укладаючи навчальний матеріал тем, ми спиралися на сучасні підручники, посібники, монографії, словники, довідники, збірники, статті, Інтернет-сайти в

галузі фольклористики, культурології, лінгвокультурології та лінгвофольклористики, етнолінгвістики, етнолінгводидактики, педагогіки, методики викладання української літератури, використовували матеріали фольклорних, етнографічних практик, записані студентами Глухівського ДПУ в різних регіонах України. Новизна посібника – в методичній багатоваріантності його структури. Поряд із стислим викладом теорії до кожної теми модулів пропонується система різнорівневих форм контролю набутих знань і умінь: контрольні, тестові запитання, творчі, проблемні завдання. Їх мета – спрямувати студента на самостійний пошук, сприяти розвитку творчого, аналітичного мислення.

У практикумі *"Вступ до слов'янської філології"* подано програму курсу, список основної і додаткової літератури та відповідних Інтернет-сайтів, модулі і теми з елементами методичних порад до окремих питань. Запитання і завдання для самоконтролю, що враховують особистісно-діяльнісне спрямування, проблемно-пошуковий підхід, побудовані за типом "технології самостійного добування знань", орієнтовані на пізнання, розвиток лінгвістичного мислення, мовного чуття, філологічних здібностей. Наявні також варіанти контрольної роботи, питання до заліку, критерії оцінювання знань студентів, словник термінів. Тематичне оцінювання навчальних досягнень здійснюється за допомогою завдань відповідних міні-модулів теми: установчо-мотиваційного, змістово-пошукового, системно-узагальнюючого, контрольного-сміслового, контрольного-рефлексивного. Завдання установчо-мотиваційного міні-модуля сприяють усвідомленню місця теми, питання в курсі слов'янської філології, змістово-пошукового – носять репродуктивно-пошуковий, креативний характер, формують дослідницьку компетенцію. Завдання контрольного-сміслового міні-модуля спонукають до осмислення вивченого навчального матеріалу (це може бути самостійна, контрольна робота), контрольного-рефлексивний міні-модуль пропонує виконати творчу, пошукову, наукову роботу (дослідження). Отже, опанування курсу становить певну систему, де кожен елемент: лекції – практичні – колективна та індивідуальна самостійна науково-дослідницька робота – виконує певну практичну функцію підготовки майбутнього вчителя-словесника до педагогічної діяльності. В основі викладу тем враховуються



принципи наступності, професіоналізації, діалогізації, етнокультурознавчого підходу, єдності навчання і виховання. Враховуючи те, що реальністю сьогодення стає полікультурна освіта майбутнього вчителя, передбачено пізнання культури рідного народу в діалозі з іншими слов'янськими культурами.

У навчальному посібнику *"Мовне родинознавство (виховний потенціал лінгвокультури рідного краю)"* розглядається виховний потенціал лінгвокультури рідного краю як засіб формування лінгвокультурознавчої компетентності майбутнього вчителя-словесника в системі професійної підготовки. Книга містить п'ять модулів. У модулі "Виховний потенціал лінгвокультури рідного краю" з'ясовуються ознаки лінгвокультурознавчої компетенції як складової професійної компетенції майбутнього вчителя української мови і літератури, її формування у процесі навчально-пізнавальної діяльності та практик. Наступні модулі будуються на характеристиці дидактичного матеріалу текстотеки фольклорно-етнографічних і діалектологічних практик. Модулі "Родина", "Громада" присвячені семантико-етимологічному аналізу назв спорідненості, свояцтва, громадських стосунків. Модулі "Мовленнєвий етикет", "Мова родинної педагогіки" пропонують ознайомлення з лексемами і фраземами на позначення вітання, побажання, вибачення, з етнолінгвістичними особливостями весільної і поховальної обрядовості, ойконіміки, ремісничої лексики рідного краю.

Дидактичний матеріал українознавчих текстів, фольклорно-етнографічних і діалектологічних практик пропонується під кутом зору лінгвокультурологічного підходу, спрямований на формування і розвиток пізнавальної активності, стимулювання мисленнєво-мовленнєвої діяльності студентів і може використовуватися при підготовці до занять і виховних заходів із сучасної української мови, літературного краєзнавства, вступу до слов'янської філології, лінгвістичного аналізу тексту, народознавства, української етнопедагогіки.

Мета практикуму *"Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника"* – висвітлити теоретико-методичні основи формування етнолінгводидактичної культури майбутніх учителів-словесників на заняттях з відповідного спецкурсу. Навчально-методичний комплекс містить програму курсу, літературні джерела,

зокрема монографічні праці, підручники, посібники, статті, Інтернет-сайти, плани практичних занять, завдання і запитання для самостійної роботи, теми для наукового пошуку, словник використовуваних у курсі термінів.

У практикумі *"Формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури"* наведені фрагменти з творів української художньої літератури ХІХ –ХХ століть, в яких знайшли відображення проблеми шкільної освіти. Літературний матеріал супроводжується системою завдань і запитань, які орієнтують студентів на глибоке осмислення педагогічних ситуацій і спрямовані на формування культури педагогічного спілкування, комунікативної компетенції. Представлені уривки дають можливість студентам стати умовними учасниками подій, поміркувати над психологією спілкування між учителем і учнями, навчитися виявляти педагогічні закономірності, обґрунтовувати власні позиції щодо різноманітних педагогічних ситуацій, спонукають прочитати тексти творів повністю.

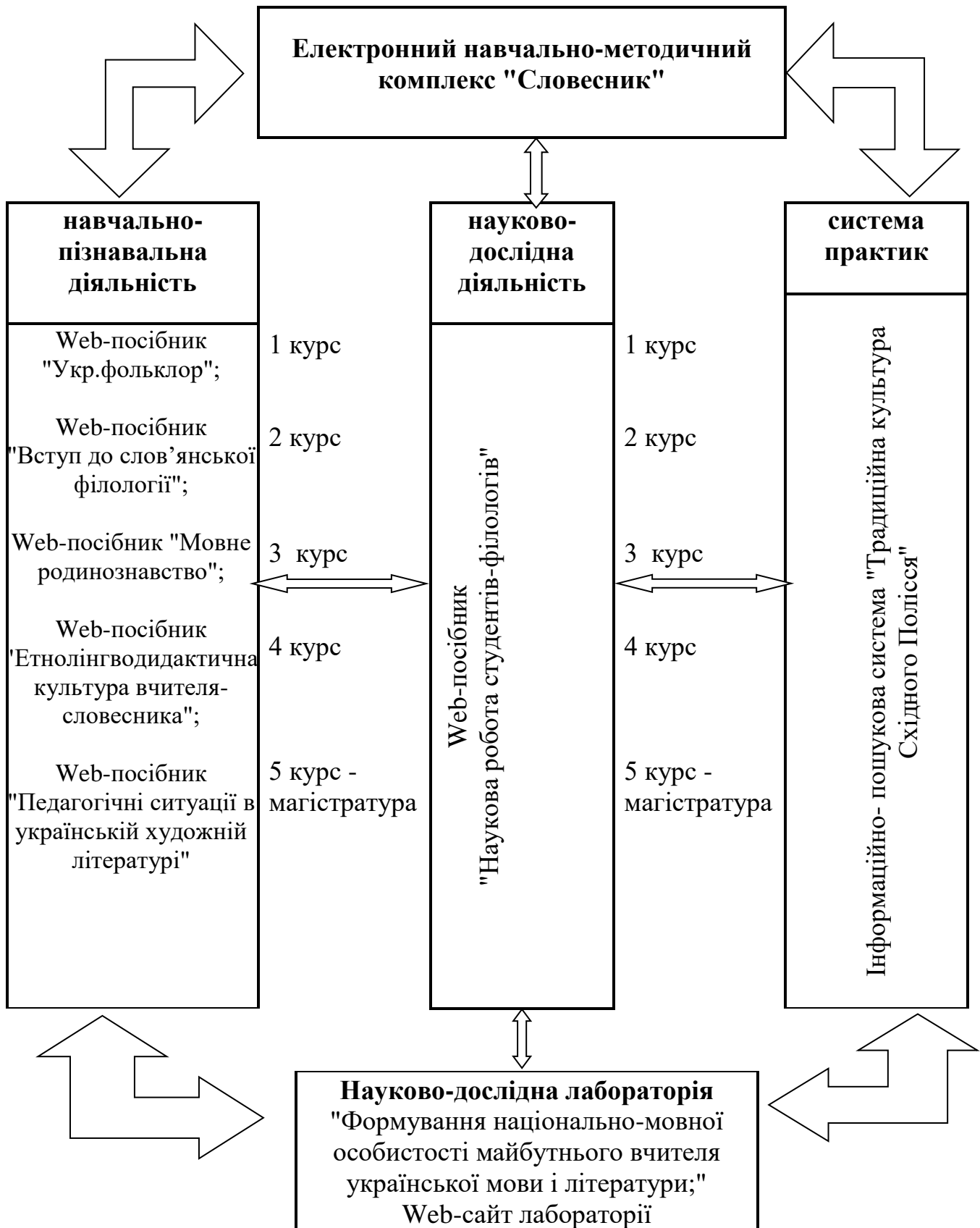
Активізація самостійної науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів забезпечувалася як роботою в науково-дослідній лабораторії (детальніше це розкривається в розділі 5.4.), так і відповідним навчально-методичним посібником *"Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів"*. Зокрема, в посібнику розглядаються основні напрями активізації студентської науково-дослідної роботи в педагогічному університеті, особливості виконання й оформлення наукових робіт з сучасної української літературної мови, історії української літератури, методик викладання української мови і літератури, мова і стиль досліджень. Розділи „Мовні огріхи в науковій роботі" та „Вибір слова" зосереджують увагу на типових недоліках, що мають місце в наукових дослідженнях студентів, а також на т.зв. „наукових" епітетах, які допомагають уникнути небажаних повторів, увиразнюють мовлення, конструкціях для з'ясування авторської думки, висвітлення причинно-наслідкових та умовно-наслідкових відношень і т.п., на культурі публічного захисту, особистості молодого дослідника.

Розгортання глобальної інформаційної індустрії, модернізація освітньої діяльності у контексті європейських вимог, наповнення навчальних аудиторій ВНЗ комп'ютерною технікою мотивують упровадження у професійну підготовку майбутніх учителів української мови і літератури електронних навчальних книг. Їх змістове наповнення, структура розглядаються в наступному параграфі.

### **5.3.2. Електронний навчально-методичний комплекс "Словесник"**

Хоча електронні посібники все частіше використовуються в навчальному процесі, на сьогодні поки що не існує їх чіткого визначення. На думку дослідників (А.Кривошеєв, П.Підкасистий, О.Тищенко, С.Хресточевський та ін.), такий навчальний засіб представляє собою програмно-методичний комплекс, що складається з конкретного навчального курсу або розділу і дозволяє самостійно чи з допомогою викладача опанувати такий курс [285; 436; 670]. У своєму дослідженні ми користуємося тлумаченням цього поняття як програмно-методичного засобу, який забезпечує можливість самостійно або з допомогою викладача опанувати навчальний курс чи його розділ. Електронні навчальні засоби будуються як набори слайдів і складаються із презентаційної частини, де міститься основна інформаційна частина, та вправ для визначення оцінки знань. Важливими вимогами побудови навчального засобу виступають повнота викладу, структурування матеріалу, забезпечення індивідуалізації, доступності, використання голосових і візуальних образів, організації зворотнього зв'язку (вправи, тести, діалоговий режим), регулювання шрифту тощо.

З урахуванням вище зазначених положень учених нами було розроблено електронний навчально-методичний комплекс "Словесник" (далі - ЕНМК), який дає можливість здійснити інформаційну підтримку навчально-пізнавальної, науково-, пошуково-дослідної діяльності, системи практик на факультеті української філології педагогічного університету. Зміст і структуру інтерактивного комплексу, представленого на рис. 5.1, складають електронні навчальні практикуми "Український фольклор" (для студентів 1 курсу), "Вступ до слов'янської філології" (для студентів 2 курсу), навчальні посібники "Мовне родинознавство" (для студен-



**Рис. 5.1. Зміст і структура електронного навчально-методичного комплексу "Словесник"**

тів 3 курсу), "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника" (для студентів 4 курсу), "Наукова робота студентів-філологів" (для студентів 1-5 курсів, магістрантів), "Педагогічні ситуації в українській художній літературі" (практикум) (для студентів 3-5 курсів), інформаційно-пошукова система "Традиційна культура Східного Полісся" (для студентів 1-5 курсів, магістрантів). Новизна проекту полягала в тому, що ці філологічні і педагогічні курси, навчальні та педагогічна практики для майбутніх учителів української мови і літератури ще не підлягали обробці для представлення в електронному варіанті. Методологічною основою концепції електронних книг виступали досягнення сучасної особистісно-орієнтованої психолого-педагогічної науки, практичний досвід формування моделі інформаційно-гуманітарної освіти [ 229; 258; 292; 314; 646].

ЕНМК розміщений на лазерному диску. Вибір лазерних дисків у ролі носіїв інформації зумовлений насамперед тим, що на сьогодні завдяки своїм характеристикам (надійності, об'єму, швидкості дії, наявністю розгалуженої структури посилань) вони виступають найвірогіднішим комп'ютерним носієм інформації. Комплекс розрахований на користувача, який у загальному вигляді оволодів комп'ютерною грамотністю, оскільки не вимагає трудомістких операцій. Ефективність ЕНМК забезпечується відбором якісної інформації, естетичною цінністю, що сприяє мотивації навчання і формуванню інтересу до виконання завдань пошуково-дослідницької діяльності.

Працюючи над розробкою електронних курсів, ми враховували загальні підходи вчених [6; 189; 613] щодо процесу створення електронного підручника. Навчальний матеріал розробленого нами ЕНМК створений відповідно до сучасної Інтернет-технології, представлений у форматі HTML у вигляді Web-сторінок). Текстовий матеріал, поданий у тематичних та діагностуючих модулях, є відкритою інформаційною системою, збагаченою гіпертекстовими посиланнями, статичними ілюстраціями, аудіофрагментами. Зазначимо, що гіпертекстові посилання – це спеціальні указки, слова, фрази, які, вибрані користувачем при нажиманні курсору, викликають перехід на різні рівні навчального матеріалу з виведенням його на екран.

Сегментування здійснено відповідно до логіки навчальних курсів та особливостей їх комп'ютерної презентації. Поряд з інформаційними сторінками знаходиться сторінка з т.зв. картою, яка представляє собою ієрархію заголовків усіх сторінок документа або структурований зміст. При цьому кожний елемент такої ієрархії забезпечується гіперпосиланням на відповідну сторінку електронного навчального засобу. Вказаний принцип регламентує особливості побудови всіх інших сторінок. Комп'ютерна розробка уможливорює мобільне використання фрагментів різних посібників одночасно, хоча кожний з них є автономним.

Змістова модель електронних навчальних посібників враховувала такі принципи: антропо- і культуроцентризм, комунікативний, когнітивний (засвоєння інформації разом з розвитком пізнавальної діяльності), лінгвокультурологічний ("Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Мовне родинознавство", "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника"). Електронні посібники варіативні у виконанні: їм можна надати будь-якої зручної для читання форми – колір фону, тексту, розмір шрифту. При потребі частину чи весь посібник у цілому можна роздрукувати з метою використання інформації на паперовому носії. Розглянемо ці електронні навчальні книги.

В електронному посібнику *"Український фольклор"* подано сім модулів. Екранна форма Web-сторінки представлена на рис. 5.2. Зокрема, модуль 4 "Балади і ліричні пісні" містить теми, присвячені баладам, родинно-, суспільно-побутовим, стрілецьким, повстанським, танковим пісням, а також пісням літературного походження. Відповідно на Web-сторінці "Родинно-побутові пісні" стисло подано теоретичний матеріал, список рекомендованої літератури для самостійного опрацювання, тестові, контрольні, творчі, проблемні завдання, виконання яких передбачає творче опрацювання матеріалу, активізацію їхньої пізнавальної діяльності, орієнтування на глибоке осмислення досліджуваної проблеми. При потребі можна швидко звернутися до Web-сторінки "Словник термінів" або до інших модулів курсу.

Електронний практикум *"Вступ до слов'янської філології"* містить програму курсу, список рекомендованої літератури для самостійної роботи, 5 модулів,

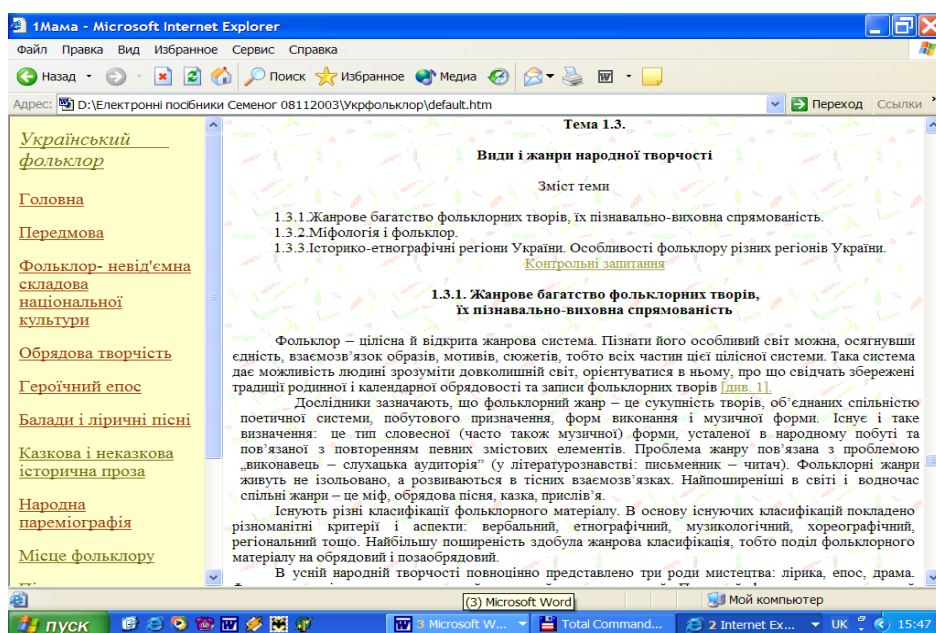
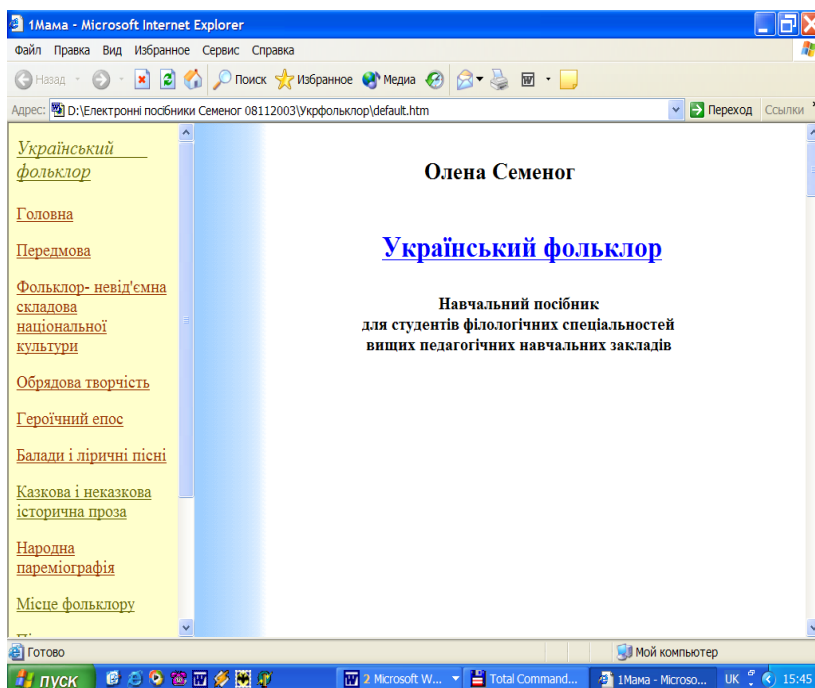


Рис.5.2. Сторінка Web-посібника "Український фольклор"

які стосуються питань славістики та славістичної підготовки вчителя української мови і літератури. Екранна форма Web-сторінки представлена в дод. И, рис. И.3. У практикумі подано тестові запитання та завдання проблемно-пошукового, творчого характеру, що збагачуються низкою культурознавчих текстів слов'янськими мовами. Електронний посібник доповнюється словником термінів, темами наукових робіт з курсу, критеріями і нормами оцінювання знань (за 12 -бальною системою).

Web-посібник "Мовне родинознавство" та Web-практикум "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника" побудовані з урахуванням ідеї взаємопов'язаного вивчення мови і культури на основі діалогу мов і культур. Екранна форма їх Web-сторінок подана в дод. И, рис.2, 5. Посібники наповнені регіональним матеріалом (розвідками про назви спорідненості і свояцтва, родинної обрядовості, ойконімів Глухівщини) і сприяють формуванню лінгвокультурознавчої компетенції майбутнього педагога. Web-практикум складають програма спецкурсу, список наукових джерел, глосарій, система багатоваріантних форм контролю навчальних досягнень (контрольні, творчі, пошукові запитання, диференційовані завдання щодо опрацювання фольклорних і художніх текстів, довідникових матеріалів, відео- і аудіозаписів родинних і календарних обрядів, матеріалів Інтернет-сайтів тощо), яка спрямована на розвиток інтегрального мислення і етнокультурознавчої компетенції майбутнього вчителя. За виділеними ключовими словами читач має можливість переходити на різні Web-сторінки і отримувати роз'яснювальну інформацію, необхідну характеристику понять, посилання на літературу, анімаційні фрагменти тощо. Літературний матеріал побудованого за аналогічним принципом Web-практикуму "Педагогічні ситуації в українській художній літературі" (дод. И, рис.И.4) підпорядкований меті – глибоке осмислення студентами педагогічних ситуацій і пошук шляхів їх вирішення.

Інформаційно-пошукова система "Традиційна культура Східного Полісся", екранна форма Web-сторінки якої представлена в дод. И, рис.7, створювалася з урахуванням існуючого досвіду українських та російських навчальних закладів: фольклорно-етнографічного курсу "Засік" Кіровоградського ДПУ, інформаційно-



пошукової системи "Етнографія народів Росії" Санкт-Петербурзького ДУ, інформаційно-пошукових систем "Традиційна культура Російської Півночі", "Етнографічна діяльність музеїв Росії" [212; 213; 430; 707]. У запропонованій нами системі представлено комплекс навчально-організаційних і навчально-методичних матеріалів для проведення фольклорної, діалектологічної, етнографічної та педагогічної практик. Web-сторінки навчальних практик містять програми цих практик і методичні рекомендації до їх проведення. Web-сторінка "Студентські експедиції" презентує матеріал фольклорних експедицій сіл Сумської, Чернігівської областей. Електронна сторінка "Науково-дослідна робота" подає теми рефератів, зразки планів і вступних частин дипломних і магістерських проектів, побудованих на етнолінгвістичній, лінгвокультурологічній основі. Система збагачена елементами аудіовізуальної інформації, представленої у формі фотографій, народних пісень.

Звичайно, студенти-філологи можуть користуватися також аналогічними навчальними посібниками на паперових носіях. Водночас електронні курси, як показали опитування, мають певні переваги: для таких книг характерні простота оновлення інформації, модифікації змісту, швидкість і легкість роботи; змістове наповнення посібників можна систематично корегувати вдосконаленими завданнями, тестами; уведені в сайт для дистанційного навчання, такі книги забезпечують діалог з потенційними користувачами; практична робота студентів з електронною інформацією вдосконалює вміння працювати з комп'ютерними й телекомунікаційними технологіями, психологічно налаштовує на роботу в електронних бібліотеках, ефективно позначається на загальному розвитку майбутніх учителів-дослідників. Цілісна система формування інформаційної культури студентів філологічного факультету педагогічного університету, презентована ЕНМК "Словесник", доповнює як відповідні навчальні курси, так і інтегровані спецкурси "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", "Методика викладання української літератури у ВНЗ". Зокрема, під час вивчення спецкурсу "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника" студенти оволодівають комп'ютерними технологіями, опановують сучасні методи пошуку,

обробки, інтерпретації і адаптації відповідної інформації, вивчають можливості Інтернет-ресурсів, ознайомлюються з електронними каталогами вищих навчальних закладів, науково-дослідних інститутів, краєзнавчих музеїв, поданими на Інтернет-сайтах, працюють з електронною базою даних фольклорної, літературно-краєзнавчої, етнографічної практик, вивчають досвід викладачів університету у створенні електронних посібників для студентів і магістрантів філологічних факультетів, моделюють уроки з української мови і літератури з використанням сучасних інформаційних технологій.

Розвиток інформаційної компетенції поглиблюється у спецкурсах "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури" та "Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах". Майбутні вчителі-філологи опановують теми "Освітні технології", "Основні функції інформаційно-методичного забезпечення літературознавчих курсів", питання комп'ютерної дидактики, методику проведення занять української мови і літератури з використанням інформаційних технологій. Ураховуючи те, що в більшості випадків студенти поки що не мають можливості повноцінно працювати в мережі Інтернет, практикується копіювання сайтів і створення т.зв. локальної бази даних – віртуальної бібліотеки на функціонуючих комп'ютерах факультету вищого педагогічного навчального закладу. У такій бібліотеці студенти ознайомлюються з текстами фольклорних і художніх творів, електронними науково-педагогічними журналами, енциклопедіями, словниками, авторефератами дисертацій, вміщеними на сайті Національної бібліотеки України імені В.Вернадського.

Інформаційні технології використовуються студентами при підготовці й захисті наукових проєктів. До послуг студентів, які працюють над науковими дослідженнями, пропонується електронний навчально-методичний курс "Наукова робота студентів-філологів" (екранна форма представлена в дод. II, рис.6), де подано дослідницький матеріал, базу анотацій та тексти курсових, дипломних, магістерських робіт. До традиційних джерел пошуку інформації (спеціалізована література, періодичні видання) включені нові on-line-джерела інформації: електронна пошта для обміну науковою інформацією зі студентами інших ВНЗ. Практикована відеозйомка

фрагментів наукових семінарів, студентських конференцій з наступним аналізом поведінки доповідача, культури його наукового мовлення є також ефективним засобом самопізнання, стимулом до повторення курсів виразного читання, лінгвістичного аналізу тексту, формування педагогічної майстерності вчителя. Інтегральним показником якості підготовки майбутнього вчителя-словесника з урахуванням інформаційних технологій є вияв інформаційної компетенції в поєднанні з іншими видами, що визначається вмінням мобілізувати отримані знання і досвід у конкретній ситуації, ступенем самостійності, розвитком творчих здібностей, створенням атмосфери естетичного задоволення від сприйняття інформації, самого процесу розумової діяльності.

Ефективність використання сучасних інформаційних технологій у навчально-пізнавальній, науково-дослідній діяльності найкраще забезпечується науково-дослідними лабораторіями. Функції такої лабораторії розглядаються в наступному параграфі.

#### **5.4. Науково-дослідна лабораторія як форма інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами**

Удосконаленню складових професійної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, розвитку їх як культуромовних особистостей значною мірою сприяє діяльність науково-дослідних лабораторій. В умовах тенденції до університетизації педагогічної освіти, профілізації загальноосвітніх навчальних закладів така форма інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи спрямовується на створення особливої творчої атмосфери, забезпечення спадкоємності наукових методичних знань, самостійності мислення студентів, активізацію наукового пошуку, активізує вияв складових професійної компетентності.

На філологічних факультетах українських університетів досліджуються різні наукові напрями, проводяться історико-етнографічні дослідження традиційної культури регіону, працюють науково-дослідні лабораторії, зокрема ономастичних і діалектологічних досліджень, зіставного мовознавства (Кіровоградський ДПУ імені В.Винниченка); українського фольклору і народних говорів Придніпров'я

(Дніпропетровський НУ); фольклористики та художнього перекладу (Запорізький ДУ); лабораторія інноватики в системі філологічної освіти (Миколаївський ДУ); "В.Сухомлинський і школа ХХІ століття", "Етнологія Черкаського краю" (Уманський ДПУ). У дослідженні Г.Кловак, присвяченому формуванню дослідницької компетентності майбутніх учителів, на прикладі науково-дослідних лабораторій Уманського ДПУ розкрито сутність творчої лабораторії викладача як початкової ланки формування його наукової школи [244].

Студіювання літературних джерел і практичного досвіду підтверджує: проблеми досліджень наукових лабораторій пов'язані з пошуками нових підходів до лінгвістичної, літературознавчої, методичної підготовки вчителя-словесника до роботи в загальноосвітніх закладах різного типу, формування його дослідницької компетенції, розвиток у молодого дослідника критичного, творчого мислення, особистісних якостей тощо. Діяльність лабораторій регламентується відповідними нормативними актами, постановами і спрямована на проведення фундаментальних і прикладних досліджень у галузі визначеної проблематики, що реалізуються у формах курсових, дипломних, магістерських, кандидатських, докторських робіт, а також на розробку моделі філологічної освіти в системі безперервної і різнорівневої освіти - "школа - ВНЗ – післявузівська освіта", популяризацію нових педагогічних технологій, передового педагогічного досвіду освітян.

Кращі підходи науковців закладів України, Росії, власний науковий пошук, бажання і наукові можливості більшості опитаних студентів першого-другого курсів займатися пошуковою діяльністю спонукали викладачів філологічного факультету Глухівського ДПУ створити науково-дослідні лабораторії з фундаментальних і прикладних наук. Окреслимо діяльність цих лабораторій.

Зокрема, науково-дослідна лабораторія "Дослідження проблем ареології та генези східнополіського діалекту української мови" (керівник – проф. Куриленко В.М.) здійснює лінгвістичне та етнолінгвістичне дослідження східнополіського діалекту української мови на широкому східнослов'янському фоні з урахуванням принципу історизму, лінгвогеографічного, описового, порівняльно-історичного та етнолінгвістичного методів. Особлива увага колективу лабораторії звертається на

вивчення мовних, фольклорних та етнографічних рис етнічної групи горюнів, які проживають на території сучасного Путивльського району Сумської області. Зібраний під час діалектологічної практики і систематизований студентами-пошуковцями етнолінгвістичний матеріал спрямовується на розкриття широкого кола проблем етногенезу, глотогенезу та етнокультурної історії слов'ян; доповнення науковим матеріалом курсів сучасної української літературної мови, української діалектології, історії української мови, історичної граматики української мови, етнографії та фольклору; набуття системних знань з української діалектології; формування умінь досліджувати мовні факти, залучати теоретичний матеріал для розв'язування нових практичних завдань прикладного характеру; розширення світогляду, виховання потягу до самоосвіти. За результатами діалектологічних експедицій лабораторії укладається картотека, видано "Атлас тваринництва у поліських діалектах", проведено Міжнародну наукову конференцію "Діалектна лексика: лексикологічний, лексикографічний та лінгвогеографічний аспекти".

Концепція створеної на громадських засадах науково-дослідної лабораторії "Формування національно-мовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури", якою керує дисертант, побудована на врахуванні функцій інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи. Мета діяльності лабораторії (її програма діяльності подана в дод. К) – реалізувати педагогічні умови взаємозв'язку навчально-пізнавальної (філологічної, українознавчої, психолого-педагогічної, методичної підготовки), науково-дослідної діяльності, навчально-пошукових і педагогічної практик в педагогічному університеті для формування культуромовної особистості майбутнього вчителя-словесника, поглиблення складових його професійної компетентності. Лабораторія створена з урахуванням положення про "спеціально обладнане приміщення для проведення науково-дослідної роботи, наукових або навчальних експериментів, практичних занять, оснащеного спеціальним обладнанням, апаратурою й матеріалами для демонстраційних дослідів і виконання самостійних робіт" [129, с.185].

Концептуальна ідея лабораторії – ствердження пріоритету наукового діалогу із студентами, молодими вчителями - однодумцями з метою проведення спільного пошуку в галузі етнокультури рідного краю, в даному випадку Східного Полісся. Принципами реалізації концептуальної ідеї лабораторії визначено: взаємозв'язок навчальної і наукової діяльності, наступність (до творчого пошуку залучаються студенти від першого по останній курс), етнокulturознавчий, особистісно-діяльнісний підходи, педагогіка співпраці і співтворчості, креативність, розвиток здібностей; орієнтація на кінцевий результат (захист наукової роботи, публікація у науковому збірнику, участь у конкурсі наукових робіт, виступ на конференції). Співробітниками лабораторії є викладачі, учителі, краєзнавці, студенти.

Функціональна діяльність лабораторії підпорядкована наступним цілям:

*науково-дослідницькій* - вивчення культурологічних, соціо-, етнолінгвістичних факторів впливу на формування національно-мовної особистості; проведення історико-фольклорних, етнографічних, лінгвокультуро-, лінгво-краєзнавчих, соціолінгвістичних, літературно-краєзнавчих досліджень; створення фольклорно-діалектного атласу Сумської області;

*навчально-методичній* - підготовка методичного забезпечення курсів і спецкурсів з фольклору, народознавства, слов'янської філології, етнолінгводидактики та педагогічної практики з урахуванням освітніх інновацій; організація і проведення фольклорної, літературно-краєзнавчої, етнографічної практик; керівництво науковими роботами учнів, курсовими, дипломними, магістерськими роботами студентів;

*освітньо-виховній* - проведення виховних заходів, фольклорно-етнографічних виставок, олімпіад, конкурсів, екскурсій, мовних вікторин; здійснення профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх закладів і педагогічних коледжів, популяризація нових освітніх технологій, передового педагогічного досвіду; надання методичної допомоги шкільним науковим товариствам;

- *науково-організаційній* - здійснює розробку, апробацію, експертизу і впровадження інноваційних освітніх технологій у систему мовно-літературної,

методичної, психолого-педагогічної підготовки вчителів-словесників; вивчає досвід взаємодії загальноосвітньої школи, закладів нового типу і філологічних факультетів педуніверситетів щодо формування національно-мовної особистості, естетичного виховання учнівської і студентської молоді; проводить методологічні, науково-практичні семінари, "круглі столи", всеукраїнські конференції, зустрічі з мовознавцями, етнографами, фольклористами України. Заходи відбуваються за активної участі студентів – членів лабораторії, які виступають у ролі організаторів, дослідників, експериментаторів, доповідачів. Така форма, вважає більшість наших вихованців, сприяє формуванню їх дослідницької, комунікативної компетенцій, поглибленню психологічної та педагогічної компетенцій: вони більш виважено обирають тему наукового дослідження, ґрунтовніше опрацьовують літературні джерела, намагаються досягнути культуру мови наукового виступу, педагогіку толерантної дискусії тощо.

*-інформаційно-технологічній* - створення електронних посібників, інформаційно-пошукової системи "Традиційна культура Східного Полісся", електронної версії фольклорно-етнографічного архіву, що включає текстові та аудіо-, відеоматеріали навчальних практик, електронного каталогу та повнотекстової бази курсових, дипломних, магістерських робіт; створення відеотеки фольклорної та етнографічної практик. Це слугує наочним посібником, який допомагає урізноманітнювати й активізувати заняття з літературознавчого, народознавчого, мовознавчого, педагогічного, методичного циклів, створити атмосферу календарного чи родинного свята, провести зіставний аналіз серії відеофрагментів відповідного дійства (весілля, народин тощо) різних регіонів, дослідити психологію головних героїв, унаочнити уроки української мови і літератури в загальноосвітніх закладах регіональним матеріалом. Окрема ділянка роботи лабораторії – створення відеотеки педагогічної практики із записами уроків української мови, української та зарубіжної літератури кращих учителів регіону, країни, лауреатів конкурсу "Учитель року". Широкий спектр методичних реалізацій, представлений у відеофільмах, за Aktualізовує поглиблене вивчення вузлових питань теми навчальних

занять, створює можливості для внесення змін у моделювання уроків і виховних заходів, підвищує рівень пізнавальної діяльності, посилює професійний інтерес.

Діяльність лабораторії здійснюється у кількох формах – *аудиторній* (проведення занять і самостійної наукової роботи з курсів сучасної української літературної мови, українського фольклору, української діалектології, вступу до слов'янської філології, інтегрованих спецкурсів); *позааудиторній* (виконання пошукових досліджень, підготовка до написання курсових, дипломних, магістерських робіт, проведення навчально-пошукових практик, підготовка до уроків та виховних заходів з української мови і літератури); *дистанційній* (ЕМНК "Словесник" на лазерних дисках або в локальній мережі використовувався студентами філологічного факультету Глухівського ДПУу Могилів-Подільському, Барському консультаційних пунктах для підготовки наукових робіт, а представлений на освітньому порталі "Діти України" (<http://www.children.edu.ua.net>) та в електронній бібліотеці Тернопільського НПУ (<http://www.tnpu.edu.ua>) давав можливість більшій кількості користувачів ознайомитися з філологічними і методичними ресурсами).

Робота лабораторії здійснюється у фольклорно-етнографічному, соціолінгвістичному, лінгвокультурологічному, літературно-краєзнавчому та методичному напрямках. Секція *історико-, фольклорно-етнографічних досліджень* представлена, наприклад, дипломними роботами "Ремесла та промисли Глухівщини в історико-фольклористичній спадщині", "Поховальні звичаї Глухівщини" та ін., секція *лінгвокультурознавчих, лінгвокраєзнавчих* досліджень - дипломними і магістерськими роботами "Лінгвістичне краєзнавство як засіб виховання національно-мовної особистості учнівської молоді", "Формування культурознавої компетенції майбутніх учителів-словесників (на матеріалі народознавчих дисциплін)", "Культурознавчий аспект у викладанні української літератури в гімназії", "Мовний етикет жителів Глухівщини", "Назви спорідненості і родинних зв'язків", секція *соціолінгвістичних досліджень* - "Формування мовної поведінки особистості студента в умовах білінгвізму", секція *літературно-краєзнавчих робіт*



"Народнопісенна основа творчості О.Довженка", "Літературне краєзнавство у навчально-виховному процесі загальноосвітнього закладу" та ін.

При формуванні тематики наукового пошуку враховуються актуальні проблеми етнокультурознавчої підготовки вчителя-словесника, який працюватиме в сільському регіоні, коло наукових інтересів викладачів – керівників наукових робіт і студентів філологічного факультету; проблематика, над якою працює школа, загальноосвітній заклад нового типу. Лабораторія дає можливість організувати пошуково-дослідницьку діяльність, створити особливу творчу атмосферу, що забезпечує самостійність мислення студентів, сприяє їх науковій ініціативі.

Науково-дослідна лабораторія функціонує на принципах відкритості і співпраці: діють угоди про співпрацю з лабораторіями "Етнологія Черкаського краю" Уманського ДПУ, "Інноватика в системі філологічної освіти" Миколаївського ДУ, філологічними і методичними кафедрами Кам'янець-Подільського ДУ, Ніжинського ДПУ, Тернопільського НПУ, Севастопольського індустріально-педагогічного коледжу, відділом гуманітарної освіти Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, загальноосвітніми закладами. Діяльність науково-дослідних лабораторій як складових такої системи забезпечує неперервність науково-дослідної роботи, сприяє реалізації педагогіки співробітництва, формуванню навичок наукової роботи, розвитку особистості та індивідуальності студентів, опануванню ними нових способів саморегуляції власної діяльності. У реальній педагогічній діяльності, як показує досвід, такі вчителі-дослідники компетентно вирішують освітні завдання, активно залучають учнівську молодь до проведення наукових досліджень.

## **Висновки до розділу 5**

Важливий шлях оновлення системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури є вияв інтегративного потенціалу навчальних дисциплін філологічного, психолого-педагогічного, методичного, загальнокультурного блоків, а також ініціювання нових курсів, які володіють такою

властивістю. Мета запропонованих курсів – оволодіння студентами комплексом знань про духовну і матеріальну культурою рідного народу в "діалозі" з культурами інших народів, розвиток філологічно-педагогічного стилю мислення; формування наукового світогляду. Курс українського фольклору спрямовується на вивчення не лише фольклорної спадщини, а й на формування фольклорної, культурознавчої компетенції педагога-словесника, підвищення рівня його естетичної культури, розвиток національно-мовної особистості; курс вступу до слов'янської філології – на органічний зв'язок мови і культури, пізнання світу ментальності слов'янських народів, формування навичок дослідницької діяльності; курс української мови і народознавства – на опанування виховного потенціалу лінгвокультури рідного краю; у курсі філологічного аналізу художнього тексту актуалізується питання виокремлення мовленнєво-естетичної, текстоцентричної підготовки, прищеплення майбутньому вчителю-словеснику навичок лінгвістичного, філологічного аналізу художнього тексту. Більш тісний взаємозв'язок психолого-педагогічних та літературознавчих дисциплін відбувається при оптимальному взаємодоповненні їх текстами українських художніх творів, в яких представлені різноманітні педагогічні ситуації. Їх осмислення дозволяє виявити певні педагогічні закономірності, обґрунтувати педагогічні позиції тощо.

Процес формування етнокультурознавчої, методичної, педагогічної компетенцій студентів поглиблюють інтегровані спецкурси "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури", центральними компонентами яких виступають дефініції "людина як культуромовна особистість", "учитель як компетентний фахівець-дослідник".

Інтеграція інформаційних технологій у професійну підготовку збагачує навчально-пізнавальну, науково-дослідницьку діяльність, навчально-пошукові і педагогічні практики студентів. Новизна запропонованих для студентів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів інтерактивних навчальних посібників "Український фольклор" (1 курс), "Вступ до слов'янської філології" (2 курс), "Мовне родинознавство (виховний потенціал лінгвокультури рідного краю)" (3 курс),

"Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника" (4 курс), "Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів" (1- 5 курси), "Формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури" (3-4 курси) полягає у методичній багатоваріантності завдань, які побудовані з урахуванням діалогічних та культурологічних засад, компетентісно-орієнтованого підходу.

Електронний навчально-методичний комплекс "Словесник", зміст і структуру якого складають електронні навчальні практикуми "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Педагогічні ситуації в українській художній літературі", навчальні посібники "Мовне родинознавство", "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Наукова робота студентів-філологів", інформаційно-пошукова система "Традиційна культура Східного Полісся", побудований на засадах досягнень особистісно-орієнтованої психолого-педагогічної науки, дає можливість підвищити якість навчання за рахунок ефективного використання нових технічних засобів, сприяє мотивації навчання, формуванню інтересу до навчання, виконанню самостійних досліджень.

Науково-дослідна лабораторія, створена за авторською концепцією, інтегрує навчальну, наукову, освітньо-виховну роботу зі студентами-філологами. Її діяльність охоплює фольклорно-етнографічний, етно-, соціолінгвістичний, лінгвокультурологічний та методичний напрями і спрямована на проведення теоретичних і експериментальних досліджень у галузі визначеної вище проблематики, забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів-словесників, вивчення та популяризацію нових освітніх технологій.

Положення розділу висвітлені в 11 наукових публікаціях [519; 520; 524; 526; 527; 528; 529; 536; 548; 549; 550].

## РОЗДІЛ 6

### ЕФЕКТИВНІСТЬ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В УМОВАХ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Визначити ефективність навчально-методичної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, побудованої з урахуванням компетентнісно-орієнтованого підходу, здійснити оцінювання результатів експериментальної роботи щодо формування мовно-мотиваційної, інформаційно-комунікативної, операційно-діяльнісної готовності студентів-філологів до педагогічної діяльності, провести експертизу навчально-методичного супроводу професійної підготовки вчителів-словесників, у тому числі електронного, – така мета і основні завдання дослідно-експериментальної роботи.

#### **6.1. Організація і методика проведення дослідно-експериментальної роботи**

Апробація запропонованої навчально-методичної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури спрямовувалася на забезпечення ефективнішого формування готовності студентів до педагогічної діяльності на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях. Особливістю дослідження була його комплексність, орієнтація на широкий студентський контингент у різних регіонах України.

У процесі експериментальної роботи передбачали перевірити педагогічні умови реалізації навчально-методичної системи професійної підготовки майбутніх учителів-словесників; апробувати навчально-методичний комплекс з організації навчально-пізнавальної, науково-дослідної роботи студентів, практик, побудований на проблемно-пізнавальних, творчих, дослідницьких, індивідуальних завданнях, у т.ч. ЕНМК "Словесник", орієнтований на активізацію самостійної роботи;

здійснити їх експертизу; провести аналіз результатів експериментального дослідження; виконати корекцію теоретичних і методичних рекомендацій щодо формування культуромовної особистості та професійної компетентності та внести доповнення до навчання студентів-філологів.

Дослідно-експериментальна робота ґрунтувалася на загальноприйнятих принципах дидактики вищої школи: науковості, систематичності, свідомості навчання, міцності та практичності знань, єдності навчальної та дослідницької діяльності студентів, об'єктивності (дослідження проводилося в реальних умовах), особистісної орієнтації, культуровідповідності, педагогізації, діалогізації, модульності, практичної спрямованості. Принцип особистісної орієнтації визнає цінність людини як особистості, вияв і розвиток її здібностей. В основу принципу культуровідповідності покладена концепція науковця С.Гессена про вплив культурних цінностей на формування особистості [119]. Розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій на майбутній фах забезпечувався принципом педагогізації. Принцип діалогізації виявлявся в системі „викладач – студент”, „студент – студент”, „студент – учитель”, „студент – учень” і спрямовувався на вияв творчих можливостей особистості та її саморозвиток, самовдосконалення. Принцип практичної спрямованості передбачав максимальну направленість процесу навчання на вирішення студентом конкретних професійних завдань. Принцип модульності реалізовувався через відповідну побудову змісту навчального матеріалу, організацію методів і прийомів активної пізнавальної діяльності студента. Принцип технологічності передбачав використання ефективних освітніх, у тому числі інформаційних технологій.

Апробація навчально-методичної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури відбувалася поетапно.

На 1 етапі здійснювався відбір інформативного матеріалу для наступної розробки змісту, форм, методів організації навчально-пізнавальної, пошуково-дослідної роботи зі школярами. Для учнів експериментальних класів (далі - ЕК) м.Глухова Сумської області функцію необхідного доповнення цих видів діяльності виконували навчальні книги з українського фольклору, мовного родинознавства,

проведення наукової роботи на паперових та електронних носіях. Проведене дослідження підтвердило необхідність удосконалення викладання філологічних предметів, пошуку шкільними і вузівськими колективами більш ефективних способів формування культуромовної особистості випускника. З цією метою на проблемних семінарах, які проводилися в Сумському інституті післядипломної педагогічної освіти також і за нашою участю, розглядалися, зокрема такі питання, як “Формування комунікативної компетентності учнів: усне і письмове мовлення”, “Етнокультурознавчі аспекти у вивченні шкільних предметів”, “Лінгвокультурологія на уроках української мови”. Цей етап передбачав також відбір інформативного матеріалу для наступної розробки змісту, форм, методів організації навчально-пізнавальної, науково-дослідної роботи, навчально-пошукових, педагогічних практик зі студентами.

На 2 етапі здійснювалася розробка моделі готовності майбутнього вчителя-словесника до педагогічної діяльності та процесу професійної підготовки з урахуванням компетентісно-орієнтованого підходу. Результатом роботи стали критерії готовності, їх показники, індикатори; були визначені етапи професійної підготовки.

На 3 етапі для визначення стану професійної підготовки були розроблені опитувальники, тести, контрольні, пошукові завдання для студентів з метою з'ясування їх рівня мовно-мотиваційного, комунікативно-інформаційного, операційно-діяльнісного компонентів готовності. Вимірювальний апарат оцінювали викладачі-експерти Глухівського ДПУ, Луганського НПУ, Переяслав-Хмельницького ДПУ, Тернопільського НПУ, Краматорського ЕГІ, Житомирського ДПУ, Кам'янець-Подільського ДУ, Черкаського НУ, Миколаївського ДУ, Херсонського ДУ, Сумського ДПУ. З урахуванням зауважень ці матеріали були доопрацьовані.

На 4 етапі було проведено констатувальний експеримент, у ході якого з'ясувався рівень мовно-мотиваційного, комунікативно-інформаційного, операційно-діяльнісного компонентів готовності студентів, недоліки навчально-

пізнавальної, науково-дослідної, практичної складових системи професійної підготовки вчителя-словесника. Його результати викладені у параграфі 3.3.

На основі опитування студентів, виконання ними тестів, пошукових завдань, педагогічного спостереження на заняттях визначали групи з орієнтовно однаковим рівнем знань і вмінь – контрольні ( КГ ) й експериментальні ( ЕГ ). Дослідна робота упродовж 1998-2005 рр. проводилася у Глухівському ДПУ, у 2000-2005 рр. - у Луганському НПУ, Переяслав-Хмельницькому, Уманському, Сумському ДПУ, Тернопільському НПУ, Житомирському ДПУ, Кам'янець-Подільському ДУ, Миколаївському ДУ, Херсонському ДУ. Усього на цьому етапі було задіяні 908 студентів і 101 магістрант. Дослідна робота здійснювалася також у школах м.Глухова Сумської області (кількість учасників - учнів 10 - 11 класів становила 285 чол.), у Барському гуманітарно-педагогічному коледжі ім. М.Грушевського, де було внесено корективи до програм гуманітарних курсів.

На 5 етапі для перевірки висунутої гіпотези дослідження був проведений формувальний етап педагогічного експерименту. Перевірка формувальних впливів здійснювалася на основі оцінки викладачами усних відповідей студентів, контрольних, курсових, дипломних, магістерських робіт, виконання науково-дослідницьких завдань, результатів навчально-пошукових і педагогічних практик, а також уроків і виховних заходів, проведених під час педагогічної практики. Проміжні і кінцеві результати дослідно-експериментальної роботи аналізувалися, узагальнювалися, проводилася їх кількісна та якісна обробка.

Розглянемо етапи формування дослідно-експериментальної роботи.

На етапі актуалізації (1 курс) студенти оволодівають теоретико-методологічними знаннями про особливості професійної діяльності вчителя української мови і літератури, формують уміння здійснювати індивідуальні дослідження. З метою формування професійної готовності шляхом опитування, тестування, виконання письмових робіт, різноманітних завдань у студентів КГ і ЕГ перевіряється сформованість лінгвістичної, мовної, комунікативної, культурознавчої, фольклорної, літературної, дослідницької, інформаційної компетенцій.

Основу, навколо якої інтегруються знання всіх педагогічних і психологічних дисциплін, завдяки якій формуються педагогічна і психологічна компетенції, складають курси теорії та історії педагогіки, загальної, вікової та педагогічної психології, які читаються впродовж двох – трьох наступних років навчання. Програми педагогічних курсів для студентів ЕГ збагачуємо питаннями, які стосуються історичного розвитку національної системи професійної підготовки вчителя-української мови і літератури, доцільного використання прогресивних ідей зарубіжного досвіду. Паралельно при вивченні психологічних курсів створюємо мотивацію навчальної діяльності, формуємо культуру мислення, навички саморегуляції поведінки, розглядаємо питання, які стосуються індивідуальності відомих мовознавців, літераторів, педагогів.

Продовжується формування і розвиток лінгвістичної, мовної, комунікативної, етнокультурознавчої, фольклорної, літературної, дослідницької, інформаційної компетенцій. З цією метою зміст лекцій, практичних занять, самостійної та індивідуальної роботи із сучасної української літературної мови, історії української літератури, українського фольклору та ін. наповнюємо інформацією про культуру рідного народу в діалозі інших культур. В ЕГ за відповідною навчальною програмою та посібником [548] читаємо інтегрований курс українського фольклору. Виконання різноманітних завдань спрямоване на формування фольклорної, етнокультурознавчої, педагогічної компетенцій. Шляхом залучення студентів до виконання наукових досліджень формуємо інформаційну та дослідницьку компетенції. У період фольклорної практики студенти ЕГ також беруть участь у роботі проблемно-пошукових груп, які досліджують питання етнолінгвістики, лінгвофольклору, етнографії рідного краю, здійснюють аналіз стану культурознавчої компетенції учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. Результати дослідження студенти висвітлюють у науковому рефераті.

При написанні наукових досліджень на цьому та на всіх наступних етапах студенти ЕГ користуються навчальним посібником "Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів" [530]. Знайомляться із структурою та функціями ЕНМК "Словесник", який вони



використовуватимуть у процесі навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, під час навчально-пошукових і педагогічних практик. На 1 курсі презентуємо Web-посібники "Український фольклор", "Наукова робота студентів", програму фольклорної практики, наукові експедиції студентів. Упровадження Web-засобів дає можливість розвинути бажання вдосконалювати комп'ютерні навички. Формою узагальнення набутих знань і вмінь, набутих професійних компетенцій у кінці першого року, є проведення в ЕГ науково-практичної конференції, на якій студенти виступають з результатами власного дослідження.

На навчально-інформаційному етапі під впливом попередньо проведеної роботи в навчальних курсах психолого-педагогічної, мовної, літературної, українознавчої підготовки, в науково-дослідній діяльності виникає потреба в інтеграції фахових знань з практичними навичками. У курсі "Теорія навчання" формуємо в майбутнього вчителя цілісне уявлення про особистість учня середньої і старшої школи, умови його розвитку в навчально-виховному процесі. Ці знання поглиблюються і розширюються в курсі "Вікова і педагогічна психологія". Важлива роль належить розгляду питань про здібності і схильності особистості. В ЕГ аналізуємо також психолого-педагогічні ситуації, стилі, функції, бар'єри педагогічного спілкування, представлені у творах української художньої літератури. Ефективним засобом формування педагогічної компетенції виступають творчі вправи і творчі завдання, представлені у практикумі "Формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури" [549] та його електронному варіанті. У зв'язку з широким упровадженням сучасних інформаційних технологій розглядаємо психологічні особливості сприйняття технічних засобів навчання, зокрема електронних посібників, технології оптимального вибору кольору фону, на якому пропонується електронний текст.

Формування культуромовної особистості вчителя-словесника в ЕГ здійснюється при читанні інтегрованих курсів народознавства, вступу до слов'янської філології за відповідними програмами і посібниками [520; 524; 527], Web-посібниками, навчально-науковий матеріал яких спрямовуємо на виховання шанувальника рідної та інших слов'янських культур. Впроваджуємо

етнокультурознавчий, компетентнісний підходи до діалектологічної та педагогічної практик. Набуті знання реалізуємо в наукових дослідженнях, під час проведення опитувань на діалектологічній практиці, а також при вивченні способів взаємодії вчителя й учня, активних форм і методів організації навчально-виховного процесу під час безвідривної педагогічної практики. Ці дослідження збагачуються етнографічною колекцією науково-дослідної лабораторії в університеті.

На навчально-дослідницькому етапі психолого-педагогічні знання набувають узагальненого, цілісного характеру. Програму курсу "Історія педагогіки" для студентів ЕГ збагачуємо питаннями, що стосуються генези та історичного розвитку національної системи професійної підготовки вчителя-україніста. У курсі "Основи педагогічної творчості" поглиблюємо знання студентів про особливості професійної діяльності вчителя-словесника, майстерність його мовлення, виразного читання, елементи акторської майстерності у педагогічній діяльності. Курс "Нові інформаційні технології" доповнюємо темами, які присвячені характеристиці філологічних ресурсів Інтернету і можливостей їх використання в дистанційній освіті, аналізу ЕНМК "Словесник", його дизайн-ергономіки.

Вивчення методичних курсів спрямоване на опанування загальних науково-теоретичних основ, завдань і принципів організації шкільної мовної і літературної освіти на сучасному етапі розвитку національної школи. У практику викладання впроваджуємо педагогічні інновації, досвід кращих учителів-словесників, зарубіжні технології при вивченні рідної мови і літератури. Формуванню національних і загальнолюдських цінностей сприяє робота з діалектологічними текстами, різні шляхи залучення матеріалів фольклорного краєзнавства. Пропонуємо також інтегрований спецкурс на вибір "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", спрямований на поглиблення етнолінгвокультурознавчої, методичної компетенції. Заняття спецкурсу логічно доповнюються навчальним посібником [490] та його електронним варіантом. Набуті творчі дослідницькі вміння у вищеназваних дисциплінах, а також у курсі "Основи наукових досліджень" реалізуються в курсових роботах з української мови, історії української та

зарубіжної літератури. При цьому спонукаємо студентів продовжити дослідження теми, яка вже знайшла висвітлення на теоретичному рівні в рефераті.

Етап 4 курсу - це перевірка й удосконалення психологічної та педагогічної компетенцій у їх взаємозв'язку з методичною та іншими складовими професійної компетентності шляхом вивчення методичних курсів. Пріоритетне значення надається формуванню професійно-педагогічних умінь. Студенти ЕГ продовжують набувати досвіду наукової, пошуково-дослідницької роботи під час вивчення курсу "Філологічний аналіз художнього тексту", спецкурсу "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", розглядають педагогічні умови формування дослідницької, інформаційної, методичної компетенцій під час навчальних експедицій та педагогічної практики. Заняття, розраховані на самостійний пошук, формування творчих, дослідницьких умінь, відбуваються в авторській науково-дослідній лабораторії "Формування національно-мовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури", збагачуються матеріалами "Інформаційної системи "Традиційна культура Східного Полісся".

Набутий студентами досвід сприяє розширенню педагогічного кругозору майбутніх учителів, допомагає у проведенні інтегрованих уроків з української мови, літератури в загальноосвітніх закладах на основі використання відповідного матеріалу з лінгвістичного, фольклорного краєзнавства, етнографії, інформаційних технологій тощо, а також виконанню курсових робіт з методик викладання української мови, української або зарубіжної літератури.

Навчально-науковий етап виступає якісною перевіркою, систематизацією і конкретизацією набутих компетенцій під час навчальних курсів, етнографічної і педагогічної практик, спецкурсу "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури". Педагогічна практика, наповнена регіональним компонентом, представленим у попередніх навчально-пошукових практиках, сприяє визначенню рівня сформованості професійних умінь майбутнього вчителя, а дипломна робота – узагальненню і систематизації набутих компетенцій. Зовнішня мотивація дослідницької діяльності змінюється внутрішньою морально-вольовою регуляцією.

На етапі підготовки в магістратурі (творчому) - зміст кожної з навчальних дисциплін формується з урахуванням вимог професійної діяльності, безперервної самоосвіти і професійного саморозвитку. Магістранти знайомляться з основними досягненнями, тенденціями розвитку вітчизняної і зарубіжної психології, педагогіки вищої школи, поглиблюють педагогічну, психологічну, методичну компетенції. Удосконалення компонентів професійної готовності продовжується під час опанування спеціальних лінгвістичних, літературознавчих курсів. Студенти ЕГ поглиблено вивчають структуру української мови, особливості її функціонування в синхронічному і діахронічному аспектах; окремі аспекти фольклористики, історії української літератури і сучасного літературного процесу в контексті вітчизняної та світової історії й культури з опорою на новітні досягнення в галузі літературознавства, філософії, педагогіки і психології; опановують методологію, методіку і практику науково-дослідницької діяльності в цій галузі, набувають лінгводидактичних знань і умінь, навичок викладання філологічної теорії в закладах різних типів.

Курси методики викладання української мови і літератури у вищій школі в ЕГ скеровуємо на формування у вихованців потреби у вдосконаленні професійних здібностей, розвиток умінь моделювати навчальний матеріал, доцільно обирати форми, методи і прийоми організації навчання відповідно до теми, мети, складності і значущості навчального матеріалу, формування вмінь користуватися навчальними комплексами, сучасними комп'ютерними засобами; організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну, виховну роботу студентів.

Магістерська робота спрямовується на дослідження перспективних і актуальних проблем, розкриття творчого потенціалу виконавця, його вмінь інтерпретувати різні концепції і теорії, здатності до творчого осмислення аналізованого матеріалу. Педагогічна практика дає можливість оволодіти новими освітніми технологіями, методикою проведення лекційних, практичних, лабораторних занять з фахових дисциплін, набути досвіду самостійної, науково-методичної, організаційно-керівної діяльності, культури педагогічного спілкування.

Цілісність системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури на кожному етапі визначалася контролем якості. На першому етапі встановлювався вихідний рівень знань і ступінь підготовленості студентів з курсів психолого-педагогічної, мово-, літературної, українознавчої, методичної підготовки. Отримана інформація в подальшому використовувалася для коригування завдань дослідно-експериментальної роботи. Надавалася перевага модульному, тематичному, підсумковому оцінюванню набутих знань і вмінь. Тематичне оцінювання набутих знань і вмінь студентів з експериментальних навчальних дисциплін здійснювалося за результатами вивчення певної теми, які визначалися викладачем на основі вимог програми курсу. На практичних, семінарських, лабораторних заняттях студентам надавалася можливість виконати завдання установчо-мотиваційного, змістово-пошукового, системно-узагальнюючого, контрольного-смиислового, контрольного-рефлексивного характеру (див. дод. Л). Завдання установчо-мотиваційного характеру сприяли усвідомленню місця теми, питання в навчальному курсі, змістово-пошукового – відзначалися репродуктивно-пошуковими, креативними ознаками, формували дослідницьку компетенцію. Системно-узагальнюючі завдання спонукали до побудови відповідних планів-бесід, схем, таблиць, контрольного-смиислового - до осмислення вивченого навчального матеріалу (це могла бути самостійна, контрольна робота). Контрольно-рефлексивні завдання містили творчі, пошукові, наукові роботи (дослідження). У процесі виконання контрольних, творчих, проблемних завдань студенти перевіряли набутий досвід, набували практичних навичок роботи з наочністю, комп'ютерною технікою, оволодівали методикою наукових досліджень. Ми застосовували також модульно-рейтинговий контроль: оцінці „5” відповідає 100-90 балів, „4” – 89-75 балів, „3” – 74-60 балів, „2” – менше 60 балів. Заліки та іспити виконували виховуючу функцію: виховували почуття відповідальності за навчання, усвідомлення важливості отриманих знань і вмінь.

На 6 етапі здійснювався порівняльний аналіз результатів, отриманих у контрольних та експериментальних групах. Для порівняння результатів, отриманих в експериментальних і контрольних групах, використовувалися методи

математичної статистики. Перевірка достовірності чисел, виражених у відсотках, перевірялася формулою:

$$t = \frac{|P_1 - P_2|}{\sqrt{\frac{P_1 * q_1}{N_1} + \frac{P_2 * q_2}{N_2}}} \quad (5.1)$$

$P_1, P_2$  – відсотки;  $q_1, q_2$  - відповідно  $100-P_1, 100-P_2$ .

$N_1, N_2$  – кількість досліджуваних об'єктів. Якщо  $t > 2$ , то існує істотна відмінність, якщо  $t < 2$ , то істотної відмінності немає. Якщо  $t > 3$ , то відмінність безумовно достовірна [302, с.282].

В експериментальному дослідженні застосовувалися такі методи: опитування, аналіз навчальних планів, вузівських і шкільних програм, підручників, посібників, у т.ч. електронних, цілеспрямоване педагогічне спостереження над навчально-виховним процесом у середніх і вищих навчальних закладах, бесіди, опитування, інтерв'ювання (усні і письмові), тестування, вивчення результатів навчальної та науково-дослідницької діяльності студентів, аналіз матеріалів усеукраїнських студентських олімпіад з української мови і літератури, матеріалів обласних і всеукраїнських конкурсів "Учитель року"; педагогічний експеримент, метод моделювання професійної підготовки студентів; метод експертного оцінювання навчальних посібників і спецкурсів у вищих навчальних закладах тощо.

Означені етапи дослідно-експериментальної роботи не мали жорстких меж. Однак кожний етап характеризувався відповідним змістовим і організаційно-педагогічним наповненням. Логіка дослідження забезпечувала послідовне розгортання наукового пошуку від гіпотетичного уявлення про шляхи формування професійної готовності майбутнього вчителя української мови і літератури до моделювання процесу у вигляді цілісної системи.

Ефективність формування готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності обумовлювалася відповідною організацією управління процесом, а також підготовкою викладачів до виконання цієї роботи. Викладачі педагогічних ВНЗ, які брали участь в дослідно-експериментальній роботі, були ознайомлені з методикою (це відбувалося у формі семінарів, інструктажів, самостійного

ознайомлення із змістом програм і методичних рекомендацій) і забезпечені відповідним методичним матеріалом. Відповідні матеріали було також представлено педагогічним коледжам, загальноосвітнім навчальним закладам. Під час експерименту постійно здійснювався взаємозв'язок із викладачами, надавалися консультації, відбувався обмін думками щодо коригування завдань і запитань.

У навчально-виховному процесі педагогічного університету апробувалися як традиційні лекції, практичні, семінарські, лабораторні заняття, так і їх інноваційні форми: лекції-дискусії, лекції-діалоги, лекції з розглядом педагогічних ситуацій. У структурі практичних і семінарських занять знайшли відображення рольові, дидактичні ігри, дискусії-співміркування, заняття – захист творчих робіт тощо. Практикувалися евристичні та проблемні бесіди із залученням сучасної аудіо- та відеотехніки, дискусії, інсценізації уривків фольклорних і художніх творів, літературно-мистецькі вітальні. Практика показала, що процес вивчення навчальної дисципліни доцільно будувати так, щоб домінантою виступала самостійна робота студентів, супроводжувана навчальними посібниками, практикумами, конспектами лекцій викладача, списком фахової монографічної і періодичної літератури тощо. Індивідуальні навчальні заняття проводилися з метою підвищення рівня підготовки студентів і розкриття їх творчих здібностей.

Після проведеної роботи були сформульовані висновки, обґрунтовані педагогічні умови реалізації розробленого змісту, форм і методів навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної діяльності студентів. Ефективність оцінки кожного етапу професійної підготовки виражалася відношенням кінцевого результату до часу, необхідного для його отримання. Мірою ефективності виступав реальний результат педагогічного процесу, в нашому випадку – рівень готовності студентів. Основними критеріями оцінки рівнів готовності стали вияви мовно-мотиваційного, комунікативно-інформаційного, операційно-діяльнісного компонентів готовності. Для оцінки виділених рівнів використовувалися індикатори оцінки. На основі критеріїв і показників готовності ми виділили високий, достатній, низький, початковий рівні, реальність яких перевірена в констатувальному експерименті.

Рівні комунікативно-інформаційного, операційно-діяльнісного компонентів готовності встановлювалися на основі результатів виконання завдань теоретичного і практичного характеру. Кількісний аналіз одержаних результатів передбачав підрахунок числа правильних повних, правильних неповних, неповних і відсутніх відповідей, оцінених балами 5, 4, 3, 2. Повними правильними вважали відповіді, в яких було ґрунтовно розкрито сутність поняття, подано всебічну його характеристику, пояснено основні ознаки і функції, наведено достатню кількість прикладів. До правильних неповних відносили ті відповіді, в яких студенти давали визначення поняття, називали всі або окремі їх ознаки і функції, розкривали сутність окремих з них, наводили приклади. Відповіді, в яких дуже загально розкривалися властивості зазначених понять, були названі лише окремі їх ознаки, функції, типи і при цьому були допущені деякі помилки, неточності у визначеннях, поясненнях, кваліфікували як частково правильні. Відповіді, в яких неправильно було охарактеризоване дане поняття або не було відповіді, визначали як неправильні або відсутні. Для підрахунку узагальнених показників рівнів готовності бралися результати відповідей студентів з кожного компонента готовності, більша увага зверталася на реалізацію операційно-діяльнісного компонента готовності. При якісному аналізі відповіді враховували правильність, глибину, логічність, рівень усвідомлення теоретичного матеріалу, потреби в його використанні.

## **6.2. Вияв сформованості базових компетентностей мабутніх філологів на допрофесійному етапі**

Допрофесійний етап передбачав системне вивчення учнями старших класів класів фольклорно-, лінгво-, літературно-, краєзнавчого матеріалу на уроках української мови і літератури, формування у школярів фольклорної, лінгвокультурознавчої, дослідницької компетенцій. Цілеспрямована дослідна робота в цьому напрямі проводилася безпосередньо нами під час занять з учнями 10 – 11 класів Глухівської ЗОШ № 2 ще у 1993 році, а також за нашими методичними матеріалами вчителями-словесниками м.Глухова протягом 1997 –



2004 рр. У контрольних групах було 136 чол. (загальноосвітні школи № 6, 5, 4), в експериментальних – 149 чол. (загальноосвітні школи № 1, 2, школа-інтернат).

Нами було організовано консультаційні практикуми, підготовлені посібники для читання української мови, фольклору, народознавства на регіональній основі, в тому числі й електронні [527; 548], за нашою участю проводилися предметні олімпіади, конкурси "Чи знаєш ти свій рідний край" тощо. У навчання школярів, зокрема м.Глухова, поступово впроваджувалася логіка навчального процесу, властивого педуніверситету: лекції, семінарські заняття в жанрі "круглого столу", диспутів тощо, які проводили викладачі філологічного факультету, студенти під час педагогічних практик.

Аналіз дослідної роботи засвідчив, що у відносно однакових за рівнем підготовки групах на початковому зрізі і наприкінці експерименту спостерігалися істотні відмінності: кількість учнів ЕГ, які виявляли активність у вивченні фольклорного краєзнавства, лінгвокультурології рідного краю, прагнули глибше пізнати виховний потенціал фольклору у форматі національної і світової культури виявилось відповідно 34,5% (було 16,1%) і 46% (було 21%). У КГ, де підготовка з української мови і літератури здійснювалася традиційно, кількісні і якісні зміни були не такими суттєвими: таких учнів виявилось 27,2% (було 15,1%) і 32% (було 26%). Зазначимо, що до уваги бралися кількість повних правильних і неповних правильних відповідей, які стосувалися характеристики фольклорних жанрів, семантико-етимологічних ознак лінгвокультурем, що стосувалися назв спорідненості, свояцтва, мовного етикету. В учнів зросло бажання глибше пізнати рідний фольклор, опанувати ним у розрізі національної та світової культури.

Змінилася і кількість учнів ЕГ, які активно виконували пошуково-дослідницькі роботи з лінгвокультурології рідного краю, фольклорного краєзнавства. Їх виявилось 39% (було 14%), у КГ таких учнів виявилось 19,6% (було 15%). Певна кількісна різниця між результатами ( $t$  відповідно склало 4,65 і 4,76) засвідчує істотні відмінності між групами, дає підстави зробити висновок, що програма збагачення уроків української мови і літератури компетентнісним, культурознавчим, дослідницьким матеріалом є позитивною. На рисунках 6.1-6.3

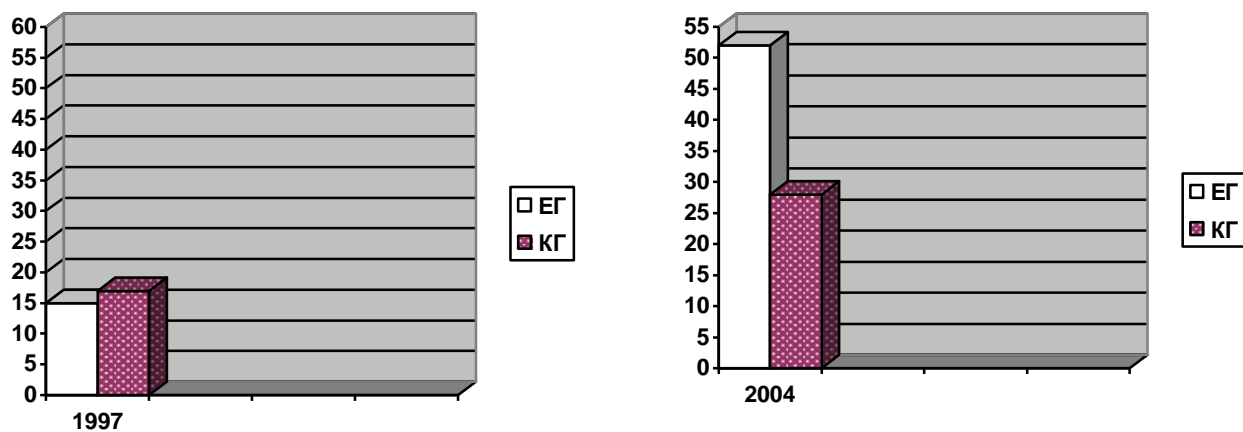


Рис. 6.1. Формування фольклорно-, літературно-краєзнавчої компетенції учнів

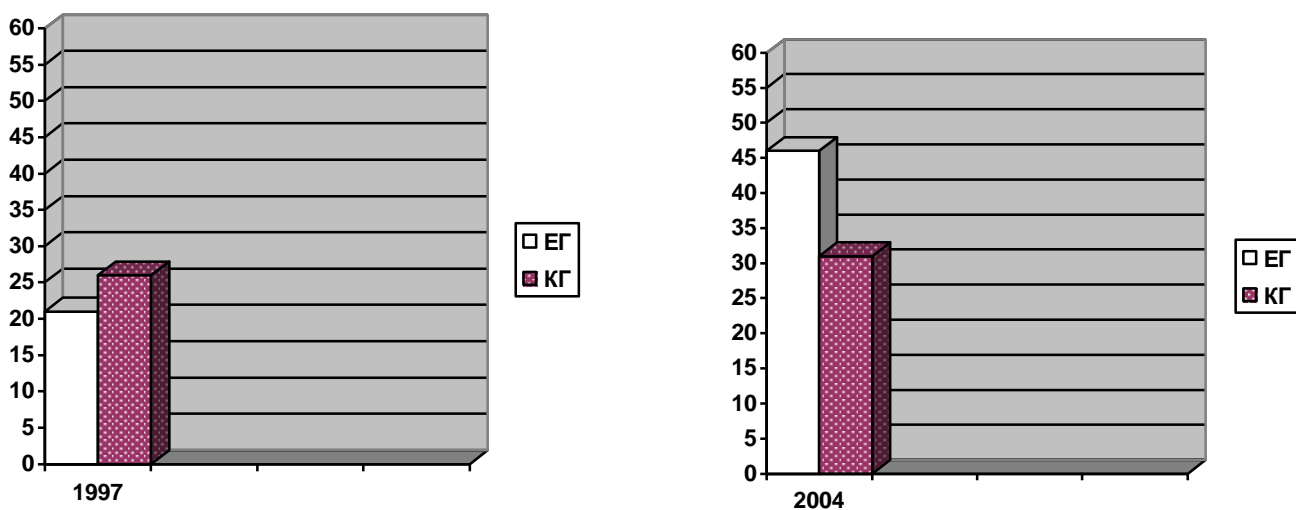


Рис. 6.2. Формування лінгвокультурознавчої компетенції учнів

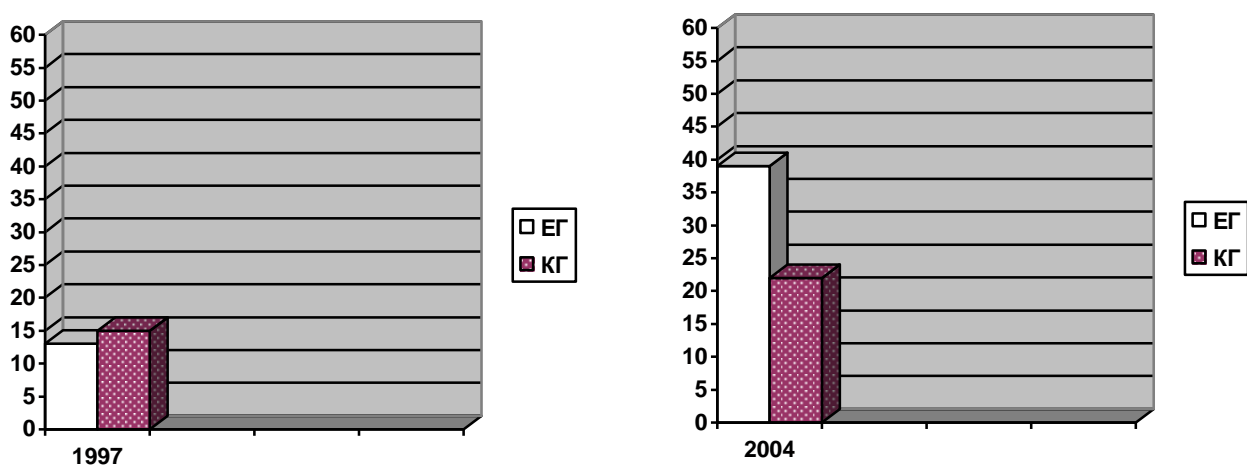


Рис. 6.3. Формування дослідницької компетенції учнів

подано динаміку формування лінгвокультурознавчої, фольклорної, дослідницької компетенцій учнів 10-11 класів шкіл м. Глухова протягом 1997 – 2004 рр.

Зазначимо, що учні міських шкіл, ліцею, колегіуму стали активними учасниками експериментальних пошуків студентів, магістрантів. Зокрема, в НВК №2-ліцей м. Глухова Сумської області здійснювалася апробація дипломних і магістерських досліджень студенток Н.Медвідь “Лінгвістичне краєзнавство як засіб виховання національно-мовної особистості учнівської молоді”, Н.Кабанової “Ремесла та промисли Глухівщини в навчально-виховному процесі загальноосвітнього закладу”, Т.Клейменової “Формування національно-мовної особистості на уроках української літератури”, Н.Ткач “Формування мовної особистості студента в умовах білінгвізму”.

Водночас частина школярів теж брала активну участь у науковій роботі, була слухачами Малої академії. Так, успішно виконували наукові роботи під нашим керівництвом учениці загальноосвітньої школи-інтернату I-II ступенів – ліцею ім. М.І.Жужоми м. Глухова Н.Кострова (“Історико-культурна характеристика лексеми “мама”) та О.Лошкарьова (“Весільний обряд на Глухівщині”). Школярки брали активну участь у студентських наукових конференціях, а після успішного захисту наукових робіт з української мови, літератури на Всеукраїнських конкурсах стали студентами філологічних факультетів педагогічних університетів.

Важлива ділянка роботи з учнями – проведення профорієнтаційних виховних заходів. Школярі стали учасниками вечорів “Майстри філологічної науки”, свята “Рідна мова – це музика і малюнок душі людської”, вистав за творчістю письменників, звітних концертів за результатами фольклорно-етнографічної, літературно-краєзнавчої практик, диспутів “Мовний портрет нашого сучасника”, “Національно-культурна специфіка мовної поведінки”, які проводилися кафедрами та науково-дослідницькою лабораторією Глухівського ДПУ. Такий спектр діяльності дав можливість виявити в учнів інтерес і потребу до вивчення рідної мови і літератури, бажання володіти високодуховним рідним словом, задоволення від проведення науково-, пошуково-дослідницької роботи на регіональній основі. Крім того, залучення в навчально-виховний процес електронних навчальних

посібників дало можливість поглибити інформаційну компетенцію. Продовження формування готовності майбутніх учителів-словесників тривало в педагогічному університеті.

### **6.3. Динаміка сформованої готовності майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності в умовах експерименту**

#### **6.3.1. Ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів-філологів**

Дослідно-експериментальна програма спрямовувалася на наповнення особистісно, практико-орієнтованим, етнокультурознавчим матеріалом лінгвістичних, літературних, психолого-педагогічних, методичних курсів. Робота виконувалася за безпосередньої участі автора дослідження або за його методичними рекомендаціями викладачами різних університетів України. Частково в умовах Глухівського ДПУ у 1997 – 2002 рр. розробка змісту запропонованих компонентів здійснювалася з урахуванням скоординованості дій викладача і куратора академічної групи, який виконував ці функції одночасно. Перед куратором, який читав охарактеризовані вище курси і спецкурси протягом п'яти років дослідно-експериментальної роботи, поставало завдання якомога ефективніше використати надану можливість залучення майбутніх учителів-словесників до пошуків активізації навчально-виховного процесу.

Заняття з *лінгвістичних курсів* відзначалися особистісним, комунікативно-діяльнісним спрямуванням, проблемним підходом, презентацією природного українського мовлення, органічним зв'язком мови і культури, орієнтацією на мислення, спілкування, пізнання. Засобами рідного "родинного" слова, його ідейно-естетичних цінностей викладачі допомагали студентам усвідомити важливість, престижність, перспективність мови як національного явища, пробуджувати в них гордість за досягнення українців в історії людства, формували лінгвістичну, мовну, культурознавчу компетенції, виховували риси культуромовної особистості.

Було внесено зміни у викладання *українського фольклору*. Динаміка формування фольклорної компетенції студентів подана в табл. 6.1. До уваги

бралися відповіді повні і неповні правильні. Участь у дослідній роботі на цьому етапі брало 128 студентів в ЕГ, 123 студенти у КГ (були залучені студенти Глухівського, Луганського, Миколаївського, Сумського, Житомирського ДПУ, Краматорського ЕГП). Порівняльний аналіз, проведений на основі даних таблиці, свідчить про те, що більшість студентів оволоділи знаннями фольклорних жанрів, умінням їх інтерпретувати. Зростання  $t$  від 0,39 до 4, 2 між ЕГ і КГ вказувало на істотні зміни. Різноманітні контрольні-тренувальні тести, проблемно-пошукові, інтелектуальні, дослідні запитання і завдання (їх частина подана в дод. Л), запропоновані студентам ЕГ, спрямовувались на розвиток аналітичного мислення, вміння відчувати красу фольклорного слова, відрізнити його барви і відтінки, дали можливість не тільки розширити знання про фольклорні жанри, а й спрямувати студентів на самостійний пошук. Першокурсники робили спроби охарактеризувати фольклорні тексти і порівняти їх з таким ж жанрами інших слов'янських народів, здійснювали аналіз наукових досліджень, фольклорних жанрів, представлених у відеозаписах родинних та календарних обрядів тощо. Семінарські і практичні заняття наповнили інтерактивні ігри "Рольова гра", "Драматизація", робота у проблемних групах.

Таблиця 6.1

**Динаміка формування фольклорної компетенції студентів  
на матеріалі курсу "Український фольклор", у %**

№ тип	Тип завдання	1997\1998		1999\2000		2000\2001		2001\2002		2002\2003		2003\2004	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	завдання установчо-мотиваційного характеру	28,6	39,4	24,2	35,0	27,3	41,6	24,7	42,1	25,5	42,6	27,0	41,9
		$t=0,39$		$t=2,4$		$t=1,8$		$t=3,8$		$t=3,7$		$t=3,2$	
2.	завдання аналітичного та конструктивного характеру	24,3	29,1	20,1	29,8	20,7	33,1	22,6	40,4	21,8	43,4	21,6	42,1
		$t=1,1$		$t=1,1$		$t=2,85$		$t=2,5$		$t=3,11$		$t=3,11$	
3.	завдання змістово-пошукового та контрольні-смыслового характеру	18,9	19,6	20,3	29,9	19,4	31,2	18,6	36,8	22,0	39,4	20,7	40,4
		$t=0,18$		$t=2,25$		$t=2,75$		$t=4,2$		$t=3,89$		$t=4,44$	
4.	завдання контрольні-рефлексивного характеру	17,0	16,9	17,8	28,0	18,2	30,4	17,3	34,5	20,1	36,2	19,2	41,8
		$t=0,02$		$t=2,48$		$t=2,9$		$t=4,05$		$t=3,69$		$t=5,13$	

**1.3.** Продовження формування культурознавчої компетенції тривало в курсі "Вступ до слов'янської філології". Участь у дослідній роботі на цьому етапі брало 97 студентів в ЕГ, 89 студентів у КГ (були залучені студенти Глухівського, Луганського ДПУ, Херсонського ДУ, Краматорського ЕГІ). Динаміка формування культурознавчої компетенції студентів подана в табл. 6.2. Кількісні зміни ( $t > 2$ ), зростання  $t$  від 0,2 до 3, 2 зумовлені виконанням студентами ЕГ різних типів завдань. Результати перевірки діагностуючих робіт показали, що студенти ЕГ глибше засвоїли навчальний матеріал. Аналізуючи різні підходи науковців щодо цілої низки питань слов'янської філології, майбутні вчителі студіювали праці із соціолінгвістики, історії, етнології, фольклористики, літературознавства тощо.

Виконуючи завдання аналітичного та конструктивного характеру (окремі з них представлені в дод.Л), студенти зіставляли семантику одного й того ж слова в різних слов'янських мовокультурах. Пізнавальне значення носили вправи змістово-пошукового та контрольного-сміслового характеру, які передбачали характеристики грецизмів, латинізмів, запозичень-українізмів у слов'янських мовах. Студентам, котрі виявляли дослідницький інтерес до слов'янської філології, пропонували підготувати виступи про діяльність учених-славістів за [590] (І.Бодуена де Куртене, Ф.Буслаєва, О.Востокова, Й.Добровського, А.Кримського, М.Ломоносова,

Таблиця 6.2

**Динаміка лінгвокультурознавчої компетенції  
на матеріалі курсу "Вступ до слов'янської філології", у %**

№ п\п	Тип завдання	1997\1998		1999\2000		2000\2001		2001\2002		2002\2003		2003\2004	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	завдання установчо-мотиваційного характеру	11,3	12,5	10,4	14,6	11,8	17,8	10,9	21,1	18,4	38,6	23	43,2
		t=0,3		t=1,01		t=1,4		t=2,26		t=3,68		t=2,8	
2.	завдання аналітичного та конструктивного характеру	11,6	10,8	12,9	17,4	11,0	21,1	13,4	25,3	22,3	29,0	26	38,1
		t=0,2		t=1		t=2,23		t=2,44		t=1,23		t=2,4	
3.	вправи змістово-пошукового та контрольного-сміслового характеру	9,5	9,3	10,6	16,9	11,7	26,4	14,3	27,6	17,6	30,5	18,4	32,1
		t=0,05		t=1,47		t=3,06		t=2,66		t=2,44		t=2,56	
4.	завдання контрольного-рефлексивного характеру	8,9	9,1	15,6	18,7	17,4	23,1	21,9	32,1	23,1	41,4	26,2	47,3
		t=0,05		t=0,66		t=1,13		t=1,85		t=3,2		t=3,58	

Ф.Міклошича, Д.Овсянико-Куликовського, О.Потебні, І.Срезневського, П.Шафарика та ін.), здійснити аналіз праць українських мовознавців, письменників, культурних діячів (Л.Булаховського, О.Горбача, А.Зеленька, О.Курило, О.Мельничука, Г.Півторака, Ю.Шевельова та ін.). Оскільки Україна є багатонаціональною державою, привертала увагу студентів до культурних надбань національних меншин на території нашої країни. У процесі роботи майбутні вчителі-словесники вчилися висувати гіпотези, аналізувати, інтегрувати, трансформувати інформацію, здійснювати дослідницьку діяльність.

Продовження процесу формування культуромовної особистості тривало на виховних заходах. У рамках програми Європейського року мов разом зі студентами-філологами і школярами загальноосвітніх закладів м.Глухова кілька років поспіль проводилося свято “Дивовижний світ слов'янських мов”: було готувалися відеорозповіді "Візитка країни", присвячені мовній політиці, мистецтву слов'янських народів, аналізувалися програми радіо і телепередачі, матеріали з Інтернету. Важливими у підготовці майбутнього вчителя-словесника стали зустрічі з мовознавцями, літературознавцями, педагогами. Зокрема, “підвищенню рейтингу” занять, посиленню уваги студентів до дослідницької роботи сприяли зустріч з уродженцем м.Глухова, професором Київського університету ім. Тараса Шевченка К.Тищенком, директором єдиного у світі Лінгвістичного навчального музею. Таким чином, поглиблення мовної підготовки на основі етнокультурознавчого підходу розвивало мислення студентів, формувало їх "образно-емоційну пам'ять", відкривало шлях до пізнання багатьох закономірностей розвитку народної культури у взаємозв'язку з культурами інших народів. Отже, аналіз контрольного зрізу показав, що навчання, побудоване на етнокультурознавчому, компетентнісно-орієнтованому підходах, позитивно впливає на формування особистості.

Викладання мовних, літературознавчих дисциплін тісно пов'язувалося з *філологічним аналізом тексту*, формуванням літературної, дослідної компетенцій майбутнього вчителя-словесника. На заняттях, застосовуючи перекладний та зіставний критерії та ціннісні кваліфікації, на основі мовознавчих словників

студенти виконували аналіз текстотворчої функції національно-культурних компонентів. Зокрема, характеризуючи історико-культурологічні корені фольклорної символіки, заглиблювалися в семантику та етимологію народнопісенних образів власне української символічної мікросистеми. Такі приклади допомагали увести студентів в особливий світ народного художнього мислення, відшукати і зрозуміти раціональне зерно лінгвокультурам.

Виконуючи філологічний аналіз творів Б.Грінченка, студенти опрацьовували низку художніх і мовностилістичних прийомів, за допомогою яких письменник художньо переконливо відтворює складні стани людської душі. На конкретному художньому матеріалі майбутні словесники пересвідчувалися, що семантика слова відіграє вирішальну роль для творення художніх засобів, в них формувалася потреба, бажання проникнути в сутність змісту твору, вироблялися уміння висловлювати критичні судження стосовно моральності вчинків героїв.

До критеріїв оцінки засвоєння теоретичних знань відносили зокрема знання студента про поняття і категорії теорії художньої мови, методи аналізу й коментування художнього тексту, уміння педагогічно доцільно застосовувати методи і прийоми аналізу художнього тексту, зіставляти художній текст, представлений різними мовами (наприклад, співставляти текст вірша "Заповіт" Т.Шевченка і його переклад "Testament" польською мовою). Увага до розгляду оригінальних текстів давала можливість активізувати діяльність студентів у "діалозі культур". Така технологія допомагала не лише зрозуміти твір, а й осягнути особливості національного світогляду письменника, разом з тим менталітет іншого народу. Зіставний аналіз доцільно поєднували з етнокультурознавчим, етносоціолінгвістичним. Як наслідок, формувалася потреба майбутніх учителів у проникненні в сутність змісту твору, необхідність "спілкування" з головними героями, вироблялися вміння висловлювати критичні судження щодо моральності вчинків героїв літературних творів, забезпечувався розвиток студентської творчості. Ефективність підготовки досягалася завдяки тому, що взаємовідносини викладача і студентів ґрунтувалися на принципах педагогіки співробітництва.



Формування педагогічної і психологічної компетенції підсилювалося на заняттях літературних і психолого-педагогічних дисциплін шляхом виконання завдань, спрямованих на *розвиток культури педагогічного спілкування*. Під час вивчення курсу вікової психології увагу студентів звертали на дитячий фольклор, його вплив на емоційно-почуттєву сферу, аналізували особливості дитячої психології, психології дорослих, представлені у творах С.Васильченка, Панаса Мирного, М.Стельмаха, Г.Тютюнника, Т.Шевченка та ін. Предметом вивчення педагогічної психології виступали різні прояви поведінки, пов'язані із процесами навчання і виховання: психологічні особливості дитини на різних вікових етапах, співвідношення психічного розвитку і навчання, психічне здоров'я.

На заняттях із психолого-педагогічних та історико-літературознавчих курсів у Глухівському, Сумському, Житомирському ДПУ, Миколаївському ДУ аналізувалися твори української художньої літератури як засоби вияву різнобарвної палітри стилів педагогічного спілкування, їх функцій, бар'єрів з метою характеристики типових помилок у спілкуванні вчителя з учнями. Значну ефективність при цьому давало виконання різноманітних вправ (окремі представлені в дод.Л), творчих завдань, тренінгів, складання психомалюнку, проектування педагогічних ситуацій.

Представлені фрагменти із творів української художньої літератури ХІХ – ХХ століть давали можливість стати умовними учасниками подій, поміркувати над психологією спілкування між учителем і учнями, обґрунтувати власні підходи до вирішення педагогічних ситуацій, прочитати тексти творів повністю.

Студенти аналізували особливості монологічного та діалогічного ситуативного спілкування в роботі вчителя-словесника, з'ясовували умови ефективного педагогічного спілкування: врахування вікових та індивідуальних особливостей партнера зі спілкування, вміння помічати і правильно розуміти невербальні сигнали співрозмовника, вміння самому доречно користуватися ними, врахування емоційного стану співрозмовника, обставин, за яких відбувається спілкування. Важливого значення набули інсценування, які сприяли формуванню професійних та особистісних якостей майбутніх учителів: виробленню навичок ведення дискусії.

Динаміка формування педагогічної компетенції студентів подана в табл. 6.3. Як виявилось, завдання, виконувані студентами, сприяли розвитку мовно-мотиваційного, комунікативно-інформаційного компонентів готовності майбутніх

Таблиця 6.3

**Динаміка формування педагогічної компетенції  
на матеріалі курсу "Історії української літератури", у %**

№ п/п	Тип завдання	1997\1998		1999\2000		2000\2001		2001\2002		2002\2003		2003\2004	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	завдання установчо-мотиваційного характеру	11,3	12,5	10,4	14,6	11,8	17,8	10,9	21,1	18,4	38,6	23	43,2
		t=0,22		t=0,77		t=1,03		t=1,7		t=2,79		t=2,67	
2	завдання аналітичного та конструктивного характеру	11,6	10,8	12,9	17,4	11,0	21,1	13,4	25,3	22,3	29,0	26	38,1
		t=0,15		t=0,7		t=1,68		t=1,85		t=0,94		t=1,57	
3	завдання змістово-пошукового та контрольньо-сміслового характеру	9,5	9,3	10,6	16,9	11,7	26,4	14,3	27,6	17,6	30,5	18,4	34,1
		t=0,04		t=1,12		t=2,32		t=2,01		t=1,85		t=2,17	
4	завдання контрольньо-рефлексивного характеру	8,9	9,1	15,6	18,7	17,4	23,1	21,9	32,1	23,1	41,4	26,2	47,3
		t=0,04		t=0,5		t=0,87		t=1,4		t=2,42		t=2,72	

учителів до педагогічної діяльності. Зростання t від 0,22 до 2,67 між ЕГ (96 студентів) і КГ (101 студент) було систематичним, що відображало якісні зміни в дослідно-експериментальній роботі. Результати спостереження показали, що студенти усвідомлюють важливість володіння нормами педагогічного спілкування: вміють контролювати і регулювати вчинки, попереджувати і вирішувати конфліктні ситуації, створювати доброзичливу обстановку в колективі, регулювати власний психічний стан, адекватно реагувати на стан іншого, керувати емоціями.

Для формування особистості майбутнього вчителя-словесника виявилися важливими т.зв. діалоги педагогічних культур слов'янських народів. Відомий філософ В.Кудін підкреслює: "...вже в ХХ сторіччі люди почали усвідомлювати свою цілісність, взаємозалежність, розуміти своє буття як єдине ціле у спільному планетарному домі. Ось чому подолати сьгоднішні біди та помилки, відкрити нову сторінку справжньої людської історії можна

тільки на шляху творення та єднання народів Планети" [287, с.7]. Зокрема, формування у студентів емоційно-оцінного ставлення та інтересу до літературних творів польського педагога Я.Корчака, стійкої усвідомленої потреби в опануванні ними, переконаності в їх духовно-моральній значущості, прагнення передати набуті знання майбутнім вихованцям здійснювалося також і в курсі української мови.

Доцільним виявився філологічний аналіз тексту творів Корчака. Студенти міркували над логікою викладу, плавністю, глибокодумністю кожного слова, речення, абзацу, назви (повість "Коли я знову буду маленьким": "Будь самим собою, шукай свій шлях"; "Пізнай себе перш, ніж захочеш пізнати дітей"). Мовно-стилістичний аналіз твору допомагав з'ясувати суть Корчаківського експерименту з двома казковими світами, де людина завдяки казковим обставинам отримує шанс самостійно обирати собі вік, його бажання через пізнання і самопізнання наблизити два вікові світи один до одного: "Я хотів стати дитиною, а зараз думаю про те, що робитиму, коли виросту. Либонь, і дітям, і дорослим не так уже й добре. Ті мають власні турботи і печалі, і ті – теж...". Виконання міжмовних характеристик спонукало студентів частіше звертатися до словників, розвивало дослідницькі вміння, формувало толерантне ставлення до культур, мов інших народів.

Включені до програми дитячої зарубіжної літератури твори Я.Корчака розглядалися через призму образу дитинства. На заняттях-диспутах, літературно-психологічних семінарах здійснювалося порівняння запропонованих ним образів з образом дитини в літературі різних країн світу: майбутні вчителі-вихователі міркували над образом маленького принца А.Сент-Екзюпері, котрий втілює найвищу моральну мудрість світу. Операційний компонент готовності, тобто вміння і навички аналізувати твір, проводити дослідження хронотопу твору, розробляти і реалізовувати технологію навчально-виховного процесу в загальноосвітньому закладі проводився за казковими повістями "Король Мацюсь Перший", "Мацюсь на безлюдному острові". Важливою виявилася пошуково-дослідницька робота, що стосувалася характеристики Польської держави двадцятих років: навчання у школах, підготовки вчителів польської словесності.

Здійснювалася спроба впровадити відповідний матеріал до тем, присвячених розгляду криз у психічному розвитку дитини, егоцентризму дитячого мислення, емоційної сфери дитини, спілкуванню як обміну інформацією, психологічній сутності виховання, які читаються в курсах загальної, вікової, соціальної, педагогічної психології. Вивчення філології, психології і педагогіки засобами творів Корчака сприяло пробудженню у студентів потреби до постійної самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення. Для майбутніх учителів стали характерними соціально-оцінні судження про роль історико-педагогічних досліджень, наявність широкого спектру вмінь розробляти технологію подання відповідного матеріалу на уроках і виховних заходах.

У процесі експериментальної роботи перевірялася ефективність спецкурсів. Порівняльний аналіз за табл. 6.4 показує істотні відмінності між показниками в ЕГ і КГ. Зростання  $t$  від 1,38 до 2,47 за період 2001-2004 рр. пояснювалося системою різнопланових форм контролю навчальних досягнень спецкурсів. У КГ Житомирського, Сумського ДПУ, Луганського НПУ цей матеріал впроваджувався у навчальні курси народознавства, методики викладання української мови, літератури, педагогіки. Контрольні запитання, творчі, пошукові завдання, які

Таблиця 6.4

**Динаміка формування професійної компетентності студентів-філологів  
на матеріалі спецкурсів, у %**

№ п\п	Тип завдання	2000\ 2001		2001\ 2002		2002\ 2003		2003\ 2004	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1	завдання установчо-мотиваційного характеру	12,3	18,7	14,4	21,6	16,5	22,5	17,0	26,3
		t=1,38		t=2,56		t=2,26		t=2,47	
2	завдання аналітичного та конструктивного характеру	18,1	36,3	21,3	39,1	22,4	37,7	23,1	38,6
		t=3,25		t=3,07		t=2,63		t=2,65	
3	завдання змістово-пошукового та контрольньо-смыслового характеру	16,8	28,6	17,2	29,8	19,2	32,0	20,4	35,8
		t=2,21		t=2,34		t=2,31		t=2,7	
4	завдання контрольньо-рефлексивного характеру	16,4	23,5	18,7	27,4	20,0	31,5	21,7	33,2
		t=1,38		t=1,61		t=2,06		t=2,49	

стосувалися опрацювання бакалаврами художніх текстів, довідникових матеріалів, аудіо-, відеозаписів фольклорної та етнографічної практик, спецкурсу *"Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника"* (окремі завдання подані в дод. Л), спрямовувалися на розвиток інтегрального мислення і забезпечували формування етнолінгвокультурознавчої, етнолінгводидактичної компетенції.

З-поміж дидактичних засобів впливу спецкурсу "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури" на формування готовності студентів 5 курсу було виокремлено наступні: постійне залучення до самостійної пошукової, індивідуальної, колективної пізнавальної діяльності, включення до навчального процесу проблемних ситуацій, використання самостійних робіт творчого характеру, ділових ігор, психолого-педагогічних тренінгів. Завдання репродуктивного, конструктивного, творчих рівнів, подані в дод. Л., із спецкурсу *"Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах"* підвищували складові професійної компетентності магістрів. Ефективними виявилися завдання на складання бібліографії з певної теми наукового дослідження, вивчення педагогічного досвіду вчителя. Студенти ЕГ готували ділові ігри окремого етапу уроку; складали варіанти тестів до відповідної теми заняття, творчі завдання для роботи з обдарованими учнями, таблиці до відповідної теми з історії української літератури, опорний конспект, розробляли комп'ютерну презентацію із зазначеної теми, виступали в ролі "рецензента" на прес-конференції, готували рекомендації до "банку педагогічних ідей" з метою поліпшення стимулювання навчально-пізнавальної роботи студентів тощо. Реалізація набутих знань і вмінь, літературно-естетичного, культуромовного розвитку особистості відбувалася на заняттях, у процесі планування і проведення позааудиторних заходів, зокрема літературних конкурсів, концертів, етнографічних екскурсій тощо.

Результатами навчання, яке ґрунтувалося на професійно-особистісному розвитку студента, ми визначали особистісний смисл отриманих і вдосконалених професійних знань і вмінь, особистісну задоволеність студентів процесом творчої роботи на заняттях, зростання мовно-мотиваційної готовності до самоосвіти.

Отже, чітке планування навчально-дослідницької, науково-педагогічної складових магістерської підготовки, взаємозв'язок навчальних дисциплін, співпраця викладача і студента, колективів кафедр сприяло формуванню професійної готовності магістрантів до науково-педагогічної діяльності.

При вивченні названих вище спецкурсів використовувалися сучасні інформаційні технології навчання. Це здійснювалося через залучення комп'ютерного навчання та системи Інтернет і сприяло формуванню інформаційної культури майбутніх учителів, їх творчого потенціалу, розвитку пізнавальної активності. Студенти намагалися не пасивно сприймати інформацію, а активно взаємодіяли з машиною як генератором завдань. Інтегральним показником якості підготовки майбутнього вчителя з урахуванням інформаційних технологій ми розглядали вияв інформаційної компетенції в поєднанні з іншими видами професійної компетентності (лінгвістичною, літературною, культурознавчою, психологічною, педагогічною тощо). Це визначалося вмінням мобілізувати отримані знання і досвід у конкретній ситуації, розвитком творчих здібностей, створенням атмосфери морального задоволення від сприйняття інформації.

### **6.3.2. Дослідно-експериментальна перевірка ефективності науково-дослідної та практичної діяльності студентів-філологів**

Науково-дослідна робота студентів розглядалася нами як окрема система, спрямована на збагачення студентів методологією наукової роботи, дослідницького досвіду, стимулювання розвитку самостійності, творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей, особистісного і професійного самовизначення. Основні завдання науково-дослідної роботи студентів були спрямовані на виконання таких функцій: 1 курс – ознайомлення з методологією, основами наук; залучення до гурткової роботи, 2-3 курс – пошук проблеми для дослідження, участь у проблемних групах, 4 курс – постановка проблеми дослідження (курсова робота), участь у наукових семінарах; 5 курс – синтез окремих результатів і цілісне вирішення проблеми, (дипломна робота); магістратура – творчий самостійний підхід до розв'язання проблем сучасної школи (магістерська робота). Виконання

наукової роботи у процесі навчальних дисциплін відбувалося при оптимальному співвідношенні репродуктивних, проблемних, творчих завдань, індивідуальних і колективних форм організації процесу навчання, максимальному насиченні занять ситуаціями спільної творчої діяльності. Практикувалися захист рефератів, уведення елементів наукового пошуку до філологічних та загальноосвітніх дисциплін, наукові дискусії, ділові ігри, творчі звіти. Набуті знання і вміння інтегрувалися в роботі над кваліфікаційними проектами.

Важливим психолого-педагогічним механізмом удосконалення дослідницької компетенції виявилось залучення студентів до роботи в науково-дослідній лабораторії. Досвід ВНЗ засвідчив залежність між ефективністю наукової діяльності викладача і студента, і навіть учня - слухача Малої академії наук. Таблиця 6.5. демонструє зміни у формуванні дослідницької компетенції на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні. Якщо у 1999 р. лише 25% студентів-бакалаврів Глухівського ДПУ виконували роботи як складові проблеми, над якою працювала науково-дослідна лабораторія "Формування національно-мовної особистості вчителя української мови і літератури", то у 2003 р. їх налічувалося 43%. Відбулися якісні зміни і в підготовці публікацій студентами (на рівні бакалавра було підготовлено – 11% робіт, спеціаліста – 15%, магістра – 21%), збільшився відсоток робіт, упроваджених у практику загальноосвітніх навчальних закладів (до 42% у 2003 р). Молоді дослідники, які активно працювали під керівництвом викладача, успішно захистили учнівські дослідження, курсові, дипломні роботи. Кожне з досліджень представляло ґрунтовний аналіз традиційної культури жителів відповідного регіону (майже всі роботи були підсилені відеозаписами), експериментальну спробу впровадження цього матеріалу у шкільній і студентській аудиторії, було своєрідним методичним порадищем для вчителів української мови і літератури щодо формування культуромовних особистостей молодих громадян і патріотів України. Набуті навички дослідницької та інформаційної компетенцій сприяли майбутнім викладачам у виконанні та захисті кандидатських дисертацій.

**Формування дослідницької компетенції студентів-філологів  
у науково-дослідній лабораторії, у %**

№	Критерії	Роки, освітньо-кваліфікаційний рівень											
		1999/2000			2001/2002			2002/2003			2003/2004		
		бак	спец	маг	бак	спец	маг	бак	спец	маг	бак	спец	маг
1.	Робота студента є складовою частиною НДЛ	25	23	-	55	24	33	39	37	41	43	40	42
2.	З проблем дослідження підготовлені публікації до збірників наукових праць	-	-	-	10	12	20	17	11	25	11	15	21
3.	Робота впроваджується у практику ЗОЗ	16	20	-	42	21	33	32	37	41	43	40	42
4.	Наук. робота виконана з елементами комп'ютерних засобів	-	-	-	3	4	9	5	6	19	9	18	24
5.	Якість наукової доповіді на матеріалі дослідження	25	29	41	34	36	40	27	32	39	41	40	41

На філологічному факультеті Глухівського ДПУ протягом 1999 – 2004 рр. простежувалася тенденція зростання кількісного складу викладачів зі ступенями і званнями і паралельно зростання показників участі студентів у наукових конференціях, публікацій наукових праць, переможців олімпіад (кількісні показники подано в табл. 6.6). Зокрема, студенти, які під нашим керівництвом писали курсові, дипломні, магістерські роботи (Л.Базиль, Н.Гоголь, О.Земка,



Таблиця 6.6

**Зростання науково-дослідної роботи  
у викладацькому та студентському середовищі**

Рік	Викладачі з наук. ступ., званнями			Студенти				
	Кількість захищ. канд. дисертацій, присвоєння звання доцента	Кількість наук. шкіл	Кількість наук.-досл. лабораторій	Вид діяльності				
				Кільк. студентів у НДРС	Кількість пробл. груп	Здійснено публікацій	Участь у вузів. конференціях та олімпіадах	Участь у Всеукраїнських заходах (конкурсах, конференціях, олімпіадах)
1999	9	2	-	620	59	5	307	6
2000	7	2	-	656	56	8	291	19
2001	9	2	2	690	48	10	294	25
2002	14	2	3	810	56	23	294	60
2003	9	-	4	903	79	36	457	57
2004	10	-	7	1011	85	28	425	44

Т.Клейменова, М.Марисик, Т.Скляр, Н.Медвідь), учителі шкіл, котрі працювали в нашій науково-дослідній лабораторії (Г.Гаврилова, Т.Дятленко, С.Привалова), згодом стали викладачами університету. Окремі співробітники, закінчивши аспірантури ВНЗ (Л.Базиль, Н.Гоголь, Т.Дятленко), успішно захистили кандидатські дисертації.

Наприкінці дослідно-експериментальної роботи у студентів ЕГ зросли кількісні показники щодо розвитку таких мотивів: інтерес до відповідного навчального предмету, потреба в загальному і фаховому вдосконаленні, прагнення до активної участі в колективно-групових видах дослідної діяльності, розуміння необхідності науково-дослідної роботи в майбутній педагогічній діяльності. Зіставлення показників констатувального і формуального етапів показувало динаміку на всіх рівнях і компонентах готовності до педагогічної діяльності. Відсотки подано в табл. 6.7. Зокрема, мовно-мотиваційна готовність студентів ЕГ

Таблиця 6.7

**Динаміка формування готовності майбутніх учителів  
української мови і літератури до виконання наукових досліджень, у %**

Вид готовності	Мовно-мотиваційний				Комунікативно-інформаційний				Операційно-діяльнісний			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
Рівень	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
Високий	2,4	13	2,3	4,6	3,8	18,6	3,9	9,1	3,2	19,2	3,2	12,5
	t=3,78				t=3,50				t=2,31			
Достатній	26	49,1	24	33,3	27,3	49,6	27,2	36,2	26,8	42,5	20,8	34,6
	t=4,08				t=3,42				t=2,04			
Низький	67	37,9	68,4	60,1	68,9	31,8	68,9	54,7	58,2	38,3	59,3	46,8
	t=5,71				t=5,95				t=2,16			
Початковий	4,6	0	5,3	2	0	0	0	0	11,8	0	16,7	3,7
	t=2,49								t=4,44			

підвищилася з 2,4% до 13%, тоді як у студентів КГ - з 2,3% до 4,6%. Комунікативно-інформаційна готовність у студентів ЕГ зросла з 3,8% до 18,6%, тоді як у КГ з 3,9% до 9,1%. В операційно-діяльнісній готовності теж відбулися зміни: у студентів ЕГ зросла з 3,2% до 19,2%, тоді як у КГ з 3,2% до 12,5%.

У процесі дослідної роботи здійснювалася експериментальна перевірка ефективності удосконалених навчально-пошукових і педагогічних практик. Досвід показав: виконання завдань педагогічної практики на випускних курсах у тісному взаємозв'язку з метою попередніх навчальних і педагогічних практик сприяє вдосконаленню лінгвістичної, мовної, етнокультурознавчої, комунікативної, літературної, психологічної, педагогічної, методичної, дослідницької компетенцій, опануванню нових освітніх технологій, вивченню педагогічного досвіду, набуттю навичок проведення науково-педагогічного дослідження, формуванню цілеспрямованості, організаторських здібностей, вмінь будувати взаємовідносини з

колегами, дітьми та батьками, глибокому осмисленню вікових та індивідуально-психологічних особливостей школярів сучасного закладу.

Реалізація окремих положень дослідно-експериментальної роботи, спрямованої на скоординованість функцій практик, відбувалася під час кожної з них. Зокрема підготовка фольклорної та літературно-краєзнавчої практики студентів I курсу відбувалася не лише у процесі викладання відповідних курсів, а й частково при читанні розділу курсу педагогіки "Вступ до спеціальності", психології, виразного читання, а також під час виконання ними обов'язків помічника вчителя на пасивній педагогічній практиці в загальноосвітніх навчальних закладах. Студенти проводили первинні опитування школярів на знання фольклору та літератури рідного краю, з'ясовували, як проводиться краєзнавча робота в колективі і на який регіональний навчально-методичний комплект очікують педагоги. Допомогали вчителям підготувати наочність і фольклорно-краєзнавчий дидактичний матеріал для уроку чи виховного заходу, працювали в електронному архіві науково-дослідної лабораторії "Формування національно-мовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури". За аудіо-, відеозаписами попередніх експедицій склали соціолінгвістичний портрет різних прошарків сільського населення, визначали власну схильність до вивчення автентичного матеріалу. Постійно накопичувана інформація щодо потреб сучасної школи, інтересів студентів спонукала до вдосконалення цілей фольклорної практики. Матеріали діалектологічних експедицій (соціолекти, діалекти, етноніми, ойконіми тощо) стали основою як для моделювання фрагментів навчальних та виховних занять, так і проведення студентами-практикантами цілісної лінгво-краєзнавчої роботи в загальноосвітніх закладах, зокрема ознайомлення школярів з предметом і завданням діалектології, розгляд співвідношення літературної мови і діалектів, ставлення до говірок та їх носіїв.

Коригувати власну дослідницьку діяльність під час педагогічної практики допомагав спецкурс "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", який пропонувався студентам, які готувалися до першої педагогічної практики на місці вчителя. Матеріали спецкурсу проходили експериментальну

перевірку у Глухівському ДПУ, Луганського НПУ, Черкаського НУ, Херсонського ДУ, на курсах підвищення кваліфікації вчителів у Сумському інституті післядипломної педагогічної освіти. У процесі вивчення спецкурсу теоретичний матеріал обов'язково ілюструвався прикладами з педагогічної практики. На семінарах використовувалися активні методи навчання: дискусії, відеофрагменти педагогічних ситуацій, відеоуроки та їх аналіз, творчі завдання та ін.

З урахуванням особливостей проведених навчально-пошукових практик студенти аналізували фрагмент уроку з регіональним фольклорним, лінгвогеографічним, етнографічним, літературно-краєзнавчим компонентом, готували різноманітні домашні, творчі, пошукові, навчальні тексти, багатоваріантні тести, завдання для уроків різних видів (традиційного, комбінованого, проблемного, інтегрованого, уроку-лекції). Важливе значення мало моделювання фрагментів уроку проблемного характеру з регіональним компонентом на основі залучення технічних засобів навчання, уроку або позакласного заходу з використанням фольклорно-етнографічного інсценування, уроку-екскурсії у лінгвогеографічний музей.

Результатом проведеної роботи стала сформована у більшості студентів потреба вивчати, пізнавати культуру рідного краю, якісно зросли спостережливість, самоконтроль; 42% студентів взяли участь у написанні курсових, дипломних, магістерських робіт методичного характеру з використанням краєзнавчих матеріалів, 51% практикантів проводили уроки і позакласні заходи на регіональному матеріалі. Динаміка складових професійної компетентності студентів-філологів під час педагогічної практики представлена в табл. 6.8. Після проведеної дослідницької роботи 20,3% студентів ЕГ (на високому рівні) моделювали і проводили уроки різних видів, тоді як таку ж роботу могли виконувати лише 4,8% студентів КГ. 39,7% студентів ЕГ і лише 15,1% студентів КГ вміли доцільно використовувати міжпредметні зв'язки на уроці, завдання з регіональним компонентом використовували 45,3% студентів ЕГ і лише 24,8% студентів КГ.

**Вияв професійних умінь студентів-філологів  
на педагогічній практиці (5 курс), у %**

№	Вимоги до проведення студентом-практикантом уроків і виховних заходів	Критерії оцінювання і рівні								
		Високий			Достатній			Низький		
		ЕГ	КГ	t	ЕГ	КГ	t	ЕГ	КГ	t
1	Моделювання і проведення уроків різних видів (комбінованого, проблемного, інтегрованого, уроку-екскурсії) на вибір	20,3	4,8	3,20	30,5	14,6	2,53	11,1	39,3	4,35
2	Використання міжпредметних зв'язків на уроці	39,7	15,1	3,76	49,2	28,9	2,76	21,8	37,6	2,25
3	Використання завдань з регіональним компонентом	45,3	24,8	2,86	43,5	29,6	1,89	16,4	35,2	2,81
4	Використання завдань на основі залучення матеріалів навчальних експедицій	18,4	2,4	3,64	52,2	31,6	2,82	11,8	33,5	3,40

Результати цілеспрямованої роботи з формування складових професійної компетентності та складових готовності до педагогічної діяльності в цілому оцінювалися на завершальному етапі. У кількісному вимірі наслідки роботи подані в таблицях 6.9 - 6.11. Отримані результати рівнів сформованості складових професійної компетентності за освітньо-кваліфікаційними рівнями "бакалавр" – "спеціаліст" – "магістр" засвідчили позитивну динаміку процесу формування готовності до педагогічної діяльності. В умовах реалізації запропонованої моделі системи професійної підготовки, побудованої на засадах компетентнісно-орієнтованого підходу, якісні зміни відбувалися швидше в ЕГ. У КГ, де фахова підготовка здійснювалася традиційно, якісні зміни не були такими суттєвими.

Характер відмінностей між результатами сформованості готовності на всіх рівнях у студентів експериментальних груп різних вищих навчальних закладів під час навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної діяльності свідчить про

поступовість, дотримання оптимального темпу професу формування утворення, гнучкість характеру функціонування системи професійної підготовки. Як видно з табл. 6.9, у бакалаврів ЕГ зросли показники мовно-мотиваційної готовності: на високому рівні виявилось 9,3% (було – 2,6%), у той час, як у КГ – 4,7% (було - 1,9%), що свідчить про ефективність форм і методів роботи на цьому етапі. Усього в констатувальному (КЕ) та формувальному (ФЕ) експерименті брали участь 580 студентів, з них у КГ – 278 осіб, в ЕГ – 302 особи.

Зростання відбулося і по інших компонентах готовності до педагогічної діяльності. Підвищилися показники комунікативно-інформаційної готовності: кількість студентів ЕГ на високому рівні виявилось 10,2% (було – 4,7%), у КГ – 8,4% (було - 4,2%), на достатньому – відповідно в ЕГ – 42,8% (було - 29,2%), у КГ – 33,6% (було – 28,7%), на низькому – в ЕГ – 47% (було – 57,6%), у КГ – 54,8% (було – 57,8%). На початковому рівні в ЕГ студентів не виявилось (було – 8,5%), у

*Таблиця 6.9.*

**Рівні сформованості готовності майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності, кваліфікаційний рівень – „бакалавр”, %**

вид готовності	мовно-мотиваційна				комунікативно- інформаційна				операційно- діяльнісна			
	КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
високий	1,9	2,6	4,7	9,3	4,2	4,7	8,4	10,2	1,5	1,7	4,8	8,4
достатній	20,1	19,7	28,6	38,5	28,7	29,2	33,6	42,8	28,4	31,0	33,4	45,6
низький	70,6	68,5	62,4	49,2	57,8	57,6	54,8	47,0	60,7	56,5	58	42,8
початко- вий	7,4	9,2	4,3	3,0	9,3	8,5	3,2	-	9,4	10,8	3,8	3,2

КГ – 3,2% (було - 9,3%). Зросли показники операційно-діяльнісної готовності: кількість студентів ЕГ на високому рівні виявилось 8,4% (було – 1,7%), у КГ – 4,8% (було - 1,5%), на достатньому – відповідно в ЕГ – 45,6% (було - 31,3%), у КГ –

33,4% (було – 28,4%), на низькому – в ЕГ – 42,8% (було – 56,5%), у КГ – 58% (було – 60,7%). На початковому рівні в ЕГ виявилося 3,2% (було - 10,8%), у КГ – 3,8% (було - 9,4%).

У відносно однакових за рівнем підготовки контрольних і експериментальних групах на рівні спеціаліста на початковому зрізі наприкінці дослідно-експериментальної роботи теж спостерігалися істотні відмінності (див. табл. 6.10). В експерименті були задіяні 328 чоловік, з них у контрольних групах – 152 особи, в експериментальних – 176 осіб.

Зросли показники мовно-мотиваційної готовності: кількість студентів ЕГ на високому рівні виявилося 9,8% (було – 3,6%), у КГ – 4,9% (було - 2,9%), на достатньому – відповідно в ЕГ – 41,1% (було - 22,3%), у КГ – 38,4% (було – 21,4%), на низькому – в ЕГ – 49,1% (було – 66,2%), у КГ – 53,4% (було – 68,6%). На початковому рівні в ЕГ не виявилося (було - 7,9%), у КГ – 3,3% (було – 7,1%).

Таблиця 6.10

**Рівні сформованості готовності майбутніх учителів української мови до педагогічної діяльності, кваліфікаційний рівень – „спеціаліст”, у %**

вид готовності	мовно-мотиваційна				комунікативно- інформаційна				операційно- діяльнісна			
	КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
високий	2,9	3,6	4,9	9,8	3,6	4,0	9,4	13,9	2,7	4,0	7,3	14,8
достатній	21,4	22,3	38,4	41,1	21,8	23,8	38,5	49,2	20	30,2	35,1	52,3
низький	68,6	66,2	53,4	49,1	74,6	72,2	52,1	36,9	64,4	53,0	50,5	28,8
початковий	7,1	7,9	3,3	-	-	-	-	-	12,9	12,8	5,1	3,1

Підвищилися показники комунікативно-інформаційної готовності: кількість студентів ЕГ на високому рівні виявилося 13,9% (було - 4%), у КГ – 9,4% (було - 3,6%), на достатньому – відповідно в ЕГ – 49,2% (було - 23,8%), у КГ – 38,5% (було – 21,8%), на низькому – в ЕГ – 36,9% (було – 72,2%), у КГ – 52,1% (було – 74,6%). Підвищилися показники операційно-діяльнісної готовності: кількість студентів ЕГ

на високому рівні виявилось 14,8% (було - 4%), у КГ – 7,3% (було - 2,7%), на достатньому – відповідно в ЕГ – 52,3% (було - 30,2%), у КГ – 35,1% (було – 20%), на низькому – в ЕГ – 28,8% (було – 53%), у КГ – 50,5% (було – 64,7%). На початковому рівні в ЕГ виявилось 3,1% (було - 12,8%), у КГ – 5,1% (було - 12,9%). Це підтверджувало ефективність збагачених курсів, упроваджених спецкурсів, а також практик, науково-дослідної роботи, побудованих на основі компетентнісно-орієнтованого та етнокультурознавчого підходів.

Істотні відмінності наприкінці експерименту також спостерігалися у відносно однакових за рівнем підготовки КГ і ЕГ на рівні магістра (див. табл. 6.11). В експерименті брав участь 101 магістрант, з них: у контрольних групах – 45 осіб; в експериментальних групах – 56 осіб.

Зросли показники мовно-мотиваційної готовності: кількість магістрів ЕГ на високому рівні виявилось 12% (було – 3,2%), у КГ – 8,7% (було - 2,6%), на

Таблиця 6.11

**Рівні сформованості готовності майбутніх учителів української мови до педагогічної діяльності, кваліфікаційний рівень – „магістр”, у %**

вид готовності	мовно-мотиваційна				комунікативно- інформаційна				операційно- діяльнісна			
	КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
високий	2,6	3,2	8,7	12	3,9	7,7	6,1	14,7	6,8	7,7	9,5	14,6
достатній	23,8	24,5	35,8	46,5	25,6	26,1	37,2	51,8	21,4	33,0	39,5	57,2
низький	68,9	68,2	52,8	41,5	70,5	66,6	56,7	33,5	59,1	50,0	44,2	25,1
початковий	4,7	4,1	2,7	-	-	-	-	-	12,7	9,3	6,8	3,1

достатньому – відповідно в ЕГ – 46,5% (було - 24,5%), у КГ – 35,8% (було – 23,8%), на низькому – в ЕГ – 41,5% (було – 68,2%), у КГ – 52,8% (було – 68,9%). На початковому рівні в ЕГ не виявилось (було – 4,1%), у КГ – 2,7% (було - 4,7%). За даними кінцевого зрізу, для студентів ЕГ з високим рівнем мовно-мотиваційної готовності характерним було зростання інтересу до української мови, літератури,



майбутньої професії, потреби й ініціативи в опануванні рідної мови, літератури в контексті української та світової культури, глибокого переконання в суспільній і духовно-моральній значущості національної мови для виховання високого ідеалу українця; яскраво вираженої потреби в постійному творчому самовдосконаленні; інтересу до творчого підходу у викладанні української мови і літератури; зацікавленості в розвитку власного творчого потенціалу; високого рівня бажання навчитися використовувати нові інформаційні технології з метою кращого пізнання ролі культури рідного народу і мови; розвиток філологічної культури.

Підвищилися показники комунікативно-інформаційної готовності: кількість студентів ЕГ на високому рівні виявилось 14,7% (було – 7,7%), у КГ – 6,1% (було – 3,9%), на достатньому – відповідно в ЕГ – 51,8% (було – 26,1%), у КГ – 37,2% (було – 25,6%), на низькому – в ЕГ – 33,5% (було – 66,2%), у КГ – 56,7% (було – 70,5%). Слід зазначити, що відповіді студентів з високим рівнем готовності засвідчували глибоке володіння знаннями мовної системи, фольклору і літератури українського й інших народів в їх історичному розвитку та на сучасному етапі, а також знаннями загальної, вікової, педагогічної, когнітивної психології, основ методики навчання мови, літератури, були здатні їх використовувати в педагогічній діяльності.

Зросли показники операційно-діяльнісної готовності: кількість магістрів ЕГ на високому рівні виявилось 14,6% (було – 7,7%), у КГ – 9,5% (було – 6,8%), на достатньому – відповідно в ЕГ – 57,2% (було – 33%), у КГ – 39,5% (було – 21,4%), на низькому – в ЕГ – 25,1% (було – 50%), у КГ – 44,2% (було – 59,1%). На початковому рівні в ЕГ виявилось 3,1% (було – 9,3%), у КГ – 6,8% (було – 12,7%). На основі набутих знань студенти з високим рівнем готовності професійно-грамотно і комунікативно-доцільно володіли рідною мовою, вміло моделювали авторські форми і методи уроків на регіональній основі, виконували наукові дослідження з урахуванням етнокультурознавчого підходу, здійснювали пошук, накопичувати й обробляти наукову інформацію, працювали з навчально-методичними комплексами, електронними посібниками. Зважаючи, що професійна компетентність формується в умовах реальної педагогічної діяльності, приходимо до висновку, що саме студентів високого рівня готовності можна вважати

професійно компетентними на час закінчення навчання у вищому педагогічному навчальному закладі. Ефективною педагогічною умовою виявилася науково-дослідна діяльність студентів, яка виступала системостворюючим компонентом між складовими професійної підготовки: навчально-пізнавальною, науково-дослідною, практичною діяльністю. Участь студентів у різних формах наукової діяльності, а також у роботі науково-дослідної лабораторії дала можливість підвищити рівень готовності до майбутньої педагогічної діяльності.

Як бачимо, динаміка формування готовності студентів КГ в умовах традиційного навчання не була достатньо високою на всіх рівнях. Це підтверджує думку про те, що існуюча на сьогодні традиційна підготовка не дає цілісного уявлення про роль і значення дослідницької діяльності в роботі вчителя, не орієнтує на реалізацію його творчого потенціалу з метою запровадження нових педагогічних технологій, активного використання компетентісно-орієнтованого, особистісно зорієнтованого, етнокультурознавчого підходів до розвитку школярів. У вищій школі наявні такі проблеми, як недостатнє методичне забезпечення процесу фахової підготовки майбутнього вчителя-словесника до дослідницької педагогічної діяльності, неузгоджені між собою залишаються навчально-пізнавальна, науково-дослідна діяльність і система навчально-пошукових і педагогічних практик в умовах багаторівневого навчання (бакалавр – спеціаліст – магістр), відсутнє єдине розуміння результату професійної підготовки.

Отже, дослідно-експериментальна робота загалом підтвердила ефективність шляхів удосконалення навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності і системи навчально-пошукових і педагогічних практик в умовах багаторівневого навчання майбутніх учителів української мови і літератури (бакалавр – спеціаліст – магістр) у вищих педагогічних навчальних закладах. Проведене дослідження загалом підтвердило припущення про те, що забезпечити у майбутніх вчителів української мови і літератури формування готовності до педагогічної діяльності можна, якщо зміст, форми, методи навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної діяльності будуть доцільно поєднані і спрямовані на формування культуромовної особистості педагогів та їх професійної компетентності.

#### **6.4. Експертиза навчально-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури**

Дослідно-експериментальна робота передбачала також апробацію й експертне оцінювання охарактеризованих у розділі 5.3. навчальних посібників на паперових та електронних носіях. Метою такої роботи було з'ясувати думку фахівців щодо якості книг, їх ролі і потреби у фаховій підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури, а також у формуванні базових компетентностей в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Експертне оцінювання допомагало здійснити подальшу ґрунтовну корекцію змісту і форми книг, перевидати окремі з них для більшого загалу користувачів або вдосконалити їх комп'ютерну презентацію.

Зазначимо, що студіювання наукових публікацій і довідників [69, с.116; 77, с.142; 93, с.257; 399, с.637] дає підстави визначити поняття "експерт" (від лат. *expertus*) як компетентного, досвідченого фахівця, яка може об'єктивно оцінити спірне питання, дати правильну оцінку відповідному явищу. Розробляючи методику експертного оцінювання, ми спиралися на ідеї і концептуальні положення В.Беспалька, Н.Буринської, А.Киверялга, В.Чернілевського, дисертаційне дослідження з організації експертизи навчальних книг, виконане О.Бідою [43; 51; 82; 302; 677]. У якості експертів залучалися викладачі вищих навчальних закладів освіти III-IV рівнів акредитації: досвідчені фахівці в галузі української мови, літератури, методики викладання цих предметів, працівники науково-дослідних інститутів АПН України, які склали першу робочу групу, а також учителі-словесники, які становили другу робочу групу. Для визначення компетентності експертів використовувалося інтерв'ювання, з допомогою якого ми з'ясовували стаж роботи в галузі даної проблеми, ступінь ознайомлення з пропонованою проблемою, наявність вченого ступеня і звання (для викладачів і наукових співробітників).

З кожної групи учасників експертного оцінювання було створено експертну комісію в кількості семи чоловік (див. дод. М.1, М.2). Завданням цих комісій було методом ранжування визначитися з кількісними показниками якості книг, ретельно

проаналізувати отримані експертні оцінки викладачів та вчителів, наукових співробітників за кожним із показників, мотивувати власну оцінку проведеної нами роботи. Це давало можливість отримати об'єктивне бачення процесу впровадження запропонованих книг у навчальний процес вищого та загальноосвітнього навчального закладу. Експертне оцінювання навчально-методичного супроводу професійної підготовки студентів-філологів виконувалося на кафедрах української мови, літератури, методик, педагогіки Глухівського ДПУ, Луганського НПУ, Переяслав-Хмельницького ДПУ, Тернопільського НПУ, Житомирського ДПУ, Кам'янець-Подільського ДУ, Черкаського НУ, Миколаївського ДУ, а також учителями Сумської, Вінницької, Житомирської, Полтавської областей, м.Києва, учасниками Всеукраїнського конкурсу "Учитель року" в номінації "Українська мова і література". Окремі експертні оцінки і рецензії були опубліковані в освітянській пресі [184; 484; 498; 701].

Укладаючи інструкцію оцінки якості підручника експертним методом, ми користувалися методикою розробки експертних оцінок О.Біди [51, с.351]. Експертне оцінювання навчальних посібників на паперових і електронних носіях здійснювалося в балах і стосувалося: 1) змісту (визначалася його науковість, доступність, логіка викладу, чіткість визначень, обсяг); 2) побудови (з'ясовувався поділ тексту на модулі і теми, наявність чіткої рубрикації, додатків, словника термінів); 3) методичного апарату (оцінювалися тестові, контрольні завдання, творчі завдання, завдання, спрямовані на самостійний пошук, логічне мислення); 4) мови книги (наскільки представлений матеріал є науково доцільним, чітким, зрозумілим, містить діалоговий режим спілкування). Для книги "Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів" урахувалися такі показники, як наявність апарату орієнтування, методичні поради щодо написання наукових робіт, оформлення результатів, мови і стилю, наукових виступів, оцінка оформлення (якості паперу, чіткість друку, розмір шрифтів, рисунки). Зразки індивідуальної експертної оцінки кожного навчального засобу представлені в дод. М.3. На основі аналізу навчальних книг експерти заповнювали бланки "Експертних оцінок якості", виставляючи бали за кожний

показник якості, виходячи з максимально можливої кількості. Одержані цифрові дані показників якості посібників піддавалися статистичній обробці: обчислювалося середньоарифметичне значення для кожного з показників, визначалася їх оцінка придатності у цілому. Дані оцінки подані в дод. М.4.

За наслідками експертизи, проведеної групами компетентних фахівців, оцінки придатності посібників були визначені як “добрі”. Експерти вважали за доцільне впровадження цих посібників у навчально-виховний процес, підкреслювали їх роль у підвищенні активності й зацікавленості студентів і школярів до вивчення української мови, фольклору в діалозі культур, проведення пошуково-дослідницької роботи. Зведені таблиці експертної оцінки якості навчальних посібників подані в додатку Н.1 –Н.4.

Особливо були відмічені посібники “Український фольклор”, “Мовне родинознавство”, показники якості яких виявилися найвищі. Найбільш було високо оцінено такі якості посібника, як зміст, реалізація основних функцій, мова. Водночас експерти зауважували щодо розширення навчального посібника “Український фольклор” творчими і проблемними завданнями, чіткішого укладання словникових статей тощо. Нижчий бал одержало оформлення посібників. В експертних оцінках навчального посібника “Мовне родинознавство” пропонувалося чіткіше давати визначення, до модуля 4 включити завдання, спрямовані на дослідження й осмислення сучасного (особливо молодіжного) мовленнєвого етикету, з'ясувати його “духовну місткість”, розширити спектр завдань творчого характеру, активніше використовувати проблемні ситуації.

Аналізуючи посібник “Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних інститутів”, експерти звертали увагу на необхідність урізноманітнити апарат орієнтування, деталізувати характеристику етапів проведення педагогічного експерименту, вказували на включення тем наукових робіт, присвячених аналізу творчості сучасних авторів, компаративному аналізу літературних творів, психологічним аспектам захисту тощо. Відповідно до зауважень експертів у посібниках “Український фольклор”, “Мовне родинознавство”, “Вступ до слов'янської філології”, “Організація науково-дослідної

роботи студентів філологічних факультетів педагогічних інститутів" була здійснена корекція змісту методичного апарату та структури, їх перевидання або внесення змін в електронний варіант.

Протягом дослідної роботи в навчально-виховний процес вищої школи впроваджувався ЕНМК "Словесник". Метою його введення було побудувати цілісну систему інформаційного забезпечення взаємопов'язаних складових професійної підготовки – навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, комплексу практик – на засадах культурознавчого, особистісно, компетентісно зорієнтованих підходів. Експертне оцінювання комп'ютерних книг проводили викладачі-філологи, педагоги, вчителі української мови і літератури. Кількісні показники подані в табл. 6.12. Аналіз таблиці показує, що електронні книги отримали дещо

Таблиця 6.12

#### Зведена таблиця якості навчальних посібників (у балах)

№ п/п	Назва посібника	Макси мальна оцінка		Оцінка посібника			
		друк.	електр.	викладачами		вчителями	
				друк.	електр.	друк.	електр.
1.	"Український фольклор	80	80	75,3	73,4	77,0	72,65
2.	Вступ до слов'янської філології"	75	75	71,4	66,89	64,92	64,37
3.	Мовне родинознавство	65	65	62,2	58,82	60,89	58,13
4.	"Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів пед.університетів"	70	70	62,14	61,38	62,03	62,89

нижчі показники по перших трьох книгах, вищий – за останню. Це підтвердило необхідність подальшого вдосконалення курсів українського фольклору, вступу до слов'янської філології багатоваріантним комплексом завдань. Досвід показав, що використання ЕНМК дозволило викладачам і вчителям доповнити процес викладання навчальних дисциплін комп'ютерними технологіями, підвищити власну інформаційну культуру; студентам – отримати додатковий засіб інформації,

поліпшити якість навчання завдяки розширенню різноманітних форм і методів подання теоретичної і практичної інформації. Позитивним аспектом використання навчального комплексу стало й те, що він подавав таку інформацію, яка не вимагає додаткової спеціальної підготовки і не відволікає від основного змісту навчального курсу. ЕНМК впливав на розвиток інтелектуального потенціалу студентів, сприяв формуванню умінь самостійного набування знань, здійснення інформаційної, навчальної, дослідницької діяльності.

Для експертного оцінювання електронних посібників залучалися також викладачі інформатики та психологи. Дослідники-інформатики доц., к.п.н. Зінченко В., Осадчий С., Шелудько В., Кухарчук С. оцінювали зокрема наявність діалогового режиму спілкування, підтримку броузерами, функціональність, простоту навігації, швидкість завантаження, відповідність рівню комп'ютерної техніки, наявності в навчальному закладі, дизайн-ергономіку, типи модулів навчального матеріалу (текстові модулі, гіпертекстові посилання, статичні ілюстрації, відео- і аудіофрагменти); модулі діагностики знань, систему багаторівневої допомоги. Кількісні показники оцінки якості подані табл. М.3. дод. М.

Експерти внесли пропозиції вдосконалити систему навігації та контролю, уникнути зайвих гіперпосилань, подавати невеликі порції інформації, розміщені у 2-3 екрани, список термінів із гіперпосиланнями на текст, зауважили на тому, щоб назви електронних файлів співпадали з назвами тем розділів. Загальна оцінка придатності посібників була визначена у 79 балів, тобто “добра”.

Психологи доц., к. псих. н. Дрозденко К., Ільїна Н., Карпенко Н. оцінювали зміст (науковість, логіку викладу, змістовність), реалізацію основних функцій (інформаційної, трансформаційної, самоконтролю, самоосвіти, виховної), структуру (структурування тексту на модулі і теми, поділ тексту на смислові частини, наявність апарату орієнтування (систему посилань)), методичний супровід (різноманітність завдань, контрольні, тестові завдання, творчі завдання, завдання, спрямовані на самостійний пошук, логічне мислення), психологічний супровід (урахування індивідуальних і вікових особливостей, вплив на розвиток професійної компетентності), мову (науково доцільну, чітку, зрозумілу), діалоговий режим

спілкування, дизайн-ергономіку (читабельність інформації, комфортність (простоту) у використанні, естетику (поєднання фону і кольору шрифту), технічне забезпечення (швидкість завантаження, пошуку відповідної інформації, забезпечення гіпермедійності). Кількісні показники подані в табл. М.4. дод. М.

Визначалися також психолого-педагогічні особливості сприйняття студентами навчального матеріалу, реалізованого в чорно-білій та багатоколірній гамі. Проведений аналіз наукових джерел [669] показує, що вибір використання кольору як засобу залучення уваги до нового матеріалу дозволяє поліпшити результати роботи: створює додаткові умови залучення уваги, упорядковує запам'ятовування, полегшує відтворення вивченого матеріалу. Разом з тим використання великої кількості кольорів не сприяло покращенню результату. Учасники експерименту віддавали перевагу кольоровим комп'ютерним навчальним матеріалам, посиляючись на його естетичні показники, але водночас негативно оцінювали використання насичених кольорів, які викликали втому очей. Тому, розробляючи програмний продукт, ми звертали увагу на вибір кольору фону і об'єкта: відповідно білий і чорний, жовтий і чорний, блакитний і чорний. Загальна оцінка придатності електронних книг була визначена у 113,6 балів, тобто “добра”.

Апробація навчальних книг, як показало експертне оцінювання, засвідчило як їх переваги, так окремі недоліки. Позитивними наслідками апробації стали доступність і оперативність навчального матеріалу для всіх бажаючих його опанувати; діалоговий режим навчальної інформації, індивідуалізація навчання, диференціація пропонуванних завдань з курсу залежно від пізнавальних можливостей студента. Інтерактивні комплекси сприяли розширенню й поглибленню не лише професійних знань та відповідних умінь, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності, а й удосконаленню практичних навичок оперування комп'ютерними засобами навчання в ході засвоєння філологічних знань. Респонденти відзначали виразність, інтелектуальну насиченість текстів, структурну витриманість. Електронні посібники дозволили частково автоматизувати навчання: давали можливість не тільки швидко опрацювати групу документів, а й вивчити механізм утворення асоціативних зв'язків, самостійно контролювати результати навчальної діяльності.



Залучення інформаційних технологій у професійну підготовку сприяло удосконаленню практичних навичок оперування комп'ютерними засобами навчання. Оформлення навчального матеріалу у вигляді гіпертекстів прискорювало передачу знань, активізувало процес засвоєння цих знань, удосконалювало прийоми самостійної роботи з навчальним матеріалом, підвищувало продуктивність навчальної праці. Відбулися зміни у ставленні до підготовки таких електронних курсів і у викладачів. Презентація тексту на локальних серверах, у відкритому освітньому просторі (електронні посібники "Український фольклор" і "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника" були подані на сервері "Весна" (<http://www.vesna.org.ua/>), а ЕНМК "Словесник" в цілому на освітньому порталі "Діти України" (<http://www.children.edu-ua.net>) та в електронній бібліотеці Тернопільського НПУ (<http://www.tnpu.edu.ua>)) спонукала більшу кількість користувачів працювати з навчальним матеріалом.

Водночас аналіз апробації виявив також і низку недоліків у комплектуванні електронних навчальних курсів. Намагання перетворити, наприклад, посібник "Український фольклор" на медіапосібник, насичення його фотографіями фольклорно-етнографічних практик, фрагментами аудіозаписів, відеозаписів, хоч і було цікавим для студента, перевантажувало текст зайвою інформацією. Студенти вказували на те, що завжди вдало підібрані елементи дизайну, нечіткі розміри шрифтів, які повинні спеціально впроваджуватися у програму технічної реалізації електронного видання. Практика застосування електронних книг показала, що комп'ютерна техніка не може враховувати виховну функцію контролю, вміння письмово викладати думки. Отже, Web-посібники не повинні становити собою набори т.зв. слайдів, натомість мають спрямовувати користувача на пошук і аналіз інформації, формувати навички самостійної дослідницької діяльності. Важливими є вимога компресованості тексту, врахування індивідуально-психологічних аспектів спілкування з такою книгою.

Дослідно-експериментальна робота підтвердила потребу впровадження в систему професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника предметної інформатики, вивчення і використання спеціальних засобів інформаційних

технологій, найбільш характерних для педагогічної галузі. Досвід використання нових інформаційних технологій дозволив виокремити ті напрями роботи, які потребують удосконалення: необхідність активізації формування комплексної комп'ютерної діагностики, оперативної та об'єктивної оцінки теоретичних знань і практичних умінь студентів, підвищення зацікавленості у студіюванні навчального матеріалу; розвитку здібностей, стимулювання науково-пошукової діяльності. Актуалізується і проблема інформаційно-технологічної підготовки викладацьких кадрів, що зумовлюється необхідністю оновлення попередніх стереотипів.

### **Висновки до розділу 6**

Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчують динамічний характер розвитку готовності майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності як процесу, що має ступеневий, кумулятивний характер. Аналіз досягнутих результатів підтверджує, що цей процес забезпечується тісним взаємозв'язком навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної педагогічної діяльності студентів. Удосконалені компетентнісним і етнокультурознавчим підходом навчальні курси, інтегративні спецкурси, науково-дослідна робота, навчально-пошукові і педагогічні практики, як свідчить діагностика знань, і вмінь, зростання мовно-мотиваційного компоненту готовності студентів, сприяють формуванню, поглибленню і вдосконаленню складових професійної компетентності, розвивають культуромовну особистість педагога.

Різні темпи розвитку готовності студентів пов'язані, як показала дослідна робота, з впливом таких чинників: індивідуальні психологічні, особистісні, творчі відмінності студентів; варіативність навчальних планів у різних ВНЗ; недостатня узгодженість між дисциплінами психолого-педагогічного, літературознавчого циклів, між навчально-пошуковими і педагогічною практиками.

Аналіз результатів експертних оцінок свідчить про загальну ефективність запропонованих автором навчальних посібників, у т.ч. електронних. Концептуально нові посібники отримали достатні оцінки щодо їх придатності та доцільності впровадження у навчально-виховний процес вищої школи з метою

підвищення рівня готовності майбутніх учителів-словесників до професійної діяльності. Позитивними наслідками апробації інтерактивного ЕНМК "Словесник" стали доступність і оперативність навчального матеріалу; діалоговий режим навчальної інформації, індивідуалізація навчання, диференціація запропонованих завдань залежно від пізнавальних можливостей студентів. Інтерактивний комплекс сприяє розширенню й поглибленню не лише фундаментальних знань та відповідних умінь, що необхідні для майбутньої педагогічної діяльності, а й удосконаленню практичних навичок оперування комп'ютерними засобами навчання.

Провідними психолого-педагогічними умовами ефективності реалізації моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів-словесників виявилися: цілеспрямована допрофесійна підготовка філологів у системі шкільної освіти; вироблення у викладачів готовності бути носіями високої мовної культури, нових освітніх технологій, у т.ч. інформаційних; орієнтація студентів на формування складових професійної компетентності на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях; збільшення питомої ваги етнокультурознавчого матеріалу у навчальних дисциплінах з метою удосконалення складових професійної компетентності на курсів ступеневої підготовки; розширення діапазону організаційних форм навчально-пізнавальної, науково- і пошуково-дослідницької, практичної педагогічної діяльності студентів і раціональне їх поєднання у конкретних ситуаціях навчально-виховного процесу; активне залучення студентів – майбутніх учителів до науково-дослідної лабораторії викладача; забезпечення студентів і викладачів інтерактивними навчальним і навчально-методичними посібниками, в т.ч. електронними.

Динаміка формування професійної готовності майбутніх учителів-словесників дали змогу оцінити ефективність функціонування запропонованої навчально-методичної системи професійної підготовки, побудованої з урахуванням компетентнісно-орієнтованого підходу, зміст, форми і методи організованої роботи в межах експерименту; виявити характер взаємозв'язку основних структурних компонентів системи професійної підготовки вчителя; визначити проблеми і суперечності, що ускладнюють процес формування готовності.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

На основі узагальнення результатів проведеного дослідження проблеми системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в умовах педагогічного університету зроблені такі загальні висновки:

1. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури еволюціонує як динамічна багатоаспектна структура в єдності всіх компонентів. Її спрямованість визначається соціально-економічними чинниками та ієрархією ціннісних орієнтацій життєдіяльності суспільства, а динамічність зумовлена зв'язком із системою загальної середньої освіти, в якій змінюється зміст і підходи до філологічного навчання. Тенденції глобалізації, інформатизації, фундаменталізації, гуманізації, діалогічного розвитку культури, зростання етнополітичної напруги навколо реалізації україномовного законодавства, деформація духовності й культуромовної особистості, антропоцентричні тенденції у філології, педагогіці, психології, виокремлення текстоцентричної підготовки, посилення етнокультурознавчої, дослідницької складової, процеси технологізації актуалізують проблеми філологічної підготовки в системі шкільної освіти, професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в умовах педагогічного університету, вимагають ґрунтовного оновлення лінгвістичної, літературознавчої, психолого-педагогічної, методичної підготовки, внесення якісних змін у науково-дослідну роботу, навчально-пошукові і педагогічні практики, навчально-методичне забезпечення самостійної роботи, посилюють вимоги до професійних і особистісних якостей педагогів. Результатом професійної підготовки майбутніх учителів є їх готовність до здійснення педагогічної діяльності.

Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в сучасних соціокультурних умовах розвивається з урахуванням системного й компетентісно-орієнтованого підходів. Застосування системного підходу сприяє визначенню компонентного складу (підсистем) професійної підготовки майбутніх учителів-словесників – навчально-пізнавальної, науково-дослідної, виховної, комплексу практик, а також їх мети, завдань і функцій,

можливості розвитку в системі вищої професійної освіти. Мета професійної підготовки - при гармонійному взаємозв'язку й оптимальному співвідношенні підсистем на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні (бакалавр – спеціаліст - магістр) формувати позитивну мотивацію педагогічної діяльності, методологічну, фахову культуру майбутніх учителів, сприяти оволодінню ними необхідним обсягом загальнокультурних, психолого-педагогічних і спеціальних знань, професійними вміннями і навичками. Системоутворювальною складовою в такій системі визначено науково-дослідну діяльність.

Урахування компетентісно-орієнтованого підходу дає можливість змінити предметно-орієнтовану систему професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури на особистісно-діяльнісну при збереженні її традиційної фундаментальності та універсальності. Модернізоване сьогодення надає перевагу фахівцям, які постійно розвивають прагнення пізнавати філософію українського слова, формують мовні, літературні, педагогічні здібності, творче, аналітичне мислення, філологічно-педагогічний світогляд, мають потребу самостійно набувати знання й удосконалювати вміння, "шліфують" філологічний смак, добре знають наукові основи, історію і методологію, тенденції в розвитку україністики, здійснюють наукові пошуки в галузі філологічних, психолого-педагогічних дисциплін, використовуючи різноманітні методи наукового дослідження, усвідомлюють актуальні проблеми викладання української мови і літератури в сучасних загальноосвітніх закладах у контексті духовних цінностей суспільства, через призму національної і світової культури, володіють новими технологіями навчання, методикою проведення науково-педагогічного дослідження, методами формування навичок самостійної роботи, розвитку інтересу і мотивації до навчання, творчих здібностей, логічного мислення в учнів, створюють атмосферу продуктивно-пізнавального співробітництва; вміло проектують і проводять уроки та виховні заняття, в т.ч. на регіональній етнокультурознавчій основі, з елементами сучасних інформаційних технологій, різні за рівнями підготовки і психолого-педагогічних особливостей учнів, тобто набуті професійні знання і вміння реалізують у практичній діяльності.

Визначено, що професійні компетенції як складові професійної компетентності відповідають за певний напрям професійної підготовки вчителя української мови і літератури. *Педагогічна* компетенція ґрунтується на знанні теорії та практики навчання і виховання, дидактичних закономірностей навчального процесу, педагогічної етики, законів, закономірностей розвитку педагогічних явищ тощо. Педагогічна компетенція передбачає набуття вмінь проектувати педагогічну діяльність, здійснювати науково-педагогічне спілкування в галузі мово-, літературознавства, володіти професійно-практичними навичками навчання мови і літератури, керувати пізнавальною діяльністю учнів, знаходити найбільш ефективні способи впливу на школярів, урахувувати їх вікові і психологічні особливості, створювати і згуртовувати колектив з метою вирішення освітніх завдань, планувати, контролювати і коригувати власну діяльність тощо. В основі *психологічної* компетенції - знання загальної, вікової, соціальної, педагогічної психології, лінгвопсихології, психічних процесів, пам'яті, мислення, мовної діяльності, вміння визначати рівень і мотиви розвитку особистості, ціннісне ставлення до пізнавальної діяльності. *Лінгвістична* компетенція визначає комплекс лінгвістичних знань про мовну систему в її комунікативному, функціональному, психолінгвістичному, прагматичному аспектах, умінь оперувати ними у професійній і науково-дослідницькій діяльності, здатність до мовної рефлексії. *Мовна* компетенція передбачає опанування мовної системи за рівнями фонетики, лексики, морфології, синтаксису, стилістики тексту, а отже, відповідно формування лексичної, орфографічної, орфоепічної, граматичної, синтаксичної компетецій, а *комунікативна компетенція* – забезпечує здатність орієнтуватися в ситуаціях спілкування, обирати відповідну модель комунікації.

*Фольклорна і літературна* компетенції виявляються у знаннях про українську літературу і фольклор в їх історичному розвитку та на сучасному етапі, вміннях здійснювати філологічну інтерпретацію народнопоетичного і художнього тексту, оцінювати художню своєрідність, естетику фольклорних творів і творчості письменника в цілому як складову національної духовної культури тощо. *Етнокультурознавча* компетенція ґрунтується на сукупності знань про духовну і матеріальну культуру українського народу, характеризується здатністю викладати

українську мову і літературу як національно-культурний феномен. Підґрунтя *методичної компетенції* складають знання методологічних і теоретичних основ методики навчання мови, літератури, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання, уміння застосовувати набутий досвід в педагогічній діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції (комунікативно-навчальну, розвивальну, гностичну та ін.). *Інформаційна компетенція* виявляється у вміннях здійснювати самостійний науковий пошук у предметній галузі, раціонально працювати з постійно оновлюваною інформацією світового рівня, в т.ч. електронною, *дослідницька* компетенція спрямована на оволодіння науковим мисленням, уміннями аналізувати, висувати гіпотези для розв'язання складних завдань, виконувати науково-дослідну роботу. Оволодіння вчителем української мови і літератури основами нових інформаційних технологій дає можливість якісніше аналізувати інноваційний досвід, розробляти нові технології навчання, предметні методики викладання.

Мовна, комунікативна, етнокультурознавча компетенції в органічному поєднанні з національно-культурними традиціями, мовною свідомістю і самосвідомістю, національним характером виступають складовими культуромовної особистості вчителя-словесника як головного носія національної мови, культури і духовності.

2. З'ясовано, що процес становлення і розвитку національної системи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури характеризується такими етапами й тенденціями: 1)ХУІ ст.- 1918 р. – тенденціями фундаментальності й культурологічності; 2)1918 – кін. 20-х рр. ХХ ст. – орієнтацією на високу національну свідомість і самосвідомість, ґрунтовні знання, досконале володіння українською літературною мовою, методичні вміння; 3) поч. 30-х рр. ХХ ст. – поч. 70-их років - поглибленням комуністично-ідеологізованого змісту професійної підготовки; 4) поч. 70 - поч. 80-х років – підготовкою вчителя-дослідника; 5) сер. 80-х років - 90-і роки – поч. ХХІ ст. - формуванням педагога, здатного прилучити учнівську молодь до духовного багатства і краси рідного слова.

Встановлено, що в аналізованих зарубіжних країнах поширюється концепція компетентнісно-діяльнісного підходу до змісту освіти, формування професійно компетентного вчителя рідної мови і літератури, готового працювати у прагматично-

інформаційному суспільстві, наявна тенденція до збереження національних виховних традицій, зростає авторитет культуромовної особистості, пріоритетного значення набуває розвиток творчої індивідуальності студента. Позитивно сприймаючи зарубіжний досвід, враховуємо, що якісне збагачення змісту складових системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови важливо здійснювати з урахуванням власних національно-освітніх традицій.

3. За результатами дослідження встановлено, що система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, побудована з урахуванням компетентнісно-орієнтованого підходу, спрямована на забезпечення професійної готовності студентів до педагогічної діяльності. Модель готовності майбутнього вчителя української мови і літератури до педагогічної діяльності передбачає мовно-мотиваційний, комунікативно-інформаційний, операційно-діяльнісний компоненти. Мовно-мотиваційна готовність спрямована на формування у студентів стійкої усвідомленої потреби опанувати українську мову і літературу в контексті національної культури, переконаності в їх суспільній і духовно-моральній значущості, прагнення пізнати красу рідної мови, формування позитивного емоційно-оцінного ставлення та інтересу до професії вчителя-словесника, потребу в розвитку творчого потенціалу, прагнення до науково-педагогічного пошуку, здатність до рефлексії, стійкої професійної спрямованості, постійного самовдосконалення і самореалізації.

Комунікативно-інформаційний компонент готовності складають знання мовної системи за рівнями фонетики, лексики, морфології, синтаксису, стилістики тексту; усної народної творчості українського й інших народів, української і зарубіжної літератури в їх історичному розвитку та на сучасному етапі; знання норм професійної етики, духовної і матеріальної культури українського народу; концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання; теорії виховання, методологічних і теоретичних основ методики навчання мови і літератури, загальної, вікової, педагогічної, когнітивної психології, лінгвопсихології, етнопсихології, психології спілкування і стосунків, психології особистості; сучасних інформаційних технологій; професійної роботи з науково-критичною літературою.



Складовими операційно-діяльнісної готовності є вміння і навички оперувати набутими мовними, літературними, психолого-педагогічними знаннями у професійній діяльності, формування умінь проектувати педагогічну діяльність, здійснювати науково-педагогічне спілкування у певній галузі науки, оволодіння інструментарієм науково-дослідної роботи у галузі мово-, літературо-, українознавчих, методичних дисциплін; навичками роботи збирача й обробки, у т.ч. комп'ютерної, автентичного матеріалу, створення навчально-методичних комплексів з елементами польових експедицій тощо. Формування цього компонента готовності дозволяє ознайомити студентів з конкретними результатами підготовки, розкрити технологію її оцінювання, навчає керувати пошуково-дослідницькою діяльністю учнів.

4. Розроблена навчально-методична система професійної підготовки є багатоаспектною і передбачає вдосконалення змісту, форм і методів її складових підсистем з метою формування компетентного фахівця-дослідника і культуромовної особистості. Її ефективність залежить від органічного взаємозв'язку всіх компонентів системи професійної підготовки, спрямованості потребово-мотиваційної сфери студента на дослідницький пошук з першого до випускного курсу, особистісно-діяльнісного підходу до навчання, діалогізації навчального процесу, оптимального співвідношення індивідуальних і колективних форм організації процесу навчання. Формування професійної компетентності має свою специфіку на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях: на рівні бакалавра – увага акцентується на науково-навчальній підготовці, на рівні магістра – науково-дослідницькій, рівень спеціаліста відображає національну специфіку зі зміщенням акценту ваги на дослідницьку компетенцію.

Доведено, що навчально-пізнавальна діяльність спрямовується на формування, розвиток і вдосконалення професійної компетентності під час вивчення психолого-педагогічного, лінгвістичного, літературознавчого, методичного блоків. Зміст блоків сприяє вихованню особистості, котра глибоко шанує українську мову й досконало володіє нею, обізнана з іноземними мовами, здійснює вивчення фольклорного і художнього тексту в полікультурному просторі, забезпечує діалог

літературознавства і лінгвістики, педагогіки, психології, опановує виховний досвід українського та інших народів, а також інноваційні педагогічні технології.

Науково-дослідна підсистема збагачує студентів методологією дослідницької роботи, стимулює розвиток самостійності, творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей кожної особистості, особистісного і професійного самовизначення. Навчально-дослідницька і науково-дослідницька діяльність як складові науково-дослідної підсистеми відіграють системостворюючу роль у поглибленні складових професійної компетентності, розвиток якої ґрунтується на методологічній культурі майбутнього вчителя. Навчально-дослідницька робота підвищує загальний теоретичний рівень, формує науковий світогляд, сприяє молодим дослідникам в опануванні методології і методів наукового пошуку. Її ефективність залежить від скоординованості всіх компонентів системи професійної підготовки, спрямованості потребово-мотиваційної сфери студента на дослідницький пошук, особистісно-діяльнісний підхід до навчання. Дослідна робота в позанавчальний час виступає продовженням навчально-дослідницької і є ефективним засобом об'єктивного вияву обдарованої студентської молоді, реалізації її творчих здібностей, стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-пізнавальної діяльності.

Побудовані з урахуванням принципів наступності, тісного взаємозв'язку і взаємодоповнюваності навчально-пошукові і педагогічні практики як органічна складова підсистеми практичної діяльності мають становити цілісну особистісно-орієнтовану систему, сприяють вдосконаленню й апробації складових професійної компетенції. Така система забезпечує більш усвідомлену фахову потребу перевірки дієвості набутих знань і вмінь, зміцнення впевненості у правильному професійному виборі, сприяє загальнокультурному розвитку особистості студентів-філологів.

Взаємозв'язок підсистем професійної підготовки відбувається шляхом особистісно-діяльнісного підходу, який забезпечує розвиток студентів як особистостей, їх творчих здібностей.

5. Важливим напрямом конструювання змісту професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури є інтеграція різних видів діяльності. Інтегративна

технологія ущільнює навчальний процес у вищому педагогічному навчальному закладі й водночас дає цілісні знання з низки суміжних дисциплін лінгвістичної, літературознавчої, українознавчої, психолого-педагогічної, методичної підготовки. Одним із головних підходів до вдосконалення змісту освіти на інтеграційній основі вважаємо узгоджене використання наскрізних ідей, які пронизують усі навчальні цикли. Доведено, що інтегровані курси українського фольклору, вступу до слов'янської філології, історії української літератури та педагогіки, спецкурси "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури", "Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах" сприяють оволодінню студентами комплексом знань про духовну і матеріальну культуру рідного народу в "діалозі" з культурами інших народів, розвитку філологічно-педагогічного стилю мислення, формуванню наукового світогляду вчителя.

Курс українського фольклору, як показала дослідна робота, доцільно подавати у взаємозв'язку з етнографією, філософією, історією української і зарубіжної літератури, етнопсихологією, спрямувати на виконання студентами наукових досліджень з лінгвофольклористики, етнопедагогічного, психотерапевтичного потенціалу усної народної творчості. Введення лінгвокультурологічного аспекту курсу сучасної української літературної мови та народознавства дає можливість формувати основи лінгвокультурознавчої компетенції як складової культуромовної особистості. Лінгвокультурознавчі тексти фольклору, художньої літератури, записи, виконані студентами під час фольклорно-діалектологічних практик, виховують особистість, яка має достатній словниковий запас, володіє стилістичними засобами мови, здатна відчувати мову як національну і загальнолюдську цінність.

Інтегрований курс вступу до слов'янської філології важливо спрямувати на виховання мовної толерантності. Здійснення порівняльного аналізу культурознавчих текстів, культурологічних Інтернет-сайтів слов'янських народів формує у студентів навички дослідницької діяльності, сприяє пізнанню світу культури кожного з народів, прагненню опанувати іншу мову.

Професійна спрямованість занять, самостійна дослідницька робота з курсу філологічного аналізу тексту допомагає студентам осягнути зміст, естетичні функції мовних одиниць у художньому тексті, з'ясувати їх пізнавальний і почуттєвий вплив на читача, „прищеплює” навички лінгвістичного коментування мовних елементів, їх функціональних можливостей у тексті, формує цілісне сприйняття фольклорного, художнього тексту, сприяє реалізації набутих знань у практичній педагогічній діяльності.

Дослідно-експериментальна робота показала ефективність цілісного взаємозв'язку психолого-педагогічних та літературознавчих курсів, оптимального взаємодоповнення художніми творами педагогічної тематики занять з історії української літератури, загальної педагогіки, вікової і педагогічної психології, основ педагогічної майстерності, методики викладання української літератури. Українська художня класична і сучасна література, пропонуючи різноманітні педагогічні ситуації, дозволяє глибоко проникнути у внутрішній світ дитинства, виявити педагогічні закономірності, обґрунтувати педагогічні позиції, переконання тощо.

Ключовими, системостворюючими компонентами авторських спецкурсів виступають поняття „людина як культуромовна особистість”, „вчитель як компетентний фахівець-дослідник”. Проведене дослідження показало, що введення їх у навчальний процес допомогло значно розширити уявлення студентів про національну специфіку мовної картини світу, народну культуру як об'єкт етнолінгвістики, сприяло формуванню етнолінгводидактичної культури майбутніх учителів-словесників, розвитку умінь опрацювання методики використання етнолінгвістичних матеріалів на уроках української мови і літератури, моделювання і проведення виховних заходів етнолінгвокультури рідного краю.

Діяльність науково-дослідної лабораторії, створеної згідно з авторською концепцією, за науково-дослідницьким (вивчення культурологічних, соціо-, етнолінгвістичних чинників впливу на формування національно-мовної особистості), навчально-методичним (підготовка методичного забезпечення курсів і спецкурсів з фольклору, народознавства, слов'янської філології, етнолінгводидактики та педагогічної практики з урахуванням освітніх інновацій, організація і проведення фольклорної, літературно-краєзначої, етнографічної практик, керівництво науковими роботами), освітньо-виховним (проведення

виховних заходів, фольклорно-етнографічних виставок, надання методичної допомоги шкільним науковим товариствам і кабінетам краєзнавства, народознавства) напрямами забезпечує підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів-словесників, вивчення та популяризацію нових освітніх технологій, передового педагогічного досвіду.

6. Оновлену систему навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури склали інтерактивні навчальні та навчально-методичні посібники; інформаційні, програмні і методичні матеріали до організації навчального процесу. Новизна посібників – у методичній багатоваріантності структури. Запропонована система різнорівневих форм контролю набутих знань і умінь ( контрольні, творчі, проблемні завдання), побудована за типом „технології самостійного здобування знань”, орієнтована на пізнання, розвиток філологічного мислення, мовного чуття, філологічних здібностей, спрямовує студентів на самостійний пошук, сприяє розвитку творчого, аналітичного мислення. Розроблені й апробовані навчальні програми і посібники "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Мовне родинознавство", "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", ЕНМК "Словесник" дають можливість інтегрувати зміст лінгвістичних, літературознавчих, психолого-педагогічних дисциплін, науково-дослідної, практичної підготовки навколо проблеми формування складових професійної компетентності на кожному етапі рівневої підготовки в педагогічному університеті. Інтерактивні комплекси сприяють розширенню й поглибленню фундаментальних знань та відповідних умінь, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності, вдосконаленню практичних навичок оперування комп'ютерними засобами навчання. Ефективність ЕНМК забезпечується відбором якісної інформації, естетичною цінністю, що активізує мотивацію навчання і формування інтересу до виконання завдань пошуково-дослідницької діяльності.

Дослідно-експериментальна робота підтвердила ефективність шляхів удосконалення навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності і комплексу навчально-пошукових та педагогічної практик в умовах багаторівневого навчання майбутніх учителів української мови і літератури (бакалавр – спеціаліст – магістр) у вищих педагогічних навчальних закладах. Одним із результатів дослідно-

експериментальної роботи стало зростання кількості магістрів за операційно-діяльнісним компонентом готовності: на високому рівні виявилось 14,6% (було – 7,7%), у КГ – 9,5% (було - 6,8%). На основі набутих знань студенти з високим рівнем готовності професійно-грамотно і комунікативно-доцільно володіли рідною мовою, вміло моделювали авторські форми і методи уроків на регіональній основі, виконували наукові дослідження з урахуванням етнокультурознавчого підходу та сучасних інформаційних технологій.

7. За результатами дослідження виявлено провідні психолого-педагогічні умови ефективності реалізації моделі навчально-методичної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, побудованої з урахуванням компетентнісно-орієнтованого підходу: цілеспрямована допрофесійна філологічна підготовка в системі шкільної освіти; вироблення у викладачів готовності бути носіями високої мовної культури, нових освітніх технологій; орієнтація студентів на формування складових професійної компетентності на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях; збільшення питомої ваги етнокультурознавчого, регіонального матеріалу в навчальних дисциплінах з метою вдосконалення складових професійної компетентності на прикладі курсів рівневої підготовки; розширення діапазону організаційних форм навчально-пізнавальної, науково- і пошуково-дослідницької, практичної педагогічної діяльності студентів і раціональне їх поєднання у конкретних ситуаціях навчально-виховного процесу; активне залучення студентів до науково-дослідної лабораторії викладача; забезпечення студентів і викладачів інтерактивними навчальними і навчально-методичними посібниками, в т.ч. на електронних носіях.

Результати проведеного дослідження дають підстави вважати, що вихідна методологія правильна, концепція дослідження плідна, визначені завдання реалізовано, мета досягнута, отримані наукові положення мають важливе значення для педагогіки професійної освіти.

Реалізація основних положень дослідження спрямовується на подальший розвиток теоретико-методологічних засад професійної підготовки вчителя української мови і літератури. Модернізація освіти ставить перед вчителями вимогу

постійного професійного вдосконалення і потребує широкого впровадження галузевих стандартів вищої педагогічної освіти за спеціальністю “Педагогіка і методика середньої освіти. Українська мова і література”, постійного оновлення дидактичного супроводу фахової підготовки. Основні положення дисертації дають підстави для їх використання в розробці актуальних питань професійної підготовки вчителя філологічного і суміжних фахів, знайдуть свій розвиток у наступних наукових дослідженнях з проблем етнолінгводидактики і лінгвометодики, лінгвокультурології, методики викладання української літератури.

До подальших напрямів досліджень вважаємо за доцільне віднести такі проблеми: взаємодія загальноосвітніх середніх і вищих навчальних закладів у розвитку фахової компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури, підготовка майбутнього вчителя української мови і літератури до профільного навчання у старшій освітній ланці, підготовка вчителя-філолога до дослідницької роботи з учнями профільної школи, формування інформаційної культури вчителя-словесника, формування професійної комунікативної, лінгвокультурознавчої компетенції вчителя-філолога, розробка інноваційних філологічних технологій у підготовці вчителя, порівняльний аналіз підготовки вчителів рідної мови і літератури в Україні і за кордоном, постійне оновлення навчально-методичного супроводу для студентів-філологів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Абасов З.А.* Роль педагогической практики студентов в их профессиональном становлении // Социологические исследования. - 2002. - №3. - С. 94 - 96.
2. *Абашикіна Н.В.* Інновації в освіті Німеччини в умовах розвитку європейської інтеграції // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету. Психолого-педагогічні науки. - Ніжин, 2004. - №4. - С. 152 - 155.
3. *Абашикіна Н.В.* Підготовка соціальних педагогів у Німеччині: Методичні рекомендації щодо удосконалення підготовки соціальних педагогів в Україні на основі використання німецького досвіду. К.: Автореферат, 2003. – 30 с.
4. *Абашикіна Н.В.* Професійні якості вчителів та вихователів в оцінці німецьких педагогів ХХ століття // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць / За ред. І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало. - К. - 2003. - С. 471 - 478.
5. *Абдулліна О.А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Для педагогич. спец. вузов. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1990. - 144 с.
6. *Аверин Д. В.* Размышление об электронных учебниках // Мир русского слова. - 2002. - №1. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.learning-russian.gramota.ru/journals.html>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
7. *Авшенюк Н.М.* Стандартизації професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець ХХ – початок ХХІ ст.): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2005. – 235с.
8. *Агафонова Н.В.* Становлення національної системи освіти в Україні: 1917-1920рр.: Автореф. дис... канд. іст. наук. 07.00.01/ Одеськ. держ. ун-т ім. І.І.Мечникова, Одеса, 1998. -17 с.
9. *Ажнюк Б.* Наслідки глобалізації (лінгвістичний аспект) // Урок української. - 2001. - № 1 - С. 58 - 60.



10. *Азимов Э.Г.* Теория и практика преподавания русского языка как иностранного с помощью компьютерных технологий: Дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. - М., 1996. – 386 с.
11. *Академічна "Історія української літератури"* в 10 томах /Упоряд. Я. Цимбал. – К.: Фенікс, 2004. – 164 с.
12. *Акаткин В.М.* Гуманитарное образование и литература // Вестник Воронежского ун-та. Гуманитарные науки. - 2000. - №1. - С. 153 - 170. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 12.06.2001: <<http://www.main.vsu.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
13. *Алексюк А.М.* Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: Модульне навчання: Навчальний посіб.. - К.: ІСДО, 1993. - 220 с.
14. *Ананьев Б.Г.* О проблемах современного человекознания. - Спб.: Питер, 2001.- 272 с.
15. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. - Спб.: Питер, 2001.- 288 с.
16. *Андреев А.Л.* Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – 2005. - №4. – С. 19 – 27.
17. *Андреанова Г.А.* Учебные функции дистанционных эвристических олимпиад в системе профильного обучения. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 15.03.03: <<http://www.eidos.ru/conf/2003/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
18. *Анисимов В.Е., Пантина Н.С.* Методологические вопросы разработки модели специалиста // Советская педагогика. - 1977. - №5. - С. 100 - 108.
19. *Анненский И.Ф.* Избранное. - М.: Правда, 1987. – 592 с.
20. *Анохин П.К.* Теория функциональных систем в физиологии и психологии. – М.: Наука, 1978. – 384 с.
21. *Архангельский С.И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Педагогика, 1978.- 255с.
22. *Афанасьев В.Г.* Системность и общество. – М.: Политиздат, 1980. – 368 с.
23. *Бабенко Л.Г.* Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа. – М.: "Академический проект", 2004. - 463 с.

24. *Бабій М. Ф., Потанчук Л. В.* Робоча навчальна програма з вікової та педагогічної психології / Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. Психологічний факультет. Кафедра педагогічної та вікової психології. - Луцьк: РВВ "Вежа", 2005. - 111 с.
25. *Базиль Л.О.* Становлення і розвиток шкільної літературної освіти в Україні у 1918 – 1938 рр.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 2004. - 21 с.
26. *Балл Г., Перепелиця П.* Психолого-педагогічні засади організації профільної допрофесійної підготовки школярів // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 1998. - №5. - С. 149 - 159.
27. *Балыхина Т.М.* Содержание и структура профессиональной компетенции филолога. Методологические проблемы обучения русскому языку: Дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. - М., 2000. – 386 с.
28. *Бандура О.М.* Шкільний підручник з української літератури. - К.: Пед. думка, 2001. - 76 с.
29. *Барбіна Є.С.* Виховуючий аспект курсу основ педагогічної майстерності // Соціальна робота в Україні і за рубежом. Зб. наук. пр. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 18.07.2002: <<http://www.socwd.uzhgorod.ua/articles/4.htm> >.- Загол. з екрану.- Мова укр.
30. *Барбіна Е.С.* Формирование педагогического мастерства учителя в системе педагогического образования. – К.: Вища школа, 1997. – 153с.
31. *Баркасі В.В.* Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського (Одеса). - Одеса, 2004. - 21 с.
32. *Бахтин М.М.* Проблемы текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Русская словесность / От теории словесности к структуре текста: Антология / Под ред. В.П.Нерознака. - М.: Academia, 1997. - С. 227-245.
33. *Бахтин М.* Человек в мире слова. - М.: Изд. Росс. откр. ун-та, 1995. - 140 с.

34. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества /Сост. С.Г.Бочаров; Текст подгот. Г.С. Бернштейн, Л.В.Дерюгина; Примеч. С.С.Аверинцева, С.Г.Бочарова. - М.: Искусство, 1979. – 424 с.
35. *Бевзенко С.П.* Історія українського мовознавства. Історія вивчення української мови: Навч. посіб. - К.: Вища шк., 1991. – 231 с.
36. *Бевзенко С.П.* Українська діалектологія: Зб. вправ і завдань. - К., Одеса: Гол. вид-во видавн. об'єдн. "Вища школа", 1987. – 127 с.
37. *Белова А.В., Мурашова О.В., Тимофеева Л.И., Чистякова Н.Н.* Программа педагогической практики для специальности 021700 "Филология. Русский язык и литература" /Кафедра литературы Череповецкого государственного университета. Информационно-поисковая система по методике преподавания литературы. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://metlit.nm.ru/materials/programma.html>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
38. *Белозерцев Е.П.* Образование: историко-культурный феномен. Курс лекций. СПб.- Издательство Р. Асланов, 2004.-704 с.
39. *Березюк О.С.* Моделювання педагогічних ситуацій як засіб підготовки майбутнього вчителя до спілкування з учнями: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - К., 1995. – 169 с.
40. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. - М.: Прогресс, 1987. - 420 с.
41. *Беспалько В.П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Изд-во ин-та проф. образования МО России, 1996. – 336 с.
42. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
43. *Беспалько В.П.* Теория учебника: Дидактический аспект. - М.: Педагогика, 1988. – 161 с.
44. *Бех І.Д.* Виховання особистості. У 2-х кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. посіб. - К.: Либідь, 2003. – 280 с.
45. *Бех І.Д.* Виховання особистості. У 2-х кн. Кн.2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. посіб. - К.: Либідь, 2003. – 344 с.

46. *Беланова Р.А.* Гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах (Україна –США): Монографія. - К.: Центр практичної філософії, 2001. – 216 с.
47. *Беляєв О.М.* Про перебудову навчання мови в школі // Українська мова і література в школі - 1989. - №8. - С. 46 - 47.
48. *Биков В.Ю.* Дистанційна освіта – перспективний шлях до розвитку професійної освіти // Педагогічна газета.- 2001.- №1 (79).
49. *Библер В.С.* От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в XXI век. - М.: Политиздат, 1991. – 413 с.
50. *Бібік Н.М.* Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики /Під заг. ред. О.В.Овчарук.- К.: "К.І.С.", 2004. - С. 47 – 52.
51. *Біда О.А.* Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. - Умань, 2003. - 492 с.
52. *Білецький О.І., Булаховський Л.А.* Методичні уваги для вчителя старшого концентру трудшколи. – Х: ДВУ, 1927. – 77 с.
53. *Білоус П.В.* Психологія літературної творчості: Книга для вчителів та учнів.- Житомир, 2004. – 96 с.
54. *Біляєв О.* Інтегровані уроки рідної мови // Дивослово. - 2003. - №5. - С. 36 - 40.
55. *Біляєв О.* Лінгводидактика: становлення і розвиток //Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні: 1992-2002. Збірник наук. праць до 10-річчя АПН України /Академія педагогічних наук України.- Х: "ОВС", 2002.- Частина 1.-С.310-322.
56. *Біляєв О., Скуратівський Л., Симоненкова Л., Шелехова Г.* Концепція навчання державної мови в школах України // Дивослово. - 1996. - №1. - С. 16 - 21.
57. *Блауберг И.В., Садовский В.Н., Юдин Э.Г.* Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности. – М.: Знание, 1969. – 48 с.
58. *Блауберг И.В., Юдин Э.Г.* Становление и сущность системного подхода. - М.: Наука, 1973. – 270 с.

59. *Богданова І.М.* Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04.- Одеса, 2003. – 440 с.
60. *Богин Г.И.* Языковая личность школьника как формат для определения успешности его филологической подготовки: Книга для методиста и учителя. Выпуск 1. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 30.01.2004: <[http://russcomn.ru/rca\\_school/bogin.shtml](http://russcomn.ru/rca_school/bogin.shtml)>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
61. Бодуен де Куртене И.А. Избранные работы по общему языкознанию. – М.: Изд. 5, Пг. 1917, 1963. – 293 с.
62. *Бойко А. М., Лутфуллин В. С., Юрас І. І., Пащенко В. О.* Методика викладання і вивчення інтегрованого курсу "Теорія та історія педагогіки": Навч. посібник / Полтавський держ. педагогічний ін-т. — К.: ІСДО, 1996. — 120 с.
63. *Бойко А.М.* Про поліпшення професійної підготовки вчителя // Радянська школа. - 1984. - №6. - С. 88 - 92.
64. *Болонський процес: Документи /*Уклад.: З.І.Тимошенко, А.М.Грехов, Ю.А.Гапон, Ю.І.Палеха. - К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. - 169 с.
65. *Болотнова Н.С.* Филологический анализ текста: Ч.1. Пособие для филологов.- Томск: Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2001. - 129 с.
66. *Болотов В.А., Сериков В.В.* Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Лучшие страницы педагогической прессы. Журнал-дайджест. - 2004. - №2. - С. 3 - 10.
67. *Большая советская энциклопедия /* Гл. ред. А.М.Прохоров. - М.: Сов. Энциклопедия, 1977. - Т. 27. - 622 с.
68. *Большой толковый словарь* русского языка / Сост. и гл. ред. С.А.Кузнецов. - Спб.: "Норит", 1998. - 1536 с.
69. *Бондар О.* Проблеми відбору експертів та комплексної оцінки їхніх компетенцій // Освіта і управління. - 2005. - число 8. - С. 114 – 118.
70. *Бондаренко Н., Ярмолюк А.* Концепція вивчення української мови в 5-11 класах загальноосвітньої школи з російською мовою навчання // Українська мова і література в школі. - 2002. - №5. - С. 43 - 51.

71. *Бондарко Л., Скрелин П., Евдокимова В.* Русская фонетика. Комплексный мультимедийный гипертекстовый учебник. Санкт-Петербургский ГУ. - - [Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://www.yspu.yar.ru:8101/vestnik/90/part2/filfak.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
72. *Борецький М., Зварич В.* Антична література. Програма для студентів спеціальності 7.010103 "ПМСО. Українська мова та література" філологічних факультетів педагогічних університетів України – Дрогобич: РВВ ДДПУ, 2003. – 26 с.
73. *Борецький М., Зварич В.* Історія зарубіжної літератури: Середні віки та Відродження. Програма для студентів спеціальності 7.010103 "ПМСО. Українська мова та література" філологічних факультетів педагогічних університетів України – Дрогобич: РВВ ДДПУ, 2003. – 26 с.
74. *Борисов В.В.* Формування готовності вчителя до дослідницької педагогічної діяльності в умовах поетапної підготовки студентів педагогічного вузу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Український держ. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 1997.– 22 с.
75. *Борк-Утне Б.* Анализ глобальных факторов, влияющих на современную образовательную систему (на примере европейских университетов) // Трибуна. - 1999. - №1. - С. 23-27.
76. *Бородюк Н.* Університетський філолог в інтер'єрі сучасності // Урядовий кур'єр.- 2004. - 1 липня. - № 21. - С. 19.
77. *Братченко С.Л.* Гуманитарные экспертизы в образовании: критерии личностного роста // Школьные технологии. – 2001. - №4. - С.137 – 152.
78. *Бриггс Э.* Сколько культур // Высшее образование в Европе. - 1989. - Т. 14. - № 1. - С. 27.
79. *Бугайко Т.Ф., Бугайко Ф.Ф.* Майстерність учителя-словесника. - К.: Рад. школа, 1963. – 187 с.
80. *Буланкина Н.Е.* Концептосфера учителя-гуманитария // Сибирский учитель. - 2000. - №2. - С.34 - 36.

81. *Булгакова Н.Б.* Система пропедевтичної підготовки іноземних громадян з природничих дисциплін у технічному університеті: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04/ Інститут педагогіки АПН України. - К., 2002. – 38 с.
82. *Буринська Н.М.* До проблеми оцінки якості підручника // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. праць // Інститут педагогіки АПН України; Гол. ред. Б.М.Мадзігон. - К.: Комп'ютер у школі та сім'ї, 1999. – С. 8 – 10.
83. *Буслаев Ф.И.* Преподавание отечественного языка: Учебн. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности "Русский язык и литература". - М.: Просвещение, 1992. – 512 с.
84. *Быкова О.А.* Основные направления развития содержания образования в средней школе современной Англии. - Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгоград. гос. акад. физ. культуры. – Волгоград, 2000. – 20 с.
85. *Валгина Н.* Современный русский язык. –[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.hi-edu.ru/x-books-free>>. - Загол. з екрану.- Мова рос.
86. *Васильева Г.М.* "...Ты один мне поддержка и опора..." (размышления об актуальных задачах лингвокультурологии) // Мир русского слова. - 2002. - №2. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.gramota.ru>>. - Загол. з екрану.- Мова рос.
87. *Васильева Т.В.* Компьютер как средство интенсификации процесса обучения РКИ (на нач. этапе): Дисс. ... в виде научного докл. ...канд. пед. наук: 13.00.02. - М., 1994. - 186с.
88. *Василюк А., Соколовська-Дзьоба Т.* Європейські тенденції підготовки вчителів і зміни у діяльності польських університетів // Порівняльний аналіз сучасних систем вищої освіти в реформуванні вищої школи України. Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції / Націон. ун-т "Київо-Могилянська академія". - К., 1996. - С. 128 - 130.
89. *Васянович Г.П.* Педагогічна етика: Навч.-метод. посіб. - Львів: "Норма", 2005.- 344с.
90. *Вашуленко М.С.* Початкова мовна освіта у контексті реформування загальноосвітньої школи //Розвиток педагогічних і психологічних наук в Україні

- 1992 – 2002. Зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України /Академ. пед наук України. – Х.: "ОВС", 2002. –Частина 1.-С. 322- 338.
91. *Вашуленко М.С.* Формування мовної особистості вчителя початкових класів // Педагогічна газета. - 2001. - №7.-липень.
92. *Ващенко Г.* Виховний ідеал. - Полтава: Ред. газ. "Полтавський вісник", 1994. - 191 с.
93. *Великий* тлумачний словник сучасної української мови. / Уклад. і ред. В.Т.Бусел. – К., Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2005. – 1728 с.
94. *Винокур Г.О., Гиндин С.И.* Введение в изучение филологических наук.- М.: Лабиринт, 2000.- 189 с.
95. *Виротайнен В.* Педагогическая практика студентов филологического факультета // Советская педагогика. - 1950. - №1. - С. 81 - 87.
96. *Виртуальная педпрактика* / Карельский государственный университет. – [Електронний ресурс]- Режим доступу: 7.03.2005: <<http://practika.karelia.ru>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
97. *Вища освіта і наука* – найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного розвитку. Доповідь на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки С.М.Ніколаєнка. від 24.04.05. –[Електронний ресурс]- Режим доступу: <[http://www. mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua) />.- Загол. з екрану.- Мова укр.
98. *Вища освіта і наука* – найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного розвитку. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 24.04.05. // Інф. збірник МОН України. - 2005. - №13 - 14. - С. 3 - 16.
99. *Вища освіта* України і Болонський процес: Навч. посіб. / За ред. В.Г.Кременя; Авт. колектив: М.Ф.Степко, Я.Я.Болюбаш, В.Д.Шинкарук, В.В.Грубінко, І.І.Бабин. - Тернопіль: Навчальна книга. - Богдан, 2004. – 384 с.
100. *Вітвицька С.С.* Практикум з педагогіки вищої школи: Методичний посібник для студентів магістратури за модульно-рейтинговою системою навчання.-Житомир: Вид-во ЖДУ ім.І.Франка, 2005. – 396 с.



101. *Вовк Л.П.* Історія педагогіки у системі підготовки вчителя // Історія педагогіки у структурі професійної підготовки вчителя. Зб. наук. пр. Кам'янець-Под. держ. пед. ун-ту. Серія: Соціально-педагогічна. / Відп.ред. Ю.М.Ковальчук; Наук.ред. О.В.Сухомлинська; Упорядн. Л.Д.Березівська, В.А.Гурський. - Кам'янець-Подільськ: Абетка-Нова, 2002. Вип. 3. Т.1. - С. 16 - 22.
102. *Воловик П.М.* Проблеми порівняння ефективності різних форм і методів навчання та виховання //Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2001.- Вип.. 2. – С.93 – 102.
103. *Володько В.* Педагогічна система навчання: теорія, практика, перспективи. Навч. посіб. - К.: Пед.преса, 2000. – 148 с.
104. *Волошина Н.Й.* Наукові і прикладні функції методики літератури // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004.- №10. – С.4 - 6.
105. *Волошина Н.Й., Мартиненко В.О., Сімакова Л.А.* Концепція літературної освіти в 12-річній загальноосвітній школі // Українська література в загальноосвітній школі. - 2002. - №1. - С. 3 - 6.
106. *Временное* положение о высших учебных заведениях УССР. – Х., 1924. - 24 с.
107. *Всемирная* декларация о высшем образовании: подходы и практические меры. Российская система открытого образования Генеральной сетевой конференции -[Електронний ресурс]- Режим доступу:19.08.2002. <<http://www.conf.sssu.ru/phorums/index.php>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
108. *Вступ* до порівняльно-історичного вивчення слов'янських мов / за ред. О.С.Мельничука. - К.: Наук. думка, 1966. – 588 с.
109. *Вульфсон Б.Л.* Высшее образование на Западе на пороге XXI века: успехи и нерешенные проблемы // Педагогика. - 1999. - №2. - С. 84 - 91.
1010. *Выготский Л.С.* Мышление и речь // Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. В 2-х т. – М.: Наука, 1972. Т. 2. - С. 5 – 361.
1011. *Вырыпаева Л.М.* Инокультурный текст как основа формирования этнолингвокультурологической компетенции обучающихся: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. - Уфа, 1999. - 224 с.

112. *Гадамер Г.* Герменевтика і поетика // Вибрані твори: Пер. з нім. - К.: "Юніверс", 2001. - С. 188 - 194.
113. *Галицких Е.* Миссия словесника // Высшее образование в России. - 1999. - №3. - С. 28 - 33.
114. *Галич О.А.* Історія літературознавства: Посібник для філол. спеціальностей. – Луганськ: Знання, 2002. -252с.
115. *Гапоненко Л.П.* Формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до іншомовного спілкування: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 /Кривор. держ. пед. ун-т.- Кривий Ріг, 2003.-20с.
116. *Гарретсон Д.А.* Различие методов в обучении русскому языку как иностранному в России и США // Методика преподавания русского языка и литературы в Америке. - М.: Синтаксис, 1995. - Т.1. - С. 57 - 75.
117. *Гатальська С.М.* Філософія культури: Підручник. – К.: Либідь, 2005.- 328с.
118. *Гершунский Б.С.* Философия образования. - М: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1998. - 432 с.
119. *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П.В.Алексеев. – М.: Школа-пресс, 1995. – 448 с.
120. *Глузман А.В.* Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования: Монография. - К.: Поисково-издательское агентство, 1998. - 252 с.
121. *Глущенко А.А.* Влияние интеграции учебной и научной деятельности преподавателя высшей школы на качество подготовки специалиста: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Таганрогский гос. радиотехн. ун-т. - М., 1998. - 38 с.
122. *Голобородько Е.П.* Языковая ситуация в Украине: реалии и тенденции // Русский язык и литература. - 2001. - № 6. - С. 1 - 3.
123. *Гольдин В.Е.* Теоретические проблемы коммуникативной диалектологии: Дисс. в виде науч. докл. ... д-ра филол. наук: 10.02.01. - Саратов, 1997. – 54 с.
124. *Гоне Ж.* Освіта і засоби масової інформації / Пер. з французької Марини Марченко - К.:Вид-во "К.І.С.", 2002. - 100 с.

125. *Гоноболін Ф.Н.* Книга об учителе . – М.: Просвещение, 1965. – 260с.
126. *Гончаренко С.* Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. – К.: РВВ АПН України, 1995. – 48 с.
127. *Гончаренко С.У.* Зміст загальної освіти і її гуманітаризація// Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія /За ред. І.А.Зязюна. - К.:Видавництво “Віпол”, 2000. - С. 81 - 108.
128. *Гончаренко С.У.* Методика як наука. - Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000. - 30 с.
129. *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник.- К.: Либідь, 1997.- 374 с.
130. *Гончаренко С.У.* Фундаментальність професійної освіти – потреба часу // Педагогічна газета. – 2004.- грудень. (№12). - С. 3.
131. *Горошкіна О.М.* Лінгводидактичний потенціал підручника української мови // Українська філологія: теоретичні та методичні аспекти вивчення. Зб. праць наук.-практичн. читань до 80-річчя Г.Р.Передрій. - Черкаси: Брама-Україна. - 2005. - С. 86-93.
132. *Государственный образовательный стандарт* высшего профессионального образования. Специальность 032900. Русский язык и литература. Квалификация – учитель русского языка и литературы // Российское образование. Федеральный портал. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 11.11.2004: <<http://www.edu.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
133. *Градовський А.В.* Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія та методика. - Черкаси: Брама, вид. Вовчок О.Ю, 2003. - 292 с.
134. *Гребенюк Т.Б.* Научно-методическое обоснование и обеспечение педагогической практики студентов педагогического факультета: Методическое пособие. - Калининград: КалГУ, 1999. – 62 с.
135. *Грицюк Б.А., Штурмай М.Д.* Підготовка студентів педагогічного інституту до організаторсько-педагогічної діяльності // Радянська школа. - 1997. - №10. - С. 86-92.

136. *Грушевський М.* Про українську мову й українську школу. – К.: Веселка, 1991. – 46 с.
137. *Губерський Л., Андрущенко В., Михальченко М.* Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз.- К.: Знання України, 2002. – 580с.
138. *Гузар З.П.* Ідейний гарт і фахове зростання словесника // Українська мова і література в школі. - 1978. - №5. - С. 3 - 9.
139. *Гузій Н.В.* Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія.-К.: НПУ ім. М.Драгоманова, 2004. – 243 с.
140. *Гуковский Г.А.* Изучение литературного произведения в школе. (Методологические очерки о методике). - М.-Л.: Просвещение, 1966. – 266 с.
141. *Гумбольдт В.* Избранные труды по языкознанию / Пер. с нем. яз. под ред., с предисл. [С. 5 - 34, и примеч.] Г.В.Рашишвили. – М.: Прогресс, 1984. – 397 с.
142. *Гумбольдт В.* Язык и философия культуры. / Пер. с нем. М.И.Левиной и др.; Сост., общ. ред. и вступ. ст. А.В.Гульги, Г.В.Рашишвили. - М.: Прогресс, 1985. - 451 с.
143. *Гупан Н.М.* Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект): Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Ін-т педагогіки АПН України. - К., 2001. – 39 с.
144. *Гура А.В.* Филология в региональных университетах: потенциал МИОНов. Российский межрегиональный институт общественных наук. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 21.08.04 : <<http://www.iriss.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
145. *Гуревич І.* Вища освіта в Німеччині // Шлях освіти. - 1999. - №4. - С. 25 - 27.
146. *Гуревич Р.С.* Інформаційна культура – важлива складова загальної культури особистості // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць / Редкол: І.А.Зязюн (голова) та ін. – К., Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. - Вип. 4.- С. 42 - 47.
147. *Данилевська О.* Українізація освіти як основний напрям мовної політики доби української революції (1917–1920) // Укр. мова й література в середніх школах, колегіумах..., 2003. - №5. - С. 146 - 154.

148. *Данилевська О.М.* Мовна політика Центральної Ради, Гетьманату та Директорії УНР: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01 / НАН України. Ін-т укр. мови. — К., 2004. — 24 с.
149. *Дем'яненко Н.М.* Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX – перша чверть XX ст.): Дис.... д-ра пед.наук:13.00.04. / Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України. – К., 1999. – 469 с.
150. *Демчик В.С., Скульський Р.П.* Орієнтації учнів на професію вчителя – на наукову основу // Радянська школа. - 1990. - №7. - С. 87 - 89.
151. *Денисенко В.А.* Підготовка майбутнього вчителя-філолога до проведення експедиційної роботи з учнями загальноосвітньої школи: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 - Умань, 2003. – 320 с.
152. *Денисюк С.П.* Теоретико-методологічні проблеми осмислення української літератури в системі українознавства // Зб. наук. праць Науково-дослідного інституту українознавства / За заг. ред. П.П.Кононенка. - К.: Міленіум, 2003. - Т.1. Українознавство: теорія, методологія, практика. - С. 307 - 310.
153. *Державна програма “Вчитель”* // II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти (7-9 жовтня 2001 року) / Мін-во освіти і науки України. - К., 2002. - С. 175-196.
154. *Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття).* - К.: Райдуга, 1994. – 67с.
155. *Державна програма розвитку і функціонування української мови на 2004-2010 роки* //Офіційний вісник України. - 2003. - №4. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <[157. \*Державний комітет статистики України.\*- \[Електронний ресурс\]- Режим доступу: <](http://gdo.kiev.ua/file /2003.></a>.- Загол. з екрану.- Мова укр.</p><p>156. <i>Державний екзамен з сучасної української мови та методики її викладання.</i> Програма педагогічних університетів для студентів спеціальності 7.010103 )

158. *Державний стандарт базової і повної середньої освіти*. Затверджений 14 січня 2004 р. Каб. Мін. України // *Освіта України*. - 2004.- №5. - С. 1-13.
159. *Дзюба І. М.* Інтернаціоналізм чи русифікація? - К.: Видавничий дім "KM Academia", 1998, - 276 с. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://litopys.org.ua/idzuba.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
160. *Дзюба І.* Які інновації потрібні науці та нації // *Урок української*. - 2002. - № 9. - С. 6 - 8.
161. *Дистанционное обучение и новые информационные технологии в филологическом образовании* // Самарский госуд. ун-т. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 5.01.2005: <<http://www.samaraweb.ru/news/samara/index.>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
162. *Діалектологічна практика: Методичні рекомендації для студентів філологічного факультету* / Уклад.Т.М.Тищенко.-К., 2001.-100с.
163. *Діалектологічна сторінка* Інституту українознавства імені І.Крип'якевича НАН України. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 5.01.2005: <<http://www.dialektolog.iatp.org.ua>>. - Загол. з екрану.- Мова укр.
164. *Дмитренко М.К.* Українська фольклористика: історія, теорія, практика .- К.: Народознавство, 2001.- 576с.
165. *Добровольська Л.П.* Фаховий відбір абітурієнтів педагогічного вузу: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Центр. ін-т післядипл. освіти АПН України. - К., 2000.-21с.
166. *Доманский В.А.* Культурологические основы изучения литературы в школе: Моногр. –Томск: Томский гос. ун-т, 2000. – 472с.
167. *Донченко Т.К.* Організація навчальної діяльності учнів на уроках рідної (української) мови: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. - К., 2001. - 32с.
168. *Дороз В.Ф.* Лінгвокультурологічний підхід до вивчення української лексики у 5 - 6 класах шкіл з російською мовою навчання: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2005. - 23 с.

169. *Дорошенко С.І.* Вступ до мовознавства – пропедевтичний курс загального мовознавства // Шляхи практичного втілення мети і завдання курсу: Зб. наукових праць / За заг. ред. проф. Л.А.Лисиченко. – Х.: ТОВ "ЕДЕНА", 2003. - Вип.10. - С. 7 - 12.
170. *Дорошкевич О.* Піручник з історії української літератури. - Вид.четверте. - К., 1929. Фотопередрук з післясловом Олекси Горбача. - Мюнхен, 1991. - 123 с.
171. *Драгоманов М.П.* Гете и Шекспир в переводе на украинский язык //Драгоманов М. П. Літературно-публіцистичні праці: У 2 т. - К. : Наук. думка, 1970. - Т. 1. –С. 145.
172. *Драгоманов М.П.* Педагогическое значение малорусского языка //Хрестоматія з дошкільної педагогіки: Навч. посіб. /Від упоряд., вступні нариси та упорядков. З.Н.Борисової, В.У.Кузьменко; За заг. ред. З.Н.Борисової .- К.: Вища школа, 2004.- С.229 – 240с.
173. *Дрогобицький* педінститут. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.drogobych.net/ddpu/filfac/index.shtm>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
174. *Дубасенюк О.А.* Основи теорії і практики професійної виховної діяльності педагога. - Житомир, 1994. – 187 с.
175. *Дубасенюк О.А., Антонова О.Є.* Технологія організації та проведення Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки // Інноваційні технології в освіті (досвід і практика). Збірник науково-методичних праць переможців конкурсів у номінаціях міжнародних виставок навчальних закладів "Сучасна освіта в Україні". - К. УІІ Міжнародна виставка навчальних закладів, 2005. - С. 136 – 145.
176. *Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є.* Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. - Житомир: Житомирський держ. пед. ун-т, 2003. - 192 с.
177. *Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А.* Психологические проблемы готовности к деятельности. - Минск: Изд-во БГУ, 1976. - 192 с.
178. *Етика:* Навч. посіб. / Т.Г. Аболіна, В.В. Єфименко, О.М. Лінчук та ін. - К.: Либідь, 1992. - 328 с.

179. *Євтух М.Б.* Пріоритети професійної підготовки вчителя в системі університетської освіти // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 - 2002: 36. наук. пр. до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України: У 2-х ч. – Х.: "ОВС", 2002. - Частина 2. - С. 66 - 75.
180. *Єрмоленко С.* Національна свідомість і виховання української мовної особистості // Мовознавство: Тези та повідомлення III Міжнародного конгресу українців. - Х.: Око, 1996. - С. 224 - 227.
181. *Єрмоленко С., Мацько Л.* Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови // Дивослово. - 1994. - №7. - С. 2 - 3.
182. *Жайворонок В.* Українська етнолінгвістика: деякі аспекти досліджень// Мовознавство. - 2001. - № 5. - С. 48 - 63.
183. *Жалдак М.І.* Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу та проблеми його розкриття. XXI: Інформатика. Школа. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 11.02.2005: <[http://www.school.kiev.ua/Htm/ Technologie.htm](http://www.school.kiev.ua/Htm/Technologie.htm). >.- Загол. з екрану.- Мова укр.
184. *Жила С.О.* Рецензія на навчальний посібник "Український фольклор" (Глухів, 2004) // Українська література в загальноосвітній школі. - 2004. - №12.-С.47-48.
185. *Жила С.О.* Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія. - Чернігів: РВК "Деснянська правда", 2004. - 360 с.
186. *Жицький Е.И.* Самостоятельность и творческая активность учащихся в процессе изучения украинской литературы: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.731/Киевский госуд. пед. ин-т им. А.М.Горького.- К., 1971. – 27 с.
187. *Жовтобрюх М.А.* Нариси історії українського радянського мовознавства (1918 - 1941) / АН України. Ін-т мовознавства ім. О.О.Потебні; Відп. ред. В.М.Русанівський. - К.: Наук. думка, 1991. – 260 с.
188. *Жулинський М.* Національні культури і проблеми глобалізації // Слово і час. – 2002. – № 12. – С. 5 – 10.
189. *Журавський В.С.* Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. – К.: Видавничий Дім "Ін Юре", 2003. – 416 с.



190. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання* / Наук. ред. докт. пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва.-К.: Ленвіт, 2003.- 273 с.
191. *Загнітко А.* Українська мова як державна: ретроспектива і сучасність // *Освіта і управління.* - 2002. - Т. 5, №5. - С. 7 – 15 (12-14).
192. *Задорожна І.П.* Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Терноп. держ. пед. ун-т. - Тернопіль, 2002. - 20 с.
193. *Закон України “Про загальну середню освіту”* // *Початкова школа.* – 1999. – №8. – С. 1 - 11.
194. *Закон України “Про освіту”* // *Освіта України: Нормативно-правові документи.* До II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. - К.: Міленіум, 2001. - С. 11 - 35.
195. *Закон України "Про вищу освіту"* // *Офіційний вісник України.* – 2002. - №8. – С. 1 – 43.
196. *Законопроект про встановлення окремої штатної посади вчителя укр.. мови та літер-ри* // *Вільна Українська школа.*- 1918.- № 5-6.- С. 73 -74.
197. *Захаренко О.А.* Поспішаймо робити добро... – Черкаси, 1997. – 28 с.
198. *Збірник наказів, декретів і розпоряджень по Народному комісаріату освіти УРСР* - Х., 1921. Вип. III. – 39 с.
199. *Згуровський М.* Інформаційні мережеві технології в науці та освіті // *Дзеркало тижня.* - 2002. – 6 - 12 липня (№25).
200. *Здобутки народної освіти Української РСР* / Редкол.: Є.С.Березняк (голова), В.В.Лазаревський, О.Л.Одинець, І.О.Синиця, М.Д.Ярмаченко. Упор. М.І.Ковбасюк.- К.: Рад. школа, 1976. - 174 с.
201. *Зеер Э., Симанюк Э.* Компетентносный подход к модернизации профессионального образования // *Высшее образование в России.* - 2005. - №4. - С. 23 - 30.
202. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. - М.: Логос, 2003. – 384 с.

203. *Зорина В., Еремеевская И.* Система профессиональной подготовки учителей по реализации межпредметных связей // Интернет-педсовет - [Электронный ресурс]- <<http://center.fio.ru/method/getblob>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
204. *Зотов А.Ф.* Идеализированная модель как основа научной теории //В кн.: Вопросы повышения эффективных теоретических исследований в педагогической науке. – М., 1976. – 223 с.
205. *Зязюн І.* Філософія неперервної професійної освіти і сучасні психолого-педагогічні парадигми // У кн.: Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз / за ред. В.Г.Кременя.- К.- Наук. думка, 2003. – С. 167-275.
206. *Зязюн І.А.* Дбаючи про комплексне виховання студентів // Радянська школа.- 1977. - №10. - С. 82 - 85.
207. *Зязюн І.А.* Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб.. - К.: МАУП, 2000. – 312 с.
208. *Зязюн Л.І.* Артистичне виховання особистості в системі освіти Франції: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 /Ін-т вищої освіти АПН України. - К., 2003. - 20 с.
209. *Иванова Т.В.* Культура педагогического общения: Монография // Под ред. И.А. Зязюна. – К.: ЦВП, 1999. – 357 с.
210. *Ильин Е.П.* Сущность и структура мотива // Психологический журнал. – 1995. – № 2. – С. 27 – 41.
211. *Ильина Т.А.* К вопросу о профессиональной подготовке учителей в педагогических институтах // Советская педагогика. - 1955. - №9. - С. 58 - 65.
212. *Информационная система "Этнография народов России".*- [Электронный ресурс]- <[www.icaspe.ru](http://www.icaspe.ru); [www.ethnos.nw.ru](http://www.ethnos.nw.ru)>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
213. *Информационно-поисковая система "Традиционная культура Русского Севера"* (Каргополье). -[Электронный ресурс]- <<http://www.ruthenia.ru.folklore.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
214. *Исаев М.И.* Словарь этнолингвистических понятий и терминов. - 2-е изд. - М.: Флинта: Наука. - 200 с.

215. *Историко-филологический факультет* Харьковского университета за 100 лѣтъ его существованія (1805-1905)/ Под ред. Халанского М.Г. и Багалѣя Д.И. – Харьковъ: Изданіе университета, 1908. – 390 с.
216. *Ительсон Л.Б.* Лекции по общей психологии. - Владимир, 1970. - 268 с.
217. *Іванишин В., Іванишин П.* Пізнання літературного твору. Метод. посіб. - Дрогобич: Вид. фірма "Відродження", 2003. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.vesna.org.ua/txt/ivanyshynv/plt.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
218. *Іванчук М.Г.* Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал. (Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання). – Чернівці: Рута, 2004.– 360 с.
219. *Ілляшенко М. А., Обийкіна С. П.* Програма з української мови для філологічних класів ліцею / Ніжинський держ. пед. ун-т ім. Миколи Гоголя / Н.І. Бойко (відп.ред.). — Ніжин: Видавництво НДПУ ім. М.Гоголя, 2003. — 79с.
220. *Історична граматики української мови.* Організаційно-методичні рекомендації. / Упоряд. В.Поставний. – Суми: Слобожанщина, 1997. – 44 с.
221. *Історія сучасного світу: соціально-політична історія ХУ-ХХ століть:* Навч. посіб. / Ю.А.Горбань, Б.І.Білик, Л.В.Дячук та ін.; За ред. Ю.А.Горбаня. - 2-ге вид., доп. і перероб. - К.: Вікар, 2003. - 435 с.
222. *Історія України ХХ – поч. ХХІ століття:* Навч. посіб. / П.П.Панченко, Н.П.Барановська, С.С.Падалка та ін.; За заг. ред. В.А.Смолія. - К.: Знання, 2004. -582 с.
223. *Історія української літератури ХІХ ст. (70-90-ті роки):* У 2 кн.: Підручник / О.Д.Гнідан, Л.С.Дем'янівська, С.С.Кіраль та ін; За ред. О.Д.Гнідан.- К.: Вища школа, 2003. - Кн.2. - 439 с.
224. *Історія української літературної мови:* Програма для студентів спеціальності "ПМСО. Українська мова та література" філологічних факультетів педагогічних університетів України / Уклад. М.Яким. – Дрогобич: РВВ ДДПУ, 2003. – 32 с.

225. *Кавуров О.Л.* Виховання професійно-педагогічних якостей у студентів університету // Радянська школа. - 1981. - №2. - С. 90 - 93.
226. *Казакова Н.В.* Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки: Дис...канд. пед. наук: 13.00.04 – К., 2005.- 173 с.
227. *Калашикова Г.Ф., Муромцева О.Г.* Про форми роботи школи юних філологів // Українська мова і література в школі. - 1977. - №8. - С. 85 - 86.
228. *Калужский государственный педагогический университет.* Филологический факультет. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <[Http://www.kspu.kaluga.ru/fakultet/filfak.shtml](http://www.kspu.kaluga.ru/fakultet/filfak.shtml)>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
229. *Калюжна Г.* Викладання іноземної мови з використанням Інтернет-ресурсів // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2005. - №2 - С. 23 - 28.
230. *Кан-Калик В.А.* Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1987. - 190 с.
231. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. - Изд. 2-е, стереотип. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 264 с.
232. *Караман С.О.* Методика навчання української мови в гімназії: навч. посібник.- К.: Ленвіт, 2000.- 272 с.
233. *Карпова Л.Г.* Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. - Х., 2004. - 20 с.
234. *Карташова Л.А.* Особистісно орієнтована система навчання основ інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов: Дис... канд. пед. наук.: 13.00.02. - К., 2004. - 233 с.
235. *Кафедра литературы* Череповецкого государственного университета. // Информационно-поисковая система по методике преподавания литературы. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: 4.11.2004: <<http://metlit.nm.ru/aterials/communic/progtura.html>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.

236. *Качурин М.Г.* Профессиограмма учителя русского языка и литературы. - Л., 1979. – 111 с.
237. *Кедрович Гжегож.* Теория и практика использования компьютерных технологий в общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях Польши / Радомский политехнический ин-т им. Казимера Пуласского / Галина Алексеевна Цисовская (пер.с пол.). — К. : Вища школа, 2001. — 356с.
238. *Квятковский Е.* Формирование творческой личности на уроках литературы // В книге: Эстетическое воспитание школьной молодежи. - М.: Педагогика, 1981. - С. 97 – 108.
239. *Квятковский Е.В., Тодоров Л.В.* Некоторые актуальные проблемы методики преподавания литературы // Советская педагогика. - 1973. - №2. - С. 137 – 141.
240. *Кисилева О.О.* Профессионально-педагогическая практика: основные принципы и технология // Мир образования - образование в мире. - 2002. - №4. - С. 126 - 136.
241. *Кін О.М.* Проблеми навчання і виховання в педагогічній спадщині М.Сумцова: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01./Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди.- Х., 2000. - 24с.
242. *Кіщенко Ю.В.* Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу: Автореф. ...канд. пед. наук: 13.00.04/ Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України, К., 2000.– 24 с.
243. *Климова Т.Е.* Развитие научно-исследовательской культуры учителя: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Оренбургский гос. пед. ун-т. - Оренбург, 2001. -34 с.
244. *Кловак Г.Т.* Генеза підготовки майбутнього вчителя до дослідницької педагогічної діяльності у вищих навчальних закладах України (кінець XIX – XX століття): Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. - К., 2005. - 40 с.

245. *Кловак Г.Т.* Педагогіка наукової школи: Навч.-метод. посіб. для вищих педагогічних навчальних закладів. - Чернігів: Чернігівський державний центр науково-технічної і економічної інформації, 2004. – 208 с.
246. *Клочек Г.* Сучасна шкільна мовно-літературна освіта: спроба системного аналізу // Дивослово. - 2002. - №4. - С. 26 - 32.
247. *Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Обсуждение доклада А.В.Хуторского на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 г.* - Центр "Эйдос" -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 26.03.2003: <[www.eidos.ru/news/compet-dis.htm](http://www.eidos.ru/news/compet-dis.htm)>. - Загол. з екрану.- Мова рос.
248. *Князева Н.* "Спасіба за всьо. Допобачення" // Дзеркало тижня.- 2004.- 4-10 вересня року. - №35. - С. 1.
249. *Коваленко В.М.* Формування образного мислення в обдарованих учнів основної та старшої школи засобами художньої літератури: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. - К., 2004. - 20с.
250. *Ковалик І.І., Мацько Л.І., Плющ М.Я.* Методика лінгвістичного аналізу тексту. - К.: Вища школа, 1984. - 120 с.
251. *Ковчина І. М.* Педагогічна освіта в Польщі у 80-90-х роках ХХ століття. Монографія / За заг.ред. Н.Г. Ничкало. - К.: Логос, 2000. - 142 с.
252. *Кодлюк Я. П.* Теорія і практика підручникотворення у галузі початкової освіти України (1960–2000 рр.): Автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. - К., 2005. - 41с.
253. *Козак Н.В.* Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН (друга половина XVIII – кінець ХХ ст.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Терноп. держ. пед. ун-т. – Тернопіль, 2000. - 20 с.
254. *Козаков В.А.* Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение: Учебн. пособие. – К.: Вища шк., 1990.- 248с.
255. *Козлакова Г.О.* Теоретичні та методичні основи ступеневої підготовки майбутніх фахівців з комп'ютеризованих систем у технічних університетах:

- Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2005. – 46 с.
256. *Козловська І.М.* Теоретичні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України. - К., 2004. - 21с.
257. *Койчева Т.І.* Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (Одеса). – Одеса, 2004. - 20 с.
258. *Колодюк А.В.* Інформаційне суспільство: сучасний стан та перспективи розвитку в Україні: Дис. ... канд.. політ. наук: 23.00.03. – К., 2005. – 234 с.
259. *Коломієць Д.І.* Інтеграція знань з природничо-математичних і спеціальних дисциплін у професійній підготовці учителя трудового навчання: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України. - К., 2001. - 20 с.
260. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики /Під заг. ред. О.В.Овчарук.- К.: "К.І.С.", 2004.-112с.*
261. *Кондрашова Л.В.* Високим інтелектом і майстерністю // Рідна школа. - 1993. - №11 – 12 .- С. 57 - 58.
262. *Кононенко В.І.* Українська етнолінгводидактика. - Івано-Франківськ: АПН України. Прикарпатський ун-т ім. В.Стефаника.- 1995.- 57 с.
263. *Конституція України.* Закон України "Про внесення змін до Конституції України". – К.: Велес, 2005. – 48с.
264. *Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграція в європейський освітній простір.* Затверджено наказом МОН №998 від 31.12.2004. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.mon.gov.ua/>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
265. *Концепция модернизации* российского образования на период до 2010 года // Российское образование.-2002.-№3.-С.7-21.

266. *Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования*, М., 2002. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: <[http:// www.profile-edu.ru/](http://www.profile-edu.ru/)>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
267. *Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інф. збірник МОН України*. - 2002. - №2. - С. 1 - 22.
268. *Концепція мовної освіти 12-річної школи. Українська мова як рідна // Дивослово*. - 2002. - № 8. - С.59-65.
269. *Концепція педагогічної освіти // Інф. збірник МОН України*. - 1999. - №8. - С. 9 - 23.
270. *Концепція профільного навчання в старшій школі (Проект) // Інститут педагогіки АПН України.-К.: Вид-во Нац. пед. ун-ту, 2003. - 16с.*
271. *Коренькова О.В.* Пути повышения качества подготовки специалистов в высшей школе США: Автореф. дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2001. – 20 с.
272. *Коржова Л. С.* Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кривор. держ. пед. ун-т, Кривий Ріг, 2002.-24с.
273. *Корнилов Е., Маевский Н.* Многоуровневая (многоступенчатая) система современного университетского образования (опыт факультета филологии и журналистики РГУ) // Образование, 2000.-№4 (34). -[Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://www.relga.rsu.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
274. *Королев Ф.Ф.* Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях // Советская педагогика. - 1970. - №9. - С. 103 - 116.
275. *Корчак Я.* Как любить детей / Пер. с польск. К.Э.Сенкевич; Вступ. ст. и коммент. М.Н.Кузьмина.- М.: Педагогика, 1990. - 267 с.
276. *Костюк Г.С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості /За ред. члена-кореспондента АПН СРСР Л.М.Проколієнка; Упор. В.В.Андрієвська, Г.О.Балл, О.Т.Губко, О.В.Проскура.-К.: Вид-во "Рад.школа", 1989. - 608 с.



277. *Коцур Н., Коцур В.* Українізація і освіта в 20-ті – на поч. 30-х рр. ХХ ст.: деякі методологічні та історіографічні аспекти // *Рідна школа.* - 1997. - №11. - С.77 - 80.
278. *Кошманова Т.* Педагогічна освіта в Сполучених Штатах Америки // *Освіта і управління.* - 1999. - №1. - С. 155 - 158.
279. *Кошманова Т.С.* Розвиток педагогічної освіти у США: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін –т пед. і психол. проф. освіти АПН України. К., 2002. - 40с.
280. *Кравець В., Мешко О.* Навчально-методичний Web-проект "Історія педагогіки". - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.tsru.edu.ua/ins/pedagog.>>. - Загол. з екрану.- Мова укр.
281. *Краевский В.В.* Общие основы педагогики: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2003. – 256 с.
282. *Краткий психологический словарь.* Сост. Л.А.Карпенко. / Под общ. ред. Л.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. - М.: Политиздат, 1985.-431с.
283. *Кремень В.Г.* Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати.-К. : Грамота, 2005. – 448 с.
284. *Кремень В.Г.* Філософія освіти ХХІ століття // *Урядовий кур'єр.* - 2003. - 6 лютого року.
285. *Кривошеев А.О.* Электронный учебник - что это такое? // *Университетская книга.* - 1998. - №2. - С. 13 - 15.
286. *Крысин Л.П.* О перспективах социолингвистических исследований в русистике // *Русистика.* - Берлин, 1992, №2. - С.96-106. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.philology.ru/linguistics2/krysin-92.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
287. *Кудін В.О.* Передмова // *Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: Монографія /За ред. Н.Г.Ничкало, В.О.Кудіна.* - Черкаси: Вибір, 2002. - С. 5 - 10.
288. *Кузнецова О.Ю.* Розвиток теоретичних ідей і практики мовної освіти у Великій Британії. – Х.: Вид-во "Константа", 2002. - 236 с.

289. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения.- М.: Педагогика, 1990. – 243 с.
290. *Кузьмина Н.В.* Формирование педагогических способностей. – Л.: Изд – во Ленингр. ун – та, 1961. – 98 с.
291. *Культурне будівництво в Українській РСР: Важливіші рішення Комуністичної партії і Радянського уряду. 1917 – 1959 рр.:* Зб. док. – К.: Політвидав України, 1959. – Т. 1. – 504 с.
292. *Кулюткин Ю.Н.* Интеграция знаний учителя как психологическая проблема // Проблемы интеграции и дифференциации подготовки и повышения квалификации педагогических кадров: Межвузовский сборник научных трудов. - Самара: Изд-во Сам ГПИ, 1999. - С. 10 - 17.
293. *Куляс П.* Лінгвістична компетентність науковця і педагога: знати тенденції в житті мови // Вища освіта України. – 2005. - № 1. – С. 85 – 92.
294. *Курдюмова Т.Ф.* Профессиональная подготовка учителя литературы // Советская педагогика. - 1989. - №4. - С. 95 - 99.
295. *Куриленко В.М., Черв'яцова Л.П.* Діалектологічна практика. Програма для студентів спеціальності 07.01.03. Українська мова і література. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2003. – 62 с.
296. *Курило О.* Уваги до сучасної української літературної мови. - К.: Вид-во Соломії Павличко "Основи", 2004. – 303 с.
297. *Курляк І.Є.* Українська гімназійна освіта у Галичині (1864 – 1918 рр.): монографія. Львів, 1997. – 222с.
298. *Курок В.П.* Цілісна система загальнотехнічної підготовки вчителя трудового та професійного навчання: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 1993. – 205с.
299. *Курский государственный педагогический университет.* -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <[Http://www.kgpi.ru/](http://www.kgpi.ru/)>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
300. *Кучеренко Є.М.* Розвиток мови на уроках української літератури в 4-5 класах. - К.: Вид-во "Радянська школа", 1976. - 143с.
301. *Кушнір В.А.* Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 /

- Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2003. – 39с.
302. *Кыверялг А.А.* Методы исследования в профессиональной педагогике. – Таллин: Валгус, 1980. – 224 с.
303. *Лабазина Л.Н.* Современная система профессиональной подготовки учителей во Франции: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Ярославль, 1999. – 166 с.
304. *Лазарев В., Куровская Л.* Научно-исследовательская деятельность белорусских студентов: участие в научных конференциях // *Alma mater: Вестник высшей школы.* - 2001. - №8. - С. 15 - 17, 21.
305. *Лалл Дж.* Медіа, комунікація, культура: глобальний підхід: Пер. з англ. - К.: "К.І.С.", 2002. - 264 с.
306. *Леонтьев А.А.* Педагогическое общение. - М.: Знание, 1979. - 47 с.
307. *Леонтьев А.А.* Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. - М.: Наука, 1965. - 245 с.
308. *Леонтьев А.Н.* Некоторые психологические вопросы воздействия на личность // *Проблемы научного коммунизма.* – Вып.2. – М., 1968. – С. 34. –36.
309. *Лесин В.М.* Поліпшувати науково-дослідну роботу студентів-філологів // *Українська мова і література в школі.* - 1977. - №2. - С. 95 - 96.
310. *Лещенко М.П.* Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. - 2-е вид. - К., 1996. - 192 с.
311. *Лещенко М.П.* Щастя дитини – єдине щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навч.-метод. посіб.: У 2-х ч. - К.: АСМІ, 2003. -Ч. 1.- 304 с.
312. *Леснова В.В., Найрулін А.О.* Історична граматики української мови: Методичні рекомендації для студентів денної та заочної форм навчання факультету української філології. – Луганськ, 2001. – 31 с.
313. *Липинський В.В.* Становлення і розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-ті роки: Автореф. дис... д-ра іст. наук: 07.00.01 / Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. - Х., 2001. - 39 с.

314. *Литвин А.* Використання технологій мультимедіа у професійній підготовці // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2005. - №2. - С. 7 - 22.
315. *Литвин В.* Своєю любов'ю і відданістю оберігати і захищати рідне слово та мову // Парламентські слухання “Про функціонування української мови в Україні” // Голос України. - 2003. - 3 березня. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://uamedia.visti.net/golos/>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
316. *Лихачев Д.С.* Письма о добром и прекрасном. - М.: Дет. лит., 1993. - Письмо 30-е. - С. 195 - 203.
317. *Лігоцький А.О.* Система різнорівневої підготовки фахівців в Україні (теоретико-методологічний аспект): Дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. - К., 1997. - 484 с.
318. *Лозовецька В.Т.* Теоретико-методологічні засади професійного навчання фахівців виробництва // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць / Редкол: І.А.Зязюн (голова) та ін. – К., Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. - Вип. 4. - С. 83 - 87.
319. *Луговий В.І.* Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку /За заг. ред. акад. О.Г.Мороза. - К.: МАУП, 1994. – 196 с.
320. *Лузік Е.В.* Організація наукової діяльності студентів вищих навчальних закладів // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. пр. / За ред. І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало. - К., 2003. - С. 380 - 395.
321. *Лук'янченко О.Г.* Реалізація принципу неперервності у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками та фаховій підготовці студентів – майбутніх словесників: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. - К., 2003. - 182 с.
322. *Лутай В.С.* Філософія сучасної освіти: Навч. посіб. - К.: Центр “Магістр-S” Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.
323. *Маевский Н.* Современная система школьного и университетского филологического образования (тенденции и принципы формирования) //Образование.- 2000. -7 марта (№5). [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.relga.rsu.ru/n34/obraz34.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.

324. *Мазур І.П.* Словесник - це митець // Українська мова і література в школі.- 1983. - №10. - С. 55 - 57.
325. *Мазуркевич О.Р.* Нариси з історії методики української літератури. - К.: Держ. учбово-пед. вид. "Рад. школа", 1961. – 375 с.
326. *Мазуркевич О.Р.* Фаховій підготовці вчителя літератури – наукові основи // Українська мова і література в школі. - 1970. - №7. - С. 1 - 7.
327. *Майборода В.К.* Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917 - 1985 рр.). - К.: Либідь, 1992. – 196 с.
328. *Макаренко А.С.* Сочинения. - М.: АПН РСФСР, 1951. - Т.5: Общие вопросы методики. – 510 с.
329. *Максименко С.* Психологічні проблеми модернізації освіти в Україні // Педагогічна газета. – 2004. - грудень. - №12. - С. 1 - 2.
330. *Маловідомі періоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ-ХХст.) / Упоряд.: Л.Д.Березівська та ін.* - К.: Наук.світ, 2003. - 418 с.
331. *Малютина Н.К.* Основы профессиональной подготовки словесника-русиста: Монография. – Кишинев: Штиинца, 1988. - 132 с.
332. *Мамчич О.Б.* Формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів початкової школи у вищих педагогічних навчальних закладах: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищої освіти АПН України. –К., 2003.- 22с.
333. *Мариньчак С.* Спробуйте знайти красу і в бур'янах // Рідна школа. - 1997. - №9. - С. 3 - 6.
334. *Маркова А.К.* Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55 – 63.
335. *Марценюк С.П.* Про зв'язок викладання філософії з педагогікою та професійною підготовкою майбутнього вчителя // Радянська школа. - 1977. - №2. - С. 88 - 92.
336. *Масенко Л.Т.* Мова і суспільство: Постколоніальний вимір. - К.: Вид. дім "КМ Академія", 2004. – 163 с.
337. *Маслова В.А.* Лингвокультурология: Учеб. пособ. - М.: Издательский центр "Академія", 2001. – 208 с.

338. *Матушевская Г.В.* Современные тенденции развития педагогической компетенции студентов-будущих учителей в вузах Франции: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Казанский гос. ун-т. – Казань, 2000. – 20 с.
339. *Махмудов Ш.* Филологический анализ художественного текста в подготовке учителя-словесника для национальной школы: Дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02.- М., 1993. - 477 с.
340. *Мацько Л.І.* Стилїстика української мови: Підручник /Л.І.Мацько, О.М.Сидоренко, О.М.Мацько; За ред. Л.І.Мацько. - К.: Вища школа, 2003. - 462с.
341. *Мацько Л.І.* Сучасні підходи до створення підручників з української мови: місце лінгвостилістики // Дивослово. - 1999. - №8. - С. 39 - 42.
342. *Мацько Л.І.* Українська мова у вищій школі України // Дивослово. - 1996. - №11. - С. 24 – 26.
343. *Мацько Л.І., Кравець Л.В., Солдаткіна О.В.* Стилїстика ділової мови і редагування документів: Навч. посіб. для дистанційного навчання/ Л.І.Мацько та ін. – К.: Ун-т "Україна", 2004. – 281 с.
344. *Мацько Л.І., Мацько О.М.* Риторика: Навч. посіб. - К.: Вища школа, 2003.– 311 с.
345. *Мельник Т.В.* Состояние и тенденции развития высшего образования в современной Франции. - Автореф. дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Таганрог. гос. пед. ин-т. – Таганрог, 1999. – 19 с.
346. *Мельничайко В.Я.* Лінгвістика тексту у шкільному курсі української мови: Посібник для вчителів.-К.: Рад.школа, 1986.-168с.
347. *Мерзон И.И.* О практической работе студентов педагогического института по методическим дисциплинам //Советская педагогика. - 1953. -№10. - С. 105 - 110.
348. *Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах: Програма курсу для освітньо-кваліфікаційного рівня “Магістр педагогічної освіти. Викладач української мови та літератури” / Уклад. О.Семенов. – К., Глухів: РВВ ГДПУ, 2005.- 58 с.*

349. *Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах* / Колектив авторів за редакцією М.І.Пентилюк: М.І.Пентилюк, С.О.Караман, О.В.Караман, О.М.Горошкіна, З.П.Бакум, М.М.Барахтян, І.В.Гайдаєнко, А.Г.Галєтова, Т.В.Коршун, А.В.Нікітіна, Т.Г.Окуневич, О.М.Решетилова. Підручник для студентів-філологів. - К.: Ленвіт, 2005. - 400 с.
350. *Методическое письмо "О преподавании учебного предмета "Литература" в условиях введения федерального компонента государственного стандарта общего образования"* /Государственный Центр образовательного законодательства. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <Http: //lexed.ru /standart/ 2004>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
351. *Методичні рекомендації щодо структури, змісту та обсягів підручників і навчальних посібників для вищих навчальних закладів* // Інформаційний вісник "Вища освіта". - 2001. - №4. - С. 48 - 51.
352. *Методология системного подхода в педагогике.* / А.М. Сидоркин. – М.: НИИОП АПН СССР, 1969. Вып. 3 (33). – 56 с.
353. *Методы системного педагогического исследования* / Под ред. Н.В.Кузьминой. - Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1980. – 172 с.
354. *Мещанінов О.П.* Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: Монографія. –Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П.Могили, 2005.- 460 с.
355. *Ми є. Були. І будем Ми!* Виховання національної самосвідомості учнів засобами художньої літератури: Навч.-метод. посіб. / За ред. Н.Й.Волошиної. - К.: Ленвіт, 2003. – 215 с.
356. *Микитюк О.М.* Становлення та розвиток науково-дослідної роботи у вищих педагогічних закладах України (історико-педагогічний аспект). –Х.: "ОВС", 2001. – 256 с.
357. *Миропольська Н.Є.* Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика. - К.: Парламентське вид-во, 2002. - 204 с.
358. *МірошниченкоЛ.* Формування професійної готовності студентів-філологів до викладання світової літератури: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Націон. пед. ун-т імені М.П.Драгоманова, К., 2000.-35с.

359. *Михайлов А.* Компьютеризация в преподавании старославянского языка в школе и вузе // Славяне. Исход второго тысячелетия. Материалы Первых Праславянских чтений, 1998. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 24.05.1998: <<http://langrr.narod.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
360. *Мишатина Н.Л.* Лингвокультурологический подход к развитию речи учащихся VII - IX классов). - Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. - Санкт-Петербург, 2000. - 223 с.
361. *Мова української соціалістичної нації* // Сучасна українська літературна мова: Вступ. Фонетика / За заг. ред. І.К.Білодіда. — К., 1969. - С. 7 - 40.
362. *Мовний калейдоскоп.* Культура усного і писемного мовлення. Ідея - Сербенська О. Навчальний проект. Львівський НУ ім. Івана Франка. -[Електронний ресурс]- Режим доступа: <<http://www.franko.lviv.ua/>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
363. *Мовознавство: Тези та повідомлення III Міжнародного конгресу українців.* - Х.: Око, 1996. – 344 с.
364. *Мойсеюк Н.Є.* Педагогіка: Навч. посіб. - 4-е вид. – К., 2003.- 615 с.
365. *Моляко В.О.* Психологічна готовність до творчої праці. – К.: Знання, 1989. – 48 с.
366. *Молчановский В.В.* Состав и содержание профессионально-деятельностной компетенции преподавателя русского языка как иностранного: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. - М., 1999. - 412 с.
367. *Монахов В.М.* Как создать школьный учебник нового поколения // Педагогика. - 1997. - №1. - С. 19 – 24.
368. *Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики* / Під заг. ред. О.І.Локшиної. - К.: "К.І.С.", 2004. – 160 с.
369. *Морзе Н.В.* Система методичної підготовки майбутніх учителів інформатики в педагогічному університеті: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. - К., – 596 с.
370. *Морозова О.П.* Педагогические ситуации в художественной литературе: Практикум: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издат. центр "Академия", 2001. – 304с.



371. *Мороз О.Г., Слатьонін В.О., Філіпенко Н.І.* Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: Навч. посібн. - К.: НПУ, 1997. – 168 с.
372. *Московский государственный педагогический университет.* -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 13.03.2005:< <http://www.mgpi.ru> >.- Загол. з екрану.- Мова рос.
373. *Моторіна В.Г.* Дидактичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів математики у вищих педагогічних навчальних закладах: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. — Х., 2005. — 45 с.
374. *Навчальна програма з загальної психології для вищих навчальних закладів освіти / Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. Кафедра психології / Г.О. Шулдик (уклад.).* — К.: Науковий світ, 2002. — 20 с.
375. *Навчальна програма з курсу "Історія української літератури кінця ХІХ-початку ХХ століття" / Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. Кафедра української літератури / М.М. Хмельюк (підгот.), О.О. Рисак (підгот.).* — Луцьк : РВВ "Вежа" Волинського держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2000. — 30 с.
376. *Навчальні плани державних університетів, педагогічних і учительських інститутів.* - К., 1940. – 175 с.
377. *Нагорна Г.О.* Формування у студентів педагогічних вузів професійного мислення: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України. – К., 1995.-41с.
378. *Нагорский Н.В.* Музей как открытая педагогическая система // Педагогика. - 2005. - №4. - С. 27 - 34.
379. *Наєнко М.К.* Історія українського літературознавства: Підручник. - К.: Вид. центр "Академія", 2001. - 360 с.
380. *Назарова М.Д.* Язык как средство социализации личности школьника в современном информационно-гуманитарном образовательном пространстве (на основе технологии продуктивного успеха): Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02. - М., 2000. – 199 с.

381. *Наслідки вступних іспитів з української мови до Луганського педагогічного інституту // Українська мова в школі. - 1962. - №5. - С. 92 - 93.*
382. *Наукові основи методики літератури: Навч.-метод. посібник / За ред. Н.Й.Волошиної. - К.: Ленвіт, 2002. - 344 с.*
383. *Науково-дослідницька лабораторія лексикографічного моніторингу. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: 24.01.2005: <<http://www.lingvolab.chat.ru/bframe12/htm>>. - Загол. з екрану.- Мова укр.*
384. *Науково-організаційні проблеми ступеневої професійної підготовки педагогів // Освіта України, № 40 – 41. – [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.ped. pressa.kiev.ua>>. - Загол. з екрану.- Мова укр.*
385. *Науменко В. О задачах преподавания отечественной словесности // У кн.: Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX –XX ст.): Хрестоматія / Упоряд.: Л.Д.Березівська та ін. – К.: Наук. світ, 2003. - С. 114 – 120.*
386. *Національна доктрина розвитку освіти // II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти (7-9 жовтня 2001 року) / Мін-во освіти і науки України. - К., 2002. - С. 137 – 155.*
387. *Національний педагогічний університет імені Михайла Драгоманова. Історичний нарис 1920-2000 / Уклад. П.В. Дмитренко, О.Л. Макаренко. - К.: Четверта хвиля, 2000. - 220 с.*
388. *Неділько В.Я. Методична робота філологічних кафедр вузів та підготовка вчителів мови і літератури // Українська мова і література в школі. - 1979. - №3. - С. 3 - 10.*
389. *Непийвода В.Ф. Про усне мовлення вступників до вузів // Українська мова і література в школі. - 1977. - №5. - С. 65 - 69.*
390. *Нефедова З.А. Учебная книга: вчера, сегодня, завтра // Университетская книга. – 2004. - № 2. – С. 16 – 19.*
391. *Нечаев Н.Н. Психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов в вузе. - М.: Изд. МГУ, 1985. - 113 с.*

392. *Ничкало Н.Г.* Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія //Неперервна проф. освіта: теорія і практика, 2001.- Вип.1. - С.9-22.
393. *Ничкало Н.Г.* Українська мова – основа формування духовності, національної свідомості та професійного становлення спеціалістів // Педагогіка і психологія профес. освіти.- 1998.- № 4.- с. 12-18.
394. *Нікітчина С.О.* Становлення і розвиток системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в Україні (1917 - 1991): Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 - К., 1998. - 518 с.
395. *Ніколаєнко С.М.* Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. – К.: Знання, 2005. – 319 с.
396. *Новаука У.* Організація педагогічної практики студентів математично-природничого відділення вищого навчального закладу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України. - К.,2001. - 31 с.
397. *Новий словник української мови: У 3-х т. – 2-е вид. / Уклад. В.Яременко, О.Сліпушко.- К.: Вид-во “АКОНІТ”, 2003: Т.1: А – К. - 926 с.*
398. *Новий словник української мови: У 3-х т. – 2-е вид. / Уклад. В.Яременко, О.Сліпушко.- К.: Вид-во “АКОНІТ”, 2003: Т.2 : К – П. – 926 с.*
399. *Новий словник української мови: У 3-х т. – 2-е вид. / Уклад. В.Яременко, О.Сліпушко.- К.: Вид-во “АКОНІТ”, 2003: Т.3: П – Я. - 862 с.*
400. *О построении и апробации* моделей "портфолио" выпускников основной школы // Координационный центр. Профильное обучение. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 10.05.04: <<http://profile-edu.ru/content.php>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
401. *Образование* - ключевой фактор социально-экономического развития США в XXI веке // Университетская информационная система "Россия" [Цит. 27.02.2005]. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.budgetrf.ru/Publications/magazines/vestnik sf/2001/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
402. *Овсяннико-Куликовский Д.Н.* Вопросы психологии творчества. – Х.: СПб., 1902. – 303 с.

403. *Огієнко І.* (Митрополит Іларіон). Історія української літературної мови / Упоряд., авт. іст.-біогр. нарису та приміт. М.С.Тимошик. - К.: Наша культура і наука, 2001.- 440 с.
404. *Огієнко Іван.* Наука про рідномовні обов'язки. — Львів : Фенікс, Відродження, 1995. — 46с.
405. *Огієнко І.* Українська культура. - К.: Довіра, 1992. - 141с.
406. *Огнев'юк В.О.* Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. - К.: Знання України, 2003. - 450 с.
407. *Окса М.М.* Проблеми і тенденції вивчення загальнопедагогічних дисциплін в Україні у 30-80-х рр. ХХ ст.: Монографія. - Мелітополь: Мелітоп. держ. пед. ун-т, 2004. - 208 с.
408. *Онкович Г.* Українознавство і лінгводидактика: Навч. посіб. – К.: Вид-во "Логос", 1997.- 104 с.
409. *Онкович Г.В., Онкович А.Д.* Формування професійної компетенції педагогів засобами галузевої періодики //Вища освіта України, 2003. -№4 (10) – С. 76 – 81.
410. *Орехова Л.І.* Формування оцінного компонента професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх учителів української мови і літератури: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02.- Одеса, 2005.- 227 с.
411. *Орієнтири концепції* навчальної книжки і підручника /А.В.Фурман, С.І.Атаманенко, В.В.Клименко, О.І.Цедик // Рідна школа. – 1993. – №1. – С.17-19.
412. *Орлов В.Ф.* Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: Монографія /За заг. ред. І.А.Зязюна. - К.: Наук. думка, 2003. – 262 с.
413. *Освітні інновації у вищих навчальних закладах України:* Каталог / Уклад. В.І.Соколов, В.В.Висоцька; відп.ред. К.М.Левківський. - К.: Стилос, 2003. – 336 с.
414. *Основи культури мови для спеціальності 02.19.00 "Українська мова та література"* / Уклад. Л.Л.Безобразова, М.І.Степаненко. – К.: ІСДО, 1993. – 15 с.

415. *Основи науково-педагогічних досліджень: Програми педагогічних інститутів для студентів всіх спеціальностей / Уклад. Є.С.Спіцин, І.В.Чмихало. – К., 1991. – 28 с.*
416. *Остапенко Н.* Моделювання як метод навчання в лінгводидактиці вищої школи // *Стиль і текст. Вип. 3 /Електронна бібліотека Інституту журналістики - [Електронний ресурс]- Режим доступу: 3.01.2005: <<http://journalib.univ.kiev.ua>>. - Загол. з екрану.- Мова укр.*
417. *Острогорский В.* Беседы о преподавании словесности. - 4-е изд. - С.-Петербург, 1913. - 112 с.
418. *Паламар Л.М.* Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – К., 1997. - 468 с.
419. *Палачева В.В.* Методика преподавания русской литературы. Кафедра русской литературы и фольклора Кемеровского государственного университета. [Електронний ресурс]- Режим доступу: 13.04.2005. <<http://literature/kem.su.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
420. *Панченко В.* Автопортрет // Слово і час. - 1995. - Бібліотека Олександра Чуднова. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://chudnov.sds.org.ua/>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
421. *Пасинок В.Г.* Теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 /Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2002. - 46 с.
422. *Пасічник Є.А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навч. посіб. - К.: Ленвіт, 2000. - 384 с.
423. *Пасічник В.Р.* Система підготовки вчителя історії у Польщі (80-90-ті роки ХХ століття.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Центр. ін-т післядипл. освіти АПН України. - К., 2001. - 20 с.
424. *Пауло Фрайре.* Листи до тих, хто насмілився вчити: Пер. з англ. С.Савченка.- Х.: "АКТА", 2003. - 263 с.
425. *Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие / Отв. ред. М.В.Буланова - Топоркова. - Ростов н/Д: Фенікс, 2002. - 544 с.*

426. *Педагогіка*. Програма для студентів педагогічного університету / Ніжинський держ. педагогічний ун-т ім. М.Гоголя / Є.І. Коваленко (уклад.). — Ніжин: Ред.-вид. відділ НДПУ, 2001. — 19 с.
427. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті*: Монографія / За заг. ред. С.О.Сисоєвої. — К.: ВІПОЛ, 2001. — 502 с.
428. *Пентиліук М.І.* Загальне мовознавство. Методичні рекомендації. — Херсон: Айлант, 2001. — 28 с.
429. *Перетц В.* Найближчі завдання вивчення історії української літератури // *Путь просвещения*. - 1922. - №6. - С. 140 - 141.
430. *Перлини фольклору Кіровоградщини*. Фольклорно-етнографічний курс "Засік". Ідея Корнеєва В.М. Підтримка Кухар О.О. Створено інформаційним центром КДПУ. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://zasik.kspu.kr.ua>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
431. *Петренко А.Д., Петренко Д.А., Щелкова Е.Е.* Современная языковая ситуация в Германии с точки зрения социальной, региональной и возрастной дифференциации // *Ученые записки Таврического национального университета*. -2001.-Выпуск N 12(51).- N1. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.crimea.edu/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
432. *Петров А.* Основные концепты компетентностного подхода как методологической категории // *Alma mater: Вестник высшей школы*. — 2005. - №2. — С. 54 — 58.
433. *Петров А.* Профессиональная компетентность: понятийно-терминологические проблемы // *Alma mater: Вестник высшей школы*. — 2004. - № 10. — С. 6 — 10.
434. *Пехота Е.Н.* Индивидуальность учителя: теория и практика. - Николаев: Изд-во "Лицей", 1997. — 144 с.
435. *Печатникова Л.* Самые лучшие уроки случаются неожиданно // *Первое сентября*. - 2003. - №3 (1170). - -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://ps.1september.ru/newspaper.php>>. - Загол. з екрану.- Мова рос.

436. *Подкасистый П.И., Тыщенко О.Б.* Компьютерные технологии в системе дистанционного обучения // Педагогика. - 2000. - №5. - С. 7 - 13.
437. *Писанина Т.В.* Содержание педагогической практики в ЯГПУ // Педагогический вестник. – 2003. - №11. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.uspu.yar.ru:8101/vestnik.index.html>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
438. *Підвищення ефективності вищої освіти і науки як дієвого чинника розвитку та інтеграції в європейське співтовариство: Рішення колегії Міністерства освіти і науки України // Інф. збірник МОН України. – 2004. - №7. – С. 3 – 15.*
439. *Плани семінарських занять і методичні рекомендації з курсу “Основи етики та естетики” / За ред. Л.Б.Мартиненко. – Умань, 1996. – 20с.*
440. *Платонов К.К.* Структура и развитие личности. – М.: Наука, 1986. – 237с.
441. *Побірченко Н.* Інноваційні підходи до підготовки майбутніх учителів у контексті реформування вищої педагогічної освіти // Рідна школа. – 2003. - №3. – С. 3 – 5.
442. *Полат Е.С.* Педагогические технологии современной системы образования. - -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <[http://vio.fio.ru/vio\\_03/cd-site/Articles/art\\_1\\_1htm#3](http://vio.fio.ru/vio_03/cd-site/Articles/art_1_1htm#3)>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
443. *Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. Наказ Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 р. N 93. - - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://potrebitel.org.ua>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.*
444. *Польський Освітній Портал.* -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <[www.interklasa.pl](http://www.interklasa.pl)>. Загол. з екрану.- Мова укр.
445. *Поляруш О. Є.* Історія української літератури ХХ століття (20-ті - середина 50-х років): Навч.-метод. комплекс для студ. стаціонару спец. "Українська мова та література. Спеціалізація:Українознавство", "Українська мова та література. Спеціалізація: "Редагування освітніх видань", "Українська мова і література та англійська мова і зарубіжна література" / Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. В.Винниченка. - Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В.Винниченка, 2004. - 40 с.

446. *Поляруш О.Є.* Патріотичне та інтернаціональне виховання студентів педагогічного вузу // Радянська школа. - 1977. - №8. - С. 92 - 98.
447. *Попович А.С., Бондар І.Є., Федорчук Е.І., Савицька О.В.* Програма та методичні рекомендації з педагогічної практики для студентів IV – V курсів факультету української філології. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. – 88 с.
448. *Попович М.В.* Нарис історії культури України. - 2-е вид., випр. - К.: "АртЕК", 2001. - 728 с.
449. *Порівняльна граматики української і російської мов: Програми для студентів спеціальності 2102 "Українська мова та література" філологічних факультетів педагогічних інститутів Української РСР / Упоряд. М.Я.Бріцин, А.П.Грищенко.* – К.: РНМК Міносвіти УРСР, 1988. – 16 с.
450. *Постанова Кабінету Міністрів України від 20.01.98 № 65 "Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) // Офіційний вісник України.* – 1998. - № 3. – С. 202 – 207
451. *Потебня А.А.* Мысль и язык. – Х.: Типография "Мирный труд", 1913. – 225 с.
452. *Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника. Програма спецкурсу для студентів спеціальності 7.010103 "Педагогіка і методика середньої освіти. Українська мова та література" / Уклад. О.Семенов.- К.-Глухів: РВВ ГДПУ, 2004.* – 71 с.
453. *Практикум з методики навчання української мови / Колектив авторів за редакцією М.І.Пентилюк: С.О.Караман, О.В.Караман, О.М.Горошкіна, А.В.Нікітіна, І.В.Гайдаєнко, Т.Г.Окуневич, З.П.Бакум, Н.М.Дика.* – К.: Ленвіт, 2003. – 302 с.
454. *Практикум з педагогіки: Навч. посіб.* - 3-тє вид. /За заг. ред. О.А.Дубасенюк.- К.: Центр навчальної літератури, 2004. - 464 с.
455. *Про результати аналізу стану виконання Комплексних заходів із всебічного розвитку української мови, планування та використання коштів Державного бюджету України на їх впровадження / Підготовлено департаментом контролю видатків на соціальну сферу та науку і затверджено постановою Колегії*



- Рахункової палати від 16.09.2003 № 18-2 / - Київ: Рахункова палата України, 2003. - Випуск 23. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <[http://www.acrada.gov.ua/achamber/control/uk/publish/category/sew?cat\\_id=32742](http://www.acrada.gov.ua/achamber/control/uk/publish/category/sew?cat_id=32742)>. Загол. з екрану.- Мова укр.
456. *Про створення літопису народної пам'яті*: Указ Президента України від 13 березня 2002 року №239-2002 // Офіційний вісник України. – 2002 - № 11 – С. 506. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.gdo.kiev.ua/files/2002/11/506.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
457. *Програма дисциплін. "Український фольклор", "Історія української літератури Х- ХУІІІ століть", "Історія української літератури І половини ХІХ століття", "Література 50-70- х років", "Література 80- 90- х років", "Література кінця ХІХ- початку ХХ століття"* / Одеський держ. ун-т ім. І.І.Мечнікова. Філологічний факультет. Кафедра української літератури / Є.М. Прісовський (уклад.). — Одеса: АстроПринт, 2000. — 104 с.
458. *Програма для студентів філологічних факультетів університетів України. Історія української літературної мови.* / Укладачі: Мацько Л.І., Христинок В.Ф. – К., 2002. – 39 с.
459. *Програма до державного екзамену з методики викладання української літератури.* (Для студентів спеціальності 7.010103 "Українська мова та література") / Уклад. Дятленко Т.І., Привалова С.П. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2004. – 36 с.
460. *Програма з історичної граматики української мови для філологічних факультетів університетів.* / Уклад. Ф.П.Медведєв, І.І.Слинько. – К.: УМК ВО, 1990. – 16 с.
461. *Програма з історії української радянської літератури.* – Х.: Харків. держ. ун-т ім. О.М.Горького, 1958.-52с.
462. *Програма з літератури для ІІ концентру політехнічних шкіл.* – Х.: Рад. школа, 1932. – 34 с.
463. *Програма з педагогіки для учительських інститутів.* - К.: Рад. шк., 1948 //ЦДАВОВ ф.166, оп.№15, спр.438, арк.35 - 44.

464. *Програма з психології для учительських інститутів.* – К.: Держ. учб.-пед. вид-во "Рад. шк.", 1948 //ЦДАВОВ ф. 166, оп. №15, спр. 438, арк.29 - 34.
465. *Програма з сучасної української мови для факультетів мови і літератури для педагогічних інститутів. Спеціальність – українська мова і література. Проект.* – 1948 // ЦДАВОВ ф.166, оп. №15, спр.438, арк.21 - 28.
466. *Програма курсу "Основи культури мови і стилістики" для філологічних факультетів університетів.* / Уклад. Д.Х.Баранник, Л.І.Шевченко; Під ред. С.Я.Єрмоленко. – К.: УМК ВО, 1990. – 12 с.
467. *Програма курсу історії української літературної мови. Проект.* 1947 //ЦДАВОВ ф.166, оп.№15, спр.438, арк.11 - 20.
468. *Програми вищих педагогічних закладів освіти: Основи наукових досліджень /* Уклад. В.К.Сидоренко, П.В.Дмитренко. – К., 2000. – 15 с.
469. *Програми для загальноосвітніх навчальних закладів з українською і російською мовами навчання. Українська література. 5 – 11 класи.* / Уклад. О.Бандура, Н.Волошина. – К.: Шкільний світ, 2001. – 160 с.
470. *Програма для середньої загальноосвітньої школи з поглибленим вивченням української літератури у 8-11 класах: Для класів з гуманітарним профілем, гімназій, ліцеїв та коледжів /* Міністерство освіти і науки України; Головне управління змісту освіти; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка / Г.Ф. Семенюк (уклад.), В.І. Цимбалюк (уклад.). — К. : Генеза, 2004. — 208с.
471. *Програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Українська мова. 5-12 класи /* Міністерство освіти і науки України. Головне управління змісту освіти / Г.Т. Шелехова (підгот.). - К. : Перун, 2005. — 176с.
472. *Програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Рідна мова: 5 – 11 класи /* Уклад. В.Новосьолова, Л.Скуратівський, Г.Шелехова. // Українська мова та література. – 2001. – №36. – С. 3 – 93.
473. *Програми педагогічних інститутів. Основи культури мови для філологічних факультетів педагогічних інститутів Української РСР. Спеціальність 2102 "Українська мова та література" /* Упоряд. В.І.Голоюх, Г.М.Ращинська, Л.П.Павленко, Г.І.Самохвал. – К.: РНМК Міністерства УРСР, 1986. – 15 с.

474. *Програми середньої загальноосвітньої школи: Українська мова для шкіл з українською мовою навчання 5 – 11 класи* / Уклад. О.М.Беляєв, Л.М.Симоненкова, Л.В.Скуратівський, Г.Т.Шелехова. – К.: Радянська школа, 1991. – 63 с.
475. *Проект "Моя Україна-Берви"*. [Цит.29.03.2004 ]- -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.ukrfolk.kiev.ua/BERVY>>. - Загол. з екрану.- Мова укр.
476. *Професійна компетенція вчителя української мови і літератури. Програма спецкурсу для студентів спеціальності 7.010103 "Педагогіка і методика середньої освіти. Українська мова та література"*/Уклад. О.Семенов.- К., Глухів: РВВ ГДПУ, 2003. – 49с.
477. *Професійна освіта: Словник: Навч. посіб.* / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. - К.: Вища школа, 2000. – 390 с.
478. *Психологический словарь* / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. - М.: Педагогика - Пресс, 1999.- 440 с.
479. *Пузирьова Н.В.* Теорія і практика науково-дослідної роботи студентів (на матеріалі університетів України ХІХ ст.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. - Х., 2002. - 19 с.
480. *Пустова Ф.Д.* Яким має бути вчитель-словесник // Українська мова і література в школі. - 1983. - №6. - С. 61 - 63.
481. *Пуховська Л.* Педагогічна освіта в контексті Болонського процесу: історія і проблеми сучасного реформування // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім.М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. пр. /Ред. кол. О.Г.Мороз, Н.В.Гузій (відповідальні редактори) та ін. - Вип.3. - К.: НПУ, 2005. - С. 85 - 89.
482. *Пуховська Л.* Професія вчителя у світовому освітньому просторі: статистичні характеристики // Шлях освіти. - 2004. - №1. - С. 17 - 20.
483. *Пуховська Л.П.* Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія. - К.: Вища школа, 1997. - 180 с.

484. *Пшенична І.* Навчальні посібники Олени Семеног // Народознавство. - 2005. - №68, квітень.
485. *Равен Джон.* Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. - М.: "Когнито – Центр", 1999. – 144 с.
486. *Райли Р., Фрэнк С. Холлеман Н., Линда Г. Робертс.* Электронные технологии в системе образования. Сделать образование мирового уровня доступным каждому ребенку // Государственный план внедрения образовательных технологий. - [Электронный ресурс]- Режим доступа: 19.01.2005: <<http://www.center.fio/ru/som/getblob>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
487. *Ревуцький Д.* Живе слово: Теорія виразного читання для школи: Перевидання.-Львів, 2001. - 200 с.
488. *Рибалка В.В.* Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно-центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату). Навч.-метод. посіб. - К.: Ніка-Центр, 2003. - 204 с.
489. *Рибалка В.В.* Особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип організації профільної та професійної підготовки учнівської молоді // Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Наук.-метод. посіб. / За ред. В.В.Рибалки. - К.: Тернопіль: Підруч. і посіб., 2002. - С. 80 - 89.
490. *Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: Навчально-методичний посібник / За ред. В.В.Рибалки; кол. авторів: Г.О.Балл, М.В.Бастун, О.Г.Видра та інші. – К.: ІПППО АПН України, 2005. – 298 с.*
491. *Роман Р.М.* Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів у вищій школі США: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - К., 1993. – 173 с.
492. *Романенко М.І.* Соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти: Автореф. дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.10 / Дніпропетр. нац. ун-т. - Дніпропетровськ, 2003. - 32 с.
493. *Романовский А.П.* О подготовке учителей-словесников в педагогических институтах // Советская педагогика, 1955. - №12. - С. 84 - 94.

494. *Российский государственный педагогический университет*. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 16.08.2004: <<http://78rus.com.ru>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
495. *Российское образование в XXI веке: новые рубежи* (к концепции стратегии развития). -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 15.04.03: <<http://www.russ.ru>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
496. *Российское образование: состояние, проблемы, перспективы*. Доклад Министра образования Российской Федерации В.М.Филиппова на Всероссийском совещании работников образования (Москва, 14 января 2000 г. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 26.04.03: <<http://www.russ.ru>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
497. *Руденко-Моргун О.И.* Компьютерный языковой курс как учебное пособие нового типа: // Дисс. в виде научного докл. ...канд. пед. наук. - М., 1994. – 24 с.
498. *Рудницька О.* Відгук на навчальний посібник О.М.Семенов "Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів" // Українська мова і література в школі. - 2005. - №5. - С. 71 - 72.
499. *Русанівський В.М.* Історія української літературної мови: Підручник. - К.: АртЕК, 2001. - 392 с.
500. *Русецкі В.Ф.* Прафесійная камунікатиуная кампетэнцыя як мэта моунай падрыхтоўкі настаўніка-філолога //Адукацыя і выхавання. - 2000. - №6. - С. 28 - 31. - [Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://www.rusetskiv.boom.ru>>.- Загол. з екрану.- Мова біл.
501. *Руснак І.С., Романюк С.З.* Українське шкільництво в Канаді. –Снятин: Прут-Принт, 2002.- 352с.
502. *Русская фонетика*. Электронный учебник. - [Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://www.philot.msu.ru/rus/galja/podval/html>>. Загол. з екрану.- Мова рос.

503. *Сабирова Д.Р.* Тенденции развития и современное состояние системы профессионального педагогического образования в Англии (1917-1997 гг.): Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Казань, 1998. – 243 с.
504. *Савин М.В.* Развитие гуманитарной направленности содержания гимназического образования в России второй половины XIX – начала XX вв. // Автореф. дисс ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 1998. - 22 с.
505. *Савченко О.* Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка вчителя // Шлях освіти. - 2003. - №3. - С. 2 - 6.
506. *Савченко О.Я.* Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. - К.: Генеза, 1999. - 368 с.
507. *Сагач Г.М.* Ділова риторика: мистецтво риторичної комунікації: Навч. посіб.- К., 2003.-255с.
508. *Сагач Г.М.* Слово животворяще (духовні засади педагогічної риторики) / Навч. посіб. - К.: Пошук, 2000. - 268 с.
509. *Садовников Н.В.* Фундаментализация современного вузовского образования // Педагогика. – 2005. - №7. - С.31-37.
510. *Садовский В.Н.* Основания общей теории систем. - М.: Наука, 1974. – 279 с.
511. *Садовский В.Н.* Системный подход и общая теория систем: статус, основные проблемы и перспективы развития // Системные исследования: Методологические проблемы. - М.: Наука, 1980. - С. 29-54.
512. *Сарновська С.О.* Сучасна соціальна комунікативна культура (філософсько-методологічний аналіз): Автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.03 / Київ. ін-т туризму, економіки і права. - К., 2000. - 18 с.
513. *Саяхова Л.Г., Назарова М.Д.* Целевая инновационная программа "Социализация личности в системе непрерывного информационно-гуманитарного регионального образования / Инновационные проблемы филологической науки и образования. Материалы научно-практической конференции / БашГУ, - Уфа, 1998. - С. 21 - 26.

514. *Сбруєва А.А.* Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ- початок ХХІ ст.) / Сумський держ. педагогічний ун-т ім. А.С.Макаренка. — Суми : ВАТ "Сумська обласна друкарня"; Вид-во "Козацький вал", 2004. — 500с.
515. *Селевко Г.* Компетентности и их классификация // Народное образование. - 2004. - №4. - С. 136.
516. *Селиванова Е.А.* Основы лингвистической теории текста и коммуникации: Монографическое учебное пособие. – К. – ЦУЛ, "Фитосоциоцентр", 2002.-336с.
517. *Семенов О.М.* Активізація науково-дослідної роботи майбутніх учителів-словесників // Рідна школа. - 2003. - №6. - С. 28 - 31.
518. *Семенов О.М.* Використання педагогічної спадщини Януша Корчака у фаховій підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури // Зб. наук. праць: Гол. ред. В.Г.Кузь. - К.: Наук.світ, 2003. - С. 177 - 183.
519. *Семенов О.М.* Виховний потенціал лінгвокультурології у професійній парадигмі майбутнього вчителя української мови і літератури. Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. - Зб. наук. пр. - Київ-Житомир: Вид-во Волинь, 2003. - С. 355 - 361.
520. *Семенов О.М.* Вступ до слов'янської філології: Практикум: Навч. посіб.- 2-е вид., перероб. і доп. - Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. – 226 с.
521. *Семенов О.М.* До проблеми формування мовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2002. - №6. - С. 175 - 182.
522. *Семенов О.М.* Допрофесійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури // Українська література в загальноосвітній школі. - 2004. - №4.- С. 4-7.
523. *Семенов О.М.* Досвід професійної підготовки майбутнього вчителя польської мови і літератури у Польщі // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2005. - №2. - С. 169 - 177.
524. *Семенов О.М.* Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника: Навч. посіб. - Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. - 153 с.

525. *Семенов О.М.* Зміст професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в 60-их роках ХХ ст. // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. - Серія: Педагогіка і психологія. – Вип. 11. - Вінниця, 2004. - С. 25 - 28.
526. *Семенов О.М.* Курс "Вступ до слов'янської філології" у професійній парадигмі майбутнього вчителя-словесника // Дивослово. - 2004. - №1. - С. 41-46.
527. *Семенов О.М.* Мовне родинознавство (виховний потенціал лінгвокультури рідного краю). Навч. посіб.- К., Глухів: РВВ ГДПУ, 2003.-108 с.
528. *Семенов О.М.* Науково-дослідна лабораторія як форма інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами // Українська література в загальноосвітній школі. - 2004. - №11. - С. 37 - 40.
529. *Семенов О.М.* Нові підходи до створення навчальних посібників для студентів – майбутніх учителів української мови і літератури // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. - Ізмаїл, 2004. - Вип.16. - С.110-114.
530. *Семенов О.М.* Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів: Навч.-метод. посіб.- К., Глухів: ГДПУ, 2002. - 96 с.
531. *Семенов О.М.* Особливості підготовки майбутнього викладача української мови і літератури на ступені навчання в магістратурі // Наука і сучасність. Зб. наук. пр. НПУ ім. М.П.Драгоманова.-К.: Логос, 2003.- Том XLX. - С.191 - 200.
532. *Семенов О.М.* Проблеми лінгвістичної підготовки вчителів-словесників у педагогічному університеті // Українська мова і література в школі. - 2005. - №4. - С. 45 - 49.
533. *Семенов О.М.* Професійна компетенція майбутнього вчителя української мови і літератури // Українська література в загальноосвітній школі. - 2003. - №4. - С. 2 - 5.
534. *Семенов О.М.* Професійна спрямованість навчально-наукових практик на філологічному факультеті педуніверситету // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного



університету ім. Павла Тичини / Ред кол.: Н.С.Побірченко (гол.ред) та ін.-К.:  
Наук.світ, 2004. - Вип.8. - С. 55 - 61.

535. *Семенов О.М.* Професійне становлення майбутнього вчителя української мови і літератури у процесі педагогічної практики // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наук. пр. /Ред. кол. Гузій Н.В. (відп.ред.) та ін. -Вип.9. - К.: НПУ, 2003. - С. 209 - 218.
536. *Семенов О.М.* Роль філологічного аналізу художнього тексту у професійній підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури // Вісник Черкаського університету. – Вип. 54. - Серія: Педагогічні науки. - Черкаси.- 2004. - С. 123 - 128.
537. *Семенов О.М.* Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури у 80-х роках ХХ століття) // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. - Серія: Педагогіка.- 2005. - №1. - С. 88 - 94.
538. *Семенов О.М.* Становлення національної системи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури (20-і роки ХХ століття) // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. - Серія: Педагогіка. - 2004. - №5. - С. 104 - 109.
539. *Семенов О.М.* Становлення і розвиток національної системи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури // Наука і сучасність. Зб. наук. пр. НПУ ім. М.П.Драгоманова. - К.: Логос, 2004. – Т. 43. - С. 132 - 141.
540. *Семенов О.М.* Стрілецькі та повстанські пісні // Українська література в загальноосвітній школі. - 2005. - №1. - С. 2 - 3.
541. *Семенов О.М.* Сучасні зарубіжні технології підготовки майбутнього вчителя-словесника // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. - Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Зб. наукових праць / Ред. кол. О.Г.Мороз, Н.В.Гузій (відп. ред.) та ін. - Вип.3. - К., НПУ, 2005. - С. 94 - 98.
542. *Семенов О.М.* Сучасні інформаційні технології у професійній філологічній освіті: проблеми, пошуки, перспективи // Сучасні інформаційні технології та

- інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 5 / Редкол: І.А.Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. - С. 631 - 638.
543. *Семенов О.М.* Тенденції літературознавчої підготовки у вищій школі // Українська література в загальноосвітній школі. - 2004. - №12. - С. 13 - 17.
544. *Семенов О.М.* Тенденції професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (70-ті роки ХХ століття) // Рідна школа. - 2004. - №12. - С. 36 - 38.
545. *Семенов О.М.* Тенденції професійної підготовки майбутнього вчителя рідної словесності у США // Наукові записки Ніжинського ДПУ. Психолого-педагогічні науки. - Ніжин, 2004. - №4. - С. 176 - 179.
546. *Семенов О.М.* Теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. - Зб.статей: Вип.6, Ч.2. - Ялта: РВВ КДГІ, 2004. - С. 151 - 156.
547. *Семенов О.М.* Теоретичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури // Вісник Житомирського педагогічного університету. – Вип. 12. - Житомир: РВВ Житомирського ДПУ ім. Івана Франка, 2003. - С. 93 - 96.
548. *Семенов О.М.* Український фольклор: Навч. посіб. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2004. – 255 с.
549. *Семенов О.М.* Формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури: Практикум: Навч. посіб. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. – 110 с.
550. *Семенов О.М.* Формування мовної особистості студентів-філологів на заняттях з українського фольклору // Педагогічні науки. Зб. наук. пр.. (Частина друга). - Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2002. - С. 135 - 141.
551. *Семенов О.М., Дятленко Т.І.* Земля і люди (Урок за повістю О.Кобилянської) // Українська література в загальноосвітній школі. - 2001. - №4 - С. 34 - 42.

552. *Семенов О.М., Привалова С. П.* Контрольні завдання з української літератури (для вступників спеціальності 7.010103): Навч.видання. - Глухів: ГДПУ, 2002. - 23 с.
553. *Семенов О.М., Сторожук А.Г.* Матеріали до вивчення прислів'їв, приказок, загадок. 5 клас // Українська література в загальноосвітній школі. - 2003. - №7 - С. 7 - 10.
554. *Семенюк О.А.* Язык эпохи и языковая личность в сатирико-юмористическом тексте: Дисс. ... д-ра. фил. наук: 10.02.01; 10.02.02. - К., 2002. - 283 с.
555. *Семиволос П.* Ми не можемо відставати в генеруванні педагогічних ідей // Дзеркало тижня.- [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://gdoor.narod.ru/history.htm>>. >.- Загол. з екрану.- Мова укр.
556. *Семиченко В.А.* Концепция целостности и её реализация в профессиональной подготовке будущих учителей (психолого-педагогический аспект): Автореф. дисс... д-ра психол. наук. – К., 1992. – 48 с.
557. *Семиченко В.А.* Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль "Направленность" (Лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы).- К.: Миллениум, 2004.- 521с.
558. *Семиченко В.А.* Психологія педагогічної діяльності: Навч. посіб.— К.: Вища школа, 2004. - 335 с.
559. *Семчинський С. В.* Вступ до порівняльно-історичного мовознавства (на матеріалі індоєвропейських мов): Навч. посібник для магістрантів укр. мови, рос. мови та класичної філології / Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. — К.: ВПЦ "Київський ун-т", 2002. — 174 с.
560. *Сергієнко В.П.* Інтеграція фундаментальності та професійної спрямованості курсу загальної фізики у підготовці сучасного вчителя: Монографія. - К.: НПУ, 2004. – 382 с.
561. *Сергієнкова О.* Професійна індивідуальність майбутніх учителів: теоретико-методологічні аспекти: Монографія. – К.: Наук. світ, 2004. – 344 с.
562. *Сердюкова Н.С.* Организационно-педагогические условия формирования исследовательско-творческой культуры учителя: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Белгор. гос. ун-т. - Белгород, 2000. - 21с.

563. *Сериков В.В.* Личностно-ориентированное образование // Педагогика. – 1994. – № 5. – С.16 – 21.
564. *Сериков В.В.* Личностный подход в образовании: концепции и технологии: Монография. - Волгоград: Перемена, 1994. - 152 с.
565. *Сериков Г.Н.* Образование: аспекты системного отражения. – Курган: Изд-во «Зауралье», 1997. – 464с.
566. *Сетров М.И.* Принцип системности и его основные понятия // Проблемы методологии системного исследования / Редкол. Н.В.Блауберг и др. - М.: Мысль, 1970. – С. 49 - 63.
567. *Сивачук Н.* Фольклорна практика – складова народознавчої підготовки студента-філолога. // Рідна школа. – 2000. - №10. – С. 55 – 57.
568. *Симоненко Т.* Професійна комунікативна компетенція вчителя-словесника: сутність, структура, критерії, поняття // Рідна школа. – 2004. - № 9. – С. 12 – 16.
569. *Синявський В.* Психодіагностичне і професіографічне забезпечення професійного навчання майбутніх учителів як важливий чинник підвищення його ефективності //Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки. перспективи: Монографія /Н.Г.Ничкало, І.А.Зязюн, Л.П.Пуховська та ін.- К.; Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. - С. 112 - 117.
570. *Сисоєва С.* Дистанційне навчання: проблема творчого розвитку учнів // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. - 2004. - Вип. 1. - С. 37 - 47.
571. *Сисоєва С.О.* Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. - К.: Поліграфкнига, 1996. – 406 с.
572. *Сисоєва С.О.* Технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія / С.О.Сисоєва, А.М.Алексюк, П.М.Воловик, О.І.Кульчицька, Л.Є.Сігаєва, Я.В.Цехмістер та ін.; За ред. С.О.Сисоєвої.-К.: ВІПОЛ, 2001. - 502 с.
573. *Сірополко С.* Історія освіти в Україні. - К.: Наук. думка, 2001. - 912 с.
574. *Сітарська Б.* Теоретичні та методичні засади дидактичних завдань з педагогіки у процесі підготовки та вдосконалення вчителів: Переклад з польської І.Родюк. – К.: Основа, 2005. – 364 с.

575. *Скотт П.* Глобализация и университет // *Alma mater: Вестник высшей школы.* - 2000. - №4. - С. 4 - 9.
576. *Скрипник М.* Статті і промови: У 2 т. – Х.: Держвидав України, 1929. – Т. 2, ч. 2. – 420 с.
577. *Скрипник М.* Статті та промови з національного питання. – Мюнхен: Сучасність, 1979. – 604 с.
578. *Скрябина О.Ю.* Информационные технологии обучения в современном образовании США (гуманистический аспект): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгогр. гос. пед. ун-т. - Волгоград, 2000. – 23 с.
579. *Сластенин В.А., Мищенко А.И.* Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // *Советская педагогика.*-1991.-№10.- С.79-84.
580. *Сластенин В.А.* и др. Педагогика: Учебное пособие для студ. высш.пед.учеб.завед./ В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, Е.Н.Шиянов; Под ред. В.А.Сластенина.-М.:Изд. центр "Академия", 2002.-576 с.
581. *Слепкань З.І.* Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навч. посіб. – К.: Вища школа, 2005.- 239с.
582. *Словарь методических терминов* (теория и практика преподавания языков). - [Электронный ресурс]- Режим доступа: 20.03.2005: <[http://slovari/gramota/ru/portal\\_sl](http://slovari/gramota/ru/portal_sl)>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
583. *Словник іношомовних слів.* 23000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л.О. Пустовіт та ін. – К.: Довіра, 2000. – 1018 с.
584. *Словник-довідник з української лінгводидактики* /За ред. М.Пентилюк.- К.: Ленвіт, 2003.-149с.
585. *Слово про радянського вчителя.* - К.: Рад. школа, 1958. – 187 с.
586. *Слов'янські літератури.* XII Міжнародний конгрес славистів (Любляна, 15 – 21 серпня 2003 р.). Зб. наук. праць.- К., 2003.- 322с.
587. *Смелкова З.С.* Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. – М.: Флинта, 1999. – 232 с.
588. *Сметанський М.* Методологічні засади активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів // *Шлях освіти.* – 2000. - №4. – С. 9 – 13.

589. *Сметанський М.І.* Роль педагогічної практики у системі професійної підготовки майбутніх учителів. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць / Редкол: І.А.Зязюн (голова) та ін. – К., Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. - Вип. 4. - С. 106 – 112
590. *Смирнов С.В.* Отечественные филологи-слависты середины XVIII - начала XX вв. : Справочное пособие. - М.: Флинта: Наука, 2001. – 336с.
591. *Советский энциклопедический словарь* / Гл. ред. А.М.Прохоров. - 4-е изд.- М.: Сов. энциклопедия, 1986. - 1600 с.
592. *Соколова І.* Професійна компетентність вчителя: проблема структури та змісту //Неперервна професійна освіта: теорія і практика. - 2004. -Вип.1.-С.8 - 16.
593. *Соколова І.В.* Технологічна модель професійної підготовки майбутніх вчителів за двома спеціальностями // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць /За ред. І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало.- К., 2003. - С.504 – 512.
594. *Соколова І.В.* Організація виховної роботи на філологічних факультетах вищих закладів освіти: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 /Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України, К., 1999. – 26 с.
595. *Соколянський А.А.* Введение в славянскую филологию: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издат. центр "Академия", 2004. – 400с.
596. *Солдатенко М.* Пізнавальний інтерес як передумова забезпечення самостійної навчальної діяльності // Професійна освіта: педагогіка і психологія. Польсько-український журнал /За ред. Т.Лєвовицького, І.Вільш, І.Зязюна, Н.Ничкало.- Чехонстова – Київ, 2005.- С.193 -200.
597. *Солдатенко М.* Самоосвіта педагога як засіб розвитку його педагогічної майстерності //Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки. перспективи: Монографія /Н.Г.Ничкало, І.А.Зязюн, Л.П.Пуховська та ін.- К.; Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. - С. 97 - 103.

598. *Социологический энциклопедический словарь* / Под ред. Г. В. Осипова. - М.: Изд. группа ИНФРА.-М.:НОРМА, 1998. - 488 с.
599. *Стаховський М.М.* З досвіду педагогічної практики студентів університету // Радянська школа. - 1955. - № 11. - С. 34 - 38.
600. *Степаненко М.І.* Українське рідне слово: Статті, виступи, розмисли, відповіді. – Полтава: АСМІ, 2003. – 184с.
601. *Степаненко М., Степаненко Н.* Реформування освіти і деякі нові підходи до вивчення української мови в школі. // Дивослово. – 1999. - №9. – С. 41 – 42.
602. *Степанишин В.І.* Дума про школу: Літературна освіта й естетичне виховання учнів 5 -12 класів загальноосвітньої школи.- Рівне: "Формат-А", 2004.-248с.
603. *Степанишин Б.* Як донести до учнів багатство, красу і велич рідної мови // Дивослово. - 1996. - №7. - С.48 - 54.
604. *Степанишин Б.І.* Професійна спрямованість вузівської лекції // Радянська школа. - 1980. - №7. - С. 75 - 80.
605. *Степанишин Б.І.* Система педагогічної освіти // Рідна школа. - 1993. - №9. - С.70 - 71.
606. *Стефаненко П.В.* Дистанционное обучение в высшей школе: Монография. - Донецк: ДонНТУ, 2002. - 400с.
607. *Стефанова Н.Л.* Теоретические основы развития системы методической подготовки учителя математики в педвузе. – Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – С.-ПБ, 1996. – 366 с.
608. *Стилістика української мови.* Програма для студентів філологічних факультетів університетів України. / Укладач: Л.І.Мацько. – К.: Вид-во Нац. пед. ун-ту, 2002. – 38 с.
609. *Стиркіна Ю. С.* Дидактичні засади підготовки майбутніх учителів іноземної мови до викладання інтегрованих курсів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України.- К., 2002. - 20 с.
610. *Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики.* - К.: "К.І.С.", 2003. - 296 с.

611. *Струганець Л.* Динаміка лексичних норм української літературної мови ХХ ст. – Тернопіль: Астон, 2002. – 352 с.
612. *Струганець Л.* Комп'ютерні технології в системі мовної освіти // Наукові записки Тернопільського ДПУ.- Серія: Педагогіка. - 2004. - №5. - С.110 - 116.
613. *Струганець Л.В.* Культура мови: Словник термінів. –Тернопіль: Навч. книга –Богдан, 2000. – 178 с.
614. *Струганець Л.В.* Культура української мови і мовна особистість учителя: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01/ НАН України; Ін-т укр.мови. – К., 1996. – 22 с.
615. *Сунцова М.С.* Современные тенденции развития профессионально-педагогической подготовки преподавателей вузов в США, Германии и России: Организационно-педагогические и дидактические аспекты : Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Казанский гос. ун-т, 1999.-24с.
616. *Сусов И.* История языкознания. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <[http://tversu.ru/-ips/History\\_jf\\_linguistics.html](http://tversu.ru/-ips/History_jf_linguistics.html)>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
617. *Сусов И.П.* Язык и этнос // Мир слова русского. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://Rusword.org/rus>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
618. *Сухомлинська О.* Рефлексії про генезу духовності в контексті виховання: на шляху до синтезу парадигм / Історико-педагогічний альманах. Вип.1. – К., 2005. – С. 5 – 20.
619. *Сухомлинський В.О.* Залежить тільки від вас (Лист завітранньому вчителю) // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. - К.: Рад. шк., 1977. - Т.5. Статті. - С. 284 - 288.
620. *Сухомлинський В.О.* Розмова з молодим директором школи. // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. - К.: Рад. шк., 1977. - Т.4. - С. 393 - 626.
621. *Сухомлинський В.О.* Серце віддаю дітям. – К.: Рад. школа, 1988. – 272 с.
622. *Сухомлинський В.О.* Слово про слово // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти т. - К.: Рад. шк., 1977. - Т.5. Статті. - С. 160 – 167, 160.
623. *Сухомлинський В.О.* Слово рідної мови // Українська мова і література в школі. - 1968. - №12. - С. 1 - 10.



624. *Сухомлинський В.О. Як любити дітей // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. - Статті. - К.: Рад шк., 1977. - Т.5. - С. 292 - 308.*
625. *Сучасна українська літературна мова: Підручник /А.П.Грищенко, Л.І.Мацько, М.Я.Плющ та ін.; За ред. А.П.Грищенка. -2- ге вид., перероб. і доп. - К.: Вища шк., 1997. - 493с.*
626. *Сучасна українська літературна мова: Програма для студентів спеціальності 2102 "Українська мова і література" філологічних факультетів педагогічних інститутів УРСР / Уклад. А.О. Грищенко, П.С. Дудик. - К.: РНМК Міносвіти УРСР, 1988. - 36 с.*
627. *Сучасна українська мова. Морфологія. Електронний підручник / Наук. керівник проекту- Н.Дарчук. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://philology.univ.kiev.ua/WINS/pidruchn/index.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.*
628. *Темняткин С.Н. Диалект как символ сельской территории // В.И. Даль и русская региональная лексикология и лексикография: Матер. Всеросс. науч. конф., посвященной 200-летию со дня рождения В.И.Даля (Ярославль, 31 октября – 2 ноября 2001 г.). - Ярославль, 2001. - С. 52 – 57.*
629. *Тетерева А.М. В помощь автору вузовского учебного издания: Справочное пособие / А.М.Тетерева, Л.С.Пазина. - Омск: Изд-во ОмГАУ, 2003. - 56 с.*
630. *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів: Навч. посіб.: У 2 ч. - Ч.1: Технології загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів / За заг. ред. доктора педагогічних наук О.А.Дубасенюк. - Житомир: Житомирський держ. пед. ун-т, 2001. - 267 с.*
631. *Тихомирова Н.В.Проблемы оценки качества электронного образования // Открытое образование. - 2004. - №1 (42). - С. 27 - 32.*
632. *Тлумачний словник української мови / Укл. Т.В.Ковальова, Л.П.Ковріга - Х.: Синтаксис, 2002. - 662 с.*
633. *Токмань Г. Філософізація методики викладання літератури та критерії оцінювання знань старшокласників // Дивослово. - 2004. - № 7. - С. 2 - 7.*
634. *Токмань Г.Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. - К.: Міленіум, 2002. - 320 с.*

635. *Троцько Г.В.* Теоретичні питання формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя / Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні (1992-2002): Зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. У 2-х ч.-Х.: "ОВС", 2002. Част. 1. – С. 200 – 209.
636. *Турчин А.І.* Підготовка вчителів для закладів професійної освіти у Німеччині: Дис. ... канд.. пед. наук: 13.00.04. – Тернопіль, 2003. – 284 с.
637. *Тюпа В.И.* Аналитика художественного: Введение в литературоведческий анализ. - М.: Лабиринт; РГГУ, 2001.- [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://kaftip.newmail.ru/WEDTOR.htm#top>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
638. *Тюпа В.И.* Методика преподавания литературы: Программа курса для специальности 021700 – филология. - М.: Лабиринт; РГГУ, 2001. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://kaftip.newmail.ru/ТИУРА.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
639. *Тюрина Л.* Вузовский учебник сегодня и завтра // Высшее образование в России. - 1998. - №1.- -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <[http://www.dvgu.ru/umu/didjiest/hihedu/year 1998/art 4.htm](http://www.dvgu.ru/umu/didjiest/hihedu/year%201998/art%204.htm)>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
640. *Удовиченко Г.М., Плахова А.І.* Науково-дослідна робота студентів-майбутніх учителів // Радянська школа. - 1974. - №7. - С. 102 - 108.
641. *Узнадзе Д.Н.* Психологические проблемы мотивации человека. – М.: Наука, 1969. – 400 с.
642. *Україна XXI століття: стратегія освіти: доповідь Міністра освіти П.М.Таланчука на першому з'їзді педпрацівників України // Рідна школа. - 1993. -№2. - С. 2 - 8.*
643. *Українознавство: Навчальна програма нормативної дисципліни для вищих закл. освіти / НДІ українознавства / П.П. Кононенко (розроб.). — К. : Міленіум, 2004. — 150 с.*
644. *Українська література. 5 – 11 класи: Програма для загальноосвіт. навч. закл. з укр. і рос. мовами навч. / Міністерство освіти і науки України. Головне*

- управління змісту освіти; Інститут літератури ім. Т.Г.Шевченка НАН України / М.Г. Жулинський (уклад.) - К. : Генеза, 2004. - 136с.
645. *Українська література. 5 – 11 класи: Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською і російською мовами навчання* / Уклад. Р.В.Мовчан, Н.В.Левчик, О.А.Камінчук, М.П.Бондар, М.М.Сулима, В.І.Сулима; за ред Р.В.Мовчан. – К.: Генеза, 2003. – 136 с.
646. *Українська мова: Навчальна програма та методичні рекомендації до курсу слухачів підготовчого відділення дистанційної форми навчання (на засадах модульно-рейтингової системи навчання)* / Уклад. Мацько Л.І., Кравець Л.В. – К.: Міленіум, 2003. – 44 с.
647. *Українська та зарубіжна культура: Навч.посіб.* / М.М.Закович, І.А.Зязюн, О.М.Семашко та ін.; За ред.М.М.Заковича. - 3-тє вид., випр. і доп. – К.: Т-во "Знання", КОО, 2002. - 557 с.
648. *Український лінгвістичний портал* // Український мовно-інформаційний фонд НАН України -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 9.01.2005: <<http://ulif.org.ua/ulp/html/>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
649. *Усатенко Т.П.* Українська національна школа: минуле і сучасне. Українознавчий вимір. – К.: Наукова думка, 2003. – 284 с.
650. *Усенко Ф.Ф.* Науково-дослідна робота в педагогічних вузах УРСР // Радянська школа. – 1952. - №9. - С. 9 - 13.
651. *Ушинський К.Д.* Рідне слово // Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: У 2-х т: Пер. з рос. / Редкол.: В.М.Столетов (голова) та ін. - У 2-х т.-К.: Рад. шк., 1983. - Т.1.- С.104-133.
652. *Ушмудина О.А.* Междисциплинарный спецкурс "Психология и технология научного творчества студентов" // Материалы межрегиональной межвузовской научно-практической конференции "Ярмарка научно-практических инициатив студентов".-[Електронний ресурс]- Режим доступу: 21.05.02: <<http://www.zabru.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
653. *Філіпчук Г.Г.* Громадянське суспільство: освіта, етнокультура, етнополітика.- Чернівці: Зелена Буковина. - 2002. – 488 с.

654. *Філософський енциклопедичний словник.* / Редкол. В.І.Шинкарук, Є.К.Бистрицький, М.О.Булатов, А.Т.Ішмуратов, П.Ф.Йолон, Г.П.Коваadlo та ін.- Ін-т філософії ім. Г.С.Сковороди НАНУ. - К.: Абрис, 2002. - 742 с.
655. *Філософський словник соціальних термінів* / Під заг. ред. В.П.Андрущенко. – К. – Х.: Вид-во "Корвін", 2002. - 672 с.
656. *Фініков Т.В.* Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна. - К.: Таксо, 2002. – 176 с.
657. *Фінкель О.М.* Про викладання курсів загального мовознавства в університетах і педагогічних інститутах // *Методологічні питання мовознавства.* - К.: Наук. думка, 1966. - С. 184 - 194.
658. *Фольклорна практика: Програма для студентів педінститутів спеціальності 2102 "Українська мова і література"* / Уклад. Ф.М.Поліщук, А.М.Подолінний. - РУМК, 1989. - 16 с.
659. *Хакен Г.* Синергетика. - М.: Мир, 1980. – 404 с.
660. *Харченкова Л.И.* Этнокультурные и социолингвистические факторы в обучении русскому языку как иностранному. - Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. - Санкт-Петербург, 1997. - 350 с.
661. *Хвиля А.* Викорінити, знищити націоналістичне коріння на мовному фронті // У зб.: *Українська мова у ХХ сторіччі: історія лінгвоциду: Документи і матеріали* / Упоряд.: Л.Масенко та ін. - К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія". - 2005. - С. 113 - 132.
662. *Хижняк З. И.* Киево-Могилянская академия. – К.: Вища школа, 1988. - 268 с.
663. *Хиц К., Василюк А.* Суспільна трансформація і освітні реформи у сучасній Польщі. Освіта і підготовка польського суспільства до трансформації // *Економічний часопис.* - 1999. - №9. - Вип.ХХІ - -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <Soskin.Info.>. - Загол. з екрану.- Мова укр.
664. *Хмель Н.Д.* Теоретические основы профессиональной подготовки учителя: Дисс. ... д-ра пед. наук. – К., 1986. – 386 с.

665. *Хомич Л.О.* Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. - К., 1999. – 42 с.
666. *Хомич Л.О.* Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: Дис ... д-ра. пед. наук: 13.00.04. –К., 1999.- 443с.
667. *Хорнби А.С.* Толковый словарь современного английского языка для продвинутого этапа. Специальное издание для СССР. Т. II.- М., 1982. – 1805 с.
668. *Хоружа Л.Л.* Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 2004. – 36 с.
669. *Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки.* – К.: Рад. шк., 1961. – 647 с.
670. *Христочевский С.А.* Информационные технологии в Европе (по материалам конгресса ЮНЕСКО) // Тезы докладов пленарных заседаний УП Международной конференции – выставки "ИТ в образовании". - М.:МИФИ, 1998. - С.48 - 52.
671. *Хропко П.П.* Проблеми літературознавчої підготовки вчителів-словесників // Педагогіка і психологія. - 1994. - №3. - С. 81 - 90.
672. *Хуторской А.В.* Место учебника в дидактической системе // Педагогика. – 2005. - №4. – С. 10 – 18.
673. *Хуторской А.В.* Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения. - М.: ВЛАДОС, 2000. - 320 с.
674. *Цокур Р.М.* Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (м. Одеса).- Одеса, 2004. - 21 с.
675. *Чайковська О.А.* Інформаційний модуль. Розробка і впровадження мультимедійних програмно-педагогічних систем у навчальний процес // Освіта. – 2003. - №9. - С.7.

676. *Чекарева С.* Эксперимент продолжается. - [Электронный ресурс]- Режим доступа: 6.08.2002: <<http://ru.narod.ru/jurn/pomos12/inf6.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
677. *Чернилевский Д.В.* Дидактические технологии в высшей школе: Учебн. пособие для вузов. - М.: ЮНИТО-ДАНА, 2002. - 437 с.
678. *Черных П.* Историческая грамматика русского языка. - [Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://theirdeology.narod.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
679. *Чернявська С.М.* Впровадження української мови в систему освіти 1923 - 1932 рр.: Автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01 / Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. — Х., 2003. — 20 с.
680. *Чиж С.Г.* Формування готовності майбутніх учителів-словесників до диференційованого навчання молодших підлітків: Автореф. дис. ... канд. пед. н.- 13.00.04 /Південноукр. держ. пед. ун-т (м. Одеса) імені К.Д.Ушинського, Одеса.- 2002.-22с.
681. *Чошанов М.А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Метод. пособие. - М.: Народное образование, 1996. - 160 с.
682. *Чувакова Т.Г.* Особистість учителя в плюралістичному суспільстві США // Вісник Житомирського державного педагогічного університету. – 2003. - №11. – С. 137 – 139.
683. *Шадриков В.* Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход //Высшее образование сегодня. - 2004.-№8.-С. 28 - 31.
684. *Шаймарданов Р.Х.* Личностно-ориентированная профессиональная подготовка будущего учителя // Педагогическое образование и наука. - 2003. - №3. - С.36 - 42.
685. *Шанский Н.М.* Характер и специфика лингвистических курсов для студентов-русистов национальных групп // Лингвистическая подготовка будущего учителя-словесника для национальной школы: Сб. научн. труд. / Редкол. Н.М. Шанский (отв.ред.) и др. - М.: Изд-во АПН СССР, 1983. - С. 3 - 10.
686. *Шапар В.Б.* Сучасний тлумачний психологічний словник.- Х.:Прапор, 2005.- 640с.

687. *Шевельов Ю.* Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900 - 1941). – К.: Сучасність, 1987. – 294 с.
688. *Шевнюк О.Л.* Культурологія: Навч. посіб. - К.: Знання-Прес, 2004. – 353 с.
689. *Шевченко Г.П., Афонін В.О.* Естетична підготовка студентів у педагогічному вузі // Радянська школа. - 1976. - №4. - С. 109 - 112.
690. *Шевченко З.О.* Учитель – професія творча // Українська мова і література в школі. - 1989. - №8. - С. 33 - 37.
691. *Шевченко С.М.* Педагогічну практику студентів – на рівень сучасних вимог // Радянська школа. - 1977. - №10. - С. 92 - 95.
692. *Шевчук Ж.А.* Мовна політика в Україні (кінець 50-х — початок 90-х рр. ХХ ст.): Автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01 /Харківс. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. - Х., 2001. - 20 с.
693. *Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М.* Організація та методика науково-дослідницької діяльності. - К.: Знання, 2001. - 295 с.
694. *Шемпрук І.* Тенденції розвитку педагогічної освіти вчителів у Польщі (1918-1999 рр.): Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 /Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. - К., 2001. - 43 с.
695. *Шенкман В.* Лингвострановедческие опыты пермских школьников // Филолог.- 2003. – Вып. 2. - -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.philolog.pspu.ru/shenkman ling.shtml>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
696. *Шерман М.* Особливості сприйняття кольорової гама монітора комп'ютера у програмному педагогічному забезпеченні // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. - Серія: Педагогіка. - 2004. - №5. - С.190 - 195.
697. *Шкіль М.І., Романовський О.О.* Тенденції і принципи подальшого розвитку вищої освіти // Освіта і управління. - 1999. - Т.3, №3. - С. 103 - 114.
698. *Шкуратяна Н.Г.* Про помилки вступників до вузів // Українська мова і література в школі. - 1979. - №5. - С. 46 - 49.
699. *Штыров А.В.* Подготовка будущего учителя-гуманитария к профессиональной деятельности в дидактических компьютерных средах (на

- примере подготовки учителя истории): Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Волгоград, 2004. – 179 с.
700. Шуляр В.І. Підготовка майбутнього вчителя літератури до конструкторсько-технологічної професійної діяльності: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02.- К., 2004.-166 с.
701. Шуляр В.І., Можарівська В.В. Рецензія на навчальний посібник "Український фольклор" (Глухів, 2004) // Українська література в загальноосвітній школі.- 2004. - №12.
702. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М., 1995. – 759 с.
703. Щербина Н.Ф., Павлова Л.Д., Борисенко С.Б. Що показали наслідки прийому в педінститут за новими правилами // Радянська школа. - 1987. - №3. - С. 90 - 94.
704. Щербо А.Б. Курс української і зарубіжної культури в професійній підготовці учителя // Культура і вчитель: Зб. наук.-метод. пр. /Авт. колектив під керівн. А.Б.Щербо, відп. ред. Д.М.Джола.-Вінниця ВДПУ – "Вінниця", 2003. - С. 94-105.
705. Щукина И.В. Курсы по выбору в области информатизации как средство формирования информационной культуры студента филологических факультетов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Ставропольский государственный университет. - Ставрополь. – 19 с.
706. Энциклопедия профессионального образования: В 3-т. / Под ред. С.Я.Батышева. - М.: АПО, 1999. - Т.2. – 440 с.
707. Этнографическая деятельность музеев России. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.cape.nw.ru/ethnos/project/htm>>. - Загол. з екрану.- Мова рос.
708. Юрина Е.Н. Историко-педагогические функции французского языка. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: 3.11.2003: <<http://rspu.edu.ru/li/journal/yurina>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
709. Юрина Е.Н. Социально-педагогические функции французского языка в мировой педагогической культуре // Теория, практика и перспективы образования, поликультурного воспитания, карьеры и интеграции беженцев, мигрантов и их детей в современном мире: Сборник трудов I Междунар. научн.-



- практ. конф. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 3.11.2003: <[rspu.edu.ru/science/conferences/01\\_04\\_09/urina.html](http://rspu.edu.ru/science/conferences/01_04_09/urina.html)>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
710. *Ющенко В.* Тільки той може осягнути розумом і серцем гідність і велич України, хто збагнув відтінки рідного слова // Освіта України.-2005.-№37.-С.2.
711. *Ющук І.П.* Вступ до мовознавства: Навч. посіб. - К.: Рута, 2000. - 128 с.
712. *Яворська С.Т.* Проблеми методики навчання української мови в 50-х рр. ХХ ст. // Педагогіка і психологія. - 2004. - №2. - С. 130 - 140.
713. *Яворська С.Т.* Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки (ХУІ – ХХ ст.): Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2005. - 40 с.
714. *Ягунов В.В.* Загальнодидактичні основи навчання військовослужбовців строкової служби Збройних сил України: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, К., 2002. – 38 с.
715. *Ягунов В.В.* Педагогіка: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.
716. *Яковлев С.* Педагогическая практика // Высшее образование в России .- 1999.- № 4.- С. 54-57.
717. *Якубинский Л.П.* Элементы языкознания и истории языка в школе // Русский язык. - 2002. - №5. – -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 18.03.2005: <<http://rus.1september.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
718. *Янко М.Д.* О литературном краеведении в школе // Советская педагогика.- 1961. - №10. - С.79 - 87.
719. *Ярыгина Н.* Филологическая культура как показатель качества журналистского образования // Образование. - 2001. – 28 октября (№20 (74)). - С.6 - 7. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.relga.rsu/n74/obraz74.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
720. *Ясницький Г.І.* Розвиток народної освіти на Україні (1921-1932). - К.: Вид-во Київського університету, 1965. - 255 с.

721. *Ястребов А.В.* Моделирование научных исследований как средство оптимизации обучения студента педагогического вуза: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ярослав. гос. пед. ун-т. - Ярославль, 1997. - 34 с.
722. *Яценко Т.С., Тарасович Н.Н., Кислих Т.А., Кипренко Н.М.* Активне соціально-психологічне навчання у спецкурсі "Основи педагогічної майстерності" // Рад.школа. - 1984. - №11. - С.85 - 88.
723. *Яцишин Н.П.* Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великій Британії (90-і роки ХХ століття): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 1998. - 17 с.
724. *Brigham Young University-Hawai.* - [Електронний ресурс]- Режим доступу: from: <<http://www.byuh.edu/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
725. *Central Washington University.* - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <[www.cwu.edu/](http://www.cwu.edu/)>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
726. *Danuta Ulicka.* Teoria literatury i metodologia badań literackich. Teksty. Warszawa, 2001. - 2 zmienione.- Nakładem Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego. - 322 s.
727. *Dartmouth College.* - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.dartmouth.edu/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
728. *Department of Educational Studies University of Glasgow.* - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.gla.ac.uk/>>. - Загол. з екрану.- Мова англ.
729. *Drexel University.* - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.drexel.edu/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
730. *English Drama and Media Studies.* University of Southampton, School of Education. PGCE Course Handbook. 1997/98. — 46 p.
731. *English Method and Drama Method.* University of Leeds, School of Education. Session 1997/98. - 24 p.
732. *Ghodsky S.* Place de l'éducation aux médias audiovisuels dans les plans d'études. — Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe, 1993. — 20 p.
733. *Initial Teacher Training National Curriculum for Secondary English.* - L.: DFEE, 1998. - 16 p.

734. *Instytut Języka Polskiego*. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.uw.edu.pl/polon/>>.- Загол. з екрану.- Мова пол.
735. *Instytut Literatury Polskiej*. Instytut Języka Polskiego. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 2002. <<http://www.ilp.uw.edu.pl/>>.- Загол. з екрану.- Мова пол.
736. *Leicester University*. School of Education. PGCE. 1997/98. — 28 p.
737. *Middlebury College*. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.middlebury.edu/depts/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
738. *Montclair State University*. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.montclair.edu/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
739. *National Board for Professional Teaching Standards*. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.nbpts.org/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
740. *Nua Internet Surveys*. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.nua.ie/surveys/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
741. *Oxford Wordpower Dictionary*. Edited by Sally Wehmeier. - Oxford University Press, 1996.
742. *Pachecka J., Piątkowska A., Salkiewicz K.* Metodyka literatury. Opracowania t. II.- Warszawa, 2002.- 592 s.
743. *Piåtkowska A., Salkiewicz K.* Metodyka literatury. Warszawa.- 2001, pracoowania t. I.- Nakładem Wydziału Polonistyki. Uniwersytetu Warszawskiego. - 515 s.
744. *Spring J.* American Education. — N.Y.: Mc-Graw Hall, 1996. — 303 p.
745. *Stopnie specjalizacji zawodowej nauczycieli // Informacje o organizacji, warunkach, wymaganiach*.- Warszawa, 1997.- S. 7-9.
746. *The National Curriculum*. English. - L.: DFEE, 1998. - 18 p.
747. *The School of English at Leeds*. 1998/99. — 24 p.
748. *University of Oxford*. English faculty. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: October 2002: <<http://www.english.ox.ac.uk/>>. - Загол. з екрану.- Мова англ.
749. *University of Rzeszów*. Philological Faculty. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <[http://www.rzeszow.pl/win/ucz\\_rze/wsp](http://www.rzeszow.pl/win/ucz_rze/wsp)>.- Загол. з екрану.- Мова пол.

750. *Warsaw University*. *Warsaw University Development Strategy and Proposed Organizational Changes for 2000-2009*. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.uw.edu.pl/en.php>>.- Загол. з екрану.- Мова пол.
751. *Webster Universal Dictionary*. Harvey educational Services Inc. New York, 1993. – 678с.
752. *Uniwersytet Gdański*. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.fh.univ.gda.pl/>>.- Загол. з екрану.- Мова пол.
753. *University of Southampton*. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.education.soton.ac.uk/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.