

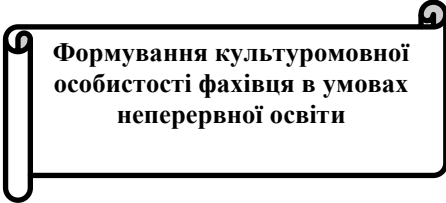
Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОМОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

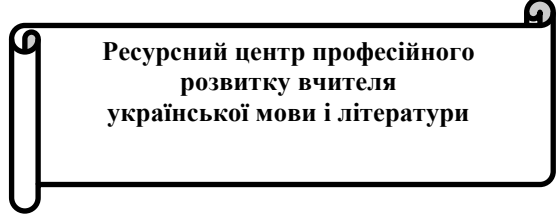
монографія

за загальною редакцією О.Семенов

Монографія



Формування культуромовної
особистості фахівця в умовах
неперервної освіти



Ресурсний центр професійного
розвитку вчителя
української мови і літератури

Суми – 2020

УДК 378:81:37.014.6: 005.6

Друкується згідно з рішенням вченої ради Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (протокол № 12 від 18.06.2020 р.)

Автори:

О.Семенов (вступ, розділ 1, розділ 2, п.3.1, 3.4, п.5.2, розділ 10, висновки); **Н.Громова, В. Герман** (п.3.2, розділ 4.3); **В.Герман** (розділ 4, 5.1), **Н.Пономаренко** (розділ 6), **І. Левенок** (розділ 9), **К.Шамунова** (розділ 7).

Рецензенти:

Г.І. Сотська, член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, ст. наук. співробітник, заст. директора з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

А.О. Новиков, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка;

А.А.Сбруєва, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Формування культуромовної особистості фахівця в умовах неперервної освіти: монографія /авт. Кол. О. Семенов, В. Герман, Н. Громова, І. Левенок, Н. Пономаренко //за заг.ред. О. Семенов – Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. – 212 с.

У монографії представлено окремі аспекти колективної теми науково-дослідної роботи кафедри української мови і літератури, що виконувалась упродовж 2018-2020 рр. з проблеми формування культуромовної особистості фахівця в умовах неперервної освіти. Здійснено аналіз концептів «освіта», «учительська праця», «культуромовна особистість фахівця», «академічна культура дослідника» в українському і польському освітньо-педагогічному дискурсах та в освітній практиці на засадах міждисциплінарного підходу, досвіду мовної, риторичної, медіа освітньої підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Окремі розділи присвячені розгляду культуромовної підготовки майбутніх учителів початкової школи, фахівців із журналістики, іноземних студентів медичних спеціальностей, міждисциплінарних проєктів кафедри української мови і літератури СумДПУ імені А. С. Макаренка.

Монографія адресована освітянам, науковцям, викладачам, магістрантам, аспірантам, усім, кого цікавлять питання мовної освіти фахівців різних профілів.

Specialist cultural language personality formation in continuous education conditions^ monograph/ Auth. Collective O. Semenog, V. German, N. Gromova, I. Levenog, N. Ponomarenko // Under the general Ed. O. Semenog – Sumy: SSPU named after A. S. Makarenko Publishing House, 2020 – 212 p.

Some aspects of the collective theme of the research work of the Ukrainian Language and Literature Department, which was carried out during 2018-2020 on the problem of specialist cultural language personality formation in continuous education conditions are presented in the monograph. The analyst of the concepts "education", "teacher's work", "cultural language personality of the specialist", "academic culture of a researcher" in the Ukrainian and Polish educational and pedagogical discourse and in educational practice on the ground of interdisciplinary approach, experience of language, rhetorical media education training of future Ukrainian language and literature teachers. Some chapters are dedicated to linguacultural personality preparation of primary school teachers, journalist specialists, foreign students of medical specialties, interdisciplinary projects of Ukrainian Language and Literature Department of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. The monograph is addressed to educators, scientists, lecturers, masters, post-graduate and to all who are interested in language education of different profiles specialists.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	4
РОЗДІЛ 1. ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ ЯК КУЛЬТУРОМОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ, ДОСВІД.....	8.
1.1. Концепт « <i>osvita</i> » в аспекті міждисциплінарного підходу.....	8
1.2. Концепт «учительська праця» у рефлексіях українських та польських педагогів: аксіологічний контекст.....	21
1.3. Ресурсний центр професійного розвитку вчителя (з урахуванням практик « <i>Artes Liberales</i> », Школа едукації, Варшавський університет; Ягеллонський університет).....	30
РОЗДІЛ 2 АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА і ДОБРОЧЕСНІСТЬ – ФУНДАМЕНТАЛЬНИЙ СКЛАДНИК ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ.....	36
2.1. Концепт «академічна культура дослідника» в українському і польському освітньо-педагогічному дискурсах та в освітній практиці.....	36
2.2. Досвід читання курсу «Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід».....	43
РОЗДІЛ 3. СУЧАСНІ ОРІЄНТИРИ ФОРМУВАННЯ МОВНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА.....	51
3.1. Досвід навчання майбутніх магістрів педагогічної освіти за освітньо-професійною програмою Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова).....	51
3.2. Українська мова за професійним спрямуванням – важливий складник формування мовнокультурної компетентності педагога.....	63
3.3. Система роботи з формування риторичної компетентності майбутнього педагога.....	72
3.4. Науково-освітні ресурси електронної бібліотеки у фаховій підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури.....	82
РОЗДІЛ 4. РИТОРИЧНА ОСОБИСТІСТЬ ФІЛОЛОГА.....	87.
4.1. Риторична особистість філолога: сутність, ключові слова і синкретизм поняття.....	87
4.2. Навчальний курс «Академічна риторика» - фундаментальний складник підготовки риторичної особистості філолога.....	91
4.3. Формування полемічної культури риторичної особистості викладача і учителя української мови та літератури.....	103
4.4. Роль доповіді у формуванні риторичної особистості філолога.....	114
РОЗДІЛ 5. МЕДІАОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА ЗАНЯТТЯ І В ГУРТКОВІЙ РОБОТІ	124.

5.1 Формування критичного мислення майбутніх учителів під час вивчення курсу «Типологія помилок»..... 124.

5.2. Формування медіакультури майбутніх учителів-словесників у вищій школі.....133

РОЗДІЛ 6. КУЛЬТУРОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ЖУРНАЛІСТИКИ.....146

6.1.Теоретико-методологічні засади проєктної технології.....146.

6.2. Проєктна технологія у формуванні мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики.....151

РОЗДІЛ 7. КУЛЬТУРОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....163

7.1. Культуромовна підготовки майбутніх учителів початкової школи у контексті нової освітньої парадигми: нормативно-законодавчий аспект.....163

7.2. Особливості організації культуромовної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження педагогічної практики.....170.

7.3. Інноваційне освітнє середовище у професійній підготовці культуромовної особистості майбутнього учителя початкової школи в умовах педагогічної практики.....179

РОЗДІЛ 8. КУЛЬТУРОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ МЕДИЦИНИ.....190

8.1 Стан підготовки майбутніх фахівців із медицини в Україні та зарубіжжі.....190

8.2. Культуромовний аспект у підготовці іноземних студентів як майбутніх фахівців з медицини.....196

8.3. Українськомовна професійна компетентність іноземних студентів медичних спеціальностей в закладі вищої освіти як науково-педагогічна проблема.....200

РОЗДІЛ 9. МІЖКАФЕДРАЛЬНІ ПРОЄКТИ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ.....209

9.1.Міждисциплінарні проєкти кафедр інформатики та української мови і літератури СумДПУімені А.С.Макаренка.....209

9.2. Міждисциплінарний проєкт кафедр української мови і літератури СумДПУімені А.С.Макаренка та Донбаського державного педагогічного університету.....221

9.3. Проєкт кафедри української мови і літератури СумДПУімені А.С.Макаренка із Загальноукраїнським центром словникарства Українського мовно-інформаційного фонду НАН України.....230

ПЕРЕДМОВА

Мовна освіта, зокрема культуромовна підготовка майбутнього вчителя в різних умовах суспільного запиту і конкурентноспроможної на ринку праці, - у центрі знакових законів України («Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014)), Концепції нової української школи (2016), які спонукають посилити увагу суспільства до питань функціонування державної мови і розширити дієву допомогу в мовнокультурній сфері.

Як показує аналіз наукових джерел, поняття *мовної освіти* дослідники розглядають як «багатоаспектний процес» засвоєння культуромовною особистістю мовних знань і формування умінь і навичок їх практичного застосування в «різних умовах суспільного запиту» та професійній діяльності [4, с.123]. На основі узагальнення наукових джерел поняття *культуромовна особистість* характеризуємо як особистість, котра глибоко шанує державну (рідну) мову, досконало нею володіє, вправно користується усною й писемною формами та стильовими різновидами української мови.

Формування культуромовної особистості розглядаємо, за Л.Мацько, поетапно, враховуючи рівні мовної правильності, інтеріоризації, насиченості мовою, адекватного вибору, володіння фаховою метамовою, мовного іміджу.

Об'єкт дослідження: формування культуромовної особистості фахівця в умовах неперервної освіти.

- **предмет дослідження** – науково-методичне забезпечення процесу формування культуромовної особистості фахівця в умовах закладу вищої педагогічної освіти.

- **мета науково-дослідної роботи на весь термін виконання колективної теми:** науково обґрунтувати і розробити науково-методичне забезпечення процесу формування культуромовної особистості фахівця в умовах закладу вищої педагогічної освіти.

Науковий та практичний результат, на одержання якого спрямована робота: на основі вивчення національного і зарубіжного освітнього досвіду науково обґрунтувати і розробити науково-методичне забезпечення з упровадження ефективних технологій навчання і контролю якості знань на заняттях із теоретико- та історико-лінгвістичних, культуромовних, медіа- і лінгводидактичних дисциплін у контексті сучасних тенденцій мовної освіти для студентів філологічних та нефілологічних спеціальностей, учителів-словесників, аспірантів спеціальностей Філологія; Професійна освіта.

Вивчено досвід формування культуромовної особистості фахівця в умовах неперервної освіти в педагогічній теорії і практиці діяльності закладів вищої педагогічної освіти України і зарубіжних країн. Теоретичний аналіз засвідчив, що актуальність і перспективність формування культуромовної особистості фахівця зумовлюється Рамковою програмою оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя (2018); результатами дослідження PISA 2018 (Programme for International Student Assessment та ін., законодавчо-нормативними документами України та ін. Вивчення світових тенденцій та узагальнення зарубіжного досвіду фахової підготовки вчителя рідної мови (Польща, («Artes Liberales», Варшавський університет; Ягеллонський ун-т); Болгарія, Пловдивський університет; Литва, Університет Вільнюса, The English Studies programme) сприяло розробці й удосконаленню освітньо-професійної програми Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова на другому (магістерському) рівні на основі міждисциплінарної інтеграції.

З'ясовано, що освітній процес наповнюється інтегрованими курсами мови, літератури і мистецтва, медіастилістики, академічної культури, психології ефективної комунікації. Урізноманітнюються практико-орієнтовані та індивідуалізовані форми і методи активного навчання: студенти виконують творчі роботи, готують публічні презентації, проекти, беруть участь у театралізації, дослідницьких дискусіях, тьюторських заняттях, наукових майстернях тощо.

Доведено, що українську культуромовну особистість вирізняють мовні здібності, мовна індивідуальність, виразне мовлення, гарна дикція, мовленнєва моральність; генетичну основу складають національно-культурні традиції, мовна свідомість і самосвідомість, соціальні, соціолінгвістичні, психологічні характеристики мовного колективу, національний характер. У концепції формування культуромовної особистості фахівця в умовах неперервної освіти відображено освітні парадигми (антропологічна, гуманістична, культурологічна), концепції (неперервної педагогічної освіти, особистісно-орієнтованої освіти), етнокультурознавчий, соціолінгвістичний підходи, які дозволяють глибше усвідомити українськоомовну 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.

Доведено, що формування культуромовної особистості – це багатовимірний процес якісних змін психологічної сфери особистості, що відбувається поетапно, комплексно, в логічній послідовності, за певних

психолого-педагогічних та організаційно-методичних умов, з урахуванням особистісно зорієнтованого, компетентнісного, праксеологічного підходів, на основі використання ефективних методів, форм і засобів навчання. Модель формування культуромовної особистості вчителя, зокрема, розглядається як цілісна, відкрита та динамічна система і передбачає вдосконалення змісту, форм і методів фахової підготовки.

Лінгвістична, методична підготовка спрямовується на виховання академічно доброчесної особистості, котра володіє українською та іноземними мовами, культурою дослідницької роботи з різними видами тексту (наукового, публіцистичного, художнього, медійного), опановує виховні цінності рідного та інших народів, а також інноваційні, інформаційні технології.

Розробляється науково-методичне забезпечення мовної підготовки фахівця (філологічних та нефілологічних спеціальностей, учителів-словесників, аспірантів спеціальностей Філологія; Професійна освіта) як культуромовної особистості.

РОЗДІЛ 1

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ ЯК КУЛЬТУРОМОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД

1.1. КОНЦЕПТ *ОСВІТА* В УКРАЇНСЬКОМУ ТА ПОЛЬСЬКОМУ ДИСКУРСАХ: МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ ПІДХІД¹.

В Угоді між Урядом України і Урядом Республіки Польща про співробітництво в галузі культури, науки і освіти (1997) [26] акцентовано на сприянні сторін у вивченні української мови, літератури і українознавства у закладах вищої освіти Республіки Польща та польської мови, літератури і полоністики у закладах вищої освіти України. У діалозі двох культур початку третього тисячоліття якісно проявляється євроінтеграційний вектор розвитку освіти, освітні реформи (Закони України і Польщі «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Prawo o szkolnictwie wyższym (2005, 2018)), що активно впливає на інтенсивне формування тематичних груп концепту *освіта*. Інтерпретація концепту *освіта* в українському та польському дискурсі у вимірах лінгвокультурології, когнітивної лінгвістики, педагогічної аксіології дозволяє простежити соціокультурну динаміку українського та польського соціумів.

Концепт як ментально-мовний, лінгвокультурний, лінгвокраєзнавчий феномен досліджують Є. Бартмінський, Т. Вільчинська, С.Воркачов, І.Голубовська, В.Кононенко, В.Маслова та інші. Лінгвокультурну модель концепту *освіта* в національній самосвідомості, порівняльний аналіз у різних лінгвокультурах пропонують А.Беляєва, І.Колеснікова, Л.Мацько, І.Серебрянська; метафоричному моделюванню базових концептів педагогічного дискурсу присвячені роботи А.Габідуліної, Д. Гончарової, К.Кабаченко. Історія українсько-польських мовно-культурних, освітніх взаємозв'язків є предметом дискурсу як українських (І.Андрущук, А.Василюк, С.Гайда, А.Моклиця, Н.Ничкало, Л.Оляндер, С. Сисоєва), так і польських учених (М. Квієк (M. Kwiek), Р.Гжегожевська (R.Grzegorzczukowa), К. Денек (K.Denek). Виникає потреба в міждисциплінарному розгляді сучасного стану освіти крізь призму українського та польського законодавчо-нормативного та освітньо-педагогічного дискурсів.

¹Цит за: Громик Ю., Семенов О. Концепт освіта в українському та польському дискурсах: міждисциплінарний підхід // Лінгвостилістичні студії. Луцьк, 2018. Вип. 9. С. 34-46.

Мета дослідження полягає у з'ясуванні особливостей вербалізації концепту *oswita* в українському та польському освітньому дискурсах на засадах міждисциплінарного підходу; **завдання дослідження** – схарактеризувати базові поняття, сутність міждисциплінарного підходу, поняттєвий компонент концепту *oswita* у законодавчо-освітньому та освітньо-педагогічному дискурсі.

Джерельною базою дослідження є національні лексикографічні та енциклопедичні праці «Словник української мови» (онлайн). Томи 1–6; [Електронний ресурс] // Український мовно-інформаційний фонд НАН України (2016); «Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів» (2001); «Słownik języka polskiego» (1996); «Mały słownik języka polskiego»; «Енциклопедія освіти» (2008); «Український педагогічний словник» (1997); «Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku» (2004), Okoń W. «Nowy słownik pedagogiczny» (2007); міжнародні та законодавчі документи, в яких подано поняттєво-термінологічний апарат сфери освіти, наукові дослідження з лінгвістики, педагогіки.

Для досягнення мети використано загальнонаукові методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення. У процесі опрацювання мовного матеріалу застосовано описовий метод, аналіз словникових дефініцій. Для з'ясування образно-ціннісного аспекту компонента концепту залучено метод контекстуального аналізу. Зіставний метод дозволив порівняти особливості вербалізації концепту *oswita* в українській та польській мовних картинах світу.

Схарактеризуємо базові поняття дослідження: зіставна лінгвокультурологія, когнітивна лінгвістика, мовна картина світу Американський мовознавець Е.Сепір писав: «...дві різні мови ніколи не бувають настільки схожими, щоб їх можна було вважати засобом вираження однієї і тієї ж соціальної дійсності. Світи, в яких живуть різні суспільства, – це різні світи, а зовсім не один і той же світ...» [22]. Спостереження за українською та польською лінгвокультурами дозволяє пояснити існування спільних рис і відмінностей у способах сприйняття освіти носіями.

В антропоцентричній парадигмі останніх десятиліть набула актуальності зіставна лінгвокультурологія, яку дослідники (І.Голубовська [3], А.Домбровська (A.Dąbrowska) [30], А.Загнітко [7], В.Карасик [12], В.Маслова [17]) визначають як самостійну інтердисциплінарну галузь науки синтезувального типу, що на матеріалі двох і більше мов за допомогою системних методів й орієнтацією на сучасні пріоритети та культурні настанови вивчає у зіставному ракурсі взаємодію мов і культур. Мета наукових студій з когнітивної лінгвістики,

лінгвоконцептології, що теж отримують популярність, зауважує О.Селіванова, – описати семантику слів, словосполучень, фразеологізмів чи текстів, що стосуються пізнавальної діяльності людини, та, застосовуючи когнітивну інтерпретацію результатів лінгвістичного дослідження, моделювати зміст концепту [19, с. 221].

В основу розуміння поняття «мовна картина світу» покладено твердження німецького філософа В.фон Гумбольдта (1767 – 1835) про те, що «різні мови - це не різні звукові позначення одного і того ж предмета, а різні бачення його» [5, с. 97]. Узагальнення і систематизація наукових джерел дає підстави виокремити такі характеристики терміна *мовна картина світу*: «сукупність зафіксованих в одиницях мови уявлень народу про дійсність»; «членування предметного і поняттєвого світу засобами мови – словниковими, граматичними одиницями» (С. Єрмоленко) [6; 11]; «закріплені в мові комплексні знання про людину і світ» (Є.Бартмінський; Р. Токарський) [27-28; 33]. Основою для мовної картини слугує концептуальна картина світу, що є універсальною для українського та польського народів з однаковим рівнем знань про світ. І.Серебрянська зазначає, що концептуальній картині світу відповідають поняття, а мовній – значення [23, с. 345].

У національній мовній картині світу І.Голубовська виділяє універсальний складник (загальний поняттєвий базис, сукупність «ментальних універсалій, позанаціональний мисленнєвий код, який виступає спільною основою природної мови, мислення та культури») та національно-специфічний, що «утворюється внаслідок перекодування єдиного для всіх етносів мисленнєвого коду на вербальний у межах конкретної етнічної мови, супроводжується накладанням національно-специфічних нюансів світовідчуття, світомислення й світооцінки на універсальну логіко-поняттєву основу» [3, с.12]. Представники лінгвокогнітивного напрямку (В. Карасик [12], О.Семенюк [21], польський лінгвіст Р. Токарски (R.Tokarski) [33, с. 344] окреслюють поняття *ціннісної картини світу*. Здійснюючи розгляд поняттєвого компоненту концепту *освіта*, керуємось у дослідженні і поняттям професійної картини світу, що слугує основою для ефективної діяльності людини у світі.

Термін *концепт* (від латинського *conceptus*) дослідники (В.Карасик [12], В.Кононенко [13], В.Маслова [17] та ін.) характеризують під кутом лінгвокогнітивного та лінгвокультурологічного підходів як осередок культури в ментальному світі людини, змістову сторону знака, представлену в ментальності; словесно виражену змістову одиницю свідомості, збагачену

культурними смислами й індивідуальними асоціаціями, які реалізуються в мові за допомогою певного набору слів у контексті й відображають основні етапи розвитку мови й культури.

Поняття *дискурс*, як показує аналіз, мовознавці характеризують як зв'язний текст у сукупності з естралінгвальними (прагматичними, соціокультурними, психологічними та іншими чинниками (А. Загнітко) [7, с.34]; тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми вияву (усну, писемну, паралінгвальну), відбувається в межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників; синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психічних, психологічних тощо) чинників, які визначаються конкретним колом «форм життя», залежно від тематики спілкування, а результатом визначено формування різноманітних мовленнєвих жанрів (Ф.Бацевич) [2, с. 154].

У дослідженні акцентуємо увагу на освітній дискурс. Аналіз наукових джерел засвідчує: освіта натеper є важливим чинником духовної і матеріальної скарбниці Європи й сучасного світу. Актуальним і для польської, й української освітянської громади є вирішення таких проблем, як надмірність знань та їх швидка деактуалізація, доволі часто непридатність набутих освітніх кваліфікацій до змінної суспільної, економічної та культурної реальності. На тлі вказаних важливою є мета освітнього дискурсу – аналіз професійної, суспільної, особистісної сфер для формування світогляду, моральних цінностей особистості й суспільства, формування нових знань про зміст освіти, методи і прийоми навчання і виховання. Різні варіанти освітнього дискурсу, зокрема освітньо-педагогічний, на якому акцентується увага в нашому дослідженні, об'єднує тематична побудова, соціальна сфера (освіта), комуніканти (педагог, викладач, учитель, учень), мета (соціалізація суб'єктів освітнього процесу), цінності.

Узагальнення наукових праць І.Серебрянської [23] дає підстави припускати, що концепт *освіта* важливо розглядати як особистісно-орієнтований, соціально-орієнтований, національно-орієнтований, ціннісно-орієнтований феномен. У межах лексико-семантичної групи *освіта* виділяємо ключові номінації, що характеризуються високою частотністю використання в законодавчо-нормативному, освітньо-педагогічному дискурсах, інтегральною ознакою яких є «*належність до освіти*». У межах статті розглянемо деякі із понять: *освіта, вища освіта, науково-педагогічний працівник, педагогічний працівник, викладач, учитель, педагог, наставник, академічна культура*.

Відповідно до завдань окреслимо сутність міждисциплінарного підходу до вивчення концепту *oswita*, що охоплює, зокрема, когнітивно-дискурсивний підхід (ураховує стилістично-прагматичні елементи і морально-етичні настанови мовців). Зіставний метод застосовуємо для виявлення загального і специфічного у розумінні освіти в українській та польській лінгвокультурах.

Необхідними у дослідженні вважаємо положення міжкультурної комунікації, що, зазначають А.Загнітко [7], Т.Космеда [15], спрямована на дослідження мовних і паравербальних маркерів культурної інформації з метою досягнення комунікативної співпраці, взаєморозуміння носіїв різних культур, формування толерантності до чужої культури й мови, культурних стандартів.

Важливу роль відводимо аксіологічному підходу (аксіологія з грецьк. *axia* – цінність, *logos* – слово), що якісно збагачує наукові погляди на концепт *oswita* в межах лінгвістичної та педагогічної аксіології. Поняття «цінності» характеризуємо за словником польської мови як «усе те, що гідне бажання і вибору; є кінцевою метою людських прагнень» [39]. Поза системою цінностей, слушно зауважує Казімеж Денек (*Kazimierz Denek*), освіта не має сенсу [31, с. 21]. Польський дослідник наголошує, що для освіти та науки засадничий характер мають цінності пізнання та цінності універсального (загальнолюдського) характеру. Для освіти властиві такі цінності, як новизна, істинність, творчість. Важливі також ясність, чіткість та очевидність знання, а також певні характеристики суб'єктів освітнього процесу: свобода, відповідальність, справжність, діалог, відкритість, повага.

Для аналізу інновацій в освіті доцільно застосовувати також і лінгвопраксеологічний підхід, що ґрунтується на принципах праксеології (грец. *praxis* (дія, практика), *praktikos* – діяльний; лат. *praxeus* (дія) і *logos* – слово, вчення): якість, успішність, продуктивність, результативність, ефективність. Польський вчений Т. Котарбіньський (1886-1981) визначив праксеологію як загальну теорію ефективної організації діяльності, дисципліну, що синтезує дані різних наук, які відносять до організації праці, як «граматику дій», що у практичному відношенні з'ясовує шляхи і засоби підвищення продуктивності праці в кількісному і якісному смислах [16]. Положення праксеології використовуємо у дослідженні новітніх понять в освітньо-педагогічному дискурсі.

Широкий тематичний спектр освітньо-педагогічного дискурсу пропонують як українські (І.Андрощук, А.Василюк, Н.Ничкало, С. Сисоєва, так і польські вчені (М. Квіек (*M. Kwiek*), Р.Гжегожевська (*R.Grzegorzczkova*), К. Денек

(К. Denek)). Досліджують й упорядковують українську педагогічну терміносистему С. Гончаренко («Український педагогічний словник»), польську - аналізують В.Оконь (Nowy słownik pedagogiczny), А. Василюк у співавторстві з польським колегою М.Танась (Leksykon Pedagogiczny. Angielsko-polsko-ukraiński («Педагогічний лексикон англо-польський-український»). У виданнях подано основні поняття і терміни стосовно освітнього процесу, нові педагогічні теорії, концепції, категорії. Джерельною базою для довідникових видань слугують терміни з таких наук, як лінгвістика, педагогіка, психологія, філософія, інформатика тощо.

Законодавча освітня площа України і Польщі засвідчує, що поняттєво-термінологічний тезаурус освіти переживає складний етап становлення. У Законі України «Про освіту» (2017) [8] поняття *освіти* визначено як основу інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави. У законах Польщі (Ustawa o szkolnictwie wyższym) z dnia 27 lipca 2005 roku. Prawo o szkolnictwie wyższym [42] освіта порівнюється із спільним суспільним скарбом.

Питання освіти в Україні і Польщі регламентуються як міжнародними (World declaration on higher education for the twenty-first century: vision and action (1998); Bucharest Declaration on Ethical Values and Principles of Higher Education in the Europe Region; Memorandum on Lifelong Learning (2018)), так і національними документами. Серед лексем, які увиразнюють концепт *освіта* в міжнародних документах, яскравого забарвлення набуває лексема «Європа-2020». Так названо стратегічний план розвитку Європейського Союзу, розроблений для 28 держав. Документ характеризують три лаконічні пріоритети: розумний розвиток, що ґрунтується на знаннях та інноваціях; сталий розвиток і більш ефективне використання ресурсів, захист довкілля; розвиток, що сприяє соціальній та територіальній згуртованості.

Лексема «Європа-2020» отримує подальший розвиток у тексті Стратегії розвитку освіти в Польщі до 2020 року, де акцентована увага на лексемі *культура якості*, на потребі якісного розвитку вищої школи та науки [38]. Сема *якість* відображена і в лексемі «Україна-2030» (назва стратегії розвитку держави «Україна-2030»), знаходить вияв й у визначенні вищої освіти, яке пропонується в Законі України «Про вищу освіту» (2014): це «сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних

цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти» [9].

У Законі України «Про вищу освіту» виділено кілька лексем на позначення учасників освітнього процесу, серед яких пріоритет належить лексемам на позначення педагогічних, науково-педагогічних працівників (у звичному розумінні - викладачі, учителі, педагоги). Лексему **педагог** у словникових та енциклопедичних, наукових джерел [4; 10; 20; 24; 35] охарактеризовано так: особу, яка займається викладацькою й виховною діяльністю, розробляє проблеми педагогіки; учитель; вихователь; науковий працівник/співробітник (науковець), який досліджує теоретичні проблеми педагогіки .

Більш семантично місткою є лексема **вчитель**. У «Словнику української мови» означає особу, яка навчає, викладає який-небудь навчальний предмет у школі», є авторитетом у якій-небудь галузі, впливає на інших, передає свій досвід, знання, служить для них прикладом [24]. У словнику польської мови пропонується така характеристика: людина, яка займається навчанням інших, професійно займається освітою – навчанням, вихованням інших; педагог [41]. В.Оконь у «Новому педагогічному словнику» характеризує лексему *учитель* з урахуванням нових тенденцій і акцентує на семі *розвиток*: це особа, яка передає знання, навчає жити в суспільстві. Учитель навчає, виховує та розвиває учнів (дітей, підлітків, дорослих), що знаходяться під його опікою. Учитель стає таким, коли він розвивається [36]. Така ж характеристика пропонується і в польській Карті вчителя [32].

Аналізуючи роль учителя в польському суспільстві, польський дослідник З.Вятровський наголошує: « ... те, яким є суспільство, як мислить, як працює, що цінує, до чого прагне і в якій мірі – залежить, і то великою мірою, від учителя» [34, с.613]. Ці ж ідеї сповідував український педагог І.Зязюн, котрий доводив, що головне призначення вчителя – навчити людину бути Людиною..

У польському словнику синонімів [40] пропонується широкий спектр синонімів до лексеми *учитель*, що вияскравлюють її як окрему концентосферу: людина, яка віддана певній ідеї та проголошує її (агітатор, апологет, активіст, експонент, проповідник, гуру, провісник, ідеолог, розповсюджувач, представник, першовідкривач, популяризатор, преторіанець, пропагандист, оратор, сіяч, послідовник, борець, поборник, розповсюджувач, оратор, послідовник); у шкільному контексті – викладач; як особа, яка передає знання

(авторитет, репетитор, наставник, лідер, науковий керівник, педагог, еталон); як поважний вчитель (експерт, керівник, майстер, наставник, тренер); у значенні, що використовувалося у давнину (майстер, вихователь). Багатозначне слово пропонується у словнику і щодо виконання професійних функцій у вищій школі: особа, яка передає знання комусь (лектор, академічний учитель, коуч, демонстратор, інструктор, тренер); відповідальна за навчання (педагог-теоретик, наставник, ведучий, інструктор, стажер).

Універсальною номінацією І.Серебрянська, провівши аналіз низки українських мовних та педагогічних словників [23], називає лексему *викладач*. Серед ознак особи: здійснює викладацьку діяльність, читає лекції, веде уроки в навчальних закладах. Дослідниця також наводить синоніми: *педагог, учитель, інструктор, професор, наставник*. У «Національному освітньому глосарії: вища освіта» подано замість терміна *викладач* уведено термін *викладацький персонал* (teaching stuff) [18, с. 14].

В українському дискурсі закладів вищої освіти лексема *педагогічний працівник* може вживатись на позначення викладача і методиста, лексема *науково-педагогічний працівник* реалізується в таких лексемах: *викладач-стажист, асистент, старший викладач, викладач, доцент, професор*. У польському дискурсі вищої школи виділяють лексеми на позначення дидактичних працівників (*інструктор і лектор, викладач і старший викладач*); наукових та науково-дидактичних працівників (*асистент, ад'юнкт, професор візитуючий, професор надзвичайний*) [1].

Лексичні інновації, новотвори, неозапозичення – ці та інші терміни заповнили освітній простір. До новітніх понять «освітнього суспільства», які фіксують словники, відносять лексеми *компетентний – kompetentny, miarodajny*, що означають досвідчений у певній галузі; той, хто володіє компетенцією (повноважний, повноправний у вирішенні будь-якого питання). Відповідно до «Універсального словника польської мови», «компетенція – це діапазон знань, умінь і навичок, здатності, адекватності до завдань із урахуванням трьох (знання, вміння, ставлення до...) або чотирьох (знання, вміння, здібності і ставлення) елементів, що входять до її структури [41].

О.Тараненко на матеріалах української мови кінця XX - початку XXI ст. ґрунтовно описує формування нової системи соціальних цінностей і пріоритетів українського суспільства, з-поміж яких і освіта, розкриває основні номінативно-аксіологічні тенденції в розвитку лексико-фразеологічного складу, системи

словотворчих засобів та арсеналу прагматико-стилістичних засобів української мови під впливом мовної глобалізації [25].

З-поміж лексем, актуалізованих у наукових працях О.Тараненка, відзначимо лексему «європейський вибір освіти», яка увиразнилася в сучасному українському та польському суспільствах з метою «рівнятися на світові стандарти» і знайшла відображення в низці спільнокореневих слів: *європеєць, європейський, по-європейському, європейськість*.

В українському та польському дискурсах активізується праксеологічний аспект концепту *освіта*, основними семами якої є *успіх, ефективність, результативність* праці, що може бути зумовлено як глобалізацією, так і ментальними особливостями культури. О.Тараненко описує розширення, наприклад, семантичного діапазону слова *успішний* як відповідну характеристику дій, подій та їх результатів, а також часових відрізків, що «супроводжуються або завершується успіхом, який дає позитивні наслідки» (*бути успішним – бути престижним, у тренді, бути в мейнстрімі*). Помітну актуалізацію номінативно-аксіологічного комплексу «успіх» у системі цінностей мовного соціуму відзначав і польський вчений Т.Котарбінський.

Лексема *ефективний* отримує ширше коло значень: *ефективний менеджер, ефективний ректор*. О.Тараненко пропонує й оцінне переосмислення лексем *кар'єра, кар'єрист*, що позбулися конотації певної несхвальності і натеper в українському та польському соціумах уживаються на позначення шанованих людей, які досягли успіху в житті: *успішна кар'єра, блискуча кар'єра* і т. ін.

Увиразнює потенціал уживання і прикметник *креативний*, зокрема на позначення певних властивостей людини, її діяльності та результатів цієї діяльності (*креативні здібності, креативне мислення, креативний потенціал, креативний підхід, креативна ідея, креативний проект* тощо). О.Тараненко [25] пояснює відмінність у семантиці лексем *творчий /креативний: креативне / творче мислення, творчий клас*). Українське слово *творчий* належить до сфери духовності, а англійське *креативний* асоціюється із уживанням у сфері практичної діяльності.

В український та польський дискурс початку XXI століття паралельно з міжнародними термінами «LLL» – *lifelong learning*, «пожиттєва освіта» (*life long education*), «освіта дорослих» (*adult education*), «освіта, що продовжується» (*continuing education, continuous education*) та ін. упевнено входить тематична група *неперервна освіта /kształcenie ustawiczne*, що репрезентує уявлення про

освіту упродовж життя, самомоосвіту, самовиховання [36]. Ключові лексеми концептосфери: *суспільство знань, освітній капітал, суспільство, яке навчається, społeczeństwo wiedzy, kapitał edukacyjny*. В «Енциклопедії освіти» поняття «*неперервна освіта*» представлено як процес, що охоплює усе життя людини і забезпечує поступовий розвиток творчого потенціалу особистості, всебічне збагачення її духовного світу як цілеспрямовану систематичну пізнавальну діяльність щодо освоєння і вдосконалення знань, умінь і навичок, одержаних у загальних і спеціальних установах, а також шляхом самоосвіти [10, с. 580].

В українському та польському освітньому просторі актуалізується і низка термінів, популярних у попередні століття чи десятиліття, зокрема лексема *педевтологія (pedeutologia)* [35]. Натепер педевтологію, науку про суспільну роль педагога, сенс, зміст і результативність праці вчителя, його самовдосконалення, професійну підготовку уведено до переліку обов'язкових дисциплін усіх закладів вищої освіти у Польщі. Виокремлюють польські дослідники *андрагогіку загальну; лінгвоандрагогіку, андрагогіку шкільну; андрагогіку здоров'я; андрагогіку праці; андрагогіку відпочинку*; на часі обґрунтування цих термінів в українському педагогічному дискурсі.

Спробою реалізувати міждисциплінарний підхід до науки та навчання є терміни *освітологія та едукологія*, уживані на позначення кількох наук для дослідження сфери освіти, що характеризують європейський вимір освіти (мовну реалізацію термінів пропонує І.Серебрянська). До змісту освітології відносять філософію освіти, історію освіти, соціологію освіти, культурологію освіти, освітнє право, освітню політику, управління освітою, економіку освіти [23, с. 144]. Термін *освітологія* функціонує і як загальна (на позначення інтегрованої науки), і як власна назва (українсько-польське /польсько-українське видання «Освітологія»). У Польщі розвивається паралельно англійськомовний термін *едукологія* (від *education* – «освіта»).

Аналіз міжнародних документів, наукових праць дозволяє окреслити семи концепту *освіти* початку ХХІ ст. [37; 43], що ще не знайшли відображення у словниках: розвиток людини, доступність, відкритість, міжкультурність, технологічну інноваційність, і окреслити освіту як головний складник людського капіталу і національної безпеки держави. Культура якості інноваційної національної безпеки держави значною мірою забезпечується академічною культурою (польськ. *kultura akademicka*), академічною доброчесністю. Термін академічна культура повноцінно увійшов до концепту *освіта* на позначення

культури навчання, соціальної, моральної відповідальності за результати дослідження; культури толерантності, що формується в культурно-освітньому просторі закладу, мовної, етичної культури наукових наставників та учнів/студентів.

Цінності академічної культури, академічна доброчесність у процесах викладання та навчання (*academic integrity in the teaching and learning processes*) сформульовано в Бухарестській декларації етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європі (2004), у статті 48 Закону України «Про освіту» (2017) [8]. Вагомою є роль наукового наставника, культура унікальної, неповторної педагогічної дії учителя, викладача, педагога-майстра. Саме така освіта «додає людині гідності» Дені Дідро.

Отже, проведений аналіз і узагальнення наукових джерел дозволило окреслити базові поняття дослідження. Характеристику концепту запропоновано під кутом лінгвокогнітивного та лінгвокультурологічного підходів: осередок культури в ментальному світі людини, змістова сторона знака, представлена в ментальності; словесно виражена змістова одиниця свідомості, збагачена культурними смислами й індивідуальними асоціаціями, які реалізуються в мові за допомогою певного набору слів у контексті й відображають основні етапи розвитку мови й культури. Поняття дискурсу окреслено як зв'язний текст у сукупності з естралінгвальними (прагматичними, соціокультурними, психологічними та іншими чинниками). У роботі акцентовано увагу на освітній дискурс, мета якого – аналіз професійної, суспільної, особистісної сфер для формування світогляду, моральних цінностей особистості й суспільства, формування нових знань про зміст освіти, методи і прийоми навчання і виховання.

Концепт *освіта*, за І.Серебрянською, важливо розглядати під кутом міждисциплінарного підходу як особистісно-орієнтований, соціально-орієнтований, національно-орієнтований, ціннісно-орієнтований феномен. Для аналізу концепту *освіта* важливо враховувати положення міждисциплінарного підходу, в якому поєднані методи лінгвокультурології, когнітивної лінгвістики, педагогічної аксіології, положення когнітивно-дискурсивного, лінгвокультурологічного, лінгвоаксіологічного, праксеологічного підходів.

Законодавча освітня площина України і Польщі засвідчує, що поняттєво-термінологічний тезаурус освіти переживає складний етап становлення на шляху інтеграції до Європейського освітнього простору. Серед лексем, які увиразнюють концепт *освіта* в міжнародних документах яскравого

забарвлення набуває лексема «Європа-2020», що увиразнюється в семах: розумний розвиток, що ґрунтується на знаннях та інноваціях; сталий розвиток і більш ефективне використання ресурсів, розвиток, що сприяє соціальній та територіальній згуртованості.

У Законі України «Про освіту» (2017) поняття освіти визначено як основу інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави. У законах Польщі (*Ustawa o szkolnictwie wyższym*) освіта порівнюється із спільним суспільним скарбом і ґрунтуються на універсальних засадах етики. У документах акцентована увага на лексемі *якість* і на потребі якісного розвитку вищої школи та науки, що сприяє формуванню професійних, світоглядних і громадянських компетентностей у відповідній галузі знань.

В Україні і Польщі у наукових дослідженнях активізується праксеологічний аспект концептосфери *освіта*, основними семами якої є *успіх, ефективність, результативність* праці, що може бути зумовлено як глобалізацією, так і ментальними особливостями культури. Концепт збагачується термінами *неперервна освіта, суспільство знань, освітній капітал, суспільство, яке навчається*, інтернаціональною освітньою лексикою *компетентність, педевтологія, андрагогіка, едукологія*. Культура якості інноваційної національної безпеки держави значною мірою забезпечується академічною культурою, академічною доброчесністю. Термін академічна культура повноцінно увійшов до концептосфери *освіта* на позначення культури навчання, соціальної, моральної відповідальності за результати дослідження; культури толерантності, що формується у культурно-освітньому просторі закладу, мовної, етичної культури наукових наставників та учнів/студентів.

Загалом концепт *освіта* поєднує етнокультурні та європейські характеристики. Лексичні одиниці переконують, що концепт *освіта* в освітньому українському та польському дискурсі постає як особистісно-орієнтований, соціально-орієнтований, національно-орієнтований, ціннісно-орієнтований феномен, що більш детально розкриємо в наступних публікаціях.

Використані джерела

1. Андрощук І. Професійний розвиток науково-педагогічних/дидактичних і педагогічних / дидактичних працівників закладів вищої освіти України і Республіки Польща в контексті освіти для миру / Ірина Андрощук // Освіта для миру = Edukacja dla pokoju : зб. наук. пр. / Міністерство освіти і науки України, НАПН України ; [редкол.: В.Г.Кремень, В. П. Коцур, Н. Г. Ничкало, Ф. Шльосек та ін.]. — Київ : ТОВ «Юрка

Любченка», 2019. – Т. 2. – С.153–166.

2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : [підручник] / Ф.С.Бацевич. – [2-ге вид., доп.]. – Київ : ВЦ «Академія», 2009. – 376 с.

3. Голубовська І. О. Етноспецифічні константи мовної свідомості : автореф. дис. ... д-ра філол. наук : спец.10.02.15 – загальне мовознавство [Електронний ресурс] / І. О. Голубовська. – Київ, 2004. – 38 с. – Режим доступу : <http://referatu.net.ua/referats/7569/153925>.

4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник /С.У.Гончаренко ; [гол. ред. С. Головка]. – Київ : Либідь, 1997. – 374 с.

5. Гумбольдт В. О различии строения человеческих языков и его влиянии на духовное развитие человечества. Избранные труды по языкознанию. Москва: Прогресс, 1984. – 400 с.

6. Єрмоленко С. Я. Мінлива стійкість мовної картини світу / С.Я.Єрмоленко // Мовознавство. – 2009. – № 3–4. – С. 94–103.

7. Загнітко А. П. Основи дискурсології : [науково-навчальне видання] / А. П. Загнітко. – Донецьк : ДонНУ, 2008. – 194 с.

8. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради, 2017, №38–39, [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

9. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради, 2014, № 37–38, ст. 2004 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

10. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України]. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

11. Єрмоленко С. Я. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / С. Я. Єрмоленко, С. П. Бирик, О. Г. Тодор. – Київ : Либідь, 2001. – 224 с.

12. Карасик В. И. Культурные доминанты в языке / В. И. Карасик // Языковая личность ; культурные концепты : [сб. научн. тр.]. – Волгоград-Архангельск, 1996. – С. 3–16.

13. Кононенко В. І. Концептологія в лінгвістичному аспекті /В.І.Кононенко // Мовознавство. – Київ, 2006. – № 2–3. – С. 111–117.

14. Концептосфера непрерывного образования : опыт лингво-педагогического исследования : [в 3 ч.] / [И. А. Колесникова, Н. С. Барымова, М. С. Гвоздева, Е. В. Игнатович, И. А. Котюрова, И. В. Кренёва, С.Р.Недбайлик, Л. А. Нечаева, Е. И. Соколова, Н. И. Токко] ; под ред. профессора И. А. Колесниковой ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Федер. гос.бюджет. образоват. учреждение высш. образования Петрозавод. гос. ун-т. – Петрозаводск : Издательство ПетрГУ, 2016. [Электронный ресурс] – Режим доступа :

<https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptosfera-nepreryvnogo-obrazovaniya-logika-i-metodologiya-izucheniya>

15. Космеда Т. А. Аксиологічні аспекти прагмалінгвістики: формування і розвиток категорії оцінки / Т. А. Космеда. – Львів : Вид-во ЛНУ ім. І.Франка, 2000. – 350 с.

16. Котарбинский Т. Избранные произведения / Тадеуш Котарбинський. – М. : Издательство иностранной литературы, 1963. – 911 с.

17. Маслова В. А. Лингвокультурология : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / В. А. Маслова. – Москва : Академия, 2001. – 208 с.

18. Національний освітній глосарій : вища освіта [2-е вид., перероб. і доп.] / [авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова; за ред. В.Г.Кременя]. – Київ : Плеяди, 2014. – 100 с.

19. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава, 2006. – 716 с.
20. Семеног О. Цінності учительської праці в рефлексіях Івана Павла II / О.Семеног // Професійна освіта: педагогіка і психологія : польсько-український щорічник / за ред.: Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н.Ничкало. – Ченстохова ; Київ, 2013. – Вип. ХУ. – Режим доступу: dlibra.bg.ajd.czest.pl:8080/Content/1404
21. Семенюк О. А. Основи теорії мовної комунікації : [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів] [Електронний ресурс] / О.А.Семенюк, В. Ю. Паращук. – Київ : Ін Юре, 2009. – 276 с. – Режим доступу: http://info-library.com/book/20_Osnovi_teorii_movnoi_komynikacii.html.
22. Сепир Э. Статус лингвистики как науки / Э. Сепир // Избранные труды по языкознанию и культурологии. Москва : Прогресс : Универс, 1993. – С.259–265.
23. Серебрянська І. М. Освіта в Україні : спостереження крізь призму мовної картини світу : [монографія] / І. М. Серебрянська. – Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2018. – 416 с.
24. Словник української мови (онлайн). Томи 1–6 [Електронний ресурс] // Український мовно-інформаційний фонд НАН України, 2016. – Режим доступу: Слухай Н. В. Когнітологія та концептологія в лінгвістичному висвітленні : [навч. посіб.] / Н. В. Слухай, О. С. Снитко, Т.В.Вільчинська. – Київ : Київський університет, 2011. – 367 с.
25. Тараненко О. О. Формування нової системи соціальних цінностей і пріоритетів українського суспільства (на матеріалі української мови кінця ХХ–початку ХХІ ст.) / О. О. Тараненко // Мовознавство. – 2012. – № 3. – С. 3–31; № 5. – С.13–40; № 6. – С. 3–22; 2013. – № 6. – С. 3–26; 2014. – № 1. – С. 3–31; 2014. – № 3. – С. 3–33; 2014. – № 5. – С. 14–34.
26. Угода між Урядом України і Урядом Республіки Польща про співробітництво в галузі культури, науки і освіти (1997) [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/616_058
27. Bartmiński J. Językowe podstawy obrazu świata // J. Bartmiński. – Lublin. – 2012. – 328 s.
28. Bartmiński J. Językowy obraz świata a spójność tekstu / J. Bartmiński, R. Tokarski // Teoria tekstu. Zbiór studiów / red. T. Dobrzyńska. – Wrocław. – 1986. – S. 65–82.
29. Chlebda W. Płaszczyzny oglądu językowego obrazu świata, [w:] / Chlebda W. // Komparacja systemów i funkcjonowania współczesnych języków słowiańskich. 1, red. S. Gajda, Opole 2000.- s. 164–178.
30. Dąbrowska A. Współczesne problemy lingwistyki kulturowej / A.Dąbrowska, // [Postscriptum nr 2-1(48-49), 2004-2005. [Electronic resource] – Mode of access: [http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Postscriptum/Postscriptum-r2004_2005-t-n2_1\(48_49\)/Postscriptum-r2004_2005-t-n2_1\(48_49\)-s140-155/Postscriptum-r2004_2005-t-n2_1\(48_49\)-s140-155.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Postscriptum/Postscriptum-r2004_2005-t-n2_1(48_49)/Postscriptum-r2004_2005-t-n2_1(48_49)-s140-155/Postscriptum-r2004_2005-t-n2_1(48_49)-s140-155.pdf)
31. Denek K. Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej / Kazimierz Denek – Torun : Wydawnictwo Adam Marszałek, 2000. – 196 s.
32. Karta nauczyciela po zmianach z 6 grudnia 2007 r. Poznań : Oficyna Ekonomiczna Wydawnictwa. 2008. – 52 s.
33. Tokarski R. Słownictwo jako interpretacja świata / R. Tokarski // Współczesny język polski [pod red. J. Bartmińskiego]. – Lublin, 2001. – S.343–370.
34. Wiatrowski Z. Praca człowieka – wątpliwości, nieporozumienia i realia/ Z. Wiatrowski // Semper in Altum. Zawsze wzwyż / red.: ks. Prof. Dr hab Jan Zimny, Prof. Dr hab Nella Nyczkało ; Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II. – Stalowa Wola, 2010. – s. 613-616.

35. Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. T. 3, Warszawa: Wydawnictwo «Żak», 2004. – 1075c.
36. Okoń W. Nowy słownik pedagogiczny / Okoń Wincenty / Warszawa: Wydawnictwo Akademickie "Żak", 2007. – 490c.
37. Report of Commission of the European Communities. *Memorandum on Lifelong Learning* [Electronic resource] – Brussels., 2018. Retrieved from: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf. (viewed on 18.11.2019). – Title from the screen.
38. Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do 2020 roku [Electronic resource] – Mode of access: : http://www.nauka.gov.pl/g2/oryginal/2013_05/59579f9e6efaec82014d6d5be081ca23.pdf (viewed on June 18, 2019). – Title from the screen.
39. Słownik języka polskiego : [Electronic resource] – Mode of access: https://pl.wiktionary.org/wiki/S%C5%82ownik_j%C4%99zyka_polskiego
40. Synonim.Net. Największy internetowy słownik *synonimów*. [Electronic resource] – Mode of access: Режим доступу: <https://synonim.net/synonim/nauczyciel>.
41. Uniwersalny słownik języka polskiego. T. 1-4. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008. [Electronic resource] – Mode of access: <https://sjp.pwn.pl/oferta/haslo/Uniwersalny-slownik-jezyka-polskiego-serwis-online;5725041.html>
42. Ustawa z dnia 27 lipca 2005 roku. Prawo o szkolnictwie wyższym; . – URL [Electronic resource]. – Mode of access: : <https://www.nauka.gov.pl> (дата звернення: 07.09.2019); U S T AWA z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce [Electronic resource]. – Mode of access: : <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001668/U/D20181668Lj.pdf>
43. World declaration on higher education for the twenty-first century: vision and action [Electronic resource]. – 9 October 1998. Paris – Mode of access: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm (data of appeal: 12.11.2019).

1.2. Концепт «учительська праця» у рефлексіях українських та польських педагогів: аксіологічний контекст².

Формування творчого, креативного мислення в учнів, умінь виконувати колективні і власні проекти, здатностей до самонавчання, самовиховання й саморозвитку – ці та інші пріоритети, визначені в Концепції «Нова українська школа» (2016), загострюють вимоги до професіоналізму учителя. Такий учитель, згідно із освітнім документом, характеризується свободою творчості і

²Цит. за: Концептосфера *освіта* в українському та польському дискурсах: міждисциплінарний підхід: монографія / Олена Семенов: наук. ред. Ю.Громик. – Суми : Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. – 246 с. 19,7

праксеологічно налаштований на потреби учня в освітньому процесі, педагогіку партнерства й інновації у змісті освіти та формах навчання.

На основі лексикографічних джерел, дослідницьких рефлексій відомих українських і польських педагогів Івана Павла ІІ, З.Вятровського, І.Зязюна, Н.Ничкало, Т.Новацького, Г.Сковороди окреслимо концепт «учительська праця».

Концепт «праця», як показує аналіз лексикографічних джерел, тривалий час уживалося зі значенням «важке існування, мучення, тягарі, повинність, труднощі, клопіт, подвиг». Узагальнення фольклорних і художніх творів дозволяє розширити і поглибити реалізацію концепту «праця», зокрема, у таких семах: «праця – труднощі, туга, турботи, втома», «праця – благо, добро», «праця – «здоров'я», «праця – натхнення, краса, внутрішня краса людини, духовне багатство, саморозвиток людини». У дослідженні зупиняємося на характеристиці семи «праця – натхнення, внутрішня краса людини, духовне багатство, саморозвиток людини».

Наполегливу працю безпосередньо пов'язують з матеріальним добробутом. Підтвердженням цьому є етимологія лексеми «добрий», що означає форма, посуд, річ, знаряддя, інструмент, майно (Етимологічний словник української мови, 1982). Виготовлення предметів першої необхідності і прикрас сприяло виникненню оцінних понять прекрасного, доброго, благородного.

Саме праці, попри всю її важкість, народ віддає перевагу перед лінощами, бо «праця є благо», а працьовитість є однією із основних цінностей, які характеризують людину в побутовій свідомості всіх народів. Основу цих цінностей складають заповіді загальнолюдських цінностей: люби родичів своїх, не залишай в біді приятеля свого, самовдосконалюй Розум, Тіло, Душу.

Про значення праці в житті свідчать і українські та польські прислів'я: *Кожна робота легка, коли охоче її робити; Як є охота, то й під гору потягне, а як нема, то і з гори не трутить* (Прислів'я та приказки, 1989); *Bez ochoty niespore roboty Sama się robota w palcach robi, kiedy się z ochotą pracuj; Sama się robota w palcach robi, kiedy się z ochotą pracuje* (Przysłowia polskie, 2006).

Достатньо обґрунтованими є визначення праці, які пропонують польські вчені. Подамо узагальнено за працями Н. Ничкало (2010; 2011), І. Зязюна (2006). Зокрема, С. Кльонович так характеризує будь-яку доцільну діяльність людини, що відбувається в чіткому зв'язку з впливом чинника зовнішнього середовища та задовольняє довільні людські потреби, створює матеріальні і духовні блага,

забезпечуючи тим самим відповідну суспільну і економічну позицію (Прислів'я та приказки, 1989).

Т. Новацький (2010) у науково-довідковому виданні «Лексикон праці» презентує працю як певну форму діяльності людини, що має доцільний характер і реалізується за прийнятим планом і кінцевим ефектом. Людину праці польський учений Ф. Знанецький називає творчою істотою, індивідуальність якої полягає у створенні власного внеску у справу почасти під дією вродженого потягу і творчого інстинкту, почасти під впливом суспільства, яке пробуджує в людині почуття обов'язку працювати, усвідомлення корисності праці і любов до праці.

Людина природна (хлібороб) і її «сродна» праця, праця, до якої людина має природний нахил, хист, певні здібності людини описана в літературно-філософсько-педагогічних творах Г. Сковороди (1995). Ідеалом суспільства для Г. Сковороди було суспільство працівників, які пізнали радість творчої праці: «...пчела есть герб мудрого человека, в сродном деле трудящегося» (Сковорода, 1973).

Процес праці видатний філософ розглядав як насолоду й відчуття щастя незалежно від його результатів. У притчі «Вдячний Еродій» Г. Сковорода пише, що природа добра, наймудріша, вона все створила і дає своїм створінням знання, моделі поведінки, необхідні для життя. Вчитель і лікар – лише помічники природи, а не її володарі: «Всяка справа спіє, якщо вона вказує дорогу. Не заважай тільки їй, а коли можеш, усувай перешкоди і промощуй шлях для неї, дійсно сама вона чисто і вдало все виконає. Клубок сам собою покотиться згори, відсунь лише камінь, що стоїть на перешкоді. Не вчи його котитися, а лише допомагай. Яблуні не вчи родити яблуко, вже сама природа її навчила» (1995). Суб'єктивним виявом людського щастя Г. Сковорода вважав внутрішній світ, сердечність, душевність. Досягнути такого щастя можна, слідуючи велінню своєї внутрішньої натури через спорідненість у певному виді вільної трудової діяльності за покликанням.

Ідеєю «поваги до дитини» пронизана драматична поема І. Драча «Дума про вчителя», у якій учитель постає перед «судом» визначних педагогів світу: Й.Песталоцці, Г. Сковороди, Я. Корчака і А. Макаренка, бо «все на світі – з дитини. І в дитині – кінець», то ж «дорослі, знайте: сонце – з душ дитячих».

Крізь ціннісні виміри Любові, Істини, Краси, Добра, Надії, Свободи, Справедливості, Солідарності розглядається праця у книзі Т.Новацького (2010, с. 163) «Людська праця. Аналіз поняття». Через працю, – переконує польський

педагог, – людина пізнає світ, правдивість і ефективність існування якого підтверджується результатами і досягненнями людської діяльності, з-поміж яких - наукові і літературні тексти, картини, пісні, гімни, духовний наробок.

Саме праця, – аргументовано доводить учений, є основою творчості, головним засобом і передумовою самовдосконалення і самореалізації людини. Для Тадеуша Новацького праця нагадує вхід у лабіринт, лабіринт знання, з ознаками обумовленостей і контекстів цього виду активності людини.

Праця вчителя «свобідна», радісна, оптимістична, за Т.Новацьким, отримує своє істинне призначення виключно тоді, коли слугує не тільки джерелом існування, а й джерелом творчого натхнення і насолоди (Новацький Тадеуш В, 2010, с. 163) .

Н. Ничкало (2010), ґрунтовно дослідивши аспекти наукових пошуків таких польських учених, як Т.Новацький, З.Вятровський, Я.Карней, К.Чарнецький, акцентує увагу наукової громади на дослідженні праці вчителя. Такий учитель успішно володіє мистецтвом аксіологічної взаємодії, впливає на процес самопізнання і саморозвитку молодих громадян України як самодостатніх й успішних у національному і глобальному просторі. «Розвиток нації можливий лише за наявності освіченого, високодуховного, інтелігентного, професійного учительства, кредо якого – педагогічна майстерність», – наголошує Н. Ничкало. Саме у процесі досягнення результатів праці відбувається особистісне, професійне зростання людини й ефективність цього процесу залежить від ступеня різнобічності, продуктивності, творчого характеру трудової діяльності людини в різних соціально-економічних сферах (Ничкало, 2010) .

Огляд наукових робіт дозволяє дійти таких висновків. Г. Сковорода розглядав процес праці як насолоду й відчуття щастя незалежно від його результатів. Досягнути такого щастя можна, слідуючи велінню своєї внутрішньої натури через спорідненість у певному виді вільної трудової діяльності за покликанням. Крізь ціннісні виміри Любові, Істини, Краси, Добра, Надії, Свободи, Справедливості, Солідарності розглядається учительська праця у творчому доробку Т. Новацького і З. Вятровського. Учені доводять, що праця вчителя «свобідна», радісна, оптимістична, отримує своє істинне призначення виключно тоді, коли слугує джерелом творчого натхнення. Узагальнення публікацій і виступів Н. Ничкало переконливо доводить, що праця вчителя є засобом інтелектуального і творчого потенціалу, досвіду, почуття моральної гідності особистості.

Місія вчителя як носія морально-етичних та естетичних цінностей крос-культурного діалогу в поліетнічному і багатомовному суспільстві особлива. В умовах інтенсивних інтеграційних процесів і міжнаціональних контактів освітянська громада відчуває гостру потребу в педагогах, котрі глибоко усвідомлюють свої національні корені і шанують культурні традиції інших народів, у фасилітативному форматі навчальної діяльності сприяють вихованню громадянина світу з планетарним баченням толерантного співжиття.

У доповіді міжнародної комісії ЮНЕСКО про глобальні стратегії розвитку освіти в ХХІ ст. зазначено, що одна з найважливіших функцій сучасної школи – навчити людей жити разом, допомогти їм перетворити існуючу взаємозалежність держав і етносів у свідому солідарність (Доклад Генерального директора о глобальном плане действий по достижению целей в области образования для всех, 2006).

Особлива роль у крос-культурному діалозі належить мовному досвіду, знанням, почуванням. «Вивчення мов світу – це всесвітня історія думок і почуттів людства», - переконував видатний німецький науковець В. фон Гумбольдт (1984). Теза В. Гумбольдта (1984) про тотожність мови й «духу народу» набула суттєвої трансформації в концепції українського вченого О. Потебні (2011). Погоджуючись із тим, що дух без мови неможливий, славіст і культуролог доводив: «Прийнявши ... дух у розумінні свідомої розумової діяльності, що передбачає поняття, які утворюються тільки за посередництва слова, ми бачимо, що дух без мови неможливий, бо сам утворюється за допомогою мови, і мова в ньому є першою за часом подією» (Потебня, 2001).

Потебнянська концепція важлива для розуміння національної природи полімовної і культуромовної особистості, що є актуальним для мовної освіти України.

Як показує аналіз наукових джерел, поняття *мовної освіти* дослідники розглядають як «багатоаспектний процес» засвоєння культуромовною особистістю мовних знань і формування умінь і навичок їх практичного застосування в «різних умовах суспільного запиту» та професійній діяльності (Єрмоленко, 2007). І. Білодід наголошував, що «вміле володіння мовними багатствами, культурою мови є важливим фактором успішної, ефективної діяльності в будь-якій сфері трудової діяльності людини...» (1976, с. 6).

Зазначимо, що відповідно до статті 7 Закону України «Про освіту» (2017), мовою освіти в навчальних закладах України визнано державну мову. «Знання державної мови – це фактор соціальної згуртованості та інтеграції» - ця теза є

одна з головних у тексті Парламентської асамблеї Ради Європи (2017). Венеційська комісія резолюцією від 8 грудня 2017 року теж наголосила, що сприяння посиленню державної мови та її обов'язковість для всіх громадян України доцільно вважати законною метою держави; державна мова є чинником єдності та взаєморозуміння в суспільстві.

У Польщі ухвалено низку законів, спрямованих на захист польської мови, "суржик" заборонено законом. 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. Систематично розглядаються звіти уряду про мовну ситуацію в Польщі.

На підготовку 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. Такі заходи значною мірою позначаються на професійному становленні вчителя польської мови як конкурентноздатного, самостійного, творчого і відкритого до співпраці педагога-дослідника, котрий має ґрунтовну загальнокультурну, філологічну, психолого-педагогічну, методичну підготовку.

Один із найстаріших університетів Польщі – Варшавський університет представляє нову філософію в Європі і світі (Warsaw University 2000-2009). 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, гарантує високу професійну підготовку й неперервну освіту.

У структурі університету вагоме місце посідають факультет полоністики, Інститути польської мови і польської літератури (Instytut Języka Polskiego, 2002), 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 (University of Rzeszów. Philological Faculty) .

Аналіз навчальних програм філологічних курсів переконує, що у вищій школі турбуються про формування національно-мовної особистості. Значна

увага приділяється формуванню мовної, лінгвістичної, культурознавчої, дослідницької компетентностей, розвитку комунікативних навичок. Для отримання ступеня бакалавра і магістра студентам-філологам пропонується широкий спектр курсів з різних галузей літератури, мови, філософії, культурології, зокрема "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".

Ураховуючи те, що шкільний курс польської мови інтегрує у своєму змісті, як слушно зауважує Г. Кедрович (2011) , 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 вищій школі 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".

Важливого значення набуває систематичне збагачення словникового запасу і стилістичних засобів мови, здатність ефективно вдосконалювати свій мовленнєвий досвід у різних ситуаціях; вивчення польської мови і літератури як засобів естетичної досконалості і джерела духовного збагачення; дослідження семантичного наповнення слова, фрази, тексту фольклору, художньої, публіцистичної літератури; проведення аналітичних студій у галузі ономастики, описової та історичної діалектології, етнолінгвістики, дитячої мови, літератури і культури за етимологічними словниками та польовими матеріалами тощо.

Літературну компетентність шкільних фахівців формуємо 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 аналізуємо в контексті європейської культури, вивчаємо численні фольклорні, художні, науково-публіцистичні тексти, відображення рідного краю в літературних творах, більшість тем розглядаємо через призму шкільного викладання.

Заняття з мовних і літературознавчих курсів, як засвідчують наукові дослідження, наповнюємо високохудожніми, естетичними текстами, що стосуються вияву менталітету, національних реалій; увагу звертаємо на оволодіння навичками живої мови, необхідної для безпосереднього спілкування.

Курс "Методика навчання польської мови і літератури у школах різних типів" 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 тексти - навчальні ситуації, конспекти нетрадиційних уроків, практичні поради щодо викладання літератури в школі.

До переліку дидактичних предметів для польських студентів, включена навчальна дисципліна "Мова – література - інтерпретація". У 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, гімназії та ліцеї, 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 освітньої практики підготовки вчителя в Україні і Польщі, огляд наукових робіт українських і польських педагогів дозволяє дійти таких висновків. Крізь ціннісні виміри Любові, Істини, Краси, Добра, Надії, Свободи, Справедливості, Солідарності розглядається учительська праця у творчому доробку Т. Новацького і З. Вятровського. Учені доводять, що праця вчителя «свобідна», радісна, оптимістична, отримує своє істинне призначення виключно тоді, коли слугує джерелом творчого натхнення. Узагальнення публікацій і виступів Н. Ничкало переконливо доводить, що праця вчителя є засобом

інтелектуального і творчого потенціалу, досвіду, почуття моральної гідності особистості.

Учителів рідної мови у Польщі країні властиві риси національно свідомої, духовно багаті мовної особистості і компетентного фахівця: висока національна свідомість і самосвідомість, вишукане володіння польською мовою, гнучкість, варіативність підготовки, орієнтація на неперервність освіти, прагнення до саморозвитку і самовдосконалення. На змісті, формах і методах професійної підготовки майбутніх учителів рідної мови позначаються новації і потреби суспільства у вихованні національно-мовної еліти.

Використані джерела

Білодід, І. К. (1976). Професійні горизонти викладача мови. *Українська мова і література в школі*, № 5. 6.

Гумбольдт, В. (1984). *Избранные труды по языкознанию*. Г.В. Рамишвили (Ред. с предисл.) пер. с нем., с. 349. Москва: Прогресс.

Доклад Генерального директора о глобальном плане действий по достижению целей в области образования для всех (2006). ЮНЕСКО: исполнительный совет: сто семьдесят четвертая сессия: пункт 8 предварительной повестки дня. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001442/144245R.pdf>.

Етимологічний словник української мови. (1982). О.С. Мельничук І.К. Білодід, В.Т. Коломієць, О.Б. Ткаченко (Ред.). АН УРСР. Інститут мовознавства імені О.О. Потебні. (Т. 1). Київ: Наукова думка. 789.

Ермоленко, С.Я. (2007). *Мова і українознавчий світогляд*. Київ: НДІУ. 23.

Закон України «Про освіту». (2017). URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

Кедрович Гжегож (2001). Теория и практика использования компьютерных технологий в общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях Польши (пер.с пол.). *Радомский политехнический ин-т им. Казимера Пуласского*. Київ: Вища школа. 216-217.

Концепція «Нова українська школа» 2016 р. URL: <http://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>

Ничкало, Н. Г. (2012). Учитель в образовательном пространстве: международный и украинский опыт. *Педагогическое образование в государствах – учасниках СНГ: современные проблемы, концепции, теория и практика: сб. науч. статей Междунар. науч.-практ. конф.* 25-26.10. 2012 г. (Ч. 1, с. 42-57). Санкт-Петербург.

Ничкало, Н. (2010). Ідея суспільства знань і праці в наукових пошуках. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 3. 22-28.

Ничкало, Н. (2009). Філософія освіти і педагогіка праці в науковій діяльності професора Зигмунта Вятровського. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 1. 253-260.

Ничкало, Н.Г. (2011). Педагогіка праці і професійна підготовка в системі педагогічних наук. *Розвиток педагогічних наук в Україні і Польщі на початку XXI століття*. НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Комітет педагогічних наук Польської академії наук. Черкаси-Київ. 142-152.

Ничкало, Н.Г. (2010). Професійна педагогіка у контексті розвитку людського капіталу. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/sitimn/Profesiina_pedagogika_u_konteksti_rozvitku.pdf. 2010_23/

Новацький, Тадеуш В. (2010). *Людська праця. Аналіз поняття*. Родик Ю. (пер. з польськ.). Львів: Літопис. 181.

Потебня, О. (2001). *Думка й мова*. М. Зубрицька (Ред.). Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. (Вид. 2). Львів: Літопис. 832.

Прислів'я та приказки: Природа. Господарська діяльність людини (1989). М. Пазяк (Упоряд.). Київ: Наук. думка. 480.

Семеног, О. (2019). *Концептосфера освіта в українському та польському дискурсах: міждисциплінарний підхід*. Ю. Громик (Ред.). Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка. 246.

Сковорода, Г. (1995). *Пізнай в собі людину*. М. Кашуба (пер.); В. Войнович (пер. поезій). Львів: Світ. 526.

Сковорода, Г. (1973). *Повне зібрання творів* (Т. 1). Київ: Дніпро. 531.

Instytut Języka Polskiego (2002). URL: <http://www.ilp.uw.edu.pl/> (in Polish).

Przysłowia polskie (2006). Wyb. i opracow. K. Stefańska-Jokiel. Wrocław: Wyd. Europa. 200 s. (in Polish).

University of Rzeszów. Philological Faculty. Київ: Дніпро. 531.

Instytut Języka Polskiego (2002). URL: http://www.rzeszow.pl/win/ucz_rze/wsp>; Uniwersytet Gdański. URL: <http://www.fh.univ.gda.pl> (in Polish).

Warsaw University. *Warsaw University Development Strategy and Proposed Organizational Changes for 2000-2009*. URL: <http://www.uw.edu.pl/en.php> (in Polish).

Wiatrowski, Z. (2010). *Praca człowieka – wątpliwości, nieporozumienia i realia. Semper in Altum. Zawsze wzwyż*. Red.: ks. Prof. Dr hab Jan Zimny, Prof. Dr hab Nella Nyczkało. Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II. Stalowa Wola, 613 -615. (in Polish).

1.3. Ресурсний центр професійного розвитку вчителя (з урахуванням практик «Artes Liberales», Школа едукації, Варшавський університет; Ягеллонський університет)³.

Розгляд культурного і поняттєвого компонентів концепту *освіта* в українському та польському освітньому дискурсах на засадах міждисциплінарного підходу продовжимо характеристикою концепту «ресурсний центр професійного розвитку вчителя».

Нова освітня реальність, соціальний запит на якість освіти, читацької грамотності, мовно-мовленнєвої компетентності школярів, і формування ключових компетентностей учнівської молоді знаходять відображення в нових лексемах, зокрема в концепті «ресурсний центр професійного розвитку

³Цит. за Семеног О.М. Проект «університет – школа – науково-дослідний інститут»: досвід комунікативної взаємодії/ Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття: зб. матеріалів XVII Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О.П. Рудницької/ [наук. ред.: Г.І. Сотська, М.П. Вовк]. – Вип. 3 (15). – К.: Талком, 2020. – с.43-46.

учителя». Так визначаємо постійно діючий науково-методичний консультативний осередок на факультеті, що забезпечує ефективну комунікативну взаємодію між учасниками освітнього процесу (викладачами, студентами, вчителями, старшокласниками, адміністрацією закладів), роботодавцями.

Зазначимо, що такий центр функціонує при кафедрі української мови і літератури в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка на виконання українсько-польського проекту *Innowacyjny uniwersytet i przywództwo. Faza IV: strategie komunikacyjne i relacje uniwersytet-szkoła* /Інноваційний університет та лідерство. Фаза IV: комунікаційні стратегії і відносини: університет школа. Проект підтримується Міністерством науки та вищої освіти Республіки Польща, Міністерством освіти і науки України.

Стимулом для створення центру слугувало стажування на факультеті «Artes Liberales» Варшавського університету та в Ягеллонському університеті у 2018 р. Результати ЗНО з української мови і літератури (2018 р.)⁴ засвідчили: 65% тестованих випускників шкіл не вміють вправно сформулювати свою позицію, 71% – аргументувати. Мовленнєву вправність власних висловлювань учнів оцінено загалом у 0 або 1 бал із чотирьох можливих, що вказує загалом на низький рівень опанування орфографічних, пунктуаційних, лексичних, граматичних і стилістичних норм української мови. Результати дослідження PISA 2018 (Programme for International Student Assessment / Міжнародна програма з оцінювання освітніх досягнень учнів) теж підтверджують: за показником читацької компетентності (здатності сприймати, аналізувати, використовувати й оцінювати письмовий текст задля досягнення певних цілей, розширювати свої знання й читацький потенціал) учні /студенти українських шкіл /училищ віком до п'ятнадцяти років набрали в середньому лише 466 балів із 1000 можливих⁵

Отже, заклади середньої освіти значною мірою потребують учителів, котрі здійснюють фахово-методичну, дослідницьку, освітньо-консультативну,

⁴ Офіційний звіт про проведення в 2018 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти. Том 1[Електронний ресурс] – Режим доступу: http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2018/08/ZVIT-ZNO_2018-Tom_1.pdf Дата звернення: 2.03.2019.

⁵ PISA 2018 Insights and Interpretations 2018 Andreas Schleicher [Electronic resource] URL: <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf> Last accessed: 3.01.2020.

культурно-освітню роботу з метою більш ефективного функціонування державної мови в різних галузях суспільного життя міста і області; забезпечують формування і розвиток ключових компетентностей культуромовної особистостей учнів / студентів як громадян України на засадах цінностей педагогіки партнерства та академічної доброчесності.

Комунікаційним стратегіям і відносинам: університет – школа присвячений українсько-польський проєкт «Інноваційний університет та лідерство» (координатори: проф. Т.Фініков та проф. Р.Сухарські), що реалізований у листопаді 2018 року в Польщі. Майстер-класи докторів наук, професорів Й.Хоїнської-Міки, Й.Суєцка-Зайонц, А.Павліцкі, Г.Четвертинської, П.Садури, А.Лучиньської, М.Юревіч, М.Сват-Павліцки про школу й університет як зустріч двох культур, «Школу освіти» як ефективний ресурс підвищення кваліфікації вчителів, тьюторінг, менторінг і посттьюторінг спонукають до певних висновків.

Окреслимо деякі: «Школа - не місце для забавки, а середовище для пошуків та відкриттів»; «Університет - не музей наукових знань, а лабораторія, де здійснюються нові відкриття»; в основу взаємодії університет – школа має бути покладено системний і праксеологічний підходи; до перспективних напрямів взаємодії відносять і ресурсні центри з метою консультацій, підвищення кваліфікації, обміну педагогічним досвідом.

Ресурсний центр професійного розвитку учителя української мови і літератури, створений у СумДПУ імені А.С. Макаренка, спрямований на потреби майбутніх учителів і вчителів, які працюють, у формуванні і розвитку ключових компетентностей на засадах цінностей педагогіки партнерства і наставництва.

Мета діяльності Центру – надавати освітньо-консультативну, інформаційно-дидактичну, дослідницьку підтримку вдосконалення ключових компетентностей учителів-словесників (майбутніх і працюючих) як наставників молоді, тьюторів, фасилітаторів; сприяти поширенню державної мови в різних сферах суспільного життя міста Суми і Сумської області.

Напрями діяльності відповідають Законам України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про професійний розвиток працівників» (2012), ключовим ідеям Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018); Указу Президента України «Про невідкладні заходи щодо зміцнення державного статусу української мови та сприяння створенню єдиного культурного простору України» (2018), нормативних документів

Департаменту освіти і науки м. Суми щодо якісної підготовки суб'єктів дослідницького навчання.

В основу програми діяльності ресурсного центру нами покладено напрацювання факультету Artes Liberales (декан - д-р. хаб. Роберт А.Сухарський), кафедри українознавства Ягеллонського університету (завідувач - проф. В.Мокрий), Педагогічних Студій (директор - д-р. хаб. Є. Ляцковскі), ліцею імені Вітковського щодо академічної і шкільної дидактики, культури роботи з науковим і навчальним текстом, культури академічної комунікації, наставництва і педагогічного партнерства.

Важливі для діяльності ресурсного центру і національні практики функціонування методичних служб, методичних центрів управління освітою, ресурсних центрів, зокрема освітня діяльність ресурсного центру професійного розвитку вчителя англійської мови (координатор – ст. викл. Голубкова Н.Л.) як грантової програми «English Language Fellow Program» на факультеті іноземної та слов'янської філології СумДПУ імені А. С. Макаренка.

На виконання завдань Центру за дослідницьким та культурно-освітнім напрямками працюють науково-дослідні лабораторії «Академічна культура дослідника» та «Медіакультура вчителя-словесника». Функціонують веб-сторінки Центру (<http://rctpd.sspu.edu.ua/>; <https://www.facebook.com/groups/738691996506908/>). Веб-ресурси Центру охоплюють дидактичний інструментарій: навчальні програми мовно-літературних дисциплін, майстер-класи, е-посібники, статті, монографії з актуальних питань фахово-методичної підготовки, формування і розвитку ключових компетентностей. При створенні й наповненні вебресурсів враховано досвід онлайн-освітніх інтерактивних платформ неформальної післядипломної освіти в Україні («Освіторія», EdEra, Prometheus, спільноти відповідального вчительства EdCamp Ukraine, онлайн-платформи неформальної освіти Learn Lifelong.net).

Досвід Школи едукатії, «Artes Liberales», навчального курсу «Писання і публікація наукових текстів» Варшавського університету, Педагогічних студій, кафедри українознавства Ягеллонського університету щодо співпраці шкільної та академічної дидактики; культури академічного і шкільного тексту покладено в основу дидактичного наповнення розробленої нами програми і посібника з української мови для профільного навчання учнів 10 класу.

Аналіз освітніх програм Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка, Тернопільського національного педагогічного

університету імені Володимира Гнатюка та ін. та за кордоном (Польща, Варшавський університет; Болгарія, Пловдивський університет; Литва, Університет Вільнюса, The English Studies programme) посприяв розробці освітньо-професійної програми 014 Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова) за другим (магістерським) рівнем. Унікальність програми ми означили у формуванні у здобувачів загальних та фахових компетентностей у галузі мовно-літературної освіти, компетентностей з основ інклюзивної освіти та академічної культури.

Функцію дидактичного інструментарію виконують авторські посібники з лінгводидактики, культури наукової української мови, академічного письма, а також міждисциплінарні модулі, підготовлені спільно з кафедрами педагогіки, інформатики, бізнес-технологій, медико-біологічних основ фізичної культури, лабораторіями інклюзивної освіти СумДПУ імені А.С.Макаренка. Експертні оцінки дидактичного інструментарію здійснювали переможці, лауреати і учасники районних та обласного етапів Усеукраїнського конкурсу «Учитель року» в номінації «Українська мова і література», викладачі, науковці.

Отже, суспільний запит на формування ключових компетентностей учнів та неперервний професійний розвиток вчителів української мови і літератури, актуалізує потребу комунікативної взаємодії між учасниками освітнього процесу закладів загальної середньої та вищої педагогічної освіти, що може бути реалізована через ресурсний центр. Діяльність ресурсного центру професійного розвитку вчителя української мови і літератури, що функціонує в рамках українсько-польського проекту і сприяє освітній, освітньо-консультативній, інформаційно-дидактичній, дослідницькій підтримці вдосконалення ключових компетентностей учителя-словесника в умовах міждисциплінарного освітнього середовища на освітніх рівнях: бакалаврат – магістратура закладів вищої педагогічної освіти - післядипломна освіта на засадах цінностей педагогіки партнерства і наставництва.

Серед напрямів центру відзначимо фахово-методичний (зорієнтований на проведення інтерактивних лекцій, міждисциплінарних тренінгів, майстер-класів з актуальних освітніх технологій у навчанні), дослідницький (спрямований на дослідження актуальних питань мовно-літературної, освітніх технологій особистісно-професійного розвитку, академічної культури) та культурно-освітній (організація і проведення фахових конкурсів, фестивалів творчих уроків, виставок учительської творчості, круглих столів, проведення

інформаційно-просвітницької роботи, шкільних і студентських олімпіад, конкурсів, пізнавальних віртуальних екскурсій).

Важливим для реалізації та поширення результатів напрацювань ресурсного центру є віртуальний майданчик, який через інтернет, мережеве спілкування дає можливість майбутнім учителям і вчителям, які працюють, поліпшити власний професійний рівень, сприяє формуванню ключових компетентностей; поширенню державної мови в різних сферах суспільного життя міста Суми і Сумської області.

РОЗДІЛ 2

АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА– ФУНДАМЕНТАЛЬНИЙ СКЛАДНИК ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

2.1. Концепт «академічна культура дослідника» в українському і польському освітньо-педагогічному дискурсах та в освітній практиці⁶.

Освітні реформи в Україні і Польщі, прийняття Законів України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce» (2018) стимулюють інтенсивне формування і тематичних груп концептосфери *oswita* / *edukacja* в законодавчо-нормативному й науково-освітньому українському та польському дискурсах. Серед новітніх терміносполук дискурсу (*суспільство знань, суспільство, яке навчається* / *społeczeństwo wiedzy, освітній капітал* / *kapitał edukacyjny* та ін.) в останні десятиліття увиразнюється термін *академічна культура*.

Узагальнення наукових джерел дає можливість припускати, що термін *академічна культура* уживають на позначення інституційної культури, цінності університету /освітнього закладу, інтегральної складової професійної компетентності педагога-дослідника, культури навчання, соціальної, моральної відповідальності за результати дослідження; академічної грамотності студентів (учнів) та вчителів / викладачів / наукових наставників [1, с. 24]. Цінності академічної культури, вимоги до академічної доброчесності у процесах викладання та навчання (*academic integrity in the teaching and learning processes*) задекларовано в міжнародних документах (Всесвітній економічний форум у Давосі (2016); Рамкова програма оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя (2018), в освітньому законодавстві України і Польщі («Про освіту» (2017), «Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce» (2018).

Перспективним напрямом, що сприяє формуванню ключових компетентностей та академічної культури дослідника в освітньо-культурному просторі закладу, вважаємо вивчення європейських освітніх практик, у т.ч.

⁶Цит. за: Семеног О.М. Концепт «академічна культура дослідника» в українському і польському освітньо-педагогічному дискурсі//Український Щорічник з Європейських Інтеграційних Студій. Вип. IV.– Київ, APREI, 2020. – с. 139-152.

польських університетів (зокрема, факультету Artes Liberales Варшавського університету) щодо ефективної комунікативної взаємодії: викладач – студент / аспірант; учитель – учень; університет – школа. На інноваційний розвиток, європеїзацію вищої освіти, академічний розвиток особистості студента /аспіранта спрямовані програми Еразмус, Темпус, Еразмус+, міжнародні проекти, в т.ч. українсько-польський проєкт Innowacyjny uniwersytet i przywództwo /«Інноваційний університет та лідерство».

Українські (І.Андрощук, А.Василіук, Н.Ничкало, І.Серебрянська, С. Сисоєва та ін.) та польські вчені (М. Квієк (M. Kwiek), Р.Гжегожевська (R.Grzegorzyczkowa), К.Денек (K.Denek)) пропонують різнобічний темарій освітньо-педагогічного дискурсу. Українську освітню терміносистему ґрунтовно вивчав і упорядковував С.Гончаренко («Український педагогічний словник»), польську - В.Оконь (Nowy słownik pedagogiczny). Науковці досліджують питання цінності академічної культури університету та забезпечення якості (Т.Добко [2], Г.Хоружий [3]; розвитку академічної кар'єри її персоналу, впливу інтернаціоналізації на продуктивність наукових досліджень М. Квієк [4]. К.Шовш [5] пропонує методику формування академічної культури педагогічних працівників у закладах вищої освіти. І.Пак [6] вивчає специфіку академічної культури студентства у соціологічному зрізі. І.Короткіна [7] опрацьовує сучасні тенденції розвитку глобального академічного дискурсу і обґрунтовує доцільність білінгвального підходу до навчання академічного письма в російських університетах. Глобальні контексти та національні потреби академічної доброчесності досліджують Н.Батечко [8], Т.Фініков [9]; стан дотримання стандартів академічної доброчесності вивчають І.Єгорченко та М.Серебряков [10]; питання академічного плагіату у вищій освіті Польщі та України – О.Слободянюк [11]. Означені наукові праці та участь в українсько-польському проєкті Innowacyjny uniwersytet i przywództwo слугує більш детальному аналізу концепту «академічна культура дослідника», його сутності і складових криз призму польських та українських освітніх практик.

З'ясуємо особливості вербалізації концепту *академічна культура дослідника* в українському і польському освітньо-педагогічному дискурсах й освітній практиці на засадах міждисциплінарного підходу.

Для аналізу сутності поняття *академічна культура* важливий термінологічний аналіз ключових слів. Поняття концепт характеризуємо із урахуванням дослідницьких позицій Н.Слухай, О.Снитко, Т.Вільчинської [12] як змістову сторону знака, представлену в ментальності. В основу характеристики

концепту *oswita* покладено дослідження І.Серебрянської [13]: це особистісно-орієнтований, соціально-орієнтований, національно-орієнтований, ціннісно-орієнтований феномен, що перебуває під впливом інноваційних тенденцій в освіті та мові.

Положення аксіологічного підходу дозволяє збагатити наукові погляди на концепт *oswita*. Керуємось міркуваннями, зокрема, К.Денека (*Kazimierz Denek*) [14, с. 21] про цінності освіти (новизна, істинність, творчість) і цінності суб'єктів освітнього процесу (свобода, відповідальність, справжність, діалог, відкритість, повага).

Поняття *освітньо-педагогічний дискурс* окреслюємо з урахуванням когнітивно-дискурсивного підходу на основі узагальнення наукових праць (А.Загнітко, В.Карасик, І.Колеснікова, Т.Радзієвська, С.Сисоєва) як сукупність текстів нормативно-законодавчого, науково-педагогічного підстилів, об'єднаних тематикою освітньої діяльності людини.

Положення лігвопраксеологічного підходу, що ґрунтуються на принципах праксеології (за Т.Котарбіньським [15]) якість, успішність, продуктивність, результативність, ефективність) використовуємо при дослідженні новітніх понять в освітньо-педагогічному дискурсі.

Поняття *oswitu*, відповідно до Закону України «Про освіту» (2017) [16], визначаємо як основу інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості. У законі Польщі (*Ustawa o szkolnictwie wyższym*) z dnia 27 lipca 2005 roku. *Prawo o szkolnictwie wyższym* [17] *oswitu* порівнюють із суспільним скарбом, що базується на універсальних засадах етики та інновацій. Особливістю «Закону 2.0. Нова конституція для науки та вищої освіти в Польщі» (2018) є акцентування на дуальній освіті, грантовій і проектній діяльності, якості освіти [18].

У міжнародних та національних освітніх документах (Стратегічний план розвитку Європейського Союзу, Стратегія розвитку освіти в Польщі до 2020 року; Стратегія сталого розвитку України до 2030 року (проект) термін освіта увиразнено семами (рисами): *розумний розвиток, що ґрунтується на знаннях та інноваціях, культура якості розвитку вищої школи та науки* [19].

За характеристиками фахівців, якість освіти визначається передусім параметрами особистісного, світоглядного, громадянського розвитку [20], як інтегральна характеристика освітнього процесу і його результатів, що виражає міру їх відповідності поширеним у суспільстві уявленням про названий процес і його мету [21].

Культура якості освіти значною мірою забезпечується як академічною культурою освітнього закладу загалом, так і академічною культурою суб'єктів освітнього процесу. Сутність поняття академічної культури, специфіку формування академічної культури майбутніх педагогів-дослідників в умовах підготовки за освітньо-науковим рівнем доктор філософії, досвід реалізації проекту Еразмус+Жан Моне модуль розкрито в публікаціях авторки [22-23].

Проведений аналіз наукових джерел засвідчив, що концепт *академічна культура* вбирає різні характеристики лексеми академічний (*навчальний, теоретичний, взірцевий, почесний, етичний*). Як засвідчує аналіз і узагальнення, фахівці працюють, зокрема, в таких напрямках досліджень означеного концепту: академічна культура як інтелектуально-етична система цінностей, мотивацій, переконань (Г.Хоружий); академічна /інституційна культура університету (Т.Добко); професійна субкультура наукового співтовариства (І.Єгорченко, М.Серебряков; Г.Хоружий, Т.Фініков); академічна культура студента (І.Пак), практика запобігання та протидії плагіату, навчальна дисципліна (О.Слободянюк), академічна комунікація, академічне письмо, академічна грамотність (Ж.Колоїз [24], Н.Шліхта [25])

У польських університетах приділяється належна увага академічній культурі, створені інноваційні інтердисциплінарні платформи, що сприяють оволодінню знаннями академічного письма, формуванню й удосконаленню умінь сприймати і будувати висловлювання певної жанрової форми з урахуванням етичних правил академічного спілкування в науково-освітньому співтоваристві.

Розглянемо освітні практики академічної комунікації і грамотності на прикладі досвіду факультету Artes Liberales Варшавського університету (*використано матеріали стажування у межах українсько-польського проекту «Innowacyjny uniwersytet i przywództwo» в листопаді 2018 р. (координатори: проф. Т.Фініков та проф. Р.Сухарські) [26]. Для реалізації успішної стратегії формування ключових компетентностей майбутніх фахівців і забезпечення культури якості в університеті працюють відділи кар'єри та професійного промування студентів і випускників, міжнародних дослідницьких програм; академічні центри трансферу технологій. Освітній процес побудований на засадах міждисциплінарності та міжгалузевості, якості навчання і досліджень, грантової і проектної діяльності і пронизаний новими моделями дослідницьких стосунків університетів з навчальними закладами. Студенти беруть участь у науково-дослідних проектах факультету Artes

Liberales, які отримали підтримку Європейського Союзу та відомих іноземних та польських установ.

Цінності академічної культури, культури роботи з науковим і навчальним текстом обговорювали на інтердисциплінарних тренінгах з фахівцями факультету Artes Liberales Варшавського університету: деканом, докт. хаб. Р. Сухарським, докт. н., проф. Й.Хоїнської-Міки, Й.Суєцка-Зайонц, А.Павліцкі, Г.Четвертинською, П.Садури, А.Лучиньською, М.Юревіч, М.Сват-Павліцки. Аналізували тези «Школа - не місце для забавки, а середовище для пошуків та відкриттів»; «Університет - не музей наукових знань, а лабораторія, де здійснюються нові відкриття» [27]. Приходили до висновку: перспективним напрямом, що сприяє формуванню академічної культури учнів /студентів в освітньо-культурному просторі закладу, є забезпечення ефективної комунікативної взаємодії: викладач – студент / аспірант; учитель – учень; університет – школа.

Вивчення польського досвіду комунікативної взаємодії університету та школи посприяло створенню у СумДПУ імені А.С.Макаренка ресурсного центру професійного розвитку учителя, активності науково-дослідної лабораторії «Академічна культура дослідника», мета діяльності яких – надавати освітньо-консультативну, інформаційно-дидактичну, дослідницьку підтримку щодо формування академічної грамотності.

Досвід читання навчального курсу «Писання і публікація наукових текстів» в «Artes Liberales» (акцент на володіння методами і технологіями побудови, розуміння проблем академічного тексту, пошук аргументації та нових шляхів до вирішення проблем) покладено в основу дидактичного наповнення робочої навчальної програми «Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід» [28]. Дисципліна читається у межах модуля науково-дослідного проекту Еразмус+ Жан Моне «Європеїзація докторських програм у галузі освіти на засадах інтердисциплінарного та інклюзивного підходів» і охоплює розділи «Академічна культура дослідника: сутність, цінності», «Історичні витоки формування академічної культури у вищій освіті в Європі, Україні, у світі», «Академічна культура й етика у вищій освіті: європейський, національний та інституційний виміри», «Лінгвоперсонологія. Культура дослідницького наставництва в європейській та національній практиці». В основу занять покладено роботу із академічним текстом; мета кожного із розділів - формування за зразком програм факультету Artes Liberales

Варшавського університету мовнокомунікативних, аналітико-інтерпретаційних, текстово-жанрових, когнітивно-дискурсивних умінь.

На реалізацію мети апробовуємо завдання-тести на аналіз наукових текстів, що спрямовано на перевірку здатності структурувати, виокремлювати інформацію з одного чи кількох наукових джерел, визначати зв'язок між компонентами змісту, структури та мовним оформленням текстів, оцінювати текст із огляду нормативності, здійснювати роботу над помилками в тексті, редагувати. Наприклад, завдання на написання наукового есе (перевіряємо здатність критично оцінювати науковий текст, формулювати власні думки, аргументувати). Роботу оцінюємо максимум у 20 балів за критеріями (до 4-х балів кожен): обсяг (120-200 слів); дотримання структури тексту (чітка композиційна побудова, внутрішня логіка); наявність авторського підходу до розкриття теми; аргументування тези; мовне оформлення есе.

Експертну оцінку апробованих міждисциплінарних занять, заходів здійснюють стейкхолдери: здобувачі освітніх рівнів, роботодавці, академічна спільнота. Побаження роботодавців враховуємо у змісті модуля. Результатом є організовані і проведені у 2018-2019 рр. наукові міжнародні науково-практичні конференції здобувачів, науково-педагогічних і педагогічних працівників «Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід».

Отже, термінологічний аналіз, узагальнення наукових досліджень, спостереження за освітнім процесом дають підстави уточнити академічну культуру дослідника як сукупність моделей поведінки особистості, культуру навчання, академічної грамотності, доброчесності, толерантності, що формуються в освітньому середовищі і реалізуються в діалоговій взаємодії учасників освітніх академічних практик. Концепт *академічна культура* вбирає різні характеристики лексеми академічний (*навчальний, теоретичний, взірцевий, почесний, етичний*). Як засвідчує аналіз і узагальнення, дослідження концепту тривають у межах таких напрямів: академічна культура як інтелектуально-етична система цінностей; культура університету; професійна субкультура наукового співтовариства; практика запобігання та протидії плагіату; академічна комунікація, академічна грамотність.

Перспективним напрямом, що сприяє формуванню академічної культури дослідників в освітньо-культурному просторі закладу, вважаємо вивчення європейських освітніх практик, освітньо-педагогічного дискурсу щодо ефективної комунікативної взаємодії: викладач – студент / аспірант; учитель –

учень; університет – школа. Реалізація проєктів дозволить оптимізувати процес комунікативної взаємодії «університет – школа», що спрямована на особистісний і професійний розвиток, академічну культуру суб'єктів освітнього процесу. Експериментальну перевірку дослідницьких пропозицій представимо в наступних публікаціях.

Використані джерела

1. Семеног О., Вовк М. Академічна культура дослідника в освітньо-культурному просторі університету : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 284 с.
2. Добко Т. Університет, академічна культура і забезпечення якості. *Імператив якості: вчимося цінувати і оцінювати вищу освіту* : навч. посіб. / за ред. Т. Добка, М. Головянко, О. Кайкової, В. Терзіяна, Т. Тіхонена. Львів : Манускрипт, 2014. С. 58–68.
3. Хоружий Г. Ф. Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти: монографія. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2012. 320 с.
4. Квієк М. Університет в добу змін. Інституції і академічні кадри в умовах зростаючої конкуренції / пер. з польської Р. Скакун; наукова редакція та післямова Т. Фініков. Київ : Таксон, 2018. 474 с.
5. Шовш К. С. Формування академічної культури педагогічних працівників у ЗВО : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 22.00.04. Київ, 2019. 21 с.
6. Пак І. В. Академічна культура українського студентства: фактори формування та особливості прояву: автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04. Харків, 2019. 22 с.
7. Короткіна І. Б. Теория и практика обучения академическому письму в зарубежных и отечественных университетах: автореф. дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Москва. 2018. 36 с. URL: http://instrao.ru/images/1Treshka/Aspirantura/Dissertants/Korotkina/Korotkina_IB_avt.pdf.
8. Батечко Н., Дурдас А. Академічна доброчесність в контексті європейських практик: досвід Франції. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2019. Вип. 3 (60). С.88–94.
9. Фініков Т. Академічна доброчесність: глобальний контекст та національна потреба. *Академічна чесність як основа сталого розвитку університету* / за заг. ред. Т. В. Фінікова, А. Є. Артюхова. Київ : Таксон, 2016. С.9–36.
10. Аналітична записка. Академічна доброчесність. Аналітичний звіт та рекомендації / укл. І. Єгорченко, М. Серебряков. URL: <https://rpr.org.ua/wp-content/uploads/2018/10/Analichna-zapyska-akademichna-dobrochesnist.pdf>.
11. Слободянюк О. До питання академічного плагіату у вищій освіті: погляд експертів Польщі та України. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 8 (92) . С.23–33. URL: <https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/8377/1/Slobodianiuk.pdf>.
12. Слухай Н. В., Снитко О. С., Вільчинська Т. В. Когнітологія та концептологія в лінгвістичному висвітленні: навч. посіб. Київ : Київський університет, 2011. 367 с.
13. Серебрянська І. М. Освіта в Україні: спостереження крізь призму мовної картини світу : монографія. Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2018. 416с.
14. Kazimierz D. Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej. Torun : Wydawnictwo Adam Marszalek, 2000. 196 s.
15. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. Москва. Издательство «Экономика литературы», 1975. URL: <http://www.universalinternetlibrary.ru/book/>

12279/ogl.shtml.

16. Про освіту : Закон України від 05.09.2017. № 2145-VIII. Дата оновлення: 02.04.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 10.04.2020).

17. Ustawa z dnia 27 lipca 2005 roku. Prawo o szkolnictwie wyższym. URL: <https://www.nauka.gov.pl>.

18. Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. URL: <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20180001668/U/D20181668Lj.pdf>.

19. Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do 2020 roku. URL: http://cpp.amu.edu.pl/pdf/SSW2020_strategia.pdf.

20. Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір : монографія / за ред. В. Андрущенко та ін. Київ : Педагогічна думка, 2012. 220 с.

21. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552с.

22. Семеног О. Академічна культура – фундаментальний складник підготовки доктора філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5 (59). С. 192–203.

23. Семеног О. Європейський та національний контексти академічної культури дослідника: досвід реалізації проекту Еразмус+Жан Моне модуль. *Україна – Європейський союз: від партнерства до асоціації : Український Щорічник з Європейських Інтеграційних Студій*. Луцьк : Терен, 2019. С. 320–330.

24. Шліхта Н., Шліхта І. Основи академічного письма: методичні рекомендації та програма курсу. К., 2016. 61 с.

25. Колоїз Ж. В. Основи академічного письма : практикум. Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В., 2019. 178 с.

26. Studia I, II stopnia na wydziale «artes liberales». URL: <http://al.uw.edu.pl/kierunki-studiow/>.

27. Семеног О. Головне в роботі закладу освіти: довіра та професіоналізм. Портал громадських ініціатив «Освітня політика»ю 2019. URL: <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/1340-golovne-v-roboti-zakladu-osviti-dovira-ta-profesionalizm>.

28. Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід. Jean Monnet Project EURDOCS 2018-2021. 2020. URL: <https://jmm.sspu.edu.ua/index.php/navchalni-kursy/akademichna-kultura-doslidnika>.

2.2. Досвід читання курсу «Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід»⁷.

На інноваційний розвиток та європеїзацію вищої освіти працюють програми Еразмус, Темпус, Еразмус+. З 2018 року проектЕразмус+ Жан Моне

⁷ Цит за: Семеног О.М. Курс "Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід" у докторській підготовці //Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін: матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (23–24 квітня 2020 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. С.89-93

за модулем «Європеїзація докторських програм у галузі освіти на засадах інтердисциплінарного та інклюзивного підходів» виконується і в Сумському державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (керівник проекту – докт. пед. н., професор Сбруєва А.А.). У межах курикулуму докторських програм у галузі теорії освіти здійснюється викладання міждисциплінарних навчальних курсів «Порівняльна педагогіка вищої школи: глобальний, європейський та національний контексти» (проф. Сбруєва А.А.), «Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід» (проф. Семенов О.М.), «Academicwriting» (доц. Чернякова Ж.) [детальніше на сторінці проекту <http://jmm.sspu.edu.ua/index.php/homepage>].

Навчальні курси спрямовані допомогти аспірантам компетентно аналізувати освітні феномени та процеси, що відбуваються в Україні, в європейському регіоні, у світі загалом, набути досвіду застосування прийнятих у європейському просторі вищої освіти методологічних підходів та методів, усвідомити потребу дотримання принципів академічної доброчесності [3].

У межах статті охарактеризуємо досвід читання курсу «Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід» за модулем Еразмус+ Жан Моне у Сумському державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, окреслимо концептуальні основи формування академічної культури дослідників, які відображають лінгвокультурологічний, когнітивний, креативно-технологічний аспекти.

Поняття «академічний» (Academic) подаємо за Національним глосарієм: стосується освіти, навчання, викладання, досліджень [4, с.10-11]. Узагальнення наукових джерел [1; 8-9; 12] дозволяє визначити такі риси академічної культури: культура навчання в університеті, етичні цінності, традиції, норми, правила проведення наукового дослідження; наукова мовна культура, професійна субкультура наукового співтовариства; соціальна, моральна відповідальність за процес і результати дослідження, що формується в культурно-освітньому просторі вищого навчального закладу. Цінності академічної культури (чесність, довіра, повага до гідності людини, відповідальність перед суспільством), сформульовані в Бухарестській декларації етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європі [10], увиразнені на Глобальному форумі з етики та відповідального керівництва в сфері вищої освіти в Женеві (2016) відповідно до нової стратегії Globethics.net на 2016 – 2020 pp. (<http://www.globethics.net/web/gef/conference-2016>).

Основні ідеї міжнародного документу враховуємо при читанні української мови за професійним спрямуванням у контексті бакалаврської підготовки на всіх педагогічних спеціальностях, культури наукової мови читається - на етапі магістерської підготовки, «Академічна культура дослідника» - у межах PhD-підготовки.

Мета навчального курсу «Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід» -формування цінностей академічної культури, зокрема норм академічної доброчесності, мовнокомунікативної компетентності особистості академічного лідера, системи знань з питань національних та європейських практик академічної етики, академічного наставництва, культури академічної комунікації; когнітивно-дискурсивних умінь операційної обробки і моделювання академічних текстів різних жанрів, у тому числі засобами цифрових технологій; готовності здійснювати ефективне діалогове спілкування у процесі презентації матеріалів та результатів дослідження, зокрема, в межах з науковою спільнотою, зокрема у межах міждисциплінарного та/або міжнародного експертного середовища на основі суб'єкт-суб'єктних відносин.

В основу змістового наповнення покладено положення щодо пріоритету гуманістичної парадигми, ідеї випереджувального підходу, положення інтердисциплінарного, компаративного, інклюзивного підходів. Зокрема, положення інклюзивного підходу реалізуємо шляхом застосування інтерактивних методів навчальної та екстракуррикулярної діяльності, залучення молодих дослідників до діяльності наукових лабораторій, студентських наукових гуртків та проблемних груп.

Важливий для нашого курсу і безпековий підхід. Експертна група Американської Ради з міжнародних відносин (Council on Foreign Relations) дослідила питання освіти як проблеми національної безпеки і прийшла до висновку, що «військова сила вже не є достатньою умовою для гарантування безпеки держави. Національна безпека тісно пов'язана з людським капіталом, а його сила чи слабкість країни визначається станом системи освіти» [11, Р. 3].

Прокоментуємо окремі складові докторського курсу.

1.Предметом аналізу на заняттях вважаємо діяльність і документи міжнародних організацій, у яких визначено пріоритети академічної порядності й етичної поведінки в дослідженнях, вимоги академічних цінностей (академічну свободу, відкритість, толерантність, солідарність та діалог). Серед таких організацій – Міжнародний Центр академічної доброчесності (<http://www.academicintegrity.org/icai/home.php>), Центр Академічної Чесності

США, Міжнародна Асоціація Університетів при UNESCO (http://www.iau-aiu.net/sites/all/files/Ethics_Guidelines_FinalDef_08.02.13.pdf), Європейська університетська асоціація (<http://www.eua.be/>), Рада міжнародних шкіл (<http://www.cois.org/>), Національний центр університетів та бізнесу Великої Британії (http://www.ibe.org.uk/userassets/publicationdownloads/ibe_cihe_report_ethics_matters.pdf). В університетах функціонують центри, відділи академічної безпеки, видаються «Кодекс честі», «Кодекс студентської поведінки» (University Regulations), працюють спеціальні сторінки рекомендацій про плагіат на офіційних веб-сайтах (Університет західних губернаторів, Університет Масачусетса, Масачусетський технологічний інститут, Curtin University (Австралія)).

Досвід формування академічної культури молодих дослідників в університетах Європи за дослідницько зорієнтованою моделлю узагальнено у звіті Ліги Європейських дослідницьких університетів (LERU). Зокрема, увагу акцентовано на технології дослідницького веб-журналу (Університетський коледж Лондона, University College London, The Graduate School; <http://www.grad.ucl.ac.uk/>); формуванні компетентностей ефективного академічного письма; інноваційного менеджменту та лідерства (K.U. Leuven University, Нідерланди; <https://www.kuleuven.be/personeel/competentieprofiel/index.htm>). Аналізуємо український досвід: соціологічне дослідження “Академічна культура українського студентства: основні чинники формування та розвитку” (2015), проведене Східноукраїнським Фондом соціальних досліджень спільно з Інститутом соціально-гуманітарних досліджень Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (<http://www.univer.kharkov.ua/images/redactor/news/2015-07-17/2015.pdf>); Проект Сприяння академічній доброчесності; школи академічного письма, центри англomовної академічної комунікації Львівського національного університету імені Івана Франка; кодекс академічної доброчесності, положення про академічну доброчесність та етику академічних взаємовідносин Сумського державного університету, Кодекс честі працівників та студентів Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»; Центр розвитку особистості Українського католицького університету у Львові.

Підсумовуючи, погоджуємося із фахівцями Т. Добко та В. Турчиновським [1, с.51]: академічна культура не може бути перенесена чи запозичена. Як правило, вона вистраждана ціною спроб і помилок, ціною постійної комунікації та саморефлексії університетської спільноти над собою і своїм проектом. Вона

не є раз і назавжди сформованою і сталою, а потребує постійного оновлення і підживлення. Упізнавана академічна культура є не лише візитною карткою, а й відчутною конкурентною перевагою університету.

2. Узагальнення досвіду міжнародних, європейських організацій, національного досвіду дає підстави характеризувати академічну культуру дослідника як інтегративне утворення особистості, яке складається з аксіологічного, мотиваційно-етичного, наративно-цифрового, мовнокомунікативного, праксеологічного, поведінково-інтерактивного компонентів, кожний з яких характеризується певним змістовим наповненням і проявляється в культурі розумової праці, етичній культурі, культурі академічного читання і письма, академічної комунікації, академічній інформатиці, академічному менеджменті та ін. Аксіологічний, мотиваційно-етичний компоненти академічної культури охоплюють морально-етичні цінності професії (професійний обов'язок, соціальна відповідальність, академічна честь, повага до іншої людини), етичні принципи дослідника у здійсненні академічної комунікації на суб'єкт-суб'єктній, гуманістичній основі. Наративно-цифровий компонент знаходить вираження в уміннях відповідально, з урахуванням етичних, суспільних, культурних та правових норм оперувати інформаційними й комунікаційними технологіями; логічно вибудовувати та представляти дані з використанням віртуальних платформ для створення графічних образів, аудіо, відео. Практичологічний та поведінково-інтерактивний компоненти характеризують ступінь реалізації засвоєних цінностей, норм, знань у ситуаціях професійного спілкування, охоплюють уміння і навички, що ґрунтуються на критичному мисленні, володінні комунікативною технікою, вербальною та невербальною (манера говорити, жести, міміка, пантоміміка) взаємодією і знаходять прояв, зокрема, в академічній грамотності (дет. [6]).

Академічна культура не може бути перенесена чи запозичена. Як правило, вона вистраждана ціною спроб і помилок, ціною постійної комунікації та саморефлексії університетської спільноти над собою і своїм проектом. Вона не є раз і назавжди сформованою і сталою, а потребує постійного оновлення і підживлення. Але наполеглива праця над нею, як показує досвід УКУ, себе виправдовує стократ. Упізнавана академічна культура є не лише візитною карткою, а й відчутною конкурентною перевагою університету.

3. Формування академічної культури дослідника в умовах культурно-освітнього простору університету окреслюємо як складний, багатовимірний,

поетапний процес якісних змін психологічної сфери особистості, що відбувається з урахуванням основних положень теорії діяльності, міжкультурної комунікації; ідеї гуманістичної, акмеологічної парадигми; концепції неперервної педагогічної освіти, кар'єрної концепції освіти, загальнодидактичних і специфічних принципів, і розглядаємо у лінгвокультурологічному, когнітивному, креативно-технологічному аспектах.

Лінгвокультурологічний аспект відповідає меті діяльності науково-дослідної лабораторії з академічної культури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (кер. – проф. Семеног О. М.) і характеризує стан формування структурно-функціональних складників і проявів академічної культури майбутнього педагога-дослідника в контексті лінгвістичної генеології наукової комунікації і теорії мовної особистості. Розглядаємо через такі питання: наукова мовна культура – складова академічної культури; текстово-жанровий підхід до формування академічної культури; архітектоніка різних жанрів наукового дискурсу; академічна комунікація: комунікативні стратегії й тактики: засоби когезії і когерентності; аргументація та персуазивність (переконливість); візуальна риторика в усній та писемній комунікації; неориторика та науковий діалог; неориторика та медіація знання; фахова варіативність засобів аргументації (дет. [7]).

Когнітивний аспект розглядаємо з позицій когнітивістики, теорій творчості, передбачаємо обґрунтування потреби у створенні такого творчого середовища для формування креативно-творчого мислення майбутнього педагога-дослідника, невід'ємним складником якого є культура розумової праці. Креативно-технологічний аспект полягає у створенні середовища, наповненого мультимедійним контентом, де провідну роль відіграють засоби когнітивної візуалізації знань.

Для реалізації міждисциплінарних аспектів у формуванні академічної культури дослідників вважаємо за доцільне використовувати положення інноваційних підходів. Зокрема, системно-суб'єктний підхід дає змогу розглядати цей процес як системно цілісний і процесуально неперервний, в органічній єдності загального, особливого, індивідуального. Рівень загального враховує сучасні тенденції, вітчизняний і зарубіжний досвід; рівень особливого відображає специфіку докторської підготовки дослідників, зумовлену характером навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, соціально-управлінської діяльності з метою професійної та академічної мобільності. Рівень індивідуального передбачає створення дієвих акмеологічних стимулів

професійного й особистісного розвитку, активізації механізмів самоздійснення, самореалізації дослідника через запровадження сучасних педагогічних технологій. Урахування праксеологічного підходу передбачає залучення учасників до ефективного діалогового спілкування українською та іноземними мовами у процесі презентації матеріалів та результатів дослідження, зокрема, в межах міжнародного академічного співтовариства.

В основу занять покладено також положення текстово-жанрового, когнітивно-візуального підходів, сутність яких полягає в оволодінні майбутніми дослідниками когнітивно-дискурсивними вміннями, уміннями операційної обробки і моделювання академічних текстів різних жанрів; розробки освітніх проектів засобами цифрових технологій, і наративно-цифрового підходу, що дозволяє застосувати метод нетнографії для виявлення й опису наявності Інтернет-сервісів і ресурсів, які пропонують цифрові наративи та програмне забезпечення щодо їх створення. Наразі апробуємо навчально-методичні комплекси, мультимедійні освітні ресурси з лінгвоперсонології, електронної лінгводидактики, цифрової наративістики. Зокрема, з урахуванням дослідницьких напрацювань для навчальних цілей нами підготовлено електронний навчальний посібник «Академічне письмо: лінгвокультурологічний підхід (<http://academ-write.tilda.ws/>), представлений у вигляді так званої Лендінг-пейдж-сторінки, наповнений візуальним контентом і спрямований на розширення уявлення користувачів про мовні засоби наукового тексту, опанування технології роботи із сучасним українським та англійським науковим текстом.

Досвід читання навчального курсу «Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід» за модулем Еразмус+ Жан Моне, опитування аспірантів засвічує: заняття, побудовані з урахуванням інтердисциплінарного, компаративного, інклюзивного, безпекового підходів, увиразнюють розгляд компонентів академічної культури дослідника, лінгвокультурологічного, когнітивного, креативно-технологічного аспектів формування академічної культури молодих дослідників.

Використані джерела

1. Академічна чесність як основа сталого розвитку університету /Міжнарод. благод. Фонд "Міжнарод. фонд. дослідж. освіт. політики"; за заг. ред. Т.В. Фінікова, А. Є. Артюхова – К.; Таксон, 2016. – 234 с.
2. Закон України «Про вищу освіту». – К., 01. 07. 2014. – № 1335-VII. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu/>.
3. Навчальна програма модуля Європеїзація докторських програм у галузі освіти на

засадах інтердисциплінарного та інклюзивного підходів Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка
//Розробники: А.А. Сбруєва О.М. Семеног Ж.Ю. Чернякова. – Суми : СумДПУ імені
А. С.Макаренка, 2016. – 84 с.

4. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А.В.Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В.Г.Кременя.– К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с. – Режим доступу: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy_Visha_osvita_2014_tempus-office.pdf

5. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах). – Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248945529>

6. Семеног О. Академічна культура дослідника в освітньо-культурному просторі університету : [монографія] / Олена Семеног, Мирослава Вовк. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С.Макаренка, 2016. – 284 с.

7. Семеног О.М. Формування академічної культури майбутніх педагогів-дослідників в умовах цифрового творчого середовища як наукова проблема / О.М. Семеног, О.В. Семеніхіна, Д.С.Безуглий // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2017. – Том 62. – №6. – С.240-252. (WebOfScience) Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/1917/1286>

8. Хоружий Г. Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти. /Г.Хоружий.- Тернопіль: Навчальна книга, 2012.- 320 с.

9. Academic Cultures and Developing Management in Higher Education | Loima Jyrki", Vink.helsinki.fi, 2017. Режим доступу: http://www.vink.helsinki.fi/files/Theoria_academic.html

10. Bucharest Declaration on Ethical Values and Principles of Higher Education in the Europe Region. Режим доступу : http://www.iau-aiu.net/sites/all/files/Bucharest_Dec_0.pdf.

11. Joell. Klein, CondoleezzaRice, JuliaC. Levy. U.S. EducationReformandNationalSecurity (IndependentTaskForceReportNo. 68). – NewYork: CouncilonForeignRelationsPress. – March 2012. – 120 p. P. 3

12. Pan-European Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education (ETINED). Режимдоступу: «https://www.coe.int/t/DG4/EDUCATION/etined/Etined_EthicalPrinciples_en.pdf

РОЗДІЛ 3

СУЧАСНІ ОРІЄНТИРИ ФОРМУВАННЯ МОВНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА

3.1. Досвід навчання майбутніх магістрів педагогічної освіти за освітньо-професійною програмою Середня освіта (Українська мова і література)⁸.

Важливою умовою сталого розвитку людського капіталу названо освіту в документі ЮНЕСКО «Навчатися аби жити» [11]. Закон України «Про освіту» (2017) [7] проголошує освіту основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту. Особливу місію в інтелектуальному, духовному, фізичному й культурному розвитку особистості виконує педагогічна освіта: формування людини з «інноваційним типом педагогічної культури» (Г.Сотська) й готовністю до інноваційної діяльності.

В умовах реформування загальної середньої і вищої освіти й утвердження особистісно орієнтованої моделі освіти актуалізується потреба у професійно мобільних педагогах. У словнику іншомовних слів поняття «мобільність» (від лат. mobilis) окреслено як «рухомість», здатність до швидкого пересування, дії [9]. Отже, такі фахівці мають бути самобутніми особистостями, які здатні до «інноваційного типу професійної діяльності», швидко й успішно адаптуються до складних умов професійної дійсності, проявляють готовність відповідально приймати рішення, тобто є професійно мобільними. Водночас, слушно зауважує Р.Пріма[6], що формування професійної мобільності – це загалом проблема розвитку і змін людських цінностей, їх сфери дій, конфліктів між новими і традиційними цінностями та шляхами їх подолання.

Соціальний запит на професійно мобільних педагогів, інноваційні процеси в педагогічній освіті, вимоги освітньої практики– усе це зумовлює посилену увагу до фахово-методичної підготовки майбутніх педагогів, актуалізує важливість удосконалення змісту, форм і методів підготовки

⁸Цит. за:Семеног. О. М. Формування професійної мобільності майбутніх магістрів педагогічної освіти: теорія і практика [Текст] / О. М. Семеног, О. Г. Козлова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко, О. Є. Антонова та ін.]. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. – № 9 (93). – С. 245–258. – DOI: 10.24139/2312-5993/2019.09/245-258.

здобувачів вищої освіти, зокрема, на другому (магістерському) рівні. Магістерський рівень вищої освіти передбачає відповідно до вимог Національної рамки кваліфікацій засвоєння здобувачами глибоких теоретико-практичних знань, умінь, навичок за спеціальністю, оволодіння новітніми методами, доцільне й умотивоване використання набутого досвіду в різних сферах професійної, у т.ч. викладацької, науково-дослідної, управлінської інноваційної діяльності. У межах дослідження розглядаємо навчання майбутніх магістрів педагогічної освіти, зокрема за освітньо-професійною програмою Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова).

Стислі терміни навчання (півтора роки), 90 кредитів, необхідність як обов'язкової, так і варіативної складової, дотримання індивідуальної освітньої траєкторії, право вступу на педагогічні спеціальності осіб із базовою непедагогічною освітою за правилами перехресного вступу, інші особливості навчання майбутніх магістрів педагогічної освіти стимулюють науково-педагогічних працівників, які забезпечують освітньо-професійні програми, потужно працювати над формуванням професійної мобільності майбутніх фахівців на засадах педагогіки партнерства, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів і під час фахово-методичної, науково-дослідної, практичної підготовки забезпечувати формування таких рис професійної мобільності, як відкритість, креативність, гнучкість, уміння працювати в невизначених умовах.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» (2014) [2], поняття «магістр» визначено як освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується ЗВО у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій (далі – НРК) і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності.

Поняття мобільності, професійної мобільності, як показує аналіз наукових джерел, є міждисциплінарним і використовується в останні десятиріччя дослідниками з філософії, економіки, соціології, психології,

педагогіки. Проблеми установок, мотивів, цінностей особистості в контексті професійної мобільності досліджують В.Вершловський, Н.Ничкало, Л.Лук'янова, І.Герасимова, Р. Пріма, Л.Сущенцева та ін. В. Вершловський [1, с. 26], зокрема, описує компетентнісну мобільність, що акумулює самобутність педагога, унікальність досвіду, постійне вдосконалення педагогічної діяльності, а також зміни суспільної свідомості й відносин, зміни змісту і методів викладання, якими має оволодіти фахівець. У центрі дослідницької уваги Р.Пріми [5] перебуває професійна мобільність майбутнього вчителя початкової освіти, що зумовлює розгляд специфіки індивідуальних особливостей особистості, її мотиваційно-інтелектуально-вольового компонента, гнучкої орієнтації і реагування на професійні ситуації, «маневрування» у динамічних професійних умовах відповідно до компетенції та власної життєвої позиції.

Професійно мобільний фахівець – це компетентний фахівець. У проєкті Tuning Europe [12] визначено загальні, інтегральні, фахові компетентності, важливі для професійної мобільності: здатність до розв'язання проблем, до навчання; здатність працювати як самостійно, так і в команді; здатність застосовувати знання на практиці; здатність пристосовуватись до нових ситуацій, досягати успіху, породжувати нові ідеї (креативність), спілкуватися з експертами з інших галузей; здатність до критики та самокритики; навички управління інформацією; елементарні комп'ютерні навички; міжособистісні навички та уміння; усне і письмове спілкування рідною мовою; здатність до взаємодії (робота в міждисциплінарній команді) та прийняття рішень.

Окреслимо деякі дослідницькі напрацювання щодо формування професійної мобільності майбутніх магістрів педагогічної освіти, розглянемо досвід навчання майбутніх магістрів педагогічної освіти, зокрема за освітньо-професійною програмою Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова) у Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка в контексті формування професійної мобільності.

Аналіз та узагальнення наукових джерел щодо професійної мобільності дозволив виокремити деякі позиції стосовно професійної мобільності. Л.Сущенцева [10] характеризує професійну мобільність в контексті міждисциплінарного підходу і окреслює її як якість особистості, що є необхідною для успішної професійної діяльності фахівця, проявляється в діяльності та забезпечує самовизначення, самореалізацію в житті та професії через сформованість ключових компетенцій та ключових кваліфікацій та

прагненні особистості змінити не тільки себе, а й своє професійне поле та життєве середовище.

Професійна мобільність, зазначає Р.Пріма[6], характеризує внутрішній (мотиваційно-інтелектуально-вольовий) потенціал особистості, що покладено в основу гнучкої орієнтації і діяльнісного реагування в динамічних умовах (як соціальних, так і, власне, професійних) відповідно до власних життєвих позицій; забезпечує готовність особистості до змін життя з його багатоаспектними чинниками вибору та реалізацію цієї готовності. детермінує професійну активність, суб'єктність, творче ставлення до професійної діяльності, доособистісного розвитку, що загалом сприяє ефективному розв'язанню фахових проблем.

На основі аналізу досліджень професійної мобільності майбутнього педагога в контексті розвитку особистості як інтегральної якості таких дослідників, як А. Віневська, М. Гордієнко, О. Кіпіна, О. Лапіна, Ю. Музиченко, Л. Прядко та ін., професійну мобільність майбутнього вчителя розглядаємо як інтегративну якість, що передбачає здатність гнучко адаптуватися до зміни форм, змісту й умов професійно-педагогічної діяльності, готовність до системної самоосвіти, яка може вироблятися в ході безперервної професійно-педагогічної підготовки, являє собою спеціально організований процес на основі системного, синергетичного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного підходів[4].

На основі наукових досліджень нами узагальнено окремі аспекти досвіду закладів вищої освіти США, Швейцарської Конфедерації з питань формування професійної мобільності майбутніх філологів у процесі магістерської підготовки; представлено досвід університетів, в яких розроблені державні стандарти компетентнісної підготовки магістрів філології, що орієнтують на інноваційну професійну діяльність, а результатом фундаментальної, науково-дослідної підготовки, яка здійснюється під час проблемних лекцій, семінарів, симпозіумів-дискусій, дослідницьких воркшопів, є фахівець з високим рівнем соціальної зрілості, професійної відповідальності, володіння філологічними/ педагогічними знаннями, словом і стилем, культурою читання, компресії, редагування, перекладу, моделювання нового якісного тексту, культурою комунікації, готовністю уміло використовувати набутий досвід у різних сферах викладацької, науково-дослідної, управлінської інноваційної діяльності[8].

Ураховуємо у дослідженні і позицію О.Ієвлева стосовно особистісного та діяльнісного складників професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача [3]. В особистісному складнику виділяємо такі компетентності, як *мотиваційна* (установка на професійне вдосконалення, здатність пізнати власну мотивацію до професійної діяльності), *рефлексивна* (здатність до осмислення власних професійних і особистісних можливостей), *адаптивна* (здатність пристосовуватися до умов професійної діяльності), *творча* (творче ставлення до професійної діяльності, здатність до оволодіння способами творчості в неї). Діяльнісний складник професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача містить *педагогічну* (здатність організовувати власну професійну діяльність і навчальну діяльність студентів), *фахову* (сукупність спеціальних знань та вмінь, що визначаються переважно базовою освітою, здатність використовувати у професійній діяльності), *проектну* (здатність проектувати власну професійно-педагогічну діяльність, навчально-пізнавальну діяльність студентів), *психологічну* (знати закономірності психічних процесів і станів особистості, здатність використовувати ці знання в освітньому процесі) складники.

Зауважимо стосовно рефлексивного компоненту, що проявляється, за Р.Прімою, в умінні студента переосмислювати ставлення до власної діяльності, що виражається у побудові нових образів професійного «Я» («Я»-реальне, «Я»-майбутнє, «Я»-ідеальне); ступінь усвідомлення динаміки професійних самозмін, здатність встановити відповідність між реальним та ідеальним професійними образами «Я» є головними показниками самоосмислення індивідуальних можливостей у досягненні образу «Я» професійно мобільного вчителя [6, с. 52].

Розглянемо досвід навчання майбутніх магістрів педагогічної освіти, зокрема за освітньо-професійною програмою Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова) в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка. Формування професійно мобільних педагогів представлено за освітньо-професійною програмою як спеціально організований, компетентісно орієнтований освітній процес, що відбувається з урахуванням низки наукових підходів, професійних та особистісних чинників, взаємопов'язаних дій викладачів, студентів, а його результатом є позитивна динаміка у формуванні нового якісного стану, що забезпечує ефективне вирішення професійних завдань.

Цілі освітньо-професійної програми відповідають місії і стратегії СумДПУ імені А.С.Макаренка, що відповідно до Стратегічного плану-концепції інноваційного розвитку на 2011-2020 рр. полягають у забезпеченні якісної підготовки фахівців і наукових кадрів для освітньої системи України шляхом гармонійного поєднання фундаментальності та фаховості, виховання особистостей з активною громадянською позицією та соціальною відповідальністю. Міждисциплінарний характер навчання полягає у формуванні у здобувачів вищої освіти на другому (магістерському) рівні загальних та фахових компетентностей, компетентностей з основ інклюзивної освіти, академічної культури для розв'язання професійних завдань у галузі мовно-літературної освіти в умовах реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», з урахуванням суспільних запитів, тенденцій розвитку спеціальності. Випускник магістратури повинен уміти здійснювати фахово-методичну, дослідницьку, освітньо-консультативну, культурно-освітню роботу з метою більш ефективно забезпечувати формування ключових компетентностей культуромовної особистості студента (учня) як громадянина міста й України на засадах цінностей педагогіки партнерства та академічної доброчесності.

Інтегральна компетентність, яка забезпечується освітньо-професійною програмою, відповідає 8-му рівню НРК і характеризується здатністю розв'язувати складні завдання і проблеми інноваційного та дослідницького характеру у процесі професійної діяльності в галузі філологічної освіти та науки, або навчання, що передбачає удосконалення наявних та набуття цілісних знань із лінгвістики, літературознавства, лінгводидактики, вмінь та навичок професійно-педагогічної комунікації державною та іноземною мовами.

Загальні і фахові компетентності та програмні результати навчання сформульовані відповідно до вимог НРК. Зокрема, знання, які одержують здобувачі вищої освіти, є спеціалізованими та концептуальними, побудовані на науковій основі; визначено також уміння та навички розв'язання проблем, необхідних для проведення досліджень та/або провадження інноваційної діяльності з метою розвитку нових знань та процедур; здатність інтегрувати знання та розв'язувати складні задачі у широких або мультидисциплінарних контекстах, здатність розв'язувати проблеми у нових або незнайомих середовищах за наявності неповної або обмеженої інформації з урахуванням аспектів соціальної та етичної відповідальності.

Зміст за освітньо-професійною програмою дозволяє здобувачам досягти програмних результатів навчання і сформулювати здатності виконувати професійні

завдання науково-дослідницького та інноваційного характеру в галузі української та англійської філології, педагогіки та методики середньої та вищої освіти, що передбачає набуття міждисциплінарних знань з теорії, історії мови, сучасної літератури, англійської мови, педагогіки, інформаційних технологій в освіті, оволодіння фаховими компетентностями щодо вільного спілкування іноземною мовою, опанування технології роботи з фаховим текстом, формування індивідуального ораторського стилю.

До результатів навчання відносимо знання про основні шляхи інноваційного розвитку системи вищої освіти України в умовах реформаційних перетворень, цілісні знання сучасного мовознавства, риторики, теорії літератури, стильових тенденцій у літературі XX – початку XXI ст., базові уявлення про філософсько-методологічний аналіз сучасного стану освіти в Україні та за кордоном, про психологічні чинники, які впливають на процес навчання студентів, про сучасні методи і методологію наукових досліджень у галузі філології та методики української мови й літератури; сучасні методики й технології для ефективного здійснення професійної діяльності та забезпечення якості наукових досліджень, а також уміння, зокрема, використовувати сучасні знання в галузі філології, мовно-літературної освіти; володіти методами, формами організації та засобами науково-дослідницької діяльності, науковим інструментарієм, проблемно-пошуковими методами для проведення досліджень у галузі філології та методики української мови і літератури; застосовувати раціональні прийоми пошуку, відбору і використання фахової інформації з різних джерел, у т.ч. цифрових, для розв'язання проблем професійної (освітньої та наукової) діяльності; аналізувати, порівнювати, критично осмислювати науково-методичну та загальнонаукову інформацію; пропонувати шляхи вирішення досліджуваної проблеми, аргументуючи власну позицію; діяти на основі принципів професійної етики; застосовувати сучасні методи та прийоми викладання української мови і літератури, англійської мови в закладах вищої, загальної, додаткової педагогічної освіти, проєктувати і проводити різні види занять з урахуванням інноваційних технологій, педагогічного досвіду і знань про індивідуально-вікові особливості молоді.

При формулюванні цілей та визначенні результатів навчання нами прийнято до уваги досвід подібних освітніх програм Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та ін., а також досвід

ключових тенденцій підготовки магістрів за спеціальностями Філологія, Педагогіка (Польща, Варшавський університет; Болгарія, Пловдивський університет; Литва, Університет Вільнюса, TheEnglishStudiesprogramme).

До освітнього процесу майбутніх магістрів педагогічної освіти уведені, зокрема, обов'язкові компоненти «Основи інклюзивної освіти», «Актуальні питання інноваційного розвитку освіти», «Психологія освіти», «Філософія освіти», «Сучасна українська мова: актуальні питання», «Англійська мова» та вибіркові компоненти «Інформаційні технології в освіті»/«Мультимедія в освіті», «Питання традицій і новаторства української літератури в шкільній освіті»/Індивідуальний стиль письменника», «Наукова спадщина українських мовознавців ХХ століття крізь призму шкільної освіти»/«Українська граматики: традиційні й нові підходи», «Актуальні питання вивчення української прози кінця ХХ – початку ХХІ століття»/Порівняльне літературознавство в системі літературної освіти школярів», «Культура наукової мови»/«Академічна культура педагога-дослідника», що відповідає тенденціям розвитку спеціальності. Варіативна складова навчального плану становить 25% від обсягу освітньо-професійної програми.

До навчальних дисциплін «Культура наукової мови», «Методика викладання української мови в ЗВО», «Англійська мова», «Актуальні питання інноваційного розвитку освіти» та ін. за проектами (Еразмус+Жан Моне Модуль «Європеїзація докторських програм у галузі теорії освіти на засадах міждисциплінарного та інклюзивного підходів», «Інноваційний університет та лідерство. Фаза IV», «Спеціаліст з викладання англійської мови», які виконуються в СумДПУ імені А.С.Макаренка, включено теми з академічної доброчесності, мовнокомунікативної, крос-культурної компетентності, співпраці університету і школи; до обов'язкових компонентів включено «Основи інклюзивної освіти».

У процесі викладання обов'язкових та вибіркових компонентів мовно-літературної підготовки враховано регіональний контекст: включено досягнення філологів, біографічно пов'язаних із Сумським регіоном (П. Куліш, О. Потебня, Б.Грінченко, С. Дорошенко, Л. Лисиченко, Є. Онацький); творчість письменників Сумщини (О. Олесь, І. Багрянний, М. Хвильовий, М. Лукаш, А.Гризун), а підготовку здобувачів посилюють ресурсні центри професійного розвитку вчителя, лабораторії «Академічна культура дослідника», «Освітній простір медіаграмотності», «Сучасні технології навчання іноземних мов і культури», українського фольклору, що здійснюють фахово-методичну,

дослідницьку, освітньо-консультативну, культурно-освітню роботу в різних сферах суспільного життя міста Суми і Сумської області.

Робочі програми навчальних дисциплін оновлюємо з урахуванням результатів моніторингу, побажань і зауважень здобувачів та інших стейкхолдерів. У 2019-2020 н.р. зміст курсу «Сучасна українська мова: актуальні питання» оновлено темою про нову редакцію українського правопису. «Сучасну риторичку» посилено аналізом мовної ситуації Сумщини; «Теорію літератури» - аналізом сучасних методів та методології аналізу літературного твору, що важливо для наукової роботи із школярами-слухачами МАН; «Стильові тенденції в українській літературі к. ХХ – поч. ХХІ ст.» - розглядом інтеграції українського постмодерного дискурсу в загальноєвропейський. Зміст дисципліни «Наукова спадщина мовознавців ХХ століття крізь призму шкільної освіти» поглиблено темою «Лінгводидактична спадщина мовознавців Сумщини»; «Англійська мова» - темою англомовного категоріального апарату наукових досліджень; дисципліна «Інформаційні технології в освіті» спрямована на розвиток інформаційної культури здобувачів. Дисципліна «Методика викладання української мови у ЗВО» враховує положення Нової української школи, навчальної програми з української мови для профільного навчання учнів (10–11 кл.).

Міждисциплінарність ґрунтується на певних зв'язках між дисциплінами, методами і технологіями. Зокрема, дисципліни «Актуальні питання інноваційного розвитку освіти», «Методика викладання української мови /літератури у ЗВО», «Український літературний процес кінця ХХ – початку ХХІ ст. та його вивчення в школі», «Інформаційні технології в освіті» та ін. спрямовані на формування умінь і навичок використовувати інноваційні методи, технології в організації освітнього процесу у старшій та вищій школі. «Основи інклюзивної освіти», «Психологія освіти» та ін. містять синтезований матеріал про толерантне ставлення до людей з особливими освітніми потребами.

Формування індивідуальної освітньої траєкторії здійснюємо шляхом реалізації індивідуального підходу у вивченні дисциплін, проходженні практики, виборі теми та написанні кваліфікаційної роботи. Навчання забезпечується поєднанням аудиторної (лекційні, у т.ч. мультимедійні, інтерактивні, практичні, семінарські заняття, тренінги) і позааудиторної форм навчання (індивідуальні консультації, диспути, дискусії, круглі столи, ділові ігри, написання та захист кваліфікаційних робіт, виробнича педагогічна практика у загальноосвітніх закладах, асистентська практика в ЗВО, науково-дослідна

робота), самостійної та індивідуальної роботи. Досягненню програмних результатів навчання сприяє поєднання теоретичних (абстрактно-дедуктивний, конкретно-індуктивний, проблемний, дослідницький, частково-пошуковий) з інтерактивно-комунікативними (вебінари, тренінги, презентації, дистанційні освітні технології) та навчально-ігровими технологіями. Застосування інтерактивно-комунікативного методу навчання, залучення студентів до активної участі в наукових конференціях різного рівня, науково-практичних семінарах, вебінарах сприяє формуванню у здобувачів професійних умінь.

Студентоцентризований підхід в освітньому процесі реалізується через вибір форм і методів навчання і викладання, а форми контрольних заходів спрямовані на перевірку досягнення програмних результатів навчання. Розуміння шляхів інноваційного розвитку системи вищої освіти України перевіряються під час поточного контролю з навчальної дисципліни «Актуальні питання інноваційного розвитку освіти». Поточний контроль здобувачів з дисципліни «Психологія освіти» дає можливість перевірити досягнення такого результату навчання, як сформовані базові уявлення про психологічні чинники, що впливають на процес навчання студентів, про структуру педагогічних здібностей та їх формування у студентів. Досягнення такого програмного результату, як розуміння методів та прийомів навчання/викладання української мови та літератури в закладах освіти перевіряються у процесі здійснення написання контрольної роботи, усного іспиту.

Як інструмент протидії порушенням академічної доброчесності включено тематичні заняття з академічної культури, здобувачі залучаються до реалізації проєктів «Вивчай і розрізняй: інфомедійна грамотність», «Підготовка наукової роботи слухачів МАН», «Мій університет – моя гордість» шляхом підготовки виступів-есе для учнів, участі в майстер-класах викладачів. Захист кваліфікаційних робіт здобувачів вищої освіти дозволяє перевірити сформовані загальнокультурні і професійні компетентності, знання сучасних методик і технологій, зокрема інформаційно-комунікаційних, для успішного, ефективного здійснення професійної діяльності й забезпечення якості наукових досліджень. Практики в загальноосвітніх закладах і в закладах вищої освіти формують здатність здобувачів до адаптації в нових професійних ситуаціях, академічну культуру та ін.: здобувачі, викладачі пропонують для учнів, учителів тренінг з основ медіаграмотності, академічної культури, мовної майстерності

Передбачаємо формування «softskills» здобувачів щодо розвитку критичного мислення, готовності до самоосвіти і самовдосконалення впродовж

життя, навичок міжособистісної взаємодії в освітньому середовищі, дотримання у професійній діяльності принципів толерантності, діалогу і співпраці, що є ключовим у Стратегічному плані-концепції університету.

З метою формування професійної мобільності магістрів педагогічної освіти Університет, кафедри залучають до занять професіоналів-практиків, експертів, представників роботодавців з метою створення професійно спрямованого освітнього середовища для підготовки здобувачів. Лабораторія «Академічна культура дослідника в освітньому просторі» виконує спільні проекти з кафедрою ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття», відділом теорії і практики педагогічної освіти імені академіка ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України з актуальних проблем педагогічної майстерності, кафедрою стилістики української мови НПУ імені М. П. Драгоманова – підготовки програм з української мови для старшокласників; Загальноукраїнським центром словникарства УМІФ НАН України – формування словникової культури. Безпосереднє особистісне спілкування вчителів-практиків і фахівців, які забезпечують роботу лабораторії, сприяє формуванню професійної мобільності майбутніх магістрів педагогічної освіти, що передбачає здатність гнучко адаптуватися до зміни форм, змісту й умов професійно-педагогічної діяльності, готовність до системної самоосвіти на засадах системного, синергетичного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного підходів.

Отже, професійно мобільний фахівець – це компетентний фахівець, для якого, за проєктом Tuning Europe, визначено загальні, інтегральні, фахові компетентності: здатність до розв'язання проблем, до навчання; працювати як самостійно, так і в команді; пристосовуватись до нових ситуацій, досягати успіху, породжувати нові ідеї (креативність), навички управління інформацією; комп'ютерні навички; міжособистісні навички та уміння; здатність до взаємодії та прийняття рішень. Професійну мобільність майбутніх магістрів педагогічної освіти розглядаємо як інтегративну якість, що передбачає здатність гнучко адаптуватися до зміни форм, змісту й умов професійно-педагогічної діяльності, готовність до системної самоосвіти, яка може вироблятися в ході безперервної професійно-педагогічної підготовки, являє собою спеціально організований процес на засадах системного, синергетичного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного підходів.

Зміст магістерської підготовки має забезпечити формування таких рис професійної мобільності, як відкритість і креативність, готовність до освоєння

нових видів діяльності; здатність швидко пристосовуватися до мінливих умов професійної діяльності; комунікативність.

Аналіз досвід навчання майбутніх магістрів педагогічної освіти, зокрема, за освітньо-професійною програмою Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова) в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка, засвідчує, що цілі програми відповідають місії і стратегії університету щодо якісної підготовки та виховання особистостей з активною громадянською позицією та соціальною відповідальністю. Міждисциплінарний характер навчання полягає у формуванні у здобувачів здобувачів вищої освіти на другому (магістерському) рівні загальних та фахових компетентностей, компетентностей з основ інклюзивної освіти, академічної культури для розв'язання професійних завдань у галузі мовно-літературної освіти в умовах реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», з урахуванням суспільних запитів, тенденцій розвитку спеціальності.

Результатом підготовки має бути фахівець, котрий здійснює фахово-методичну, дослідницьку, освітньо-консультативну, культурно-освітню роботу з формування ключових компетентностей культуромовної особистості учня як громадянина України на засадах цінностей педагогіки партнерства та академічної доброчесності.

Використані джерела

1. Вершловский, В. С. (1998). Социально-педагогические проблемы управления современной школой. *Материалы научно-практической конференции «Непрерывное образование педагога: вероятностный прогноз и новые проекты»*. 24–28. (Vershlovsky, V. S. (1998). Socio-pedagogical problems of modern school management. Materials of the scientific-practical conference “Continuing education of the teacher: probabilistic forecast and new projects”. 24–28)
2. Закон України «Про вищу освіту» (Law of Ukraine “On Higher Education”) (2014). Retrieved from: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page2>.
3. Ієвлев, О. М. Компетентності професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача в умовах магістратури. *Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 64, 105–111. (Ievlev, OM Competences of professional-pedagogical mobility of the future teacher in the conditions of magistracy. *Scientific journal of the Drahomanov National Pedagogical University. Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Perspectives*, 64, 105–111.)
4. Козлова, О. Г., Малецька, Т. В., Козлов, Д. О. (2015). Професійна мобільність майбутнього вчителя як педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*. 7 (51), 63–72. (Kozlova, O. G., Maletska, T. V., Kozlov, D. O. (2015). Professional mobility of the future teacher as a pedagogical problem. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: scientific journal*. 7 (51), 63–72.)
5. Пріма, Р. М. (2009). *Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика*. Дніпропетровськ : ІМА-прес. (Prima, RM (2009).

Forming the Professional Mobility of a Future Primary Elementary Teacher: Theory and Practice. Dnipropetrovsk: IMA-Press.)

6. **Пріма, Р. М.** (2016). Формування професійної мобільності майбутнього вчителя: вектори наукових досліджень. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 25, 40–45. (Prima, R. M. (2016). Formation of future teacher's professional mobility: research vectors. *Teacher education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*. 25, 40–45.)
7. *Закон України «Про освіту» (The Law of Ukraine “On Education”)* (2017). Retrieved from: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>.
8. Семеног, О. М. (2018). Формування професійної мобільності майбутніх магістрів-філологів в університетах США, Швейцарської Конфедерації. *Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи*: матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. Маріуполь: МДУ, 192–194. (Semenog, O. M. (2018). Formation of professional mobility of future masters-philologists in universities of the USA, the Swiss Confederation. *Internationalization of Higher Education of Ukraine in the Multicultural World Space: Status, Problems, Prospects*: Mater. Second International. Research Practice Conf. Mariupol: MSU, 192–194.)
9. Сучасний словник іншомовних слів (2007). Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС. (Modern dictionary of foreign words (2007). Kharkiv: TORSING PLUS).
10. Сушенцева, Л. (2011). Проблема професійної мобільності у контексті міждисциплінарного підходу. *Теорія і методика професійної освіти*. 1. 3–11. (Sushentseva, L. (2011). The problem of professional mobility in the context of an interdisciplinary approach. *Theory and methodology of vocational education*. 1. 3–11.)
11. A Memorandum on Lifelong Learning. Commission of the European Communities. Brussels. Retrieved from: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf.
12. Turning Education Structures in Europe. Retrieved from: <http://tuning.unideusto.org>.

3.2. Українська мова за професійним спрямуванням – важливий складник формування мовнокультурної компетентності педагога

Серед актуальних питань освіти сьогодення постає проблема підготовки майбутніх учителів у педагогічному університеті як особистостей, у яких сформовані теоретична, практична, мотиваційна, науково-дослідницька готовність до інтелектуально-творчої професійної та самоосвітньої діяльності, наявні необхідні компетентності, що дозволять їм легко адаптуватися у складному інформаційному просторі.

У сучасних умовах глобалізації, європейської інтеграції та соціально-економічної трансформації в Україні зміст мовного навчання повинен відзначатися діяльнісною спрямованістю, особистісною орієнтацією на спілкування та пізнання, потребою формування високого рівня професійної культури. Відповідно до суспільних функцій мови в становленні особистості, мета її вивчення має полягати у формуванні всебічно розвиненої особистості,

яка може комунікативно виправдано використовувати мовні засоби у спілкуванні, тобто у забезпеченні мовної й мовленнєвої компетенції та загальної культури.

Стрижнем усієї навчально-виховної системи у вищій школі має стати формування та творча самореалізація української культуромовної особистості, яку ми розглядаємо як особистість, яка глибоко шанує українську мову й досконало володіє нею, обізнана з іноземними мовами, опановує виховні цінності рідного та інших народів, а також обізнана з інноваційними педагогічними технологіями [3, с.15].

Проблеми мовної та мовленнєвої підготовки студентів вищих навчальних закладах висвітлено у монографічних працях та науково-методичних статтях Л. Кравець, Л. Мацько, Т. Окуневич, Г. Онкович, Л. Паламар, В. Пасинок, О. Семеног та інших. Погоджуючись з думкою Л. Мацько, яка зазначає, що особистість молодшої людини «формується переважно на мові, на її лексико-понятійному арсеналі та її засобами й розкривається як освічена яскрава індивідуальність» [6, с. 2], робимо висновок, що вирішення окреслених вище освітніх завдань можливе за умови впровадження лінгвокультурологічного підходу до здійснення мовної освіти майбутніх педагогів і формування у них на цій основі мовнокультурологічної компетенції.

Поняття «компетенція» (з англ. «здатність», «уміння», «достаток», «змога») характеризується як суспільно визнаний рівень знань, умінь і навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини [4, с. 112]. Спробуємо визначити змістові та процесуальні складові поняття «мовнокультурологічна компетенція».

На нашу думку, комплексна модель мовнокультурологічної компетенції містить п'ять компонентів, кожний з яких визначається певною системою знань і вмінь:

лінгвістична компетенція передбачає набуття студентами знань про системність української літературної мови (фонетичний, лексичний, морфологічний, синтаксичний, стилістичний рівень) і вироблення на цій основі відповідних мовних умінь; знання термінологічної системи мови та вміння оперувати її одиницями практично; формування вмінь послуговуватися лексикографічними та іншими довідковими лінгвістичними джерелами;

комунікативна компетенція має на меті вироблення у студентів умінь через мовленнєву діяльність демонструвати знання мовної системи; виконувати комунікативні дії в різних ситуаціях професійно-ділового, приватно-

побутового спілкування; орієнтуватися у будь-якій мовленнєвій ситуації, що дозволяє успішно вести діалогічне мовлення, продукувати монологічні висловлювання;

професійно-мовленнєва компетенція передбачає оволодіння студентами фахово-педагогічною термінологією сучасної української мови; набуття умінь доцільно використовувати професійну лексику, фразеологію; послуговуватися граматичними та стилістичними засобами професійного мовлення, що сприяє становленню особистості майбутнього фахівця;

культурно-мовленнєва компетенція потребує вироблення навичок мовленнєвої культури, що передбачає досконале опанування нормами української літературної мови (орфоепічних, графічних, орфографічних, лексичних, морфологічних, синтаксичних, пунктуаційних, стилістичних); оволодіння етичними (вербальними та невербальними) засобами публічного професійного та приватного спілкування (тактовність, коректність, невимушеність, розкутість, повага до співрозмовника, володіння аудиторією, відповідальність за мовлене слово); опанування елементами ораторського мистецтва (правильною дикцією, доцільним темпом і гучністю мовлення тощо);

культурологічна компетенція передбачає відповідний інтелектуальний, культурний розвиток студентів; знання національних традицій спілкування, мовленнєвої поведінки, правил українського мовленнєвого етикету та вміння послуговуватися ними під час спілкування; знання духовних і матеріальних реалій українського народу і формування власної позиції патріота і громадянина.

Таким чином, в узагальненій моделі мовнокультурологічної компетенції студентів вищого педагогічного закладу знайшли своє відображення світові та вітчизняні тенденції розвитку мовної освіти, прописані в Законі «Про вищу освіту», концепції мовної освіти, Державному стандарті базової і повної середньої освіти, Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти.

Вирішити окреслену нами проблему формування у майбутніх педагогів мовнокультурологічної компетенції дозволить насамперед використання комунікативно-функціонального підходу до викладання лінгвістичних курсів на неспеціальних факультетах педагогічних закладів, зокрема «Української мови (за професійним спрямуванням)».

Метою навчальної дисципліни вбачаємо підвищення рівня лінгвістичної, комунікативної, соціолінгвальної компетенції майбутніх фахівців; вироблення навичок оптимальної мовної поведінки у фаховому спілкуванні; формування

національно-мовної особистості вчителя. Основним завданням вважаємо формування мовної компетентності майбутнього вчителя; з цією метою необхідно:

- сформулювати чітке розуміння ролі державної мови у фаховій діяльності;
- виробити розуміння мови не як сукупності правил, а як системи світобачення, засіб культурного співжиття в суспільстві, самоформування й самовираження особистості;
- забезпечити досконале володіння нормами сучасної української літературної мови та дотримання вимог культури усного й писемного мовлення;
- виробити практичне оволодіння основами офіційно-ділового та наукового стилів сучасної української літературної мови.

Тому основну увагу зосереджуємо на формуванні навичок фахової комунікації, студіюванні особливостей фахової мови, на розвитку культури мови, мислення й спілкування.

Під час лекційних занять студенти набувають знань про найважливіші ознаки літературної мови, її норми, функціональні стилі, специфіку офіційно-ділового й наукового стилів, усну і писемну форми мови, особливості використання мовних засобів, термінології у мові обраної професії, побудову різних текстів ділового спілкування. Окремим акцентом розглядається роль мови в державному, духовному та інформаційно-культурному просторах, визначається її роль як виразника ментальності етносу, засобу творчого освоєння світу й самовираження особистості, аналізується мовна політика й мовна ситуація в Україні тощо. Отже, завдання теоретичної мовної підготовки студентів полягає в актуалізації здобутих раніше знань, які повинні стати ґрунтом для освоєння узагальнених вимог лінгвістичної підготовки з орієнтацією на особливостях функціонування сучасної української літературної мови у професійній діяльності.

Переконані, що вивчення мовних фактів можливе тільки в умовах реального функціонування. Об'єктом дослідження може бути, на нашу думку, текст як основна одиниця мови і мовлення, в якій реалізуються всі потенційні можливості мови як системи. Саме тому забезпечити формування складових мовнокультурологічної компетенції, на наш погляд, дозволить широке використання на практичних заняттях комплексних завдань на основі роботи з навчальними текстами офіційно-ділового й наукового стилів.

Досвід практичної роботи переконує, що текстові комплексні завдання,

побудовані за комунікативно-функціональним аспектом вивчення мовних явищ, в умовах педагогічного закладу можна розподілити на такі групи: лінгвістичні, комунікативно-мовленнєві, професійно орієнтовані, лінгвокультурологічні, Охарактеризуємо кожен з цих груп.

Метою лінгвістичних завдань є акцентування уваги студентів на суттєвих ознаках того або іншого мовного явища. На прикладі навчального тексту можна дослідити та сформулювати необхідні практичні вміння щодо стилістично виправданого використання мовних засобів усіх рівнів у зв'язному висловлюванні, тобто в реальних умовах його використання: лексичного складу офіційно-ділового, наукового стилів (використання явищ синонімії, антонімії, особливостей вживання науково-фахової, науково-педагогічної термінології, професійної лексики, іншомовних слів); морфологічного (варіювання відмінкових форм іменників, використання відмінкових форм і ступенів порівняння прикметників, явища синонімії прикметників і непрямих відмінків іменників, особливості функціонування окремих розрядів займенників, відмінювання числівників та їх сполучення з іменниками, вживання прийменникових конструкцій, сполучників); синтаксичного (порядок слів у реченні, особливості узгодження підмета з присудком, уживання синтаксичних конструкцій, особливостей будови складних речень). Крім того, аналіз наукових і ділових текстів дасть змогу студентам з'ясувати їх структуру: композиційну будову, види міжфразового зв'язку між компонентами тощо.

Наводимо приклад наукового тексту[2, с. 27-28], в якому студентам пропонуються вище окреслені завдання:

Упродовж тривалого часу речення вважали найбільшою синтаксичною одиницею. У сучасній лінгвістиці актуальним стає дослідження цілісного мовлення як окремої синтаксичної одиниці, свідченням чого є спроби мовознавців увести до системи синтаксичних одиниць пряму мову, абзац, текст тощо. «У мовленні, – зазначає К. Шульжук, – речення, хоч і виражають певний зміст, але є лише елементами складнішого утворення – тексту. Тому рівень тексту вважають найвищим ярусом синтаксису і всієї мовної системи» [12, с. 371].

Поглиблений інтерес до проблем зв'язного мовлення зумовив виникнення нової галузі – лінгвістики тексту. «Текст – об'єднаний за змістом і граматично писемний чи усний мовленнєвий масив, основними властивостями якого є зв'язність і цілісність» [12, с. 372]. За всього різноманіття підходів до визначення тексту у всіх дефініціях ураховують такі його спільні ознаки, як цілісність, зв'язність, структурна організованість, завершеність. «Реальною одиницею тексту, – читаємо в «Енциклопедії: Українська мова», – є надфразна

єдність, або складне синтаксичне ціле, що складається з послідовно розміщеної сукупності речень, об'єднаних у тематичну і структурну цілісність» [11, с. 627].

Очевидно, правильно трактувати так: у мовленні окремі речення звичайно вживаються не ізольовано, а поєднуються між собою за змістом і за допомогою граматичних засобів, творячи своєрідні блоки речень, тісно пов'язаних між собою єдністю думки, теми, а також специфічними засобами зв'язку. Ці блоки речень, поєднуючись семантично і граматично, і складають складне синтаксичне ціле, або надфразну єдність, або складну синтаксичну єдність, або контекст (текст), або прозову строфу...

На основі подібних завдань студенти вчаться знаходити у мовних явищах специфічне, спільне та відмінне, зіставляти й протиставляти їх, виявляти взаємозалежність понять тощо. Такі завдання дають змогу побачити реальне функціонування кожного мовного вища, відчутти глибину словесно-виражального багатства мови, комунікативні можливості кожного мовного явища, а це сприятиме і розвитку комунікативної компетенції студентів.

Комунікативно-мовленнєві завдання дають змогу використовувати мовні знання та вміння у змінених, самостійно відновлених або створених текстах професійно-ділового спілкування. Їх виконання сприяє формуванню необхідних мовленнєвих умінь:

- переконструювання текстів з метою уведення заданих мовних одиниць, фахової термінології, поширення, відновлення, редагування їх, наприклад:

Завдання 1. Використовуючи усталені мовні звороти, створіть текст службового листа. Проаналізуйте його текстотвірні ознаки. З'ясуйте вид тексту з погляду ступеня уніфікації, функціонально-стилістичного, мовленнєвого жанру та композиційно-мовленнєвих форм:

1.1. Сподіваємось, що наша пропозиція зацікавить Вас... Запевняємо, що Ви можете цілком розраховувати на нашу підтримку... Будемо раді співпрацювати з Вами... 1.2. Просимо у Вас детальнішої інформації про... Якщо у Вас буде можливість, зателефонуйте нам для того, щоб... Маємо надію, що це піде на користь справі...

Завдання 2. Відредагуйте текст. З'ясуйте типи помилок.

Рада засновників повинні спостерігати діяльність дирекції та інформувати учасникам про стан справ на підприємстві. Якщо директори не можуть досягти згоди у питаннях діяльності підприємства, вони повинні скликати Раду засновників. Засновники повинні закладати всі зусилля, щоб розв'язати всіх розбіжностей і суперечок. У випадку недосагнення згоди суперечка передається на розгляд у суд або арбітраж. Мале підприємство

зобов'язане оплачувати Засновникам за послуги відповідно з установленими цим договором цінами і фактичним об'ємом наданих послуг. Підприємство має право відмовитися від послуг Засновників, повідомивши їх про це письмово (3 угоди).

- складання вторинних наукових текстів, конспектів наукових, навчальних статей, анотацій інформаційних джерел, тематичних виписок, планів і тез прочитаного, наприклад:

Завдання 1. Ознайомтеся з пропонованими змінами до українського правопису, запишіть основні тези та висловіть (письмово) власну аргументовану думку щодо змін.

Завдання 2. Оберіть наукову статтю за фахом, напишіть на неї анотацію й рецензію, використовуючи кліше відповідно до жанру.

- побудова самостійних текстів, створення різних фахових документів, написання повідомлень до практичних занять, що систематизують й узагальнюють науково-навчальну інформацію в усній і писемній формах, наприклад:

Завдання 1. Укладіть текст рекомендаційного листа про працевлаштування фахівця (адресант – завідувач кафедри; адресат – директор навчальної установи).

Завдання 2. Укладіть текст листа-відмови (за фахом), дотримуючись ділового етикету.

Завдання 3. Укладіть програму регіональної студентської конференції, присвяченої Дню української писемності.

Завдання 4. Напишіть автобіографію й резюме з метою зацікавлення майбутнього роботодавця. З'ясуйте спільне й відмінне в цих документах.

- робота з навчально-інформаційними, довідковими енциклопедичними джерелами, створення власних фахових словників, наприклад:

Завдання 1. Укладіть словник мовних кліше незгоди, які доречно використати під час дискусії, полеміки (дозвольте заперечити, ці аргументи недостатньо переконливі...).

Завдання 2. Укладіть словник власних акцентуаційних помилок.

Завдання 3. Укладіть словник найбільш уживаних на Слобожанщині русизмів.

Професійно орієнтовані завдання мають сформувати вміння та навички, пов'язані з майбутньою професією вчителя, і відрізняються від лінгвістичних і комунікативно-мовленнєвих своєю фаховою спрямованістю. Саме тому

ефективними методами проведення практичних занять вважаємо різні види інтерактивного імітаційного навчання; розігрування в парах або в групі (телефонна розмова з батьками учнів або колегами, проведення виробничої наради в школі, виступ на батьківських зборах); моделювання ситуацій професійного спілкування (доповіді й промови на певну професійну тему, дискусія, полеміка), наприклад:

Завдання 1. Ураховуючи всі вимоги до публічного виступу та його структури, підготуйте виступ на тему: «Харизма вчителя-оратора».

Завдання 2. Підготуйте вітальну (подячну) промову навчальному закладу (факультету, кафедри, викладачам тощо) з певної нагоди.

Завдання 3. Напишіть промову-похвалу рідному місту (селу).

Завдання 4. Укладіть «цитатник» із порад вчителю-ораторові щодо його невербальної культури.

Завдання 5. Підготуйте доповідь за матеріалами наукової статті за фахом, Порівняйте статтю і доповідь, з'ясувавши відмінні ознаки тексту статті й усної доповіді.

Завдання 6. Запишіть мовні конструкції для утримування уваги слухачів під час виголошення доповіді (вступ, основна частина, висновки).

Завдання 7. Сформулюйте 8-10 порад до проведення дискусії (...дуже важливо глибоко вивчити питання, з якого буде дискусія, а також точку зору супротивника (Ф. Прокопович)...

Завдання 8. Укладіть словник компліментних висловів вчителю-оратору.

Завдання 9. Висловіть компліменти колезі у рецензії на його дослідження.

Завдання 10. Змодельуйте відмову в співпраці за фахом (ситуацію змодельуйте самостійно).

Завдання 11. Висловіть поради в діловому листі з питань мовознавства.

Завдання 12. Назвіть етикетні вислови-фразеологізми та вислови-речення, які використовуються в комунікативній ситуації знайомства з науковим керівником курсової роботи.

Завдання 13. Сформулюйте всі вислови звертання вчителя до учня-старшокласника.

Завдання 14. Висловіть співчуття в ділових стосунках з приводу неотримання гранту на навчання/роботу за кордоном.

Такі завдання, на наш погляд, покликані забезпечити творче професійне мислення, пізнавальну мотивацію та професійне застосування мовленнєвих умінь у навчальних умовах. Крім того, професійно орієнтовані завдання допоможуть викладачам залучати студентів до постійної комунікативної

практики, в якій формувалося б чуття, культура мовлення, необхідне для майбутнього педагога; сприяють активному мовленнєвому спілкуванню студентів; копіюванню мовних зразків, побудові власних висловлювань; відкривають значні можливості для усунення з мовлення студентів помилок інтерферентного характеру; виводять особистість за межі стандартних завдань; формують самостійність, ініціативу, сприяють професійному й інтелектуальному зростанню майбутнього педагога, успішному засвоєнню фахових дисциплін.

Вивчення мови – це засіб виховання високої культури спілкування. Мовна діяльність – важлива складова культури спілкування. Рівень мовних знань і вмінь пов'язаний з рівнем культури носіїв мови. Саме тому обов'язковим компонентом мовного навчання є використання культурологічного, країнознавчого підходу до добору мовно-текстового матеріалу для аналізу та редагування під час практичних занять. Професійній, культурологічній підготовці майбутніх педагогів сприяє робота з інформативно-пізнавальними, фаховими, педагогічними, країнознавчими текстами наукового, публіцистичного стилів з історії та культури України, світу, науки, обраної професії. Робота з таким текстовим матеріалом слугує формуванню національної свідомості, української ментальності, моральних переконань громадянина, що є важливим у професійному становленні майбутнього вчителя, наприклад:

Завдання. Відредагуйте текст. Визначте типи помилок (лексичні, синтаксичні тощо). Доповніть текст самостійно підібраною інформацією про М. О. Максимовича.

Бувши визначним вченим XIX століття, він мав різностороннє обдаровання і широкий круг зацікавлень, залишивши багато вагомих праць в області історії, природничих наук, літературознавства, мовознавства, фольклористики.

Народився Михайло Олександрович Максимович в 1804 році біля Золотоноші в хуторі Тимківщина, походив з давнього козацького старшинського рода. Дев'ятнадцятирічним окінчив словесний й природничий відділи філософського факультета, а згодом ще й медичний Московського університета і був залишений викладачем та для науково-академічної праці.

У 1834 році був запрошений викладати російську словесність у відкритому тоді Київському університеті і тоді ж вибраний першим ректором. Йому ісповнилося тридцять років.

Із-за поганого стану здоров'я у 1845 році пішов у відставку й займався науково-літературною діяльністю, проживаючи на власному своєму хуторі Михайлова Гора біля Золотоноші, де, померши, не довів й до сорока років.

Як визначний фольклорист, видав кілька збірників народних пісень. Збірники були знані, широковідомі і популярні у слов'янському світі. Були знані

ці збірники в Англії і навіть в Америці.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, упровадження лінгвокультурологічного підходу до організації мовної освіти, зокрема під час вивчення «Української мови (за професійним спрямуванням)», дозволить покращити якість підготовки майбутніх педагогів, а від рівня їхньої мовнокультурологічної компетенції, яка охоплює лінгвістичний, комунікативний, професійно-мовленнєвий, культурно-мовленнєвий та інші аспекти, залежить забезпечення україномовної освіти як важливого чинника державності.

Використані джерела

1. Герман В. В. Промова в системі формування риторичної культури майбутнього філолога (з досвіду роботи). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. №1 (55). С. 60–66.
2. Герман В. В. Складне синтаксичне ціле: до питання теорії. *Філологічні науки: зб. наук. праць*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2009. С. 27–34.
3. Громова Н. В. Пізнавально-творча самореалізація майбутнього вчителя на заняттях з лінгвістичних курсів та в позанавчальній діяльності (з досвіду роботи). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. № 10 (64). С. 13–24.
4. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. Київ, 2015. 320 с.
5. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ, 2003. 76 с.
6. Мацько Л. І. Матимемо те, що зробимо. До питання формування мовної культури. *Дивослово*, 2001. № 9. С. 2–3.

3.3. Система роботи з формування риторичної компетентності майбутнього педагога

В інформаційному суспільстві проблема професійної компетентності педагога є однією з найважливіших. Особливо це стосується освітньої сфери, покликаної забезпечити підготовку людини до життя у світі різноманітних зв'язків, відносин, комунікативних можливостей. Риторична компетенція пов'язана з Концепцією мовної освіти України і виходить із необхідності оволодіти мовою в широкому контексті представленої нею культури, що становить духовну спадщину народу.

Постає необхідність виокремлювати риторичну компетенцію в межах комунікативної компетенції як складової професійної компетентності.

Риторична компетенція трактується науковцями як сформована здатність людини виступати в ролі суб'єкта комунікативної діяльності та розглядається одночасно і як мета, і як результат професійної підготовки майбутніх учителів. Якщо комунікативна компетенція дає змогу реалізувати одну з найперших суспільних потреб – потребу людини в іншій людині з метою спілкування, то риторична компетенція забезпечує найбільш ефективну реалізацію цих потреб для розв'язання життєво важливих проблем у всіх сферах комунікації – в побуті, на виробництві, в ділових стосунках, в освіті, науці, техніці й культурі.

З. Куньч розглядає риторичну компетенцію як «сукупність знань і вмінь, що забезпечують ефективну комунікацію в професійній, міжособистісній, публічній сферах», як «усвідомлене і мотивоване використання риторичних засобів носіями вищого типу мовленнєвої культури з опорою на поєднання їхніх інтелектуальних, духовних, моральних якостей, що забезпечують як силу переконання емоційного впливу на адресата, так і можливість виразити особливості своєї особистості, створити неповторний образ оратора» [4, с. 11].

Основна мета формування риторичної компетенції майбутнього вчителя полягає в підготовці особистості, яка володіє вміннями і навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися мовними засобами під час сприйняття (слухання і читання) та створення (говоріння й письма) висловлювань у різних сферах, формах, видах і жанрах мовлення, а також аргументовано дискутувати, переконувати співрозмовника, будувати монолог з фахової теми чи конструктивний діалог тощо.

Під час спостережень і аналізу в роботі було з'ясовано, що майбутнім учителям нерідко бракує вмінь логічного, зв'язного викладу матеріалу, побудови діалогу з дітьми, аргументованої відповіді на запитання, риторичних прийомів впливу на слухачів.

У вітчизняній лінгвістиці й лінгводидактиці знайшли відображення проблеми розвитку технології формування риторичної майстерності молодших школярів, учнів основної школи, студентів вищих навчальних закладів, зокрема, педагогічних у працях таких учених, як Н. Голуб, М. Захарійчук, К. Климова, Н. Колотілова, М. Марфін, Л. Мацько, О. Мацько, В. Науменко, Г. Онуфрієнко, Г. Сагач, Л. Ткаченко.

Так, Л. Ткаченко у своїй дисертації зазначає, що «<...> риторика посідає вагоме місце в професійно-педагогічній підготовці сучасного вчителя, оскільки забезпечує основні напрями навчання і виховання засобом переконуючого слова, визначає найбільш ефективний вплив на особистість учня, розвиває

важливі компоненти педагогічної культури» [9, с. 4].

Дослідження проблем риторики останнім часом значно активізувалося. Зокрема, лінгвісти, психологи, соціо- і психолінгвісти розглядають особливості соціально та професійно зумовленої мовленнєвої поведінки людей, різні аспекти ділової комунікації у професійній діяльності. Цьому присвячено праці В. Аннушкіна, Н. Бабич, Л. Мацько, Г. Сагач та інших дослідників.

Спираючись на дослідження в цій галузі вітчизняних (С. Гуревич, Л. Мацько, Г. Сагач, Л. Синельникова та ін.) і зарубіжних учених (Г. Апресян, Д. Александров, М. Львов, Л. Павлов та ін.), певний внесок у розв'язанні назрілої проблеми зробили Н. Голуб, яка підготувала й опублікувала розробки уроків із практичної риторики для старших класів, В. Науменко, М. Захарійчук розробили методичний посібник до уроків риторики в початкових класів, а також Л. Скуратівський, Е. Палихата, які видали методичні посібники з питань риторики для вчителя.

Аналіз науково-методичної літератури доводить, що риторична майстерність формує в людини уміння управляти своїм мисленням і мовленням, незалежно від того, чи пов'язана її професійна діяльність з активною потребою спілкуватися, говорити; дає можливість реалізувати себе як особистість в обраній спеціальності.

Із цього приводу Л. Синельникова зазначає, що риторика розвиває в людині цілу систему особистісних якостей та закликає пригадати таку рису ораторського мовлення, як витонченість, бо стиль тонкий, що відповідає хорошему смаку, об'єднує раціональне й емоційне:

- культуру мислення (самостійність, самокритичність, глибину, гнучкість, оперативність, відкритість мислення, ерудицію);
- культуру мовлення (правильність, виразність, ясність, точність, стислість, доцільність);
- культуру поведінки (ввічливість, тактовність, толерантність, коректність, розкутість);
- культуру спілкування (повага до співрозмовника через вивчення його інтересів, управління поведінкою аудиторії, залучення односторонніх, відповідальність за своє слово);
- культуру виконавської майстерності (виразність та доцільність жестів, міміки, правильність дикції та інтонації) [7].

Саме тому останнім часом в окремих школах вчителі почали вводити до навчального процесу курс «Риторика» або використовувати елементи риторики

на інтегрованих заняттях із метою ознайомлення учнів із риторичними відомостями, розширення й поглиблення їхніх знань про види спілкування; вироблення умінь і навичок, насамперед умінь реалізувати комунікативну мету.

Необхідність використання елементів риторики пояснюється і неминучими процесами модернізації вищої освіти. Як вважає дослідниця риторики Т. Ладиженська, «...в усьому світі при розв'язанні питань модернізації освіти в центрі виявляються питання культури людини, зокрема те, як сучасні люди вміють контактувати, розуміти позицію іншої людини, знаходити узгоджені рішення тощо – тобто як людина уміє спілкуватися. Від цього вміння багато в чому залежить і особисті успіхи, і успіхи суспільства в цілому» [5].

Упровадження засобів риторики в навчальний процес передбачає формування у студентів комунікативно-мовленнєвих якостей: уміння готувати промову й виступати з нею перед аудиторією; вести ділову розмову та бесіду; володіти культурою риторичного полілогу у формі дискусії, диспуту тощо. Досягнення результату забезпечується професійно-педагогічною спрямованістю навчального процесу; активним залученням студентів до навчально-пізнавальної діяльності; здійсненням диференціації та індивідуального підходу до студентів; формуванням риторичних умінь в єдності мисленнєвого, мовленнєвого й комунікативного компонентів.

Завдання формування комплексних риторичних умінь на основі набутих знань і навичок шляхом перенесення їх у нові нестандартні навчальні ситуації вирішується під час запровадження ігрових технологій (риторичного тренінгу). Дослідники Д. Вагапова, І. Вачкова, С. Єфремцева, Ю. Жукова, А. Кречківський та інші відмічають, що тренінгова форма організації навчання є особливо ефективною у випадках, коли професійна підготовка фахівців передбачає вироблення у них специфічних комунікативних умінь як у представників тих професій, які передбачають інтенсивний контакт з іншими людьми [6, с. 104]. Більшість авторів розуміють тренінг як один з ефективних способів отримання особистісного досвіду, форму активного навчання та самопізнання його учасників. Ми розглядаємо тренінг або ігрові технології як форму навчання, спрямовану на оволодіння системою професійно важливих умінь шляхом залучення студентів до діяльності, аналогічній майбутній професійній, що створює умови для професійно зорієнтованого суб'єкт-суб'єктного спілкування. Основними методами тренінгу є різні види дидактичних ігор, групові дискусії, вправлення тощо. Цінність та ефективність тренінгу залежить від послідовності застосування вправ та ігор, їх сценарію, тактики ведучого, творчого підходу до

проведення занять [3, с. 239].

Завдяки «зануренню» у ситуації реальної діяльності вчителя, випробуванню себе у цій ролі ігрові технології забезпечують розвиток у їх учасників уміння слухати, обробляти й застосовувати отриману інформацію, сприймати й розуміти суб'єкта комунікації, його емоційний та психологічний стан і мотиви поведінки, удосконалення умінь щодо кодування й декодування невербальної поведінки, навчають бути толерантним, долати бар'єри спілкування; надають можливість для експериментування із способами, прийомами, технологіями комунікації, створюють умови для самопізнання, самореалізації і самовдосконалення учасників, особистісного комунікативного розвитку через надання максимальної свободи вибору засобів комунікації [1].

Із метою ефективного формування комунікативно-мовленнєвих якостей у майбутніх вчителів було розроблено комплекс вправ, підґрунтям яких є початкові вміння риторичної діяльності.

На практичних заняттях перевага надається вправам з риторичними елементами, під час яких найбільш ефективно вдосконалюються граматична правильність, орфоепічна правильність студента, наприклад, ситуативні, інтерпретаційний діалог, аргументаційні вправи, на відпрацювання техніки мовлення, творчі вправи (доповнити вислів, скласти усне чи писемне висловлювання), тестові завдання, науково-дослідні вправи.

Як свідчить практика, ефективними є вправи на формування комунікативно-мовленнєвих, інформаційно-інструментальних, організаційно-технологічних умінь (за Н. Волковою). Ці завдання спрямовані на вироблення вміння обирати з кількох можливих варіантів найточніший, стилістично доречніший і виразніший. Наприклад:

- *Ви – молодий педагог. Вам необхідно подати директорові свої пропозиції щодо поліпшення роботи педагогічного колективу. Як це краще зробити?*

- *Ви – класний керівник. Попросіть своїх учнів вийти на роботу на пришкольній ділянці у вихідний день.*

- *Ви виконуєте важливе і термінове завдання з виховної роботи, а двоє ваших колег заважають вам балаканиною. Спробуйте коректно їх зупинити, захопити діяльністю, якою зайняті, відволікти їх від бесіди несподіваною інформацією тощо.*

Під час проведення зазначених вище вправ здебільшого застосовується

інтерпретаційний діалог, що може бути складовою будь-якого заняття, його мета полягає у введенні в навчальний процес діалогічного мовлення, підвищенні швидкості інтелектуально-мовленнєвих реакцій студентів [1].

А. Капська доводить, що використання в навчальному процесі рольових і сюжетних ігор є «своєрідним ключем до розвитку творчих умінь студентів, дія яких створює прекрасні умови для саморозкриття особистості, вироблення навичок логічно мислити, діяти словом і ділом. Ігри активізують у кожного учасника потенційні творчі здібності, які можуть виявлятися лише за певних умов. Наприклад, набути «вільності» тіла у виступах перед слухачами чи «польоту» голосу, чи спостережливості, чи вміння слухати тощо» [2, с. 9].

Для формування мовленнєвої компетентності студентів доречно застосувати вправи на розвиток умінь аргументувати власні думки, наприклад:

«Ранжування». Студенти повинні пронумерувати професійно-комунікативні якості педагога за ступенем значущості відповідно до своїх поглядів і переконань. Потім під час дискусії кожен обґрунтовує свої оцінки.

Удосконалення навичок правильно, точно та ясно висловлювати думки сприятиме вправа «Рішуча розмова». Суть вправи полягає в тому, що всі учасники по черзі висловлюються про те, яких слів і звичок у спілкуванні вони хотіли б позбутись.

Техніку мовлення, дикцію, інтонацію усного мовлення студентів формують вправи «Невдале спілкування». Кожному, хто бере участь у виконанні вправи, пропонують пригадати ситуацію, спілкування в якій для нього було невдалим, та описати його групі. Разом обирають одну ситуацію і розігрують її в ролях, після чого аналізують. «Заборона казати «ні»». Один із групи ставить іншому запитання, на яке не можна дати ствердної відповіді, або дає завдання, яке неможливо виконати. Інший повинен висловити свою незгоду так, щоб не вимовляти слів «не» чи «ні». Цю вправу виконують по колу або в парах.

Вправи на опрацювання смислових наголосів формують не тільки вміння інтонаційно забарвлювати кожну фразу, а й добре володіти своїм голосом під час читання тексту, правильно дихати. Наприклад: 1. *Доберіть скоромовки; вимовте їх спочатку повільно, а потім – швидше і якомога виразніше.* 2. *Уривок вірша прочитайте зі змінами інтонації голосу, тональності, швидкості.*

Вправи на формування вміння правильно дихати під час промови

сприяють розвитку вміння глибоко і правильно дихати із закритим ротом. Наприклад: 1. Прикладіть долоню до горла і вимовте приголосні звуки, додаючи до кожного приголосного звука спершу голосні [а, о, у, е, и], потім – [і]. 2. Доберіть слова, в яких приголосні стояли б перед я, ю, є з м'яким знаком у кінці слова та складу. Вимовте слова, прослідкуйте за вимовою приголосних у різних позиціях і за диханням. Зробіть висновки.

Для цієї вправи можна підбирати різноманітні речення, тексти. Під час читання у них підкреслюють (олівцем) слова (щоразу – інше) відповідно до логічного наголосу.

Молоді вчителі почали розв'язувати проблемні комунікативні завдання. Молоді вчителі почали розв'язувати проблемні комунікативні завдання. Молоді вчителі почали розв'язувати проблемні комунікативні завдання. Молоді вчителі почали розв'язувати проблемні комунікативні завдання. Молоді вчителі почали розв'язувати проблемні комунікативні завдання. Молоді вчителі почали розв'язувати проблемні комунікативні завдання. Молоді вчителі почали розв'язувати проблемні комунікативні завдання [1].

Важливою складовою практичних занять є мовленнєві вправи, під час яких виокремлюється індивідуальне мовлення студентів, здійснюється мовне виховання.

Наприклад: Складіть текст (7 – 9 речень) на одну з тем: 1. Роль мови у професійному становленні особистості. 2. Скільки мов ти знаєш, стільки разів ти людина. 3. Як треба розуміти поняття «мовна особистість». 4. Не бійтесь заглядати у словник (М. Рильський). 5. Кожна людина мусить писати так само добре, як і говорити (Д. Лихачов). 6. Мова – універсальна, але користування нею вкрай індивідуальне (П. Мовчан). 7. Мовленнєвий етикет. 8. Словники – музеї слів (П. Пушик).

Продовжіть думку: 1. Мова – засіб інтелектуальної діяльності людини...; 2. Мова – засіб оволодіння суспільно-історичними надбанням людства...; 3. Мовлення – це мова в роботі... тощо.

Продовжте текст, зберігаючи стиль і авторську тональність.

Усне повідомлення «Інтернет у нашому житті», «Вищі освітні заклади України та світу», «Видатний учений» (математик, біолог, фізик, тхіміктощо) пропонується студентам із метою виявлення рівня сформованості їхніх комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок.

Результатом виконання вправ мають стати навички і звички. Цей процес потребує самоконтролю, оцінювання й уточнення кожної повторюваної дії. Багаторазовість виконання вправ формує певні нормативи правильності дій, надалі – точності, а потім – швидкості. Засвоєння їх до рівня

правильності засвідчує наявність уміння, а точність і швидкість – сформованість навички.

Із метою організації власної мисленнево-мовленнєвої творчості студентів було розроблено спеціальні творчі завдання, що вимагають використання сформованих риторичних умінь. Основною формою роботи студентів під час формування риторичної вправності є публічне мовлення у вигляді міні-виступів, промов, бесід, дискусій, аналізу ситуацій тощо. Промови не повинні бути довгими, їх тривалість – 3-5 хвилин; навчальні бесіди та дискусії – до 5-7 хвилин.

Наприклад, у курсі «Українська мова за професійним спрямуванням» пропонуємо студентам підготувати коротку переконливу та аргументовану промову, пов'язану з фахом, спеціалізацією.

При цьому пам'ятайте:

- ви знаєте про неї більше, ніж ваші слухачі;
- вона цікава вашій аудиторії або своєю новизною, або суперечливістю проблеми, й у вашій промові щось буде запропоновано для її розв'язання.

Важливою формою риторичного самовдосконалення є також самостійна робота студентів, яка, за словами М. Сметанського, «створює надійні основи для розвитку ініціативи та самостійності, здійснення диференціації та індивідуалізації навчання, формування власних поглядів і переконань та відповідальності» [8, с. 12].

Самостійна робота є особливою формою навчальної діяльності, спрямованою на формування активності, самостійності тих, хто навчається, засвоєння ними сукупності комунікативних знань, формування комунікативних умінь, набуття нового особистісного комунікативного досвіду (завдяки «входженню» у нові форми комунікативної діяльності, опануванню кожного з її компонентів, переходу від одного компонента до іншого), освоєння інструментарію власного моніторингу на всіх етапах взаємообміну інформацією.

Завдання для самостійної роботи мають гнучкий, варіативний характер. Виконують їх індивідуально (парно, втрох). Виконавці мають стати співавторами завдання, тобто уточнити, переформулювати один з варіантів завдання або замінити його, погодивши свої наміри з викладачем, обрати необхідний темп виконання завдання і кількість спроб.

Складовими самостійної роботи є робота за інструкцією (закріплення

комунікативних дій відбувається за рахунок багаторазового повторення); завдання на самостійне виокремлення системи орієнтирів у кожному конкретному випадку; завдання на формування комунікативних дій, що не залежать від конкретного змісту предмета.

Скажімо, під час проходження асистентської практики студенти мають можливість безпосередньо ознайомитись із сучасним станом педагогічної роботи у ВНЗ, з передовим досвідом викладачів, напрямками, формами, методами роботи. Протягом практики студентам доречно запропонувати наступні завдання:

- спостерігати за професійною діяльністю педагогів із метою виявлення в ній аспектів риторичної діяльності;

- допомагати та брати участь у підготовці та проведенні колективних виховних заходів із метою реалізації студентами риторичних умінь у різних формах (монологічних, діалогічних, полілогічних) та в різних комунікативних ситуаціях;

- спостерігати та самоаналізувати ефективність реалізації власних риторичних умінь в умовах проходження практики, корегування та вдосконалення їх.

На цьому етапі самостійна робота студентів пов'язана, насамперед, з удосконаленням особистісно-риторичних якостей кожного студента, особливо таких як техніка мовлення (якості голосу, темп мовлення, фонаційне дихання, дикція, інтонація), техніка невербальної поведінки (жести, міміка, поза) тощо. Важливими аспектами самостійної роботи є підготовка й репетиція промов, підготовка до участі в бесідах, дискусіях, диспутах, дидактичних іграх а також самоаналіз власної риторичної діяльності на посткомунікативній фазі. Надалі завданнями самостійної роботи студентів є підготовка до участі у позакласних заходах в умовах реальної професійної діяльності та самоаналіз ефективності реалізації риторичних умінь у нових нестандартних умовах.

Для вдосконалення власних риторичних якостей студентам пропонується така схема організації самостійної роботи:

1. З'ясуйте характерні риси особливості вчителів із високим рівнем розвитку комунікативних умінь; окресліть ознаки їхньої діяльності, що визначають ефективність взаємодії з дітьми; заповніть таблицю.

Прізвище, ім'я, по батькові вчителя	Особливості якості, необхідні	Характерні ознаки діяльності, що
-------------------------------------	-------------------------------	----------------------------------

	вчителю з високим рівнем розвитку комунікативних умінь	сприяють розвитку комунікативних умінь майбутніх педагогів

2. Здійснить самодіагностику і складить програму розвитку комунікативних умінь.

3. Складить умовну ідеальну модель мовлення вчителя (звертання до учнів, запитання залежно від ситуацій уроку, відповіді на можливі запитання учнів тощо).

4. Опишіть мовні ситуації, використовуючи речення з прямою мовою і потрібні формули ввічливості: ви запізналися на заняття; ви не можете підготувати матеріалів для доповіді на педагогічній раді; вас запросили на наукову конференцію; ви отримали призначення на нову посаду заступника директора з наукової роботи.

5. Проведіть міні-лекцію для учнів із проблеми труднощів у спілкуванні, забезпечивши зворотний зв'язок.

Підготувати міні-лекцію на певну тему тривалістю 8 – 10 хвилин з метою виступу на лекційному занятті співлектором викладача доручається студентам, які мали достатній рівень риторичних умінь та досвід публічного мовлення, що забезпечувало індивідуальний підхід і сприяло самореалізації риторичного потенціалу цих студентів.

Риторика як навчальна дисципліна або використання її елементів сприяє не лише формуванню вміння управляти своїм мисленням і мовленням, а й допомагає повніше реалізувати себе як особистість в обраній спеціальності. Риторичні вміння як елемент загальної культури необхідні людині будь-якого фаху. Особливо ця потреба актуальна для тих, чия професія безпосередньо пов'язана із спілкуванням з людьми, налагодженням ефективної взаємодії, є важливим засобом переконання, інструментом позитивного впливу на особистість. Отже, комунікативна компетенція для майбутнього педагога є професійною нормою, а риторичні вміння як здатність володіти всіма видами усного переконуючого слова у монологічних, діалогічних і полілогічних формах – професійно необхідними.

Використані джерела

1. Волкова, Н.П. (2006) Професійно-педагогічна комунікація. Київ: Видавництво: ВЦ

«Академія», 2006. 256 с.

2. Капская, А.И. (1988) Основные тенденции развития мастерства слова педагога. К.: КГПИ, 1988. 48 с.
3. Кречківський, А. (1994) Тренінг і його роль у навчанні студентів спілкуванню. Соціальна педагогіка і адаптивність особистості. Суми: ВВП «Мрія» ЛТД. С. 237 – 247.
4. Куньч, З.Й. (1997) Риторичний словник. К.: Рідна мова, 1994. 341 с.
5. Ладыженская, Т.А. (1997) О новом учебно-методическом комплекте «Детская риторика» для 3-4-летней начальной школы. Начальная школа. 1997. №8. С. 54.
6. Пидкасистый, П.И., Фридман, Л.М., Гарунов, М.Г. (1999) Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. М.: Педагогическое общество России. 1999. 354 с.
7. Синельникова, Л.Н., Лапотько, А.Г. (1996) Риторика как научная и учебная дисциплина. Луганск. 1996. 89 с.
8. Сметанський, М.І. (2000) Методологічні засади активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Шлях освіти. 2000. № 4. С. 9 – 13.
9. Ткаченко, Л.П. (2002) Зміст і технологія навчання риторики майбутніх учителів початкових класів (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Харків.

3.4. Науково-освітні ресурси електронної бібліотеки у фаховій підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури⁹.

Серед компетентностей, вагомих для успішної самореалізації та самовираження особистості в інформаційному суспільстві початку ХХІ століття, як зазначається в Концепції нової української школи, важлива роль відведена інформаційно-цифровій компетентності. Важливість проблеми мовного навчання, у т.ч. засобами електронних ресурсів, актуалізує потребу оновлення фахової, зокрема лінгвометодичної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Її мета полягає не лише в наданні традиційних лінгвометодичних знань, умінь і навичок, а й в ознайомленні з новітніми технологіями навчання мовно-літературних предметів, формуванні умінь працювати з електронними засобами навчання, аналізувати їх ефективність, розробляти дидактичний матеріал і технічне оформлення цих засобів власноруч. Використання майбутніми вчителями електронних засобів навчання під час викладання освітньої галузі «Мови і літератури» дозволяє орієнтувати школярів

⁹Ничкало Н.Г.Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія Н.Г. Ничкало. – К.: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – 125 с.

на засвоєння якісних мовних зразків як традиційного, так і віртуального спілкування, інтегровано підходити до формування її мовленнєвої та інформаційно-цифрової компетентностей.

Інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, ширше впровадження електронного навчання в освітньому процесі зумовлює появу смарт-освіти, т.зв. «розумної», ефективної системи освіти, що забезпечує можливість використання переваг глобального інформаційного суспільства в освітніх потребах, для організації самостійної пізнавальної, дослідницької, проектної діяльності студентів на засадах різноманітних комплексних засобів і сучасних інтерактивних методів навчання, дозволяє здійснювати освітній процес у розподіленому середовищі навчання, застосовувати гнучкі освітні траєкторії, індивідуалізацію навчання, значно прискорювати можливість здійснення комунікації між учасниками освітнього процесу під час заняття та поза його межами, взаємодію між «тьютор-студент» і «тьютор-викладач» в електронному освітньому середовищі.

В освітніх закладах України розпочався процес впровадження мультимедійних комплексів, мультимедійного проектора, інтерактивної дошки у фахову підготовку майбутніх учителів. Перебуваючи на шляху до педагогічного осмислення переваг смарт-освіти у підвищенні якості освітнього процесу, філологічні факультети університетів усе частіше приділяють увагу проблемі впровадження у мовно-методичну підготовку електронних словників, підручників, мультимедійних лекцій, ширше залучають студентів до науково-освітніх ресурсів електронних бібліотек. Як показує аналіз занять з методики викладання української мови у вищій школі, залучення науково-освітніх ресурсів, зокрема електронних бібліотек, загалом сприяє оптимізації навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, інноваційному мисленню і самонавчанню магістрантів. До того ж відсутність належної кількості аудиторних годин для опанування навчального матеріалу переконують у виробничій потребі більше уваги приділяти популяризації електронних бібліотек як освітньо-дослідницьких майданчиків.

Разом з тим методика використання науково-освітніх ресурсів електронних бібліотек у фаховій підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури не напрацьована: студенти недостатньо ознайомлені із функціями, змістовим контентом електронної бібліотеки, а деякі викладачі філологічних факультетів і дотепер не пропонують власні творчі продукти в інституційному депозитарії.

Про важливість інформаційно-комунікаційних технологій у життєдіяльності українського суспільства наголошується в законодавчих, нормативних документах МОН України («Положення про електронні освітні ресурси» (2012), Концепція Державної цільової національно-культурної програми створення єдиної інформаційної бібліотечної системи «Бібліотека – XXI» (2012) та ін.) . Виконується проект «LearnIn – SMART навчання», спрямований на формування потенційно нового освітнього напрямку, підвищення рівня викладання та навчання, міжнародний проект «Електронна бібліотека України, електронна бібліотека «Україніка», в закладах вищої освіти створюються електронні бібліотеки, у фондах яких представлено напрацювання викладачів і співробітників, електронні журнали та ін.

На прикладі наукової бібліотеки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка окреслимо деякі аспекти використання науково-освітніх ресурсів електронної бібліотеки у фаховій, лінгвометодичній підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури.

Зазначимо, що електронною бібліотекою фахівці називають інформаційну систему, яка уможливорює надійно накопичувати, зберігати й ефективно використовувати різноманітні колекції електронних повнотекстових документів, що доступні у зручному для користувача вигляді через глобальні мережі передавання даних; web-орієнтований ресурс і сервіс, що сукупно мають забезпечити розповсюдження інформаційної продукції та відкритий доступ до неї користувачів мережі Інтернет, а також технологічну підтримку її функціонування. Завдяки електронним бібліотекам спільно зі студентами можемо здійснювати інформаційний пошук художніх творів, наукових книг, періодичних видань тощо.

Наукова бібліотека Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (<http://library.sspu.sumy.ua/anons-bibliotechnih-podiy/>) – це розгалуджений комплекс відділів та секторів, які надають читачам різноманітні бібліотечні послуги; забезпечує літературою та інформацією освітній та науковий процес університету і діє на підставі відповідного Положення. Наукова бібліотека педагогічного університету зберігаючи традиції, спрямовує роботу на збереження та розвиток кращих історичних традицій СумДПУ імені А. С. Макаренка, є невід’ємною складовою інформаційного простору наукового, культурного, духовного, просвітницького зростання університетської освіти. Діяльність бібліотеки університету

спрямована на створення необхідних умов для навчальної та наукової праці студентів, виховання гармонійно розвинених та висококваліфікованих фахівців.

Мета функціонування бібліотеки - забезпечення повного, якісного та оперативного бібліотечно-бібліографічного й інформаційного обслуговування студентів, аспірантів, наукових і науково-педагогічних працівників, працівників інших структурних підрозділів університету згідно з їх інформаційними запитами на основі широкого доступу до бібліотечних та інформаційних ресурсів; пропагування та розкриття за допомогою бібліотечно-інформаційних засобів змісту загальнолюдських цінностей, культурно-історичної, духовної та наукової спадщини; удосконалення традиційних і впровадження нових бібліотечних форм і методів роботи на основі новітніх інформаційних технологій та комп'ютеризації інформаційно-бібліотечних процесів; виховання інформаційної культури користувачів, прищеплення їм навичок роботи з інформаційними ресурсами як на традиційних, так і на електронних носіях. У 2014 році створено власний сайт Наукової бібліотеки.

Наразі університетська бібліотека – це інформаційний ресурс, що є універсальним та становить орієнтовно 1 млн. одиниць зберігання. До складу фонду входять навчальні, наукові, науково-методичні, художні, довідкові, періодичні видання, дисертації, автореферати, неопубліковані документи, видання українською та іноземними мовами. Відображається інформація про усі заходи, які відбуваються у бібліотеці.

Електронна бібліотека охоплює електронний каталог, медіатеку, БД повнотекстових видань; створено та розміщено на сайті реєстр журналів, що індексуються у БД Scopus та Web of Science; наявна реєстрація викладачів університету в наукометричних БД та створення профілів у Google Scholar; працюють бібліотечні сервіси «Он-лайн замовлення» тощо. Щоденно ведеться робота з наповнення сайту, який підтримується українською мовою.

Виконуючи численні завдання за кодом із розділів методики викладання української мови у вищій школі, магістранти усе частіше звертаються до інституційного депозитарію, опрацьовують електронний каталог, наукові та освітні матеріали, створених, зокрема і викладачами та співробітниками університету для науково-освітнього товариства за такими напрямками, як пошук, критичне осмислення (наукових статей, монографій, навчальних посібників, підручників, словників, збірників наукових праць, журналів), поданої в репозитарії для реалізації різних форм і методів опанування теми заняття, розроблення конспектів уроків з української мови у старшій школі,

навчальних посібників, методів навчання й оцінювання та ін.; організація науково-дослідницької діяльності з метою вироблення дослідницьких умінь; підготовки власних презентацій кваліфікаційних робіт, обміну досвідом з питань проведення наукових досліджень.

Упродовж занять з лінгвометодики залучаємо студентів до участі в електронних конференціях, у тому числі до вебінарів, які проводимо на базі наукової бібліотеки. Учасники вебінару мають можливість працювати з електронними презентаціями, із доповідачами, що загалом сприяє розвитку навчально-пізнавальної активності та інтелектуально-креативного потенціалу.

Отже, на основі проведеного аналізу наукових джерел, вивчення педагогічного досвіду приходимо до висновків. У лінгвометодичній підготовці майбутніх учителів-словесників важливо використовувати науково-освітні ресурси електронних бібліотек. Для навчальної і самостійної роботи студентів доцільні електронні курси, мультимедійні лекції, тексти яких поєднують програмні і психолого-педагогічні можливості засобів мультимедіа. Частково такі матеріали подані в електронній бібліотеці Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Освоєння студентами технології проведення вебінарів та конференцій дає можливість розвинути навички інформатичної складової, опанувати правила комп'ютерного етикету, досвід дистанційного навчання.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні досвіду упровадження в освітній процес смарт-технологій, що забезпечує організацію самостійної пізнавальної, дослідницької, проектної діяльності студентів на засадах різноманітних комплексних засобів і сучасних інтерактивних методів навчання, дозволяє здійснювати освітній процес у розподіленому середовищі навчання, застосовувати гнучкі освітні траєкторії, індивідуалізацію навчання, значно прискорювати можливість здійснення комунікації між учасниками освітнього процесу під час заняття та поза його межами.

Використані джерела

1. Кучерук О. А. Основні напрями розвитку електронної лінгводидактики / О.А.Кучерук // Інформаційні технології і засоби навчання. - 2014. - Т. 41, вип. 3. – С.83-91. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2014_41_3_9.
2. Тенденції використання електронних бібліотек в наукових і навчальних закладах (зарубіжний і вітчизняний досвід) // Інформаційні технології і засоби навчання, №3 (23), 2011. [Електронний ресурс]. Доступно: <http://www.journal.iitta.gov.ua>. Дата звернення: Трав. 21, 2018.

РОЗДІЛ 4

РИТОРИЧНА ОСОБИСТІСТЬ ФІЛОЛОГА

4.1. Риторична особистість філолога: сутність, ключові слова і синкретизм поняття

У ХХІ столітті обов'язковим атрибутом іміджу висококваліфікованого фахівця, запорукою його професійного успіху є риторична освіченість. Культура мислення, мовлення і спілкування – визначальні чинники інтелігентної людини взагалі й обов'язкова складова діяльності філолога зокрема.

Поняття «риторична особистість», базуючись на головних принципах педагогіки, риторики, психології, мистецтва, перебуває на стадії становлення. Але вже можна констатувати, що сучасні підходи дослідників до виховання риторичної особистості педагогічних та гуманітарних кадрів в Україні, про що йдеться, зокрема, у дослідженнях А. Капської, С. Іванової, О. Юніної, Д. Александрова, Є. Ключєва, Т. Хазагерова та ін. [8, с. 186], об'єднує поняття «мистецтво слова». У наших дослідженнях з визначеної проблеми констатовано, що *риторична особистість філолога* – це «особистість, яка, володіючи ефективним мисленням, якісним мовленням, демонструє високий культурно-комунікативний рівень, успішно реалізує закони риторики в будь-яких ситуаціях спілкування» [3, с. 61].

Показником і фактором риторичної особистості вчителя-філолога є рівень його риторичної культури. У розумінні поняття «риторична культура» враховуємо підходи відомих українських педагогів І. Зязюна, А. Капської, Г. Сагач, Н. Тарасевич, які риторичну культуру розуміють здебільшого як вищий вияв професійно-виконавської культури, педагогічної майстерності [1, с. 15]; О. Залюбінської, яка стверджує, що риторична культура поєднує у собі, крім культури мовлення в традиційному розумінні, певні аспекти культури мислення, психологічної культури, сценічної майстерності, риторичну етику, імідж мовця [5, с. 14]; Я. Білоусової, яка трактує це поняття як якісну характеристику особистості, показник духовного розвитку, сформованих риторичних знань, умінь та навичок, здібностей та потреб у риторичній діяльності [1, с. 14].

Вважаємо, що *риторичну культуру філолога* становлять високий рівень освіченості й професійні знання, культура мислення, культура мовлення, культура спілкування, невербальна й зовнішня культури, талант, натхнення і

майстерність. Отже, це синкретичне поняття, яке охоплює логічний, психологічний, мовленнєвий, невербальний і зовнішній складники, харизматичність тощо. Розглянемо зазначені складники.

Логічна культура – складний комплекс знань, умінь і навичок учителя, який полягає в дотриманні логічних законів і системи доказів, недопущенні логічних помилок. Показниками логічної культури є доказовість (уміння аргументувати), обґрунтованість, істинність, вираженість фактів, чіткість і конкретність аргументів, відстоювання власної точки зору тощо [4, с. 38]. Тацит переконував, що оратором є той, хто в змозі говорити з кожного питання гарно, вишукано й переконливо, на користь часові і для задоволення слухачів.

Логічність – це вміння виділити головну думку й провести її послідовно через увесь виступ, довести висунуті тези за допомогою переконливих фактів. Логічність виявляється у зв'язності й послідовності міркувань і висловлювань, науковій доказовості й аргументованості, несуперечності, вираженості тез і положень, побудові мовлення відповідно до законів логіки, чіткому композиційному задумі, доцільності й правильності лексико-семантичних, граматичних і стилістичних мовних засобів. З логічності викладу вчителем матеріалу закономірно впливає чіткість побудови його виступу (вступ, основна частина, висновки). Логічність є базою формування таких якостей мови, як точність, доступність, доречність, дієвість. Логічність є основною ознакою виступу й однією зі складових риторичної культури вчителя-філолога.

Логічна побудова виступу – це дотримання законів логіки (тотожності, протиріччя, виключення третього, достатньої підстави), системи логічних доказів (індукції, дедукції, авторитетного посилення, статистики, прикладів, висновків) і недопущення логічних помилок.

Психологічна культура – це вміння вчителя-філолога встановлювати діалогову взаємодію зі слухачами, усувати перешкоди на шляху інтелектуальної співпраці з аудиторією. Взаємодія зі слухачами – це спільність психологічного стану вчителя і його слухачів, що викликані спільними роздумами й співпереживаннями в процесі їх сумісної інтелектуальної роботи [4, с. 44]. Ця спільність визначається взаємною зацікавленістю й довірою одне до одного. Сам факт встановлення контакту дає педагогу інтелектуальне й емоційне задоволення, бо «аудиторія – найкращий вчитель красномовства» (Скілеф).

Уміння встановлювати діалогову взаємодію зі слухачами, вправно використовуючи психолого-педагогічні прийоми, усувати перешкоди на шляху інтелектуальної співпраці є запорукою високої психологічної культури вчителя-

оратора, основними завданнями якого є (за Цицероном) продемонструвати істинність наведених фактів і аргументів, надати слухачам справжнє естетичне задоволення, вплинути на їх волю і поведінку, спонукати до активної діяльності. Не дарма два із семи законів риторики пов'язані зі слухачами: закон моделювання аудиторії (формує й розвиває вміння вивчати систему ознак аудиторії) і закон ефективної комунікації (формує й розвиває вміння встановлювати, зберігати й закріплювати контакт зі слухачами). Чітке виконання цих законів риторики – важливий крок у досягненні психологічної культури.

Мовленнєва культура – досконале володіння вчителем-філологом мовною системою, комунікативними якостями мовлення й виразально-риторичними засобами. Учитель повинен стати мовною особистістю. *Мовна особистість* – це такий носій мови, який добре володіє системою лінгвістичних знань, репродукує мовленнєву діяльність, має навички активної роботи зі словом, дбає про мову й сприяє її розвитку (Ю. Караулов); який забезпечує розширення функцій мови, творення україномовного середовища в усіх галузях суспільного життя, дбає про інтелектуальне спілкування літературною мовою (Л. Мацько). Мовну особистість учителя, – наголошує О. Семенов, – мають вирізняти філологічний стиль мислення, широкий філологічний кругозір, мовні, літературні, педагогічні здібності, вільне володіння українською мовою, мовна індивідуальність, виразне мовлення, гарна дикція, мовленнєва моральність тощо [9, с. 32-35].

Мовна особистість учителя, на наш погляд, – це особистість, яка володіє мовленнєвою культурою: дотримується літературних норм і комунікативних якостей мовлення, використовує оптимальні для конкретної комунікативної ситуації мовні засоби. Невід'ємною ознакою мовної особистості учителя є його мовнокомунікативна компетенція – сформована система професійних знань, комунікативних умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, інтегральних показників культури мовлення, необхідних для якісної професійної діяльності.

Мовленнєвий етикет учителя – це єдність культури поведінки, високої моральності (етос) й культури мови. Моральний аспект діяльності вчителя тісно пов'язаний з його фаховою підготовкою, методичними вміннями, коректністю, вимогливістю, організованістю, комунікативністю, креативністю, емпатією тощо. Мовленнєвий етикет як структуроване, різнопланове, багатоаспектне поняття виконує низку функцій (за Н. Формановською), які пов'язані з комунікативною функцією мови: контактну (фатичну) – встановлення, збереження, закріплення, підтримування стосунків; увічливості (конотативну);

регулятивну – вибір певної мовної форми при встановленні контакту, що впливає на характер стосунків; впливу (імперативну, волюнтативну) на співрозмовника і його реакцію – діяльнісну, вербальну, невербальну; звертальну (апелятивну) – привертання уваги з метою впливу на співрозмовника; емоційно-експресивну (емотивну) [11].

Невербальна культура – це дотримання вчителем-філологом норм невербальної поведінки: естетика руху й пози (відкритість пози; гарна, виразна постава; пряма, гармонійна, плавна хода; зібраність; витончені й прості рухи); органічні, стримані, доцільні, ретельно обдумані жести; відповідна характерові мовлення міміка (впевненість, схвалення, осуд, невдоволення, радість, байдужість тощо); відкритий, доброзичливий зоровий контакт і посмішка; поставлений голос.

Для того, щоб виконати одну з важливих порад Цицерона (необхідно надати красу самому мовленню), кожному вчителеві необхідно виробити інтонаційний стиль свого мовлення. *Індивідуальний інтонаційний стиль мовлення* – інтенсивність голосу, різнотемпова структура фраз, емотивні інтонеми, інтонеми важливості, різноманітність тональних рисунків, чистота і ясність тембру, гнучкість і сугестивність голосу – здатність впливати на емоції і поведінку слухачів.

Риторична особистість завжди є харизматичною. *Харизма* – це особистісна якість, яка дозволяє людині легко й невимушено реалізовувати себе в житті, впливати на людей, прищеплювати їм свої погляди, мотивувати їх до дії. *Харизматична особистість* – це лідер, основними рисами якого є неординарність, обдарованість, привабливість, упевненість, переконливість, оптимістичність, самокритичність, незалежність, висока риторична культура, «невидима енергія з видимим ефектом» (М. Вільямсон). Харизматична особистість завжди бере на себе роль учителя, наставника, бо чітко знає, що робити в тих чи інших ситуаціях, як жити, які ідеології підтримувати тощо. Харизматичний учитель за фахом легко переконає й навчить учня, вплине на батьків, стане незамінним у колективі.

Отже, синкретизм риторичної культури як показника й фактору риторичної особистості вчителя-філолога становлять високий рівень освіченості й професійні знання; талант, натхнення і майстерність; комунікативна культура (уміння встановлювати гуманістичні, особистісно-орієнтовані взаємовідносини з учнями, колегами й батьками); логічна культура (дотримання логічних законів і системи доказів, недопущення логічних помилок), мовленнєва культура

(володіння мовною системою, комунікативними якостями мовлення, позамовними засобами увиразнення, підсилення емоційності й механізмом інтонування); невербальна культура (дотримання норм невербальної поведінки: естетика руху й пози; органічні, стримані, доцільні, ретельно обдумані жести; відповідна характерові мовлення міміка; відкритий, доброзичливий зоровий контакт і посмішка; поставлений голос і його модуляції); харизма (неординарність, обдарованість, привабливість, упевненість, переконливість, оптимістичність, самокритичність тощо).

4.2. Навчальний курс «Академічна риторика» – фундаментальний складник підготовки риторичної особистості філолога

Педагогічна освіта забезпечує формування риторичної особистості вчителя-філолога під час вивчення таких курсів, як філософія, логіка, психологія, педагогіка, етика, естетика, стилістика, культура мови, культура наукової мови тощо, але фундаментальним складником підготовки є навчальний курс «Академічна риторика» (другий освітній рівень).

Мета вивчення навчальної дисципліни – формування риторичної особистості вчителя (викладача) з ефективним мисленням, якісним мовленням та оптимальним спілкуванням; сприяння формуванню загальних і фахових компетентностей майбутніх викладачів і вчителів української мови і літератури, вчителів англійської мови для успішного здійснення професійної діяльності та проведення наукового дослідження. Завдання курсу – підготувати елітарну риторичну особистість вчителя (викладача), виробивши в студентів високий рівень культури мислення, мовлення та комунікації, виховати свідомого громадянина, патріота, високоморальну людину, яка здатна критично мислити, ефективно шукати інформацію, відрізняти факти від суджень, втілювати ідеї завдяки онлайн-інструментам, запобігати ризикам у комунікації, ідентифікувати й протидіяти стереотипам і дискримінації.

«Академічна риторика» – важливий складник сучасного освітнього процесу й модернізації навчання (особливо в регіональній мовній ситуації українсько-російського порубіжжя), відродження української риторичної традиції, бо охоплює гносеологічний, лінгвокультурологічний, мисленнєвий, естетичний, психологічний, педагогічний та інші аспекти.

Під час навчання застосовуються такі методи навчання, як абстрактно-дедуктивний, конкретно-індуктивний, проблемний, дослідницький, частково-

пошуковий, інтерактивно-комунікативний, навчально-ігровий; використовуються такі методики та технології навчання, як теоретико-інформаційні (усний виклад, бесіда, розповідь, пояснення, обговорення, доповідь, дискусія, консультування, аудіо-, відеодемонстрація), практико-операційні (вправи, алгоритми, експерименти, ігри), пошуково-творчі (сократівська бесіда, мозкова атака, творчий діалог, аналіз ситуацій), самостійна робота (складання тестів, тренінгів), контрольньо-оцінювальні (виступ, тестування, контрольна робота) тощо.

Вивчення дисципліни «Академічна риторика» спрямоване на формування у магістрів передбачених освітньою програмою загальних і фахових компетентностей. Загальні компетентності – це знання та розуміння специфіки професії і предметної галузі, основних концепцій, базових філологічних понять; здатність діяти на основі принципів професійної етики, дотримуватися правил академічної доброчесності; здатність цінувати різноманітність та мультикультурність світу, керуватися у своїй діяльності сучасними принципами толерантності, діалогу і співпраці; здатність працювати в команді, генерувати нові ідеї, мотивувати колег (учнів, студентів) на досягнення загальних цілей; здатність визначати, формулювати та розв'язувати складні професійно-педагогічні проблеми, які вимагають інтеграції знань та практичних умінь з різних наук. А також інфомедійні компетентності: здатність критично мислити, ефективно шукати інформацію, відрізняти факти від суджень, втілювати ідеї завдяки онлайн-інструментам, запобігати ризикам у комунікації, ідентифікувати й протидіяти стереотипам і дискримінації.

Серед фахових компетентностей найважливішими вважаємо здатність осмислювати мистецтво слова як систему; здатність до формування індивідуального ораторського стилю; уміння чітко і зрозуміло висловлювати думку, використовуючи знання законів техніки мовлення; вести розгорнутий академічний монолог/діалог із фахової проблематики (лекція, доповідь, виступ, огляд, промова тощо), володіти полемічним мистецтвом; здатність до опанування технології роботи з фаховим текстом, реферувати, анотувати, редагувати, перекладати, укладати, нормативно вживати засоби мови; здатність орієнтуватися в основних тенденціях суспільного життя, мовної, літературної освіти та визначати власну позицію, вивчати, критично осмислювати й упроваджувати у власну педагогічну та наукову діяльність передовий український та світовий досвід відомих науковців та вчителів з метою свідомого вибору шляхів вирішення проблем в освітньому процесі;

здатність брати участь у різних формах наукової комунікації (конференції, круглі столи, дискусії); уміння організовувати освітній процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на розвиток учнів або студентів; здатність до ефективної та компетентної участі в різних формах навчально-педагогічної комунікації (педради, методоб'єднання учителів-філологів або класних керівників, батьківські збори) тощо.

«Академічна риторика» – самостійна дисципліна, яка в навчальному процесі займає дуже важливу позицію переходу від осягнення теоретичних основ риторики до формування професійної риторичної культури вчителя (викладача).

У системі підготовки майбутніх учителів вивчення риторики передбачає засвоєння основ класичної та сучасної педагогічної риторики як мисленнєво-мовленнєвої діяльності, спрямованої на переконання, вплив, досягнення цілей у процесі мовної комунікації, а також на вироблення у студентів умінь і навичок аналізувати й продукувати різні тексти публічних виступів перед різними аудиторіями відповідно до мети, призначення й умов спілкування.

Уміння мислити, говорити, доповідати, переконувати – це першооснова риторичної культури вчителя, вагомий показник його фахової майстерності. Тому технологія викладання риторики має бути побудована відповідно до вимог особистісно зорієнтованого, евристичного, культурологічного, діагностичного підходів до навчання, тобто охоплювати такі змістові компоненти, як засвоєння студентами теоретичних основ академічного красномовства; освоєння найкращих зразків виступів, доповідей, промов видатних педагогів минулого й сучасності, з'ясування характеристик майстерного виступу (риторичний аналіз); самостійне створення, виголошення й аналіз виступів як власних творчих продуктів; взаємоаналіз творчих продуктів на основі взаєморецензій; використання набутих знань і вмінь у практичній роботі (навчальна й виробнича педагогічні практики, науково-дослідна робота, громадська, культурна діяльність тощо).

Чітко окреслюємо програмні результати навчання за дисципліною.

Знання студента:

1. Розуміння шляхів інноваційного розвитку системи вищої освіти України в умовах реформаційних перетворень.
2. Базові уявлення про психологічні чинники, які впливають на процес навчання студентів, про структуру педагогічних здібностей та їх формування у студентів.

3. Поглиблені знання сучасного мовознавства, академічної риторики, культури наукової української мови

4. Розуміння методів та прийомів навчання/викладання української мови та літератури в закладах освіти.

5. Базові уявлення про сучасні методи і методологію наукових досліджень у галузі філології та методики української мови та літератури.

6. Знання академічної риторики, полемічного мистецтва, техніки мовлення, експресивно-логічних засобів мови, а саме:

- має глибокі знання теоретичних засад академічного красномовства і сучасних технологій їх практичної реалізації в різних жанрах і ситуаціях педагогічної діяльності;

- цінність риторики як важливого складника сучасного освітнього процесу й модернізації педагогічного навчання;

- теоретичні засади риторики;

- історія ораторського мистецтва;

- роди й жанри красномовства;

- генеза, основні риси, жанри академічного красномовства;

- структура педагогічного виступу (лекція, доповідь, повідомлення, огляд, дискусія, промова тощо);

- ознаки риторичної культури вчителя/викладача (логічні, психологічні, культуромовні, невербальні та ін. засади виступу);

- риторично-виражальні засоби;

- ознаки полемічної культури;

- критерії оцінювання ораторського виступу.

- зразки виступів видатних педагогів минулого й сучасності.

Уміння студента:

1. Володіє науковим інструментарієм у галузі філології, проблемно-пошуковими методами для проведення досліджень у галузі філології та методики української мови та літератури.

2. Уміє застосовувати раціональні прийоми пошуку, відбору і використання фахової інформації з різних джерел, у т.ч. цифрових для розв'язання проблем професійної (освітньої та наукової) діяльності.

3. Уміє аналізувати, порівнювати, критично осмислювати науково-методичну та загальнонаукову інформацію; пропонує шляхи вирішення досліджуваної проблеми, аргументуючи власну позицію.

4. Здатний діяти на основі принципів професійної етики, дотримуватися правил академічної доброчесності. Виявляє високу моральність, взаємоповагу, толерантність, здатність до дискусії й співпраці. Діє як риторична особистість з індивідуальним ораторським стилем. Демонструє риторичну культуру з ефективним мисленням, високоякісним мовленням та комунікативною реалізацією в педагогічному процесі.

5. Бере участь в різних формах навчально-педагогічної комунікації (педради, методоб'єднання учителів-філологів або класних керівників, батьківські збори).

6. Бере участь в різних формах наукової комунікації (конференції, круглі столи, дискусії). Створює, виголошує й захищає педагогічні виступи різних жанрів як власні творчі продукти; виконує самоаналіз та взаємоаналіз творчих продуктів;

7. Інфомедійні вміння: уміє критично мислити, ефективно шукати інформацію, відрізняти факти від суджень, втілювати ідеї завдяки онлайн-інструментам, запобігати ризикам у комунікації, ідентифікувати й протидіяти стереотипам і дискримінації.

Критерії оцінювання навчальних досягнень студента під час опанування курсу – чітко визначені. Найвищим балом оцінюється навчальна діяльність студента, який має глибокі знання теоретичних засад академічного красномовства і сучасних технологій їх практичної реалізації в різних жанрах і ситуаціях педагогічної діяльності; діє як риторична особистість з індивідуальним ораторським стилем; демонструє риторичну культуру з ефективним мисленням, високоякісним мовленням та комунікативною реалізацією в педагогічному процесі; здатний діяти на основі принципів професійної етики, дотримуватися правил академічної доброчесності; виявляє високу моральність, взаємоповагу, толерантність, здатність до дискусії й співпраці; чітко, повно, логічно послідовно і правильно з'ясовує основні питання теорії риторики (визначає завдання курсу, статус риторики, зміст риторичних законів, основні аспекти взаємодії вчителя й учнів, риторичні джерела фольклору, етапи зародження і розвитку риторики, стан розвитку сучасної риторики, основні види і жанри риторики, специфіку жанрів педагогічного мовлення, особливості монологічного і педагогічного мовлення та ін. питання, достатньо і правильно ілюструє (в разі необхідності) прикладами; чітко, повно і правильно тлумачить значення термінів, правильно й доречно використовує їх у своєму мовленні); уміє критично мислити, ефективно шукати інформацію,

відрізняти факти від суджень, втілювати ідеї завдяки онлайн-інструментам, запобігати ризикам у комунікації, ідентифікувати й протидіяти стереотипам і дискримінації.

Оцінювання навчальних досягнень студентів здійснюється за системою ЄКТС та національною шкалою оцінювання. Накопичувальна бально-рейтингова система передбачає оцінювання компетентностей, передбачених освітньо-професійною програмою, за всі види аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності: виступ (виступ на занятті, доповідь, промова на наукових семінарах, конференціях, під час виховних і профорієнтаційних заходів тощо), дискусія, тестування, контрольна робота, поточний і підсумковий контроль, неформальне навчання.

У лекційному форматі висвітлюємо такі теми: 1. Теоретичні засади академічної риторики (риторична особистість, риторична культура, риторичний ідеал). 2. Синкретизм риторичної культури вчителя (викладача): логічна, психологічна, мовленнєва, полемічна, невербальна та медіакультура. 3. Основні риси, види й жанри академічного красномовства (лекція, доповідь, промова та ін.).

Викладаючи курс, виносимо на практичне опрацювання такі теми: 1. Теоретичні засади риторики. 2. Логічна культура оратора. 3. Невербальна культура оратора. 4. Полемічна культура оратора. 5. Медіакультура оратора. 6. Риси та жанри академічного красномовства. 7. Лекція як основний жанр академічного красномовства. 8. Промова в академічному красномовстві. 9. Риторична культура доповіді (виступу, повідомлення).

Наведемо приклад практичного заняття на тему *«Логічна культура оратора»*.

I. Питання для теоретичного опрацювання:

1. Поняття про логічну культуру оратора. Риторика і логіка: спільне й відмінне.
2. Аргументація як логічна основа ораторського мистецтва. Теза і аргумент.
3. Логічна побудова виступу: дотримання законів логіки; застосування системи логічних доказів; уникнення логічних помилок.

II. Завдання для практичного виконання:

1. Дослідіть поняття *«логічність»* за різними лексикографічними джерелами та в аспекті різних наук (логіки, психології, лінгвістики, риторики тощо). Підготуйтеся до дискусії на тему: *«Намагаюся завжди бути логічним»*.

Придумайте *слоган* у вигляді *соціальної реклами*, в якому Ви закликаєте педагогів бути логічними в усних і писемних висловлюваннях. Представте в мультимедійному форматі на занятті.

2. Підготуйте вітальну промову до свята рідної мови (писемності, соборності тощо), дотримуючись логічної культури.

3. Підберіть *медіатекст* з проблем риторики (*друковані медіа, соціальні мережі, інтернет-сайти, блоги* тощо; скористайтесь схемою «*Мое медіаполе*»; див. IREX «*Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність*») й схарактеризуйте його логічну культуру: дотримання законів логіки; застосування системи логічних доказів; наявність/відсутність логічних помилок.

3. Підібравши *медіатекст* для виконання попереднього завдання, *критично його проаналізуйте* за схемою:

- категорія медіа (жанр медіатексту та його характерні особливості);
- агентство медіа (автор та замовник медіатексту) та його позиція (ангажована, незаангажована, упереджена);
- контент, підготовлений за кошти і в інтересах замовника («джинса»); його характерні ознаки;
- аудиторія, на яку спрямована медіаінформація;
- які соціальні групи чи проблеми представлені в медіатексті; політичні та соціальні тенденції, що віддзеркалені в медіатексті;
- наявність симпатій чи антипатій авторів;
- роль заголовку: чи можна зрозуміти зміст тексту й зробити висновки лише за заголовком; чи відповідає заголовок інформації в тексті; чи містить заголовок категоричні твердження, які не можна перевірити;
- факти чи судження переважають у медіатексті;
- чи містить медіатекст приховані підтексти, неправдиву або викривлену інформацію (текст-фейк); з якою метою це зроблено: пародія; емоційний тиск; скомпрометувати; упередженість; вигода; вплив; пропаганда тощо;
- наявність стереотипних рішень у медіатексті;
- способи впливу на користувача та наявність намірів автора скорегувати його позицію;
- можливості порівняння окремих епізодів медіатексту з раніше отриманою інформацією із інших джерел;
- ознаки маніпуляції свідомістю користувача, ворожнечі, ненависті чи прихованої або відвертої власної позиції автора (авторів);

- мова медіаповідомлення, використання візуальних символів, інфографіки, фото, малюнків, графіків, інших позначок; аудіовізуальні, стилістичні особливості мови та їх відповідність конкретному сюжету; рівень їх відповідності змістовній частині медіаповідомлення;

- відчуття, ставлення, симпатії чи антипатії користувача (сприйняття медіаповідомлення користувачем).

4. Виконайте тест на тему «Логічна культура» (див. Герман В. Риторична культура вчителя в академічному просторі: навч. пос. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С. 136-140).

Тест: Логічна культура вчителя

1. Логічна культура – це ...

- а) дотримання чіткої логічної послідовності виголошення виступу;
- б) вміння оратора будувати свій виступ за всіма законами логіки;
- в) майстерний добір переконливих і влучних доказів;
- г) складний комплекс знань, умінь і навичок, який полягає у дотриманні логічних законів, системи логічних доказів та недопущенні логічних помилок.

2. Показником логічної культури оратора є:

- а) дотримання часового ліміту; б) наукова обґрунтованість; в) вміння створювати психологічний портрет аудиторії; г) висока моральність.

3. Спосіб обґрунтування прийнятності, слушності певних тверджень або намірів дії – це ...:

- а) аргумент; б) аргументація; в) гіпотеза; г) доказ.

4. Залежно від форми (схеми) розрізняють аргументацію:

- а) емпіричну, теоретичну; б) пряму, непряму; в) емпіричну, симптоматичну;
- г) симптоматичну, причинну, аналогічну.

5. Уповільнення темпу, перелицювання, двостороння аргументація – це...:

- а) прийоми аргументації; б) закони логіки; в) закони аргументації; г) засоби аргументації.

6. У структурі аргументації виділяють такі компоненти:

- а) аргумент, теза; б) гіпотеза, демонстрація; в) теза, аргумент, демонстрація;
- г) теза, аргумент, виклад.

7. Індукція – це ...:

- а) метод послідовного розгортання повідомлення і руху тексту від загального до часткового;
- б) метод послідовного розгортання повідомлення і руху тексту від часткового до загального;
- в) рух мовного повідомлення від стадії до стадії;
- г) зіставлення подій, явищ, фактів для того, щоб виявити, чи можна перенести основні ознаки добре вивчених предметів на ще не пізнані.

8. Дедукція – це ...:

- а) зіставлення подій, явищ, фактів для того, щоб виявити, чи можна перенести основні ознаки добре вивчених предметів на ще не пізнані;
- б) рух мовного повідомлення від стадії до стадії;
- в) метод послідовного розгортання повідомлення і руху тексту від часткового до загального;
- г) метод послідовного розгортання повідомлення і руху тексту від загального до часткового.

9. Основні закони логіки:

- а) закон тотожності, закон суперечності, закон виключення третього;
- б) закон тотожності, закон суперечності, закон виключення третього, закон достатньої підстави;
- в) закон суперечності, закон виключення третього, закон достатньої підстави;
- г) закон тотожності, закон суперечності, закон виключення третього, закон двосторонньої аргументації.

10. Аргументація є основним етапом і змістом переконання під час етапу:

- а) елокуції; б) диспозиції; в) елоквенції; г) інвенції.

11. Теза – це ...

- а) обґрунтування прийнятності, слушності певних тверджень;
- б) мовне висловлювання чи текст, що переконливо доводить істинність твердження;
- в) форма мислення, що являє собою здогад, тобто, положення, яке тимчасово вважається можливо істинним, поки не встановлена істина;
- г) твердження, в якому оратор намагається переконати аудиторію.

12. Аргумент – це ...

а) мовне висловлювання чи текст, що переконливо доводить істинність твердження-тезу;

б) твердження, в якому оратор намагається переконати аудиторію;

в) форма мислення, що являє собою здогад, тобто, положення, яке тимчасово вважається можливо істинним, поки не встановлена істина;

г) твердження, заперечення якого заперечує основи логічного мислення.

13. Аргумент складається з:

а) положення (пропозиції); б) обґрунтування, демонстрації; в) положення (пропозиції), демонстрації; г) положення (пропозиції), обґрунтування.

14. «Будь-яка завершена думка зберігає свою форму і значення в межах певного визначеного контексту» – це закон

а) суперечності; б) тотожності; в) виключення третього; г) достатньої підстави.

15. Тавтологія – це логічна помилка

а) у структурі силогізму; б) у процесі двосторонньої аргументації; в) в результаті неточного визначення предмета і поділу понять; г) у структурі демонстрації.

16. Підміна тези – це логічна помилка

а) у структурі силогізму; б) в результаті неточного визначення предмета і поділу понять; в) у процесі двосторонньої аргументації; г) у структурі демонстрації.

17. Умовивід, в якому з двох суджень виходить третє судження, це:

а) гіпотеза; б) силогізм; в) теза; г) аргумент.

18. Елементами доказу, що лежать в основі аргументації, є ланцюжок таких суджень:

а) теза – аргумент; б) демонстрація – аргумент – теза; в) демонстрація – теза – аргумент; г) теза – аргумент – демонстрація.

19. Залежно від способу обґрунтування розрізняють аргументацію:

а) емпіричну, теоретичну; б) пряму, непряму; в) логічну, аналогічну; г) симптоматичну, причинну, аналогічну.

20. До методів аргументації не належить:

а) метод «бумеранга»; б) метод позитивних відповідей; в) метод протиріччя;

г) фундаментальний метод.

21. Послідовне розгортання повідомлення і рух тексту від загального до часткового – це ...

а) дедуктивний метод; б) аналогічний метод; в) індуктивний метод; г) концентричний метод.

22. Формулювання закону суперечності таке:

а) «будь-яка завершена думка зберігає свою форму і значення в межах певного визначеного контексту»;

б) «жодне явище не може виявитися істинним або дійсним, жодне твердження – справедливим без достатнього обґрунтування»;

в) «рівним чином не може бути нічого проміжного між двома членами суперечності, а стосовно чогось одного необхідно, щоб було щось одне – або стверджувати, або заперечувати»;

г) «жодне судження не може бути одночасно істинним і неістинним».

23. До логічних помилок в результаті неточного визначення предмета і поділу понять не належить:

а) визначення невідомого через невідоме; б) аргументація неправдивими судженнями; в) порівняння замість визначення; г) полісемія.

24. Твердження «ми і люди уважно слухали» є прикладом:

а) логічної помилки у структурі силогізму;

б) логічної помилки у процесі двосторонньої аргументації;

в) логічної помилки в результаті неточного визначення предмета і поділу понять;

г) логічної помилки у структурі демонстрації.

25. До логічної помилки змішування причини і наслідку належить твердження:

а) «все згоріло // була пожежа»; б) «чорне – це не біле»; в) «дерева і яблуні зацвіли»; г) «жінки романтичні, чоловіки – ні».

26. «Після зими настає весна» – це приклад закону:

а) виключення третього; б) тотожності; в) достатньої підстави; г) суперечності.

27. Твердження «Усі люди або щасливі (розумні, дурні, ледачі), або ні» належить до такого типу логічних помилок у структурі силогізму:

а) первинна неправда; б) змішування причини і наслідку; в) змішування кількох питань в одному; г) тавтологія.

28. Поділ аргументів опонента на правильні, сумнівні та помилкові з подальшим доказом неспроможності його загальної позиції – це метод аргументації:

а) перелицювання; б) розчленовування; в) класичної риторики; г) двосторонньої аргументації.

29. *Номінативна підміна у виступі оратора – це помилка:*

а) мовленнєва; б) психологічна; в) логічна; г) невербальна.

30. *Обґрунтування тези на основі міркування – це аргументація:*

а) теоретична; б) аналогічна; в) причинна; г) непряма.

5. Продовжуйте роботу над укладанням риторичної папки, додавши матеріали до теми.

На кожному практичному занятті здійснюємо риторичний аналіз виступів студентів, використовуючи *критерії оцінювання ораторського виступу*:

1. Науковий рівень виступу.
2. Актуальність обраної теми.
3. Дотримання законів риторики: концептуального, моделювання аудиторії, стратегічного, тактичного, мовленнєвого, ефективної комунікації, системно-аналітичного.
4. Дотримання принципів змістовності, ерудованості, послідовності, аргументованості, несуперечності, доказовості, доступності, наочності.
5. Дотримання композиції виступу.
6. Культура мислення оратора: застосування логічних доказів, індукції, дедукції, елементи сюжетності, інтрига в побудові виступу, гнучкість мислення.
7. Психологічний стан оратора: упевненість-неупевненість, утома-бадьорість, зібраність-розгубленість, зосередженість-розсіяність тощо.
8. Взаємодія оратора і слухачів: вміння утримувати увагу слухачів, використання прийомів актуалізації уваги слухачів, майстерність застосування прийомів емоційної розрядки.
9. Культура мовлення оратора: володіння комунікативними якостями мовлення (логічність, точність, ясність, чистота, виразність, багатство, доречність, доступність, емоційність, естетичність, мовлення); мовленнєвий артистизм; мовленнєві помилки; енергетика мовлення (темپ, гучність, висота й сила голосу, артикуляція, інтонаційна виразність, паузи).
10. Невербальна культура оратора: естетичність (доцільність, різноманітність, природність) жестикуляції, міміки, рухів тіла, пози; візуальний контакт з аудиторією.
11. Зовнішня культура оратора: відповідність зовнішнього вигляду ситуації спілкування (одяг, взуття, зачіска, аксесуари, макіяж тощо); щирість і повага до слухачів; культура поведінки.

Наведемо приклад завдань для самостійної роботи на тему «*Промова в академічному красномовстві*»:

1. Виголосіть *агітаційну промову «Факультет іноземної та слов'янської філології СумДПУ імені А.С. Макаренка – це освіта, що змінює життя»* в 11 класах шкіл чи в інших навчальних закладах і загітуйте абітурієнтів.

2. Опублікуйте Вашу промову в *ЗМІ* й представте публікацію викладачу. Наприклад, це може бути *блог-спогад «Незабутні хвилини навчання в СумДПУ»* або ін. жанр.

Користуючись схемою *«Практичні маркери: шість типів контенту»* (див. *IREX «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність»*), продумайте й обґрунтуйте: жанр тексту; тип контенту; цільова аудиторія; упередженість/неупередженість тексту; наявність/відсутність фейків; факти/судження; відсутність/наявність маніпуляції, пропаганди, дезінформації; соціальна толерантність: наявність/відсутність мови ворожнечі, наявність/відсутність етичних норм, стереотипів.

Індивідуальне навчально-дослідне завдання передбачає підготовку *авторської колонки* на тему *«Риторична культура вчителя»* до е-газети *«Риторика»* або статті з актуальних питань риторики.

Під час викладання курсу застосовуємо різноманітне обладнання, програмне забезпечення та інструменти: конспекти й презентації лекцій, інструктивно-методичні матеріали до практичних занять, методичні рекомендації до самостійної роботи студентів, контрольні завдання для проведення проміжного контролю, навчально-методичні й навчальні посібники автора програми, мультимедіа й аудіо- та відеоматеріали.

Таким чином, фундаментальним складником формування риторичної особистості філолога з ефективним мисленням, якісним мовленням та оптимальним спілкуванням є навчальний курс *«Академічна риторика»*, що сприяє формуванню загальних і фахових компетентностей майбутніх викладачів і вчителів української мови і літератури, вчителів англійської мови для успішного здійснення професійної діяльності та проведення наукового дослідження.

4.3. Формування полемічної культури риторичної особистості викладача й учителя української мови та літератури

Серед низки важливих завдань реформування вищої освіти першорядним виступає підготовка висококваліфікованих фахівців, які майстерно володіють мистецтвом живого слова. Актуальність проблеми формування риторичної

культури майбутнього педагога зумовлена дефіцитом ораторської культури вчителя, недостатнім рівнем розробки проблем риторики в Україні.

Обов'язковим для сучасної ділової людини, особливо для викладача вищої школи й шкільного вчителя, є вміння компетентно обговорювати проблеми, доводити й переконувати, відстоювати свою точку зору й спростовувати думку співрозмовника, тобто володіти полемічною майстерністю, мистецтвом спору.

Мета сучасної інтелігентної людини й професіонала в галузі освіти – осмислити багату риторичну спадщину цивілізованого людства й свого народу на новому етапі розвитку суспільства, а також у межах власних можливостей, конкретної ситуації спілкування; виробити оригінальний ораторський стиль, розширити духовно-інтелектуальні обрії у широкому контексті світової й національної культури.

Фахівці з проблем риторики взагалі й полемічної культури зокрема С. Грінчак, С. Іванова, Л. Мацько, С. Мінеєва, Г. Сагач, І. Хоменко, О. Юніна та ін. виділяють 4 етапи навчання риториці з метою досягнення запланованого рівня володіння мисленнево-мовленневою й комунікативною діяльністю. У кінцевому результаті навчання риториці передбачається формування таких умінь: вести бесіду на побутові, політичні, ділові, філософські, історичні, фахові та інші теми, які входять до кола компетентної людини; слухати й чути співрозмовника, ставити запитання в адекватній формі, коректно й етично подавати репліки, вступати до розмови, доповнюючи і розвиваючи тему бесіди, аргументовано заперечуючи співрозмовникові за суттю проблеми; брати участь у дебатах з проблеми, у якій дискусант є достатньо компетентним, викладає свої думки й судження за нормами літературного мовлення на рівні регламенту до виступу; участь у дискусіях, суперечках, зберігаючи усі логічні, етикопсихологічні й педагогічні закони, правила; послідовно й доказово обстоювати погляди, якщо вони спрямовані на конструктивне розв'язання проблеми; виступати перед аудиторією із невеликою за обсягом промовою на доступну тему, корегуючи її зміст та обсяг залежно від ситуації; вільно викладати свої думки у формі листа, статті; висловлювати оцінки, переконання, коментарі стосовно певного жанру, виходячи із загальноприйнятих правил; мати розвинене мовне чуття, інтуїцію оратора, який естетично сприймає текст, художнє слово; розуміти риси національної специфіки виступів та риторичних текстів із скарбниці українського красномовства [8].

Формування полемічної культури майбутнього викладача здійснюється під час опанування магістерських курсів *«Риторика»* й *«Ораторське мистецтво»*.

На лекційних заняттях аргументуємо, що мистецтво спору пов'язане з еристикою. Термін «*еристика*» має давню історію. Він походить з грецької і означає «мистецтво сперечатися, полемізувати». Спочатку під «еристикою» розуміли сукупність прийомів, якими потрібно користуватися в суперечках, щоб одержати перемогу. У наш час значення цього терміна дещо змінилося. Еристика є інтегральним мистецтвом, що виникає на стику знань і вмінь, які формуються логікою, психологією, етикою й риторикою [2, с. 266].

Вважаємо, що в глобальному й національному вимірах розвитку вищої освіти еристику можна кваліфікувати як науковий напрямок досліджень, що розглядає логічні, семіотичні, психологічні, риторичні, етичні тощо характеристики спору як комунікативного процесу.

Отже, предметом еристики є спір – комунікативний процес, в якому наявне активне ставлення до точки зору співрозмовника, що виражене в її критичній оцінці. Термін «*спір*» сучасні словники трактують як словесне змагання: обговорення чого-небудь двома або кількома особами, в якому кожна зі сторін обстоює свою думку, свою правоту; процес обміну протилежними думками [2, с. 1172]. В академічних колах теорія й практика мистецтва спору не втратила своєї актуальності. Новий комунікативний простір потребує рівноцінних співрозмовників, які не залежать один від одного й можуть відстоювати в активних комунікативних процесах власну позицію.

Проте культура сучасного спору іноді не витримує жодної критики. Співрозмовники не можуть чітко висловити свою позицію, побудувати аргументацію, ефективно розкритикувати позицію опонента, знайти елементарні помилки як у своїх висловлюваннях, так і у висловлюваннях опонента, не володіють прийомами ведення спору тощо. У зв'язку з цим оволодіння мистецтвом спору стає одним з актуальних завдань для широкого кола фахівців (особливо педагогів), професійна діяльність яких пов'язана з впливом на людей через різноманітні види комунікацій.

Учасники спору повинні володіти полемічною культурою. Полемічну культуру викладача вищої школи трактуємо як глибоке знання ним предмета дискусії, розуміння суті публічного спору і його різновидностей, дотримання основних вимог культури дискусії, уміння довести висунуті положення і відкинути думку співрозмовника, ефективно використати полемічні прийоми. Процес спору знаходить своє виявлення в таких жанрах риторики, як дискусія, полеміка, дебати, суперечка. В академічному просторі переважають такі жанри спору, як дискусія й полеміка, тому з'ясуємо їх мовно-риторичні особливості.

Дискусії походять зі Стародавньої Греції. Значну увагу їм приділяли Сократ, Платон, Аристотель, які були переконані, що пізнання й розкриття сутності проблеми не можливе без урахування думки іншої людини. «У суперечці народжується істина», – заповів нащадкам Сократ. Саме з тих часів відомий метод «сократівської бесіди» (питань і відповідей) – метод діалогу в пошуках істини, який став сенсом життя відомого оратора [4, с. 106].

У середньовіччі організатором дискусії був лектор, який обирав тезу й заперечення, готував питання для обговорення. Кожен із учасників дискусії підтримував тезу аргументами й відповідав на питання. У Києво-Могилянській академії Ф. Прокопович та інші викладачі риторики давали такі поради до проведення дискусії: глибоко вивчити питання, переконатися в його істинності, дослідити точку зору опонента; під час дискусії дотримуватися миру й спокою, простоти й щирості, скромності й дружньої прихильності, почуття міри й такту [7]. Такі поради вважаємо актуальними й сьогодні.

Дискусія (з лат. *discussio* – дослідження, розгляд) – це публічне обговорення певної проблеми, питання з метою досягнення істини. Завдання дискусії в сучасному розумінні – з'ясування й порівняння різних точок зору, знаходження правильного рішення спірного питання, досягнення певної згоди учасників щодо дискутованої теми. Дискусію можна також кваліфікувати як своєрідний спосіб пізнання. На думку Г. Гейне, під час дискусії «один алмаз полірує інший».

Оскільки будь-яка істина має кілька сторін, то щодо неї може бути багато різних суджень. Може виникнути полеміка. *Полеміка* (з гр. *polemikos* – ворожий, войовничий) розуміємо як спір, в якому виявляється протистояння, протиборство сторін, ідей і думок; боротьба принципово протилежних думок з якогось питання, публічний спір з метою захисту, відстоювання своєї точки зору і спростування протилежної. Між полемікою й дискусією існує суттєва різниця. Якщо учасники дискусії, відстоюючи протилежні думки, намагаються дійти консенсусу, знайти спільне рішення, встановити істину, то мета полеміки – отримати перемогу над супротивником, відстояти й захистити власну позицію.

Кожен із учасників полеміки застосовує ті прийоми, які вважає за необхідні для досягнення перемоги й утвердження власної думки, погляду, позиції. Прийоми, які застосовуються в дискусії та полеміці, повинні бути коректними, етичними. Існує ряд *полемічних прийомів*, які не виходять за межі допустимих норм, але надають викладачеві, який їх знає, вагому перевагу.

1. Початкове визначення принципової позиції протилежної сторони. Це суттєво полегшить пошук потрібних аргументів, здатних переконати опонента.

2. Зіставлення висловлених опонентом тверджень з його фактичними вчинками. Використання цього прийому змушує опонента дотримуватися обережності у своїх висловлюваннях, що сприяє наданню йому протилежної аргументації.

3. Використання психологічних доводів. Наприклад, аргумент до слухачів, коли одна зі сторін прагне схилити присутніх при полеміці людей на свою сторону. Це чинить психологічний тиск на опонента. Також можна посилалися на загальновизнаний авторитет, який висловлювався з обговорюваного питання.

4. Застосування іронії та гумору. Такий прийом здатний зруйнувати найміцніший захист, тому що будь-який з аргументів опонента може бути розвіяний влучним жартом.

5. Узяття ініціативи у свої руки, або атака питаннями. Якщо необхідно «розбити» аргументацію протилежної сторони, то потрібно ставити багато запитань, що обов'язково «оголить» слабке місце опонента.

Дозволимо собі надати *поради* щодо культури ведення дискусії та полеміки.

Ніколи не дискутуйте з приводу тем, понять, що є аксіомами. Такі теми не дають перспективи для розгортання думки, дискусія «захлинеться», опоненти не зможуть себе показати. Уникайте полеміки про те, чого добре не знаєте. Слід обирати теми, що «потребують роботи думки» (Аристотель). Пам'ятайте, що «будь-який спір буде успішним лише тоді, коли чітко визначений його предмет» (С. Ожегов), проте «найважче сперечатися ні про що, але саме в цих суперечках народжуються великі оратори, адвокати та політики» (С. Янковський).

Не підмінюйте тему полеміки й не дозволяйте опонентові це робити, якщо сперечаєтеся чесно. Упорядкуйте спочатку всі питання теми й послідовно обговорюйте кожне, виділяючи результат одним реченням, а потім з цих речень сформулюєте висновки.

Продумайте короткі, точні й «ударні» тези й аргументи. Тези формулюються за принципом актуального членування речення: тема (дане) – рема (нове). Найкращими аргументами є доказові положення, точні факти і цифри, конкретні явища, події, сенсації, приказки, дотепи.

Ніколи не викладайте відразу всі положення, тези чи аргументи. Виберіть одне, але добре сформульоване положення. Послідовно додавайте тези й аргументи, але завжди майте про запас, що сказати. Намагайтеся основні положення, поняття, дефініції, ознаки повторювати, підкреслювати в різних контекстах кілька разів для того, щоб ваша позиція запам'яталася й закріпилася.

Будьте уважними до опонента, запам'ятовуйте не тільки те, що він каже, а й те, що казав раніше. Помітивши суперечність, повертайтеся до раніше сказаного ним та вже забутого й методом сократівської іронії «заженіть у кут»: ставте запитання, поки він не стане сам собі заперечувати.

Не намагайтеся все заперечувати. «Звичка заперечувати є хворобою розуму, яка іноді шкодить серцю» (Е. Бошен). Використайте прийом умовного схвалення, при якому можна погодитися з певними положеннями опонента. Станьте ніби на його позицію, але потім заперечте йому в найсуттєвішому.

Спростовуйте точку зору опонента трьома способами: спростовується теза, критикуються докази, доводиться недостовірність прикладів, фактів. Виявляйте принциповість, але не впертість, не допускайте переходу «на особистості».

Завжди починайте дискусію чи полеміку приємним і спокійним тоном, щоб був простір для підвищення тону, але ніколи не підходьте до межі, не зривайтесь на крик. У розпалі полеміки, коли можуть злетіти з вуст недобрі слова, негайно зупиніться. Уникайте ситуацій «з'ясування стосунків». Пам'ятайте, що після будь-якого конфлікту з опонентом доведеться налагоджувати стосунки. «У суперечках як на війні: слабка сторона розпалює вогнище і влаштовує сильний шум, щоб супротивник вирішив, ніби вона сильніша» (Д. Свіфт); «Хто роздуває полум'я сварки і ворочає головешки, той не повинен скаржитися, що іскри потрапляють йому в обличчя» (Б. Франклін).

Будьте завжди готовими не тільки до кроку вперед, але й до кроку назад, не соромтеся вибачитися, перепросити, бо «обережність у словах вища за красномовство» (Ф. Бекон); «Повага до чужих переконань є не тільки ознакою поважності до особистості, але й ознакою широкого розуму» (С. Поварнін).

Продумайте тактику відступу, відкладання на потім – на випадок неуспіху чи поразки (*сьогодні справді ще не час, але...; ми до цього ще повернемося іншим разом, а зараз...; ви самі з часом переконаєтеся...*). У разі поразки поведіться гідно й скажіть: *хотів переконатися в тому, що Ви фахівець; Ви змогли мене переконати; я поступаюь Вам, залишаючись при своїх переконаннях тощо*).

Усі подані поради вважаємо своєрідними етапами формування полемічної культури викладача вищої школи, яка виявляється в умінні ведення дискусії та полеміки. І головне: «У світі існує тільки один спосіб узяти верх у суперечці – ухилитися від неї» (Д. Карнегі).

На практичних заняттях з ораторського мистецтва обговорюємо з магістрантами поняття полемічної культури, з'ясовуємо спільне й відмінне дискусії і полеміки, розглядаємо етапи підготовки дискусії, застосовуємо полемічні прийоми через розуміння особливостей переконливого полемічного виступу, формуємо основні вимоги до культури дискусії та полеміки, досліджуємо мовну організацію дискусії та полеміки, робимо висновок, що доказовість і переконливість – основні ознаки дискусії.

Магістранти моделюють дискусію або полеміку (на вибір) на одну з тем (1. *Риторика в сучасних засобах масової інформації*. 2. *Політичне красномовство українських парламентарів*. 3. *Сучасні українські промовці й оратори*), застосовуючи різноманітні полемічні прийоми, можливі тези, аргументи, контраргументи тощо; укладають словничок мовних кліше суперечки, полеміки, дискусії тощо (*дозвольте заперечити, ці аргументи недостатньо переконливі...*) тощо.

З метою перевірки знань пропонуємо виконати тест «Дискусія та полеміка»:

1. Які основні етапи організація дискусії?

а) підготовчий, основний, заключний; б) підготовчий, вступний, основний, заключний; в) вступний, основний, заключний; г) підготовчий, основний.

2. Основними ознаками полеміки є:

а) учасники полеміки, зіставляючи суперечливі судження, намагаються дійти єдиної думки, знайти загальне рішення, встановити істину; б) здобуття перемоги над опонентом, обстоювання і затвердження власної позиції; в) один із принципів ведення полеміки – це чесність і принциповість її ведення; г) за результатами полеміки не може бути переможців і переможених.

3. Полеміка відрізняється від дискусії:

а) цілеспрямованістю та переконанням; б) кількістю учасників; в) різницею у виборі тем; г) тривалістю.

4. До полемічних прийомів відносять (декілька відповідей):

а) доведення аргументів опонента до абсурду; б) опитування; в) "заковтування гачка"; г) пастки в суперечці.

5. Хто запропонував поради до вивчення риторики в розділі “Про закони і правила належного ведення диспуту” в курсі “Логіка для навчання української молоді, що вивчає одне і друге красномовство на благо релігії і Батьківщини, викладене у Києві, славній православній Могиллянській академії року 1706”?

а) Ф. Прокопович; б) Л. Баранович; в) В. Татищев; г) І. Черкаський.

6. До основних принципів полеміки відносяться (декілька відповідей):

а) чесність і принциповість ведення; б) використання емоцій; в) демонстрація своїх переваг; г) виявлення невідповідностей і суперечностей у поглядах опонента.

7. Мета оволодіння мистецтвом дискусії – це ... (декілька відповідей):

а) формувати вміння і навички конструктивної взаємодії, правильно висловлювати свою думку і слухати опонента; б) розвивати вміння доводити своє бачення проблеми за рахунок вмілого добору доказів та влучної аргументації; в) виховувати ввічливість, почуття поваги, толерантності; г) отримувати беззаперечну перевагу.

8. Автор вислову «Істина – донька дискусії, а не донька симпатії» – це...

а) Ф. Прокопович; б) Аристотель; в) Я. Мудрий; г) Г. Башлар.

9. Методами «сократівської бесіди» були:

а) іронія, маевтика, індукція, визначення, натяки, порівняння, ілюстрація, аналогія; б) порівняння, метафора, плеоназм, анафора; в) синекдоха, парцеляція, стилізація, алегорія; г) символ, метафора, визначення, натяки, порівняння.

10. Серед правил ведення дискусії недопустимим є:

а) відволікати дискутантів від предмета обговорення; б) принижувати гідність опонента; в) використовувати психологічний тиск на опонента, радіти відкрито поразці опонента; г) усе вище сказане.

11. У зміст поняття «полемічна майстерність» входять:

а) знання предмета спору, розуміння суті публічного спору і його різновидностей; б) дотримання основних вимог культури спору, в) уміння довести висунуті положення і відкинути думку опонента; г) усе вище сказане.

12. Дискусії Платона будувалися на основі:

а) розробки системи доказів (аргументів), ілюстрації, конкретизація за допомогою аналогії, фактів, пошуку суперечностей; б) тези і заперечення,

питання для обговорення; в) глибокого вивчення питання, переконання в його істинності; г) дослідження точки зору опонента.

13. Думка, що під час дискусії «один алмаз полірує інший» належить:

а) Г. Гейне; б) М. Ломоносову; в) І. Вишенському; г) М. Драгоманову.

14. До коректних полемічних прийомів належать (декілька відповідей):

а) початкове визначення принципової позиції протилежної сторони; б) застосування іронії та гумору; в) взяття ініціативи у свої руки, або атака питаннями; г) психологічна атака.

15. Вислів «Будь-який спір буде успішним лише тоді, коли чітко визначений його предмет» належить: а) С. Ожегову; б) Платону; в) І. Франку; г) Г. Сковороді.

16. Прийом умовного схвалення – це:

а) атака запитаннями; б) висування умов для погодження проблеми; в) погодження з певними положеннями опонента, але заперечення в найсуттєвішому; г) зіставлення висловлених опонентом тверджень з його фактичними вчинками.

17. Спростовувати точку зору опонента необхідно за допомогою прийомів (декілька відповідей): а) спростовується теза; б) критикуються докази; в) доводиться недостовірність прикладів, фактів; г) обговорюється особистість опонента.

18. Які з порад відомих людей стосуються культури ведення полеміки:

а) «У суперечках як на війні: слабка сторона розпалює вогнище і влаштовує сильний шум, щоб супротивник вирішив, ніби вона сильніша» (Д. Свіфт); б) «Хто роздуває полум'я сварки і ворочає головешки, той не повинен скаржитися, що іскри потрапляють йому в обличчя» (Б. Франклін); в) «Як тільки ми відчули гнів під час суперечки, ми вже сперечаємося не за істину, а за себе» (Т. Карлейль); г) усе вище сказане.

19. Компліменти опоненту свідчать про:

а) доброзичливість; б) зверхність; в) побоювання; г) поразку.

20. Полемічний прийом, за якого одна зі сторін прагне схилити присутніх при суперечці людей на свою сторону, – це..

а) визначення принципової позиції протилежної сторони; б) взяття ініціативи у свої руки; в) уважність до опонента; г) психологічний довід.

Підготовка майбутнього вчителя української мови й літератури як риторичної особистості у вищому навчальному закладі повинна здійснюватися одночасно з вивченням усіх філологічних дисциплін, і особливо курсу риторики.

Студенти-філологи, вивчаючи риторику, стилістику, культуру мовлення, лінгвістику тексту, українську мову за професійним спрямуванням тощо, повинні розвивати свої риторичні вміння й навички, серед яких найбільш важливими є вміння висловлювати й аргументувати власні думки про зміст і форму вираження; володіти видами колективного фахового спілкування вчителя (бесіда, дискусія, полеміка, перемовини, нарада, конференція тощо), полемічними прийомами, мистецтвом аргументації, мовними засобами переконання, знати особливості їх підготовки та мовно-риторичні засоби організації. Крім цього – сприймати висловлювання різних стилів і типів мовлення; будувати власні висловлювання монологічного й діалогічного характеру, надаючи виразності мовному оформленню; давати оцінку тексту, його змісту й формі; володіти видами й жанрами красномовства й впливати на аудиторію; виступати із власними повідомленнями, критично оцінювати їх, редагувати.

У курсі «Українська мова за професійним спрямуванням» з метою формування риторичної й полемічної культури та впевненості в правильності вибору майбутньої професії пропонуємо студентам-філологам провести дискусію, спростувавши або підтвердивши «Міфи про філолога». У ролі аргументів можуть використовуватися логічні закони, доведення, судження, аксіоми, факти. Пропонуємо декілька міфів.

Міфи про філолога

1. Студенти філфаку розпочинають свою кар'єру з McDonald's.

Мабуть, вам часто доводилося чути анекдот на тему підробітку філологів: «Як знайти в натовпі філолога? Він кричить: «Вільна каса!».

Запитання для обговорення: чи погоджуєтесь ви з цим міфом? Чому?

Ким можуть працювати студенти-філологи під час навчання в університеті?

2. Філологи після здобуття освіти можуть працювати хіба що вчителями української мови та літератури (англійської, німецької чи іншої іноземної мови). Часто студенти філфаку чують іронічне: «І ким ти будеш? Вчителькою української мови?»

Запитання для обговорення: Ким можуть працювати студенти-філологи після здобуття освіти?

3. Філологи говорять «чистою» українською.

Запитання для обговорення: Чи розмовляєте ви чистою українською мовою? Чи використовуєте сленг, жаргонізми у повсякденному мовленні?

4. Над ліжком кожного філолога має висіти під вишиваним рушником

портрет Шевченка.

Запитання для обговорення: Чи висить у вас вдома портрет Т. Шевченка? Якщо ні, чи збираєтесь повісити?

Важливою формою активізації пізнавальної діяльності студентів-філологів є комунікативна спрямованість занять із *«Методики навчання української мови»*, що передбачає спілкування студентів між собою для розв'язання життєвих завдань. Розрізняємо монологічне і діалогічне мовлення. Ефективним методом колективного обговорення, пошуку рішення є метод «Мозковий штурм». Принцип «мозкового штурму» простий: перед учасниками ставиться дискусійне питання, яке потребує вільного висловлювання думки всіх учасників. Таким чином, за декілька хвилин можна отримати велику кількість ідей, які служитимуть основою для вироблення найбільш розумного рішення, наприклад: *Скільки повинен тривати урок в школі? Якого саме погляду дотримуєтесь ви? Обґрунтуйте свою думку.*

Це питання є актуальним у наш час. Тривалість уроків в молодшій і старшій школі відрізняється. Згідно з Державними санітарними нормами, урок у 1-му класі триває 35 хвилин, у 2-4-х класах – 40 хвилин, в 5-11 класах – 45 хвилин. Існує три погляди на тривалість уроку. Перший – цього часу недостатньо для викладу теми уроку, другий – стільки часу дитина не зможе сприймати інформацію, третій – цей час, оптимальний для проведення уроку в школі.

Плідним майданчиком для формування полемічної культури є підсумкова конференція з *педагогічної практики* студентів-філологів 4 курсу. Традиційно цей захід проходить в оригінальній формі: дискусій, уявних подорожей, відомих ток-шоу тощо. Дружня творча атмосфера, цікаві обговорення студентів-практикантів, методистів з української мови та літератури дозволяють усім учасникам не лише збагатитися новими знаннями, але й отримати справжнє задоволення від спілкування з колегами по «сродній» праці. Під час такої співпраці вирішуються дискусійні питання: *«Що значить для мене школа?» «Чим мені подобається школа?», «Нова українська школа: міфи і реальність?»*. Відповіді на такі запитання іноді зовсім непередбачувані: виявляється, що *«школа має очі і не одні. У моєму випадку їх 31 пара. Чим багата школа? Не кількістю кубків, не вчителями, не фінансуванням, не матеріальним забезпеченням, а учнями!»* (цитата з есе студентки-практикантки Приходько Марини).

У курсі *«Культура української мови»* з метою засвоєння теоретичних знань і вироблення стійких практичних навичок культури усного й писемного мовлення,

підвищення рівня комунікативної, соціолінгвальної, полемічної та лінгвістичної компетенції майбутніх філологів, формування висококультурної національномовної особистості педагога пропонуємо завдання: підготуватися до полеміки, обґрунтовуючи власний погляд на тлумачення поняття «суржик» або один із поданих: *«Суржик – субмова, здеградована під тиском русифікації форма українського мовлення»* (О. Сербенська), *«Суржик – недопереклад»* (В. Радчук), *«Суржик – елементи двох або кількох мов, об'єднані штучно, без додержання норм літературної мови»* (ВТСУМ), *«Суржик – перенесення особливостей російської мови в українську на різних її рівнях»* (Енциклопедія: Українська мова), *«Мова – не «язык»*, *«Чи потрібен українцям український правопис»*.

Таким чином, полемічна культура як основа педагогічного спілкування є дуже важливою складовою риторичної культури сучасної риторичної особистості викладача й вчителя-філолога. Оволодіння полемічною майстерністю надасть можливість фахівцеві аргументовано й компетентно обговорювати проблеми, доводити й переконувати, відстоювати свою точку зору й спростовувати думку співрозмовника, уміло володіти словом. Перспективи вбачаємо в розробці методичних рекомендацій з формування полемічної культури фахівця будь-якої галузі, який не байдужий до українського слова та мистецтва красномовства й еристики.

4.4. Роль доповіді у формуванні риторичної особистості філолога

Загальноприйнятої системи формування риторичної особистості філолога не існує, але з огляду на запити часу, поставлені перед педагогікою і школою завдання назріла потреба у створенні такої риторичної моделі сучасного філолога, яка сприяла б формуванню привабливої перспективи професії педагога і наповнювала б навчальний процес глибоким змістом, пізнавальним інтересом і високим результатом.

Аналіз наукових джерел, власний науково-педагогічний досвід переконують, що важливу роль у формуванні риторичної культури філолога відіграє вміння готувати й виголошувати доповіді на різні теми, яке формується під час опанування філологами-магістрантами курсу *«Академічна риторика»*. Отже, мета статті – окреслити роль доповіді як жанру риторики у процесі формування риторичної культури філолога.

Лекційні й практичні заняття на тему «Доповідь в академічному красномовстві» будуємо з урахуванням принципів системності, наступності, міжпредметних зв'язків, культуровідповідності, професійно-творчого підходу до самореалізації особистості тощо. З метою формування риторичної культури філолога, крім названих, застосовуємо принципи фундаменталізації, аксіологізації, самостійності, креативності, емоційності тощо. Обираємо традиційні й інноваційні форми й методи роботи з метою формування професійних умінь і навичок: теоретико-інформаційні (лекція, дискусія), практико-операційні (алгоритм, дослід, експеримент, майстер-клас), пошуково-творчі (творчий діалог, риторичний аналіз доповідей), самостійної роботи (опрацювання лекції, наукової літератури, підготовка доповідей, укладання цитатників), контрольньо-оцінювальні (виголошення доповідей, опитування).

Під час лекції «Риторична культура доповіді (виступу, повідомлення)» акцентуємо увагу філологів на теоретичних аспектах жанру доповіді, аналізові етапів її підготовки, розглядові спільних і відмінних рис наукової доповіді як усного жанру та статті, кваліфікаційної роботи тощо як писемних наукових праць, за матеріалами яких виголошується доповідь, ураховуючи дослідження в цій царині Г. Онуфрієнко, О. Семенов. О. Сербенської та ін. [6; 9; 10].

З'ясовуємо, що матеріали наукового дослідження (статті, низки статей, монографії, кваліфікаційної роботи тощо) можуть бути покладені в основу наукової доповіді (виступу, повідомлення), яка може бути виголошена на будь-якому зібранні фахівців – науковій конференції, семінарі тощо. Отже, доповідь трактуємо як усний жанр академічного красномовства, що презентує матеріали наукового дослідження з певної теми.

Опрацьовуємо етапи підготовки наукової доповіді: інвенція (винайдення), диспозиція (розташування), елокуція (словесне оформлення), меморія (запам'ятовування), акція (виголошення), релаксація (ослаблення напруження, аналіз і самоаналіз). Доходимо висновку, що якою б прекрасною, відшліфованою не була стаття, монографія, кваліфікаційна робота тощо, це ще не гарантує її успішної усної презентації і схвального відгуку слухачів. Для цього необхідно володіти риторичною майстерністю. Досліджуємо особливості риторичної майстерності під час підготовки і виголошення доповіді:

1. З'ясовуємо мету і завдання доповіді з урахуванням складу слухачької аудиторії; уточнюємо тему доповіді, яка має бути чіткою, зрозумілою, відображати зміст доповіді і зацікавити слухачів.

2. Визначаємо проблеми дискусійного характеру та принципи їх презентації, спрогнозуємо можливі запитання слухачів і готуємося до їх висвітлення під час доповіді чи обговорення.

3. Продумуємо оригінальну вступну частину доповіді (несподівану інформацію, що може здивувати слухачів, викликати інтерес до теми); показуємо важливість теми для слухачів; установлюємо психологічний контакт зі слухачами, створюємо ефект єдності; мотивуємо активність слухачів риторичними запитаннями або постановкою проблемної ситуації.

4. Слідкуємо, щоб основна частина була логічним продовженням вступу, розкривала суть проблеми, презентувала авторське бачення проблеми, спонукала слухачів до обговорення проблеми, підтримувала їх інтерес, викликала задоволення в слухачів змістом і стилем мовлення. Висвітлюємо кожен аспект проблеми, добираючи відповідні аргументи, цифри, факти, цитати. Вживаємо конструкції: прикладом може слугувати, розглянемо приклад, проілюструємо яскравими прикладами, проаналізуємо типові приклади, унаочнимо, візуалізуємо. Пам'ятаємо, що кількість прикладів не має бути надто великою, а ілюстративний матеріал не повинен відвертати увагу від змісту. Продумуємо, в яких місцях доречно зробити «ліричний відступ» для зняття напруги й перепочинку слухачів (наприклад, цікавий факт з життя чи творчості науковця; філологічний анекдот).

5. Лаконічно й однозначно, відповідно до мети доповіді формулюємо висновки, які повинні узгоджуватися зі вступом, свідчити про виконання поставлених завдань. Вживаємо конструкції: таким чином, отже, у цілому, це дозволяє зробити висновок, у підсумку, у результаті, це свідчить про те, що...

6. Здійснюємо стилістичне шліфування, пам'ятаючи, що доповідь – це різновид усного мовлення, отже, треба враховувати, що сприймання на слух має свої особливості. Текст повинен чітко ділитися на частини, що відбивають логіку міркування. Речення мають бути прозорі за будовою – прості або складні з невеликою кількістю частин (не більше 2-3 одиниць). Не зловживаємо дієприслівниковими/дієприкметниковими зворотами, не загромождуємо без потреби речення однорідними членами. Не вживаємо розмовні слова, жаргонізми, суржик, просторіччя. Отже, перевіряємо текст на дотримання мовних норм.

7. Готуємося не до читання доповіді, а до її виголошення з опорою на текст.

8. Обдумуємо психологічний контакт з аудиторією: психологічні й логічні паузи, засоби концентрації і посилення уваги, ефективні прийоми контакту з аудиторією. Контакт зі слухачами підтримуємо, використовуючи дієслова «співпраці»: *простежимо, з'ясуємо, схарактеризуємо, уточнимо, порівняємо, розмежуємо, продемонструємо, доведемо* та под. Посилити увагу слухачів до змісту доповіді можна за допомогою висловів *«Звертаю вашу увагу на такий важливий аспект...», «Вдумайтесь у зміст цього вислову...», «Звичайно, ви можете не погодитися з таким підходом, але...», «Мало кому на сьогодні відомий той факт, що...», «Багато хто з вас здивується, напевне...», «Дозволю собі звернути вашу увагу на той факт...», «Спробуємо разом з вами з'ясувати причини...»* тощо. Співпрацю зі слухачами посилять мовні засоби ретроспекції: *як ми знаємо, як ми розуміємо, як було сказано раніше, ми вже говорили про це, згадаймо, що було з'ясовано* тощо.

9. Дбаємо про чітку невербаліку: індивідуальний інтонаційний стиль мовлення (інтенсивність голосу, різнотемпова структура фраз, емотивні інтонеми, інтонеми важливості, різноманітність тональних рисунків, чистота і ясність тембру, гнучкість і сугестивність голосу – здатність впливати на емоції і поведінку слухачів); чітку позу – нескуте стояння за кафедрою чи столом із піднятою головою й розправленими плечима; прямий погляд; привітна посмішка; охайний зовнішній вигляд та доречні аксесуари.

10. Пам'ятаємо, що доповідь має бути чітко регламентованою.

11. Після доповіді проаналізуємо її змістову, наукову та інтонаційну наповненість, успіх чи неуспіх крізь призму сприйняття слухачами, ефективність прийомів контакту з аудиторією.

Звертаємо увагу студентів на те, що досить часто перед виступом доповідач відчуває страх, який необхідно подолати. Пропонуємо такі поради щодо *подолання ораторського страху*:

1) Перед початком доповіді: до місця виступу йдіть спокійно і впевнено, природно, без різких поворотів, не метушіться; на ходу не перебирайте папери, не поправляйте одяг, зачіску; не починайте говорити, не дійшовши до місця виступу; витримайте паузу, дайте аудиторії можливість подивитися на вас; заспокойтеся, охопіть зором усю аудиторію, знайдіть зручне, природне положення для рук, посміхніться – і починайте; ніколи не починайте доповідь із вибачень, що вам ніколи було підготуватися, що у вас проблеми, неналежний вигляд тощо.

2) Під час доповіді: випромінюйте впевненість у собі, будьте виразними, енергійними, експресивними; підтримуйте зоровий контакт зі слухачами; під час виступу імпровізуйте; подбайте про пристойний зовнішній вигляд, позу, природні рухи та жести, суворе почуття міри і такту; сліdkуйте за мовою свого тіла.

3) Пам'ятайте: налаштовують слухачів проти доповідача і руйнують контакт зарозумілість, демонстрація переваги, повчальний, менторський тон, зневага, зверхність, дорікання в некомпетентності, публічні зауваження, вираження своїх симпатій і антипатій, ухиляння від суті проблеми, ухиляння від запитань слухачів, порушення логіки й послідовності виступу, повтори, тривіальні думки, затягнення часу виступу тощо.

У заключній частині лекції пропонуємо філологам майстер-клас: подаємо роздруковану версію авторської статті й виголошуємо доповідь за її матеріалами. Прослухавши нашу доповідь, студенти складають порівняльну таблицю «Спільні й відмінні риси статті та наукової доповіді за матеріалами статті». Виконавши завдання, філологи констатують такі спільні риси: науковість, аргументованість, інформативність, логічність і точність, структурованість, доступність, лаконічність.

Науковість і аргументованість – це визначальна риса академічного красномовства взагалі і жанру доповіді зокрема. Це наповненість фактами, уміння із фактів вивести узагальнення, сформулювати основну думку, проблему, показати ступінь її розв'язання в науці й підкреслити, які моменти ще залишилися нерозв'язаними; висвітлення стану питання, якому присвячений виступ, у науці, наявність власного, можливо, й відмінного від загальноприйнятого погляду на питання. Водночас не можна перевантажувати доповідь фактичним матеріалом, а слід узяти меншу кількість фактів чи положень, натомість докладніше їх проаналізувати. Пам'ятаємо мудру істину Д. І. Менделєєва: «... велика кількість фактів у виступі нагадує піч, до того завалену дровами, що вона не загоряється».

Логічність і точність викладу – важлива умова досягнення потрібного ефекту від доповіді, з якої слухач повинен винести струнку систему поданих фактів, ідей, а не їх хаотичне нагромадження. Бути логічним – уміти виділити головну думку і провести її послідовно через весь виступ, не забути про висунуту тезу, а обов'язково довести її за допомогою яскравих фактів. Логічність виявляється в послідовності висловлювання, його доказовості й аргументованості, у побудові мовлення відповідно до законів логіки.

Пам'ятаємо пораду Е. Ренана: *«Добре говорити – значить просто добре думати вголос»*.

З логічності викладу матеріалу закономірно впливає чіткість побудови виступу, в якому виразно повинні виділятися три частини (вступ, основна частина, висновки). Струнку побудову доповіді тонко відчують слухачі. Про доповідь хаотичну, в якій *«кінці не зведено з кінцями»*, вони говорять: *«На городі бузина, а в Києві дядько»* або *«Наговорив сім мішків гречаної вовни»*. Видатний драматург А. П. Чехов говорив: *«Якщо в першому акті на стіні висить рушниця, то в останньому вона повинна вистрілити»*. Цим він сформулював потребу логічності й стрункості, завершеності побудови драматургічного твору, але це стосується, на наш погляд, будь-якого публічного виступу.

Ще одна необхідна риса публічного виступу – доступність, популярність. Виникає складне завдання: поєднати науковий матеріал, інколи досить важкий для сприймання, з легким і доступним викладом. Справжній оратор обов'язково прагне цього і досягає за допомогою: 1) бездоганного володіння предметом (тільки той, хто ясно уявляє, про що він має говорити, знайде найбільш прості і доступні слова для пояснення певного явища, доведення окремих положень); 2) доречного вживання іншомовних слів; 3) використання загальноновживаної лексики. Сенека радив: *«Доповідь, яка турбується про істину, повинна бути простою і немудровою»*.

Про лаконічність чітко висловився В. Черчилль: *«Оратор має вичерпати тему, а не терпіння слухачів»*. Стислі виступи розглядаються слухачами як більш розумні, правильні й правдиві. Говорити стисло – складна наука.

Пояснюючи відмінні риси, студенти вказують, що для писемних наукових творів важливим є чітка структура, цитування, посилання на джерела, відсутність образності та емоційності, ліричних відступів, оригінальних вступів і висновків, бездоганне мовне оформлення; під час доповіді важливо продемонструвати всі риторичні компетентності, красу живого наукового слова, інтонаційну виразність, наукову етику, вміння контактувати зі слухачами – діалогову взаємодію.

Після опрацювання етапів підготовки й виголошення доповіді, порад щодо подолання ораторського страху та майстер-класу окреслюємо якості *риторичної особистості доповідача*: «висока методологічна культура, фундаментальна підготовка, володіння секретами ефективного «живого»

слова, «наукова іскорка», тонке відчуття наукового стилю, толерантність, наукова ерудиція, діалогова взаємодія» [10, с. 189].

Важливим аспектом *самостійної роботи* студентів вбачаємо опрацювання лекції, рекомендованої літератури, підготовку доповідей.

Практичне заняття розпочинаємо постановкою завдань дискусійного характеру:

– У чому полягає пафос доповідача?

– Яка роль імпровізації під час доповіді?

– Які прийоми активізації уваги слугують встановленню контакту між доповідачем і слухачами?

– Чи повинен доповідач бути емоційним?

На занятті з'ясовуємо теоретико-методичні та риторичні особливості доповіді як жанру академічного красномовства, окреслюємо мовні конструкції для утримування уваги слухачів під час усіх етапів її виголошення (вступ, основна частина, висновки). Наголошуємо, що доповідь має писемно-усну форму реалізації. На етапі виголошення підготовлений текст має відчужитися від паперу і стати усномовним продуктом. На виконавському етапі неминучо стає імпровізація. Проте імпровізація буде вдалою тільки за умови ґрунтовної попередньої підготовки.

Важливою ділянкою роботи є аналіз наукових доповідей відомих українських мовознавців. Здійснюємо риторичний аналіз доповідей П. Гриценка, О. Пономарева, А. Мойсієнка та ін. вчених, заслуханих за допомогою мультимедійних засобів.

Заслуховуємо також і доповіді студентів, підготовлені за матеріалами їхніх наукової статей, надрукованих у збірниках наукових праць магістрантів і студентів «Актуальні питання філології та методології», «Філологічні студії» та ін. Порівнюємо статті й доповіді, з'ясовуємо спільні й відмінні ознаки написаного тексту статті й усної доповіді. Занурюємося в риторичний аналіз прослуханих доповідей, висловлюємо компліменти та поради.

На занятті осмислюємо поради відомих людей щодо риторичної культури доповідача, зокрема М. Ажама (*«Будьте сміливими! Горе тому, в кого немає сміливості зустрітися віч-на-віч з аудиторією, яка часто тим грізніша, коли вона спокійна й мовчазна»*), Скілефа (*«Аудиторія – найкращий вчитель красномовства»*), архієпископа Меджи (*«Існує три категорії ораторів: одних можна слухати, других не можна слухати, а третіх не можна не слухати»*), Платона (*«Усякий виступ повинен бути складений, наче жива істота: у ньому*

повинні бути тіло з головою й ногами, причому тулуб і кінцівки повинні пасувати одне одному і відповідати цілому») тощо.

Аналізуючи невербальну культуру оратора під час виголошення доповіді, з'ясовуємо роль голосу, психологічної паузи, посмішки тощо. Філологи моделюють невербальну культуру доповідача, користуючись матеріалами укладеного цитатника.

Підсумком проведених занять мусить бути усвідомлене переконання студентів, що запорукою успішної доповіді є її науково-теоретична обґрунтованість, глибокий фактичний матеріал, власне бачення проблеми й висока риторична культура доповідача (логічна, психологічна, мовленнєва та невербальна).

Наступний етап формування риторичної культури доповідача – науково-дослідницька робота: участь філологів у щорічному науково-методичному семінарі магістрантів «Актуальні питання філології та методології» (започатковано в 2008 році), всеукраїнських і регіональних студентських конференціях і вебінарах, доповідь-захист кваліфікаційного дослідження тощо.

Науково-дослідницьку роботу магістрантів вважаємо вищим рівнем самостійної роботи з риторики. Така робота сприяє формуванню творчого потенціалу майбутнього фахівця, продукуванню його наукових інтересів, виробленню академічної культури, активізації критичного мислення, самооптимізації тощо.

Вважаємо, що риторика як навчальна дисципліна покликана виробляти в студентів ефективне мислення, якісне мовлення, високий культурно-комунікативний рівень, а також виховувати свідомого громадянина, патріота, високоморальну людину. Тому риторика – важливий складник сучасного освітнього процесу та модернізації навчання, відродження української риторичної традиції, бо охоплює гносеологічний, лінгвокультурологічний, мисленнєвий, естетичний, психологічний, педагогічний та інші аспекти.

Таким чином, на заняттях із сучасної риторики під час вивчення теми «Доповідь в академічному красномовстві» формуємо професійні вміння та навички, пропонуємо магістрантам аналітичні (риторичний аналіз доповідей відомих філологів, колег по групі), творчі (підготовка наукових доповідей за матеріалами власних статей, укладання цитатників до теми) вправи тощо. Оволодіваємо ораторськими прийомами: як готувати й виголошувати доповідь; як оригінально розпочати й закінчити доповідь; як подолати ораторський страх; як зацікавити слухачів; як підібрати доречні мовно-виражальні засоби; які

методи аргументації обрати як найпереконливіші; як зробити доповідь емоційною тощо.

Результат опрацювання теми – вдосконалення ораторських вмінь і навичок студентів-філологів, зростання фахової майстерності у мисленнєво-мовленнєвій діяльності, особистісне задоволення від практичного втілення теоретичних знань.

Отже, риторична особистість філолога – це особистість, яка володіє ефективним мисленням, якісним мовленням, демонструє високий культурно-комунікативний рівень, успішно реалізує закони риторики в будь-яких ситуаціях спілкування.

Синкретизм риторичної культури як показника й фактору риторичної особистості вчителя-філолога становлять високий рівень освіченості й професійні знання; талант, натхнення і майстерність; комунікативна культура (уміння встановлювати гуманістичні, особистісно-орієнтовані взаємовідносини з учнями, колегами й батьками); логічна культура (дотримання логічних законів і системи доказів, недопущення логічних помилок), мовленнєва культура (володіння мовною системою, комунікативними якостями мовлення, позамовними засобами увиразнення, підсилення емоційності й механізмом інтонування); невербальна культура (дотримання норм невербальної поведінки: естетика руху й пози; органічні, стримані, доцільні, ретельно обдумані жести; відповідна характерові мовлення міміка; відкритий, доброзичливий зоровий контакт і посмішка; поставлений голос і його модуляції); харизма (неординарність, обдарованість, привабливість, упевненість, переконливість, оптимістичність, самокритичність тощо).

Оволодіння полемічною майстерністю гарантує фахівцеві вміння аргументовано й компетентно обговорювати проблеми, доводити й переконувати, відстоювати свою точку зору й спростовувати думку співрозмовника, уміло володіти словом.

Важливу роль у формуванні риторичної особистості філолога відіграє вміння готувати й виголошувати доповіді на різні теми, оволодіння ораторськими прийомами: як готувати й виголошувати доповідь; як оригінально розпочати й закінчити доповідь; як подолати ораторський страх; як зацікавити слухачів; як підібрати доречні мовно-виражальні засоби; які методи аргументації обрати як найпереконливіші; як зробити доповідь емоційною тощо.

Фундаментальним складником формування риторичної особистості філолога з ефективним мисленням, якісним мовленням та оптимальним спілкуванням є навчальний курс «Академічна риторика», що сприяє формуванню загальних і фахових компетентностей майбутніх викладачів і вчителів української мови і літератури, вчителів англійської мови для успішного здійснення професійної діяльності та проведення наукового дослідження.

Використані джерела

1. Білоусова Я. В. Формування риторичної культури студентів гуманітарних факультетів у навчально-виховному процесі: автореф. дис... канд. пед. наук. 13.00.01. Київ, 2004. 27 с.
2. Великий тлумачний словник української мови / укл. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2002. 1440 с
3. Герман В. В. Промова в системі формування риторичної культури майбутнього філолога (з досвіду роботи). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. № 1 (55). С. 60-66.
4. Герман В. Риторична культура вчителя в академічному просторі: навч. пос. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 190 с.
5. Залюбінська О. Б. Педагогічні засади формування риторичної культури особистості. – URL: <http://www.referat.allserver.ru/?i=4139736>.
6. Онуфрієнко Г. С. Науковий стиль української мови: навч. пос. Київ: Центр навчальної літератури, 2009. 392 с.
7. Прокопович Ф. Філософські твори: у 3-х т. Київ, 1979. Т. 1.
8. Сагач Г. М. Риторика: навчальний посібник. Київ: Видавничий Дім «Ін Юре», 2000. 568 с.
9. Семеног О. Українська культуромовна особистість учителя: теорія і практика: монографія. Глухів: ГДПУ імені О. Довженка, 2008. 298 с.
10. Семеног О. Культура наукової української мови: навч. пос. / за ред. Л. І. Мацько. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2008. 252 с.
11. Формановская Н. И. Речевой этикет и культура общения. Москва: Знание, 1989. 191 с.

РОЗДІЛ 5

МЕДІАОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА ЗАНЯТТЯХ І В ГУРТКОВІЙ РОБОТІ

5.1.Формування критичного мислення майбутніх учителів у процесі вивчення курсу «Типологія помилок»

Підготовка висококваліфікованих медіаграмотних учителів-філологів, які майстерно володіють уміннями ефективного пошуку інформації, її систематизації, запобігати ризикам у комунікації, обґрунтовувати власну позицію, оцінювати та інтерпретувати події, протидіяти мові ворожнечі, ідентифікувати прояви пропаганди, ботів, тролів, фейки, маніпуляцію, втілювати ідеї завдяки онлайн-інструментам тощо – одне з найважливіх завдань реформування вищої педагогічної освіти.

Автор є учасником проєкту IREX "*Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність*», який виконується Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів за підтримки Посольства Сполучених Штатів Америки та Посольства Великої Британії в Україні, у партнерстві з Міністерством освіти і науки України та Академією української преси. Основне завдання проєкту, а отже, й нашої діяльності, вбачаємо у створенні ефективної сталої моделі інтеграції навичок критичного сприйняття інформації в навчальний процес вищої і загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність проблеми формування медіакультури майбутнього педагога зумовлена потребою формування навичок критичного сприйняття інформації та усвідомлення цінності високоякісної інформації в контексті реалізації цих компетентностей у шкільній освіті. Формування інфомедійної грамотності сучасного вчителя набуває особливої значущості на етапі впровадження Міністерством освіти і науки України навчальної дисципліни «медіаграмотність» у шкільний курс. Проблеми медіаосвіти, медіакультури й медіаграмотності перебувають в полі зору українських учених, таких як О. Волошенюк, В. Даниленко, І. Задорожня, В. Іванов, Т. Іванова, Л. Калініченко, Т. Кузнецова, В. Лісостанський, В. Мележик, О. Тараненко та ін. [3; 4].

Постановка завдань дослідження. Автор поставив за мету інтегрувати деякі аспекти проєкту IREX "*Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність*" у курс «Типологія помилок» (освітній рівень «бакалавр», спеціальність «Українська мова і література. Редактор освітніх видань»), зокрема розробити

практичні заняття на такі теми: «Загальна типологія помилок. Мовні помилки»; «Редакторський аналіз помилок у тексті».

Навчальний курс «Типологія помилок» є частиною низки професійно орієнтованих дисциплін, що сприяють удосконаленню фахової роботи з підготовки майбутніх учителів. Він передбачає усвідомлення феномену помилок в різних галузях наукового знання, досягнення конструктивної типології помилок, розуміння причин їх появи, адекватне оцінювання мовних фактів із погляду нормативності / ненормативності та функціональної доцільності. Професійна діяльність потребує, окрім теоретичних знань, специфічних умінь і навичок, пов'язаних із підвищенням рівня мовної культури будь-якого тексту. Пропонований курс має на меті допомогти майбутнім фахівцям філологічного профілю виробити такі вміння й навички.

Завдання навчальної дисципліни – формування культуромовної особистості студента через дослідження наукових поглядів на анормативи; з'ясування основних аспектів вивчення феномена помилки в різних галузях науки; усвідомлення вербальних і невербальних причин появи помилок; вироблення навичок самостійних спостережень над мовними фактами, їх аналіз, класифікація, виявлення помилок і редагування; вироблення вмінь знаходити шляхи подолання анормативів у писемному й усному мовленні. Основна компетентність, яку надає опанування дисципліни, – здатність фіксувати відхилення від норм сучасної української літературної мови та редагувати тексти.

Вважаємо, що визначені завдання є цілком придатними для інтеграції компетентностей проєкту IREX "Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність", а саме:

- *критичне мислення*: вміння ставити запитання, обґрунтовувати власну думку, оцінювати та інтерпретувати події, проводити паралелі з сучасністю, аналізувати передумови та причини події;
- *інфомедійна грамотність*: вміння ефективно шукати інформацію, працювати з джерелами й першоджерелами; вміння відрізняти факти від суджень; вміння систематизувати інформацію, висувати гіпотезу та оцінювати альтернативи;
- *соціальна толерантність*: вміння ідентифікувати та протидіяти мові ворожнечі, стереотипам і дискримінації; формувати навички етичного спілкування;
- *цифрова безпека*: розуміння цифрового сліду;

- *візуальна грамотність*: уміння аналізувати фото, символи, інфографіку;
- *стійкість до впливів*: уміння ідентифікувати прояви пропаганди, фейки й маніпуляцію, вплив медіа на емоції;
- *інноваційність*: уміння втілювати ідеї завдяки онлайн-інструментам тощо.

Формування в майбутніх учителів критичного мислення, інфомедійної грамотності, соціальної толерантності, цифрової безпеки й інших компетентностей забезпечуємо під час практичних занять із курсу «Типологія помилок».

Практичне заняття на тему *«Загальна типологія помилок. Мовні помилки»* проводимо за таким планом:

1. Погляди вчених на загальну типологію помилок.
2. Класифікація помилок: мовні, логічні, комунікативно-прагматичні, композиційні помилки; помилки редактора.
3. Мовні помилки.
 - 3.1. Орфоепічні та акцентуаційні помилки.
 - 3.2. Орфографічні та пунктуаційні помилки.
 - 3.3. Помилки у слововживанні.
 - 3.4. Помилки-інтерфедеми.
 - 3.5. Помилки у зв'язку слів.
 - 3.6. Стилістичні помилки.

Студенти під час підготовки до заняття виконують такі практичні завдання:

1. Ґрунтовно опрацюйте такі матеріали:
 - Складні випадки слововживання.
 - Складні випадки керування.
 - Назви мешканців населених пунктів України (див. додатки до книги В. Герман, Н. Громової *Культура української мови*. Суми, 2014) [1].
 - Правильні відповідники до слів інтерферентної будови.
 - Типові лексичні й граматичні помилки та їхні правильні відповідники (Див. додатки до книги Фаріон І. *Мовна норма: знищення, пошук, віднова(культура мовлення публічних людей*. Івано-Франківськ, 2013) [4].
2. Перегляньте освітні друковані або інтернет-видання, запропоновані у списку літератури в робочій навчальній програмі, підберіть і роздрукуйте 5 топ-новин у галузі освіти (фрагменти текстів обсягом 100-150 слів) із мовними

помилками різних типів. Поміркуйте, які емоції викликають ці топ-новини (див. схему «Колесо емоцій»).

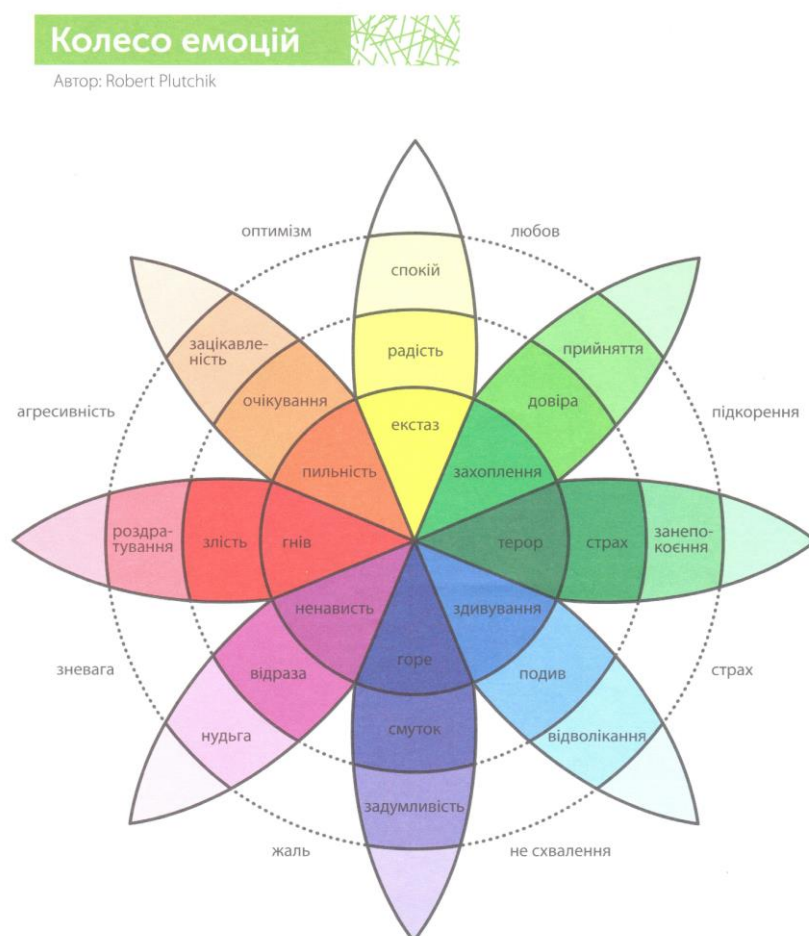
Запропонуйте відредаговані варіанти та подайте інформацію про джерело:

- для газети та журналу: точна назва видання; число, день, місяць, рік; бажано вказати й автора та назву статті;

- для книги та наукової статті: опис згідно з вимогами ВАК (прізвище та ініціали автора, назва книги, місто, назва видавництва, рік видання, сторінка; для статті в збірнику – автор, назва статті, назва збірника і його вихідні дані, сторінка).

3. Проведіть відеоопитування студентів на факультеті чи в студентському містечку на тему: «Що ви чули про реформи в освіті? Чи підтримуєте Ви їх?». Представте відеоінтерв'ю в мультимедійному форматі на занятті. Проаналізуйте мовні помилки, які Ви зафіксували під час інтерв'ювання.

Запишіть ваш відеоблог на цю ж тему, розмістіть його в соціальних мережах. Намагайтеся не припускатися мовних помилок. Не створюйте фейки (Зверніть увагу на слайд «Фейки»). Представте відеоблог в мультимедійному форматі на занятті.





ОЗНАКИ

- 🔍 шокуючий характер новини, потужна емоційність повідомлення;
- 🔍 відсутність посилання на будь-яке джерело;
- 🔍 узагальнене посилання/апелювання до авторитетів, вагомих джерел (*британські вчені, експерти ООН*);
- 🔍 використання готових, аксіомічних, беззаперечних тверджень без надання аргументації (*«українці завжди не задоволені владою»*);
- 🔍 конспірологічні версії (*«всесвітня змова», «ви ніде про це не прочитаете», «від нас приховують інформацію»*);
- 🔍 заклики до очевидного (*абсолютно зрозуміло, очевидно*);
- 🔍 «розмитість» трактувань, оцінок (*більшою мірою, по суті, як правило*).

ЗАГРОЗИ

- ⚠️ нав'язування матриці сприйняття події, моделі реакції на подію;
- ⚠️ формування стереотипу – «я знаю про подію все» (насправді – я знаю тільки те, що фрагментарно почув від інших джерел);
- ⚠️ знецінення критичного мислення – «навіщо мені аналізувати факт – за мене це зроблять інші»;
- ⚠️ сприйняття споживачами інформації скандальних фактів, подій як елемента «розваги», а не фактора спонукання до критичного мислення;
- ⚠️ знецінення «експертів» як носіїв достовірних, ексклюзивних даних;
- ⚠️ руйнування у споживачів інформації сталих морально-етичних норм у зв'язку з різкими кардинальними змінами до вагомих подій / персон.

Практичне заняття на тему «*Редакторський аналіз помилок у тексті*» проводимо за таким планом:

1. Поняття редакторського аналізу помилок у текстах.
2. Структура редакторського аналізу помилок у текстах.
 1. Мовні помилки.
 - Орфографічні та пунктуаційні помилки.
 - Помилки у слововживанні.
 - Помилки-інтерфедеми.
 - Помилки у зв'язку слів.
 - Стилiстичні помилки.
 2. Логічні помилки.
 - Порушення логічних зв'язків між елементами повідомлення.

- Помилки в порушенні закону тотожності.
- Помилки в порушенні закону несуперечності.
- Помилки в порушенні закону достатньої підстави.

3. Комунікативно-прагматичні помилки.

- Помилки на етапі добору елементів майбутнього висловлювання (помилки етапу членування початкового задуму).
- Помилки в означенні ключових моментів (аспектів) майбутнього повідомлення.
- Вади в словесному вираженні задуму (лексична розгортка і граматичне конструювання).
- Помилки на етапі побудови поверхневої структури висловлювання.

4. Композиційні помилки (порушення рубрикації тексту): послідовності й пропорційності розташування складових частин, порушення норм оформлення сторінки, недотримання абзаців, нумерації, членування на частини, оформлення заголовків, підзаголовків, таблиць, покликань, літератури тощо.

5. Копіювальні помилки (спотворення).

6. Редакторський висновок про мовну, логічну, комунікативну, композиційну культуру автора тексту.

Студенти під час підготовки до заняття виконують такі практичні завдання:

1. Підготуйтеся до редакторського аналізу текстів за поданою вище структурою.

2. Для редакторського аналізу помилок оберіть медійну діяльність певного політика, який опікується питаннями освіти.

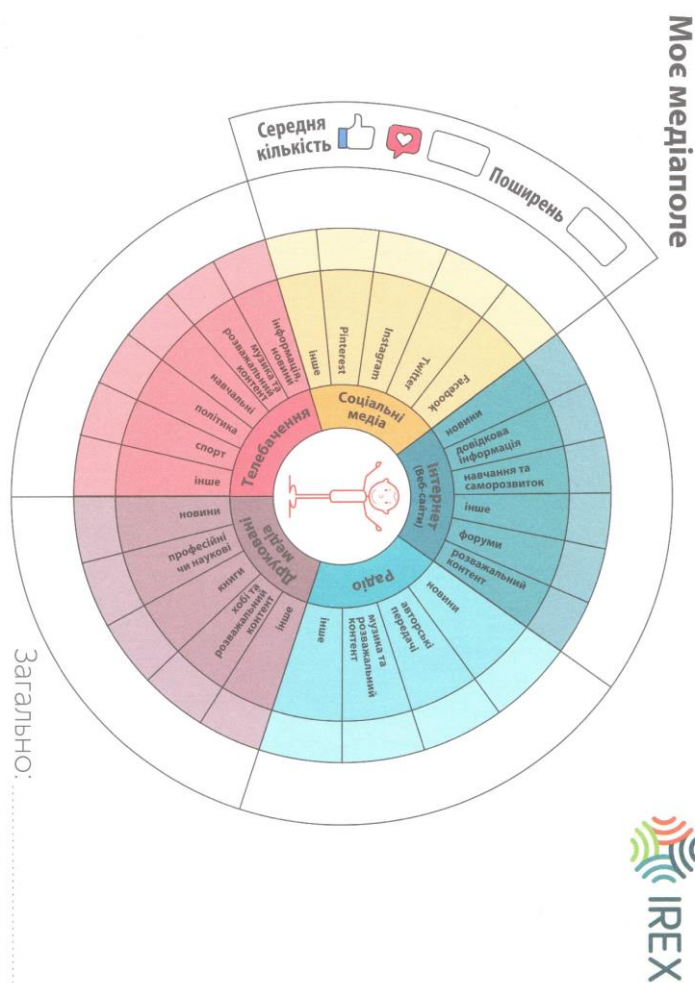
2.1. Дослідіть його публічну медійну діяльність: виступи в парламенті, у громадських місцях, у мас-медіа (телебаченні, радіо, друкованих медіа, соціальних мережах, інтернет-сайтах). Використовуйте інформацію різного формату: блоги, відео, новини, соціальні мережі тощо. Пригадайте схему «*Моє медіаполе*».

2.2. Проаналізуйте обрані Вами медіатексти, використовуючи всі подані в робочій навчальній програмі слайди, за схемою:

- автор тексту;
- тип контенту;
- цільова аудиторія;
- упередженість/неупередженість тексту;

- наявність/відсутність фейків;
- факти/судження;
- відсутність/наявність маніпуляції, пропаганди, дезінформації;
- соціальна толерантність: наявність/відсутність мови ворожнечі, наявність/відсутність етичних норм, стереотипів.

2.3. Виконайте редакторський аналіз помилок двох медіатекстів обраного Вами політика за поданою вище структурою редакторського аналізу помилок у текстах.



2.4. Пошук інформації проводьте ефективно:

- використовуйте конкретні описові ключі слова для звуження пошуку та одержання точніших результатів;
- використовуйте для пошуку синоніми;
- використовуйте символи *, «», & для виділення конкретних слів або висловів;
- зосереджуйте увагу на типах доменів URL: .com = компанія, .gov = веб-сайт державного органу, .edu = навчальна установа, .org = організація;
- чітко визначайте формат інформації (блог, відео, новини, соціальні мережі);
- використовуйте якомога більше джерел інформації.

Використайте корисні посилання:

<http://www.blogsearchengine.org> – пошук інформації про людину в блогах

https://drive.google.com/open?id=1RMxKPgySv_krybLmQOMbSDd0D5IMcFqJ – пошук по фото

<https://whois.net/>

<https://www.ip-tracker.org/locator/ip-lookup.php>

www.pravda.com.ua

tochka.net

1plus1.ua

vesti.com – визначення власника ресурсу

<https://webmii.com>

<https://www.facebook.com/friends/requests/>

<https://www.social-searcher.com> – цифровий слід

2.5. Переглядаючи телевізійні передачі з участю вибраного вами політика, аналізуйте:

- хто власник каналу і чому саме на ньому виступає політик (пригадайте табл. «Власники медіа»);
- чи є політик справжнім експертом у питаннях освіти та інших проблемах, які він коментує;
- чи можна, як і де перевірити інформацію, джерела інформації, подію, матеріали тощо, про які говорить політик;

- чи апелюють його виступи до ваших емоцій і яких саме (перегляньте «Колесо емоцій»).

ЗАПИТАЙТЕ СЕБЕ, КОЛИ ДИВИТЕСЬ ТЕЛЕВІЗОР

ВЛАСНИК

- Хто є власником цього каналу ТБ?
- Чи просуває інтереси власника поширювана інформація?
- Чому це повідомлення саме на цьому каналі і саме зараз?
- Чи замовчують на цьому каналі те, про що говорять інші? Кому це вигідно?

КАРТИНКА

- Чи відповідає зміст телевізійного сюжету зображенню, текст – картинці, твердження журналіста – тому, що показують? Якщо ні – чому?
- Чи ми впевнені, що кадри «з місця події» є саме такими і що час події і телевізійної картини співпадають?
- Чи не спотворилась реальна картина події через монтаж?
- Хто озвучує думки та твердження героя – сам спікер чи журналіст? Чи є впевненість в тому, що слова героя не перекручені?

ДЖЕРЕЛА

- Чи вказані джерела інформації та чи є можливість її перевірити?
- Де ще можна почути інформацію про подію, висвітлену на певному каналі ТБ (Інтернет джерела, інші канали)?



ЕМОЦІЇ

- Чи апелює телевізійне повідомлення до ваших емоцій?
- Для чого нам відкрито показують сильні емоції (сльози, крики, біль, відчай), а деколи ще й занадто детально/довго?
- Чому до відео додано музику, шуми та додаткові ефекти?
- З якою метою журналіст може тиснути на героїв, нав'язуючи свої судження глядачеві?

ОЧЕВИДЦІ

- Чи є впевненість, що вказані очевидці були присутніми на місці події?
- Чим діляться з нами очевидці – емоціями та оцінками чи повідомляють факти?

ЕКСПЕРТИ

- Чи є телевізійні експерти насправді фахівцями в тих питаннях, які оцінюють та коментують?
- Що ми знаємо про них, чи можемо знайти інформацію про цих експертів в інших, не телевізійних, джерелах?



ПРАКТИЧНІ МАРКЕРИ: ШІСТЬ ТИПІВ КОНТЕНТУ

ТИП КОНТЕНТУ	ІНФОРМУВАННЯ	СУДЖЕННЯ	РЕКЛАМА	СОЦІАЛЬНА РЕКЛАМА	PR	ПРОПАГАНДА
Чи використовується тут факт або судження?	Як правило факти. Судження, висловлені іншими спікерами, не є думкою автора	Автор (він/вона) висловлює своє судження. Думки можуть підтверджуватися фактами	Судження про те, що вам слід придбати (продукт або послугу)	Судження про те, як вам слід поводитися	Судження про дану компанію	Судження (зазвичай на політичну тему)
З якою метою?	Інформувати	Впливати (на те, в що ти віриш)	Впливати (на вибір при купівлі)	Впливати (на те, як ти поводишся, у власних інтересах або в інтересах суспільства)	Впливати (на те, що ти думаєш про компанію)	Впливати на зміну або ствердження судження (на ваші політичні погляди, політичний вибір, т.д.)
Які емоції, враження, наслідки це викликає?	Допитливість, інтерес, нові знання	Страх, гнів / гордість, стурбованість / заспокоєння	Бажання, радість, стурбованість	Альтруїзм, страх, стурбованість	Позитивні емоції щодо компанії	Гордість, почуття, що ти є частиною цього / злість, ненависть, страх, жах; бажання діяти
Як це працює (за допомогою, яких механізмів)?	Опис, відображення, порівняння	Аргумент, опис, порівняння, гра на емоціях	Апелювання до бажань, привабливий / вражаючий образ або музика	Апелювання до моральності, симпатії, почуття відповідальності, бажання до самовдосконалення. Може використовувати техніки комерційної реклами.	Гра на позитивних емоціях, асоціації	Образ, інсинуація, перебільшення, відволікання уваги, погляди авторитетних осіб, підсосування фактів, маніпулювання позначеннями та стереотипами, постійне повторювання
Яке його ставлення до предмету?	Нейтральне	Позитивне або негативне	Позитивне.	Позитивне (як в запобіганні, дії з метою вирішення проблеми) та/або негативне (щодо проблеми)	Позитивне	Різно позитивне або негативне
Цей тип контенту є формою:	Інформації	Впливу	Впливу	Впливу	Впливу	Впливу

Таким чином, інтеграційний підхід до впровадження проєкту IREX "Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність», зокрема в курс «Типологія помилок», дозволить покращити якість підготовки й формування компетентностей майбутніх педагогів, а саме: критичне мислення, інфомедійну й візуальну грамотність, соціальну толерантність, стійкість до впливів тощо. Перспективу вбачаємо в окресленні інтеграційних можливостей проєкту з іншими темами курсу «Типологія помилок».

ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА

1. Герман В., Громова Н. Культура української мови: навчальний посібник для студентів філологічних (гуманітарних) факультетів вищих навчальних закладів. Суми: Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. 376 с.
2. Задорожня І. Т., Кузнецова Т. В. Медіаосвіта. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008.
3. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; наук. ред. В. В. Різун. Київ: Центр вільної преси, 2012.
4. Фаріон І. Мовна норма: знищення, пошук, віднова (культура мовлення публічних людей. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2013. 332 с.

5.2.Формування медіакультури майбутніх учителів-словесників у вищій школі¹⁰.

Стрімкий розвиток масмедіа як потужної складової гуманітарної безпеки держави актуалізує потребу формування медіакультури в українському суспільстві, стимулює і нові вимоги до професійної діяльності вчителя і вчителя-словесника зокрема. В освітньому процесі закладу загальної середньої освіти важливо навчити учнів критично споживати медіаінформацію, комунікувати в мережевому просторі, враховуючи соціальну толерантність, створювати якісний медіапродукт. Отже, посилюється потреба формування медіакультури майбутніх учителів української мови і літератури у процесі фахової підготовки у вищій школі.

¹⁰Цит. за: Семеног О. Медіакультура вчителя-словесника: теорія і практика формування у вищій школі//Збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту». – Київ : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2020. – с. 167-173.

Питання щодо інтегрування медіаосвіти в навчальні програми закладів освіти різних рівнів та форм, медіаосвіти та медіаграмотності як важливих елементів формування світогляду сучасника представлені у Грюнвальдській декларації ЮНЕСКО (2007). На формуванні у громадян медіаінформаційної грамотності і медіакультури відповідно до вікових, індивідуальних та інших особливостей, підготовці особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою масмедіа акцентована увага в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2016). Специфіку формування і розвитку медіакультури вчителів досліджують І. Колеснікова, М. Ячменик та ін. В освітньому середовищі використовують програми і посібники Академії української преси (кер. – проф. В. Іванов), зокрема «Основи медіаграмотності для учнів 10-11 класів» (В. Іванов, Т. Іванова, О. Волошенюк, В. Літостанський, О. Даниленко, В. Мележик), «Основи медіа грамотності для учнів 8-9 класів» (О. Волошенюк, О. Мокрогуз, П. Коваленко та ін.

здійсниМО огляд наукових, науково-методичних напрацювань, на прикладі діяльності ресурсного центру професійного розвитку учителя української мови і літератури Центру (<http://rctpd.sspu.edu.ua/>; <https://www.facebook.com/groups/738691996506908/>), лабораторії «Медіакультура вчителя-словесника» в соціальній мережі (кер. – к.пед.н. Ячменик М.М.; <https://www.facebook.com/groups/1544313565646322/>) в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка окреслити окремі аспекти формування медіакультури майбутніх учителів української мови і літератури.

Окреслимо ключові поняття статті *«медіаосвіта»*, *«медіа грамотність»*, *«медіа культура»*.

Аналіз наукових джерел ((І. Дичківська) [1]; Г. Онкович [4]) засвідчує, що поняття «медіаосвіта» розглядається фахівцями, зокрема, як форма безперервної освіти, процес навчання, самонавчання за посередництва медіа, науково-освітня сфера діяльності, яка має на меті допомогти сформувати психологічний захист від маніпуляцій й розвинути інформаційну культуру. Метою медіаосвіти, за Концепцією розвитку медіаосвіти в Україні (2016) [3], є формування медіакультури особистості в середовищі значущих для неї спільнот (малих груп, родин, навчальних і виробничих колективів, місцевих громад тощо).

Узагальнення наукових джерел (Л. Шевченко [7]) дає підстави розглядати поняття «медіаграмотність вчителя-словесника» як сукупність

теоретичних знань з медіаосвіти і практичних умінь сприймати і критично аналізувати медіаінформацію різних видів і жанрів, створювати і використовувати у навчанні мовно-літературних предметів педагогічно доцільні медіаосвітні продукти (медіатексти).

Поняття *«медіакультура особистості»*, як засвідчує аналіз, означає здатність людини ефективно взаємодіяти з мас-медіа, здійснювати ціннісно-вольову рефлексивну регуляцію інформаційної поведінки (Концепція впровадження медіаосвіти в Україні) [3]; яка сприяє розвитку знань, умінь і навичок повноцінного сприймання та інтерпретації інформації за допомогою медіаресурсів (І. Колеснікова) [2].

На основі дослідно-експериментальної роботи, яка триває на базі Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, визначили складники медіакультури вчителя-словесника: знанєвий, практично-діяльнісний і мотиваційно-ціннісний. У межах статті більш детально зупиняємось на практично-діяльнісному компоненті, до якого відносимо текстові, жанрові, мовнокомунікативні; інформаційно-технологічні, проєктувальні уміння.

Медіаосвітні уміння визначаємо як сукупність інтелектуальних і практичних дій, що забезпечують здатність особистості усвідомлено здійснювати дії з пошуку, відбору, переробки, аналізу, створення медіатексту різних стилів і жанрів, проєктування й підготовки результатів медіаосвітньої діяльності.

Формування медіакультури майбутніх учителів-словесників в умовах педагогічного університету розглядаємо як спеціально організований, компетентісно орієнтований освітній процес, що здійснюється з урахуванням, зокрема, особистісного, культурологічного, текстоцентричного, компетентісного підходів, а результатом є сформована медіа культура вчителя.

Окреслимо потребу наукових підходів. Відповідно до особистісного підходу важливою є цілісна особистість студента, його мотиви, потреби, інтереси, прагнення до безпечної та ефективної взаємодії: учитель-інформація-медіа-учень, здібності, схильності, особливості емоційної сфери, бажання глибше усвідомити, критично осмислити цінності медіаосвіти як фундаментальної складової гуманітарної безпеки Української держави.

Дотримання положень компетентісного підходу дає можливість спрямовувати освітній процес на більш якісне формування текстових, жанрових, мовнокомунікативних, інформаційно-технологічних, проєктувальних умінь студентів у процесі навчально-пізнавальної, гурткової

роботи і педагогічної практики. Культурологічний та текстоцентричний підходи застосовуємо для формування культури роботи з медіатекстом, що полягає у спостереженні й осмисленні текстових ознак, визначенні теми й головної думки тексту, з'ясуванні жанру, структури, заголовку, мовних засобів, ключових слів, їх доцільності чи недоцільності, побудові власного тексту.

Важливо також дотримуватись і низки принципів. Для забезпечення міждисциплінарного зв'язку курсів фахової української мови, лінгвістичного аналізу тексту, медіакультури важливий принцип міждисциплінарної інтеграції. Принципу тектоцентризму дотримуюсь при написанні медіа текстів; дотримання принципу розвитку критичного мислення дозволяє здійснювати аналізу медіа тексту за критеріями: надійність, вірогідність, якість, цільове призначення, розуміння меседжу повідомлення. Принцип естетичної вартісності медіатекстів актуалізуємо через потребу використовувати взірцеві медіатексти, які виховують естетичний смак (дет. див. [6; 8]).

Формування медіакультури майбутніх учителів-словесників в умовах педагогічного університету відбувається поетапно (у межах статті розглядаємо таку модель на освітніх рівнях «бакалавр», «магістр»). У змісті професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури акцентуємо увагу на такі блоки: мовно-мовленнєвий, мовно-методичний: «Фахова українська мова» – 1 курс, «Культура української мови» – 3 курс, «Методика навчання української мови» – 3-4 курси, «Лінгвістичний аналіз тексту» – 4 курс; «Методика викладання української мови у вищій школі» – 5(6) курс; медіаосвітній: «Медіаосвіта» – 1 курс; «Медіакультура вчителя-словесника» – 3 курс. Ураховуємо міждисциплінарні зв'язки із дисциплінами «Інформаційні технології» – 1 та 5(6) курси; «Педагогіка» – 1 курс; «Психологія» – 2 курс.

Поетапна робота у процесі навчальних занять з мовно-мовленнєвих курсів заактуалізовує необхідність пояснити терміни *«медіатекст»*, *«медіалінгвістична грамотність»*, *«культура дослідницької роботи з медіа текстом»*. Медіатекст вчені характеризують в об'єктиві механізмів взаємодії тексту та реципієнта, в результаті чого в його мовній свідомості формується інформаційна картина світу як результат систематичної взаємодії реальності одного типу (концептуальної картини світу індивіда) з гетерогенною реальністю іншого типу (медіареальністю). За способом виробництва медіатекст називають або авторським (стаття оглядача, репортаж кореспондента), або колективним (матеріали новинного характеру від інформаційних агентств – Інтерфакс, ІТАР-ТАРС, CNN, Reuter, BBC та ін.) [7, с.123].

Медіалінгвістична грамотність передбачає оволодіння культурою

роботи з медіа текстом, зокрема, уміннями сприймати медіатекст, критично його перевіряти, розпізнавати факти і судження медіа інформації, типові вербальні та невербальні засоби, які вказують на наявність маніпуляції, пропаганди, прихованого змісту повідомлення; застосовувати різні види критичного читання медіатекстів на відому та нову тематику; розрізняти важливі і другорядні деталі медіаповідомлення; визначати зв'язок між компонентами змісту, структури та мовним оформленням медіатекстів різних жанрів; складати телевізійні, радіотексти (новина, замітка, повідомлення, інтерв'ю, есе, репортаж) з урахуванням структурно-сміслових, мовностилістичних особливостей; оцінювати медіатекст із огляду нормативності, здійснювати роботу над помилками в тексті, редагувати (дет. див. [6]).

Уведення медіа освітнього компоненту у мовно-методичні дисципліни дає підстави пояснити введення терміна «*Медіадидактична грамотність*». *Медіадидактична грамотність* передбачає наявність у майбутніх учителів знань навчального та виховного потенціалу медіатекстів, їхніх видів, функцій; особливостей медіасприйняття школярами, дидактико-методичних умов впровадження у професійній діяльності готових медіапродуктів і створення власних.

Розглянемо деякі аспекти змістового наповнення занять з навчальних дисциплін. Зміст курсу «Фахова українська мова» збагачуємо розглядом термінів мова медіа, медіатекст, медійна комунікація, медіатекстова діяльність, медіаінтерпретація. Зокрема, під час опрацювання теми «Вербальна і невербальна комунікація: прихований контекст» працюємо з усними і писемними медіатекстами: створюємо промови до захисників України, враховуючи комунікативну, конструктивну, апелятивну, емотивну, метамовну функції мови. Створені відеозаписи промов розміщуємо на професійно зорієнтованій сторінці «Медіакультура вчителя-словесника» в соціальній мережі Фейсбук.

До програми навчальної дисципліни «Лінгвістичний аналіз тексту» уводимо теми з культури роботи з текстом газетного, журнального жанрів. Під час занять ознайомлюємо із поняттями «медіатекст», «медіалінгвістика», «медіалінгвістичний дискурс», «масмедіа», «медіакомунікація», окреслюємо етапи аналізу композиції медіатексту. Пропонуємо студентам завдання на здійснення лінгвістичного аналізу фрагментів медіатекстів, виділення в тексті головної думки. Спрямовуємо роботу студентів на формування медіалінгвістичної грамотності, що передбачає системне засвоєння логічних,

композиційних, стилістичних, мовних особливостей медіатекстів: журналістського, PR, знаходження найбільш доцільних мовленнєвих засобів під час редагування медіа текстів, роботу з довідковою літературою, інформаційною системою Інтернет для самостійного пошуку необхідної інформації під час редагування медіатекстів.

Культура роботи з медіатекстом на заняттях охоплює такі компоненти, як психологічні передумови сприйняття медіатексту, здатність проаналізувати текст, осмислити. Доцільним є формування умінь структурувати, виокремлювати інформацію з одного чи кількох медіаджерел, тему й мікротеми, розрізняти важливі і другорядні деталі медіаповідомлення; застосовувати різні види критичного читання медіатекстів на відому та нову тематику; визначати зв'язок між компонентами змісту, структури та мовним оформленням медіатекстів, що належать до різних стилів і жанрів.

Відзначимо необхідність умінь складати текст різних типів (електронні, телевізійні, радіо), стилів і жанрів (новина, замітка, повідомлення, інтерв'ю, нарис, есе, фейлетон, репортаж); аргументувати власну позицію щодо визначеної проблеми в тексті; оцінювати медіатекст з огляду нормативності (впізнавати, аналізувати, зіставляти мовні явища, фактів; здійснювати роботу над помилками в тексті, редагувати).

Важливі завдання на формування умінь розпізнавати типові невербальні засоби, які вказують на наявність прихованого змісту повідомлення, розуміти підтекст у повідомленні, зокрема виражений невербально; володіти прийомами комунікативної взаємодії відповідно до мети і ситуації спілкування; обґрунтовувати свою позицію щодо почутого повідомлення з увагою до окремих деталей; визначати естетичну цінність медіатексту.

Результатом розуміння медіатексту є здатність відтворити почутий, прочитаний, побачений матеріал. Для ефективного аналізу медіатексту важливо дотримуватися культури читання, текстової культури, моделювати зв'язний текст із урахуванням структурно-сміслових, композиційних особливостей, умінь працювати з різними словниками, у т.ч. інтернет-порталом «Словники України- онлайн».

Формування культури роботи з медіатекстом продовжуємо під час курсу методики навчання української мови, який доповнюємо питаннями медіадидактики, формування медіатеки до уроків та гурткової роботи і моделювання планів-конспектів уроків, гуртків, виховних заходів із використанням засобів медіаосвіти; підготовки медіапроектів у процесі педагогічної

практики. Важливо, як майбутній учительсамостійно добирає медіатекст, які способи роботи з медіатекстом використовує, враховуючи педагогічну мету застосування на уроці (радіогазета, блог), те, кому призначений медіатекст, за потреби використовуючи окремі прийоми скорочення; створює різні за обсягом медіатексти різних типів, стилів і жанрів, пов'язуючи актуальні ідеї та аргументуючи власну позицію щодо самостійно визначеної проблеми; імпровізує з медіа текстом, взаємодіє з іншими через власний медіа освітній продукт / медіатекст (наприклад, допис до шкільного веб-сайту, відеоролик). Завдання з методики навчання української мови включають також розробку плану і проведення уроку за допомогою презентації Microsoft Power Point; формування медіатеки і розробку поурочних планів із застосуванням відібраних медіапродуктів, власних медіадидактичних матеріалів до уроків.

Ураховуємо міжпредметні зв'язки із дисциплінами «Інформаційні технології» – 1 та 5(6) курси; «Педагогіка» – 1 курс; «Психологія» – 2 курс. Зокрема, до курсу «Інформаційні технології» уведено тему «Технологія створення і редагування засобів медіаосвіти», під час занять пропонуємо опанувати програми пакету MicrosoftOffice для створення, редагування власного медіатексту (*друкованого (Word), мультимедійного (PowerPoint), графічного (Paint), моделювання газет (Pablisher);* програми обробки, нарізки, відтворення звуку й відео: програвачі (*AdobeFlashPlayer, KMPlayer, AIMP, Winamp, WindowsMediaPlayer та ін.);* редактори відео (*WindowsMovieMaker, XMediaRecode, WindowsLiveMovieMaker та ін.*) (дет. див. [8]).

У курсі «Психологія» привертаємо увагу до питань «Вплив медіа на вікові особливості школярів», «Як розпізнати маніпуляційні впливи у віртуальному просторі», «Негативні тенденції гаджетозалежності школярів», «Медіагігієна психофізіологічного стану учнів», «Мозаїчне (кліпове) мислення – глобальна інтелектуальна катастрофа людства», «Уніфікація людства – «смайл», «лайк», «гіф» – чужі емоції, чуже життя», «Хто господар «фабрики» фейків?», розглядаємо аспекти психології комунікативної взаємодії суб'єктів освітнього процесу в онлайн-діалозі: дезінформація, булінг, маніпуляції, особливості комунікації, активного слухання, емпатії, толерантності.

У Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка читаються спеціальні курси «Медіаосвіта» і «Медіакультура вчителя-словесника» (викл. – Ячменик М.М.). Програму дисциплін спрямовано на формування у студентів таких умінь: розрізняти типологію сучасних засобів масової інформації; визначати структуру медіатексту/ медіапродукту;

орієнтуватися в тенденціях розвитку медіаосвіти в Україні та зарубіжжі; аналізувати мову (доречність, чистоту, правильність, точність) та достовірність медіаджерел; створювати нові якісні медіатексти/медіа продукти на основі поєднання різноманітних технічних та програмних засобів медіаосвіти; виявляти маніпулятивний контент медіа; використовувати міжнародні, законодавчі, нормативно – правові документи під час планування проведення медіаосвітніх заходів (тренінгів, уроків, виховних годин); аналізувати явища і процеси в соціально-економічному житті суспільства в минулому та сучасному вимірах; давати оцінку культурно-історичному розвитку суспільства, його культурному і духовному надбанню використовувати в навчально-виховному процесі приклади нега-тивних соціальних тенденцій, що створюють засоби масової інформації (пониження рівня моральних і духовних потреб молоді, створення негативних ідеалів і кумирів, героїв тощо); запроваджувати в навчально-виховному процесі інноваційні технології навчання, створювати єдиний інформаційний простір (інтерактивність, комунікативність, мультимедійність, індивідуалізація тощо); уміти сприймати, усвідомлювати, критично мислити, осмислювати; виділяти головне, суттєве, моделювати зв'язний медіатекст із урахуванням структурно-сміслових, жанрово-композиційних особливостей та принципів побудови тексту, новизни; готувати рецензії; оцінювати зміст, форму і стиль аудіовізуальної та друкованої інформації; здійснювати перевірку медіаінформації на норми академічної доброчесності, норми запозичень, достовірність цитат та ін.; розпізнавати гіперболізацію медіа змісту повідомлень та пояснювати мету їх використання; використовувати засоби медіаосвіти у професійній діяльності, розвитку культури медіагігієни для здійснення безпечної та усвідомленої комунікації в мережевому просторі, співдії із засобами мас-медіа; стимулювати професійний розвиток, саморозвиток та рефлексію.

Пропонуємо для студентів виконання завдань дослідницького характеру з медійним текстом різних видів та жанрів (газетного, журнального, інтернет (сайти, блоги, форуми, інтернет-видання та ін.), підготувати критичне есе, проекти з медійної комунікації та нетикету, медіаосвітні квести. Для аналізу важливі документальні медіатексти (репортаж, нарис, портрет, інтерв'ю, есе), науково-популярні медіатексти, навчальні, ігрові (фільми, кіно, телепередачі, відеокліпи, аналізуємо їхню специфіку, тематичне розмаїття і т.ін.); досліджуємо їхні функції, основні ознаки - оперативність, інформаційність, наочність. Аналізуємо мову радіо тексту, поєднання словесного і звукового ряду,

використання широкого спектру можливостей аудіоряду музики, шумових ефектів, фонетичних і паратембральних властивостей мовлення (інтонація, темп, індивідуальні голосові якості) робить мову радіо потужним засобом впливу на масову аудиторію, специфіку телевізійного спілкування (поєднання вербального, звукового, візуального), вивчаємо можливості громадського радіо і телебачення в освітній діяльності закладів.

На заняттях навчаємо визначати, зокрема, маніпуляції в телесюжетах, аналізувати, як постановка кадру впливає на глядача, способи саморозвитку до критичного мислення, методи декодування медіатекстів, схематично будувати структуру українського медіаринку, знаходити шляхи до ефективного конструювання власних медіамеседжів. Укладаємо критичну пам'ятку розуміння і створення медіамеседжу «Медіагігієна споживача»: кожний меседж конструється з конкретною метою («карта власності» українських ЗМІ); різні люди по-різному інтерпретують отримані медіамеседжі, залежно від середовища, знань, умінь і навичок; медіамеседжі можуть бути використані з метою маніпуляції, дезінформації зловмисниками задля власних цілей; прихований медіамеседж може бути у будь-якому жанрі медіатексту: друкованому, аудіовізуальному – реклама, пісня, телепрограма, кінофільм, Інтернет-текст; важливо читати не тільки зміст медіатексту (заголовки, абзаци, підписи під фото (фотомистецтво Інстаграму), а довести до автоматизму вміння аналізувати медіамеседжі перевірки його джерела, авторства; основні прийоми маніпуляцій. (коли ЗМІ лобіюють інтереси однієї із сторін конфлікту; некомпетентний підбір як очевидців та експертів, використання мовних штампів, заміна фактів судженнями, оцінкою журналіста, власною думкою, гра емоціями, для підсилення новини та досягнення поставленої мети та ін.).

Проектуючи завдання, враховуємо специфіку критичного аналізу тексту, звертаємо увагу на виявлення в медіатексті ознак маніпулятивного впливу; співвідносимо зміст і мовне оформлення власного медіатексту з текстами інших із метою його вдосконалення, пропонуємо студентам конвертувати медіа текст з одного жанру в інший, створити, інтепретувати власний медіатекст на основі почутого, побаченого (аудіовізуальний текст).

Заняття спецкурсів і методики навчання української мови доповнюємо питаннями медіадидактики, формування медіатеки до уроків та гурткової роботи. Ураховуємо, що вчитель як предметник і класний керівник, наставник, має формувати теоретичну базу знань учнів із основ медіаграмотності і практичних навичок ефективної та безпечної взаємодії з інформацією, отриманою з

медіаджерел, у тому числі з урахуванням використання засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у повсякденній практичній, зокрема в навчально-пізнавальній діяльності учнів та в їхньому міжособовому спілкуванні; навчає сприймати і переробляти інформацію, що передаються каналами масмедіа. Є необхідність формувати в учнів уміння розуміти прихований зміст того чи іншого повідомлення, протистояти маніпулюванню свідомістю та пропаганді під кутом мас-медіа.

Аналіз звітної документації засвідчив недостатню роль педагогічної практики у формуванні низки професійних умінь студентів, тому уводимо до курсу методики навчання української мови теми «Медіатекст на уроках і в позаурочній діяльності», розглядаємо методичні прийоми занять, проведення шкільного факультативу з основ медіакультури, пропонуємо такі форми і методи: рецензія, твір; творчі роботи (написання репортажу, статті, інтерв'ю, есе тощо). На заняттях із курсу методики навчання української мови пропонуємо завдання на створення допису до шкільної газети, шкільного веб-сайту, блога, ознайомлення з українським лінгвістичним інтернет-порталом «Словники України», на аналіз посібників із медіаграмотності, медіаосвітніх сайтів, проектів Академії Української Преси, розвиток умінь створювати власний медіатекст, планувати роботу гуртка з медіаосвіти в школі.

Залучаємо студентів до участі в імітаційно-моделюючих, дидактичних іграх, он-лайн-тренінгах, майстер-класах, дискусіях із запрошенням фахівців, конкурсах соціальних проектів, у роботі Кіноклубу. Зокрема, аналіз мови помилок ведучих телевізійних програм, komponування відеофрагментів, побудови телетексту здійснюємо під час перегляду навчально-освітніх телепрограм, безпосереднього спілкування із журналістами, екскурсії на телестудію СумДУ, обласне телебачення.

У межах курсу спільно зі студентами проектуємо семінар для викладачів, студентів Сумської духовної семінарії, для співробітників єпархіальних медіа. Дискутуємо про підготовку кваліфікованого тексту інформаційних повідомлень, роботу з фактажем, вимоги до правильного написання і оформлення статей для друкованих видань, написання новин, редагуємо тексти.

Отже, узагальнення теоретичного пошуку й експериментальної роботи в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка на прикладі ресурсного центру професійного розвитку учителя української мови і літератури Центру (<http://rctpd.sspu.edu.ua/>; <https://www.facebook.com/groups/738691996506908/>), лабораторії «Медіакультура вчителя-словесника» в

соціальній мережі (<https://www.facebook.com/groups/1544313565646322/>) дозволило здійснити огляд наукових, науково-методичних напрацювань, на прикладі діяльності в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка окреслити окремі аспекти формування медіакультури майбутніх учителів української мови і літератури.

Поняття «*медіакультура особистості*» визначаємо як здатність людини ефективно взаємодіяти з мас-медіа, до структури медіакультури вчителя-словесника відносимо знанєвий, практично-діяльнісний і мотиваційно-ціннісний складові.

Формування медіакультури майбутніх учителів-словесників в умовах педагогічного університету розглядаємо як спеціально організований, компетентісно орієнтований освітній процес, що здійснюється з урахуванням, зокрема, особистісного, культурологічного, текстоцентричного підходів, поетапно, на освітніх рівнях «бакалавр», «магістр». У змісті професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури акцентуємо увагу на такі блоки: мовно-мовленнєвий, мовно-методичний: «Фахова українська мова» – 1 курс, «Культура української мови» – 3 курс, «Методика навчання української мови» – 3-4 курси, «Лінгвістичний аналіз тексту» – 4 курс; «Методика викладання української мови у вищій школі» – 5(6) курс; медіаосвітній: «Медіаосвіта» – 1 курс; «Медіакультура вчителя-словесника» – 3 курс. Ураховуємо міждисциплінарні зв'язки із дисциплінами «Інформаційні технології» – 1 та 5(6) курси; «Педагогіка» – 1 курс; «Психологія» – 2 курс.

Поетапна робота у процесі навчальних занять з мовно-мовленнєвих курсів заaktuалізовує необхідність *культури дослідницької роботи з медіатекстом*, зокрема уміннями сприймати медіатекст, критично його перевіряти, розпізнавати факти і судження медіа інформації, типові вербальні та невербальні засоби, які вказують на наявність маніпуляції, пропаганди, прихованого змісту повідомлення; застосовувати різні види критичного читання медіатекстів на відому та нову тематику; розрізняти важливі і другорядні деталі медіаповідомлення; визначати зв'язок між компонентами змісту, структури та мовним оформленням медіатекстів різних жанрів; складати телевізійні, радіотексти (новина, замітка, повідомлення, інтерв'ю, есе, репортаж) з урахуванням структурно-сміслових, мовностилістичних особливостей; оцінювати медіатекст із огляду нормативності, здійснювати роботу над помилками в тексті, редагувати.

Результати педагогічного експерименту дають підстави дати рекомендації щодо формування медіаосвітніх умінь учителів інших спеціальностей, зокрема:

- розроблена модель формування медіаосвітніх умінь може бути адаптована для вчителів інших спеціальностей з урахуванням предметної специфіки, упровадженням авторських (наприклад, «Медіакультура вчителя-словесника») або розробкою подібних варіативних курсів («Методика навчання рідної мови», «ІКТ»);

- важливим є активне залучення студентів до науково-дослідницької та гурткової роботи, яка базується на аналізі, зіставленні, критичному оцінюванні медіатекстів з обов'язковим обговоренням результатів, представлення їх на наукових, культурно-освітніх заходах різних рівнів;

- суспільний запит на формування медіаосвітніх умінь майбутніх учителів актуалізує потребу комунікативної взаємодії між учасниками освітнього процесу закладів загальної середньої та вищої педагогічної освіти; це може бути реалізовано через ресурсний центр професійного розвитку учителя, діяльність якого буде спрямована на проведення викладачами мови, педагогіки, інформатики, журналістами, психологами спільних інтерактивних занять, міждисциплінарних тренінгів, майстер-класів з актуальних медіаосвітніх технологій та інфомедійної гігієни;

- важливим для реалізації та поширення результатів напрацювань ресурсного центру є віртуальний майданчик, який через інтернет, мережеве спілкування дає можливість майбутнім учителям і вчителям, які працюють, поліпшити власний професійний рівень та розвивати власну медіакультуру.

Перспективами дослідження вважаємо налагодження співпраці з українськими та європейськими закладами вищої освіти. Напрями подальшої діяльності зумовлені участю у проєктах ЕРАЗМУС Жан Моне Модуль «Європеїзація докторських програм у галузі теорії освіти на засадах міждисциплінарного та інклюзивного підходів», «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність» (IREX), що дозволяє оновити навчальні дисципліни із залученням міждисциплінарної компоненти; ширше залучати стейкхолдерів до модернізації підготовки фахівців через кращі викладацькі практики. Значну увагу рекомендуємо приділити курсам підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які може здійснювати ресурсний центр професійного розвитку вчителя-словесника.

Використані джерела

1. Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*: навчальний посібник. Київ: Академвидав.
2. Колеснікова, І. В. (2014). *Розвиток медіакультури вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти*. (Дис. канд. пед. наук: 13.00.04). Житомир.
3. *Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) від 21 квітня 2016 р.* № 1-2/7-110 Відновлено з: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/
4. Онкович, Г. В. (2008). Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа. *Вища освіта України*, 3, 130-137
5. Семеног О., Ячменик М.М. (2019) *Мовно-методична підготовка майбутнього вчителя-словесника до використання засобів медіаосвіти: теорія і практика*: монографія. Суми : Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка.
6. Семеног, О. М., Ячменик, М. М. (2015). *Медіакультура вчителя-словесника: навчальний посібник*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.
7. Шевченко, Л. І. (2014). *Медіалінгвістика: словник термінів і понять*. Київ: ВПЦ «Київський університет».
8. Ячменик М. М. (2019) *Підготовка майбутніх учителів української мови і літератури до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти*. – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка.

РОЗДІЛ 6

КУЛЬТУРОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ЖУРНАЛІСТИКИ

6.1. Теоретико-методологічні засади проєктної технології

У динамічному ХХІ ст. компетентнісний підхід є стратегічним орієнтиром міжнародної спільноти одним із провідних напрямів підготовки майбутніх фахівців.

В освітній громаді переважає думка про те, «щоб прийняти історичний виклик ХХІ століття, освіта повинна бути спрямованою на майбутнє, на розв'язання проблем нового століття, розвиток ключових компетентностей вихованців, формування в них проєктної культури, нових способів мислення та діяльності»,¹¹

Майбутній журналіст повинен вибудовувати парадигми власного освітньо-професійного та культурного зростання, управляти процесом перетворення соціальних об'єктів на нових сучасних засадах. В умовах глобалізованого соціуму саме така особистість має вступати в соціальні відносини не під тиском, а за власним розсудом, праця для неї має бути сферою реалізації її здібностей, а освіта більшою мірою виступати раціональною технологією розвитку професійної та загальної культури.¹²

Культура мови як складова мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики є однією з провідних у професіограмі. Вона формується на ґрунті синтезу мовних, комунікативних умінь і навичок, умінні критично мислити, творчо вирішувати професійні завдання у вимірі професійних функцій. Одним із ефективних методів вважаємо проєкт.

У межах розділу окреслимо теоретико-методологічну сутність проєкту та представимо результати застосування проєкту у контексті культуромовної підготовки майбутніх фахівців з журналістики.

Професійна діяльність журналіста передбачає постійну взаємодію у сфері суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин, тому власне сформована мовленнєва компетентність значною мірою визначає характер цієї діяльності, уможливорює

¹¹ Матяш Н.В. Генезис и сущность понятия «Проектная деятельность школьников».

Совершенствование технологического образования учащейся молодежи: сб. материалов Международной научно-практической конференции «Технологическое образование сельских школьников в современных условиях» (19–21 сентября 2000 года). Армавир: АГПИ, 2000. С. 146–154.

¹² Чемерис І. М. Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 20 с.

подальше професійне зростання та самореалізацію. Працівники мас-медіа щоденно вирішують питання, пов'язані з необхідністю встановлювати контакти з різними людьми, прогнозувати їхню поведінку, конструктивно вирішувати конфлікти, спонукати до необхідних дій чи стримувати від недоречних учинків, бути переконливим, роз'яснювати громадянам особливості сучасних соціальних процесів. Тому важливим завданням професійної освіти є пошук ефективних засобів формування мовленнєвої компетентності у майбутніх фахівців медіа.

Під час дослідження було використано: загальнонаукові методи (у ході теоретичного опрацювання української і зарубіжної наукової бази, пов'язаної з темою дослідження); методи спостереження й педагогічного експерименту (зادля вивчення особливостей застосування проєкту як технології формування мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики); метод анкетування та письмових зрізів студентів коледжів спеціальності 061 Журналістика (з метою дослідження рівня формування мовленнєвої компетентності в контексті використання проєкту та традиційних форм навчання).

Проблема комунікації у процесі навчання досліджувалась ще прогресивними педагогами минулого. Витоки свідомих зусиль синтезувати теоретичні основи навчального процесу, пов'язані з педагогічно діяльністю та працями Я. Коменського. У своїй «Великій дидактиці» дидакт уперше пояснює та теоретично обґрунтовує навчання як закономірний процес, який має забезпечити розвиток освіти на широкій основі: «...Альфою та омегою нашої дидактики нехай буде: пошук та відкриття способу, за якого б учителі менше навчали, а учні більше б вчилися»¹³.

Протягом багатьох століть актуальним залишається питання «технологізації» освітнього процесу з метою підвищення ефективності мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців. «Освіта є великою галуззю індустрії і тому має застосовувати методи масового виробництва. ... В освіті цілком можлива своя «промислова революція». Мабуть, лише таким шляхом вдасться зробити освіту ефективною»¹⁴. Погоджуючись із дослідниками, вважаємо, що технологічність освітнього процесу виступає показником його якості, бо дає відповіді на запитання, яким чином здійснювати підготовку, зокрема мовленнєву.

¹³ Коменский Я.А. Великая дидактика/ Избранные сочинения. Москва: 1965. – 162с., с.162

¹⁴ Pressey S.L. A Third And Fourth Contribution Toward The Coming Revolution In Education. School and Society. 1932. Vol.36. P. 668–672.

Інноваційні технології та методи сучасного навчання стали об'єктом дослідження як зарубіжних, так і українських учених. У наукових розвідках А. Алексюка, І. Доброскок, В. Коцура, С. Нікітчиної, В. Кременя, В. Ільїна, С. Пролеєва, М. Лисенка, П. Сауха та інших досліджено загальнотеоретичні, науково-практичні проблеми інноваційної парадигми у вищій школі, прогресивні форми та технології навчання, досвід та перспективи їхнього використання в освітній практиці.¹⁵

Застосування проєкту в умовах системи навчання ЗВО I-II рівнів акредитації (тепер – закладу фахової передвищої освіти) дозволяє вирішити низку проблемних завдань: активізувати самостійну діяльність студентів, сформувати мовленнєву компетентність, сформувати креативну компетентність як складник мовленнєвої, розвинути вміння користуватися дослідницькими методами, активізувати пізнання й самопізнання, самореалізацію студентів.

Проєкт є предметом вивчення як у зарубіжній, так і в українській педагогіці. Так теоретичні та концептуальні засади проєкту як досліджували Ю. Бабанський, Б. Гершунський, В. Гузєєв, Г. Меандров, Є. Полат, Г. Селевко, І. Трояновський, І. Чечель, С. Шацький, Е. Collings, J. Dewey, S. Haines, J. Ch. Jones, W. H. Kilpatrick, M. Knoll, D. Reinhard, Ch. R. Richards, J. D. Runkle, C. M. Woodward та інші.

Інновації в освітньому процесі пов'язані з активним створенням, впровадженню нових методів і засобів для вирішення дидактичних завдань підготовки фахівців у гармонійному поєднанні класичних традиційних методик та результатів творчого пошуку, застосуванням прогресивних технологій, оригінальних дидактичних ідей і форм забезпечення освітнього процесу.¹⁶

Застосування проєкту дозволяє вирішити низку проблемних завдань: сформувати мовленнєву компетентність, активізувати самостійну діяльність студентів, розвинути вміння користуватися дослідницькими методами, активізувати пізнання й самопізнання, самореалізацію студентів.

Поняття «проєкт» і відповідні види діяльності були предметом досліджень філософів, психологів, педагогів (М. Кагана, В. Безрукової, В. Гузєєва, В. Докучаєвої, І. Єрмакова, В. Кукушина, Ю. Машбиця, Є. Полат, А. Хуторського, Г. Щедровицького та ін.).

Вважається, що вперше застосування проєкту у сфері освіти було здійснено в 20-і роки ХХ ст. в США завдяки методу проблем (пізніше стали

¹⁵ Higher education the attack of the MOOCs. The Economist. 2013. July 20th.

¹⁶ Higher education the attack of the MOOCs. The Economist. 2013. July 20th.

називати «методом проектів»), розробленому американським філософом і педагогом Дж. Дьюї. Отже, метод проектів як форма відображення проектної культури, спосіб навчання учнів розвинувся в надрах гносеологічної течії прагматизму (від лат. *pragmaticus* – справа, дія).

Метод проектів активно розвивався в 20-х роках ХХ ст. Значний внесок у цей процес зробив американський психолог і педагог В.Х. Кілпатрік. Метод проектів став практичною реалізацією концепції прагматизму щодо навчання і виховання, яку активно підтримував і розвивав американський філософ, психолог і педагог Дж. Девей. Варто акцентувати увагу на тому, що в основу цієї концепції покладені методи, котрі зорієнтовані на наукове дослідження як зразок створення стратегії навчання в межах гуманістичного напрямку і забезпечують власні відкриття тих, хто навчає і вчиться. У 1918 році професор W. H. Kilpatrick у своїй ґрунтовній праці «Метод проектів» («The Project Method: The Use Of The Purposeful Act In The Educative Process») сформулював теоретичні засади методу проектів, а також запропонував першу класифікацію проектів відповідно до їх мети¹⁷.

Натепер відбувається ґрунтовне переосмислення методу проектів та його застосування в освітній практиці. Про це свідчить той факт, що за останні десятиліття суттєво зросла увага науковців у царині використання проектних технологій в освітньому процесі у ЗВО. На практиці утверджується ідея про те, що «освіта має носити випереджувальний характер, тобто бути націленою на майбутнє, на розв'язання проблем нового століття, розвиток ключових компетентностей вихованців, формування в них проектної культури, нових способів мислення і діяльності».¹⁸

Проект (від грецьких слів «*techne*» – мистецтво, ремесло, уміння і «*logos*» – наука) у педагогічній науці розглядають як «інструмент, який створює унікальні передумови для розвитку ключових компетенцій (соціальних, полікультурних, інформаційних, комунікативних тощо) і самостійності учня в осягнення нового, стимулюючи його природну допитливість і творчий потенціал»¹⁹

Метод проектів є засобом максимального наближення особистості до реального життя та залучення її до розв'язання конкретних завдань у просторі

¹⁷ Kilpatrick W. H. The Project Method : The Use Of The Purposeful Act In The Educative Process. Teachers College Record. 1918. No. 19. Pp. 319-334.

¹⁸ Єрмаков І.Г. Компетентнісний потенціал проектної діяльності/ Проектна діяльність у школі [упоряд. : М. Голубенко]. Київ : Шк. світ, 2007. С. 5–18. – (Б- ка «Шк. світу»), с. 13

¹⁹ Єрмаков І.Г. Матеріали до проекту. Компетентнісний потенціал проектної діяльності. URL: <http://npu.edu.ua/ext/102/files/materyaly.doc>. (Дата звернення: 28.04.2020 р.)

міжособистісного та ділового спілкування й співпраці.²⁰

Функціонально проєкт детермінує взаємодію мети, змісту, прийомів, методів, засобів навчання, способів контролю і корекції, результату, діяльності викладача і студента.

Сутність проєкту як технології вбачаємо у функціонуванні цілісної системи дидактичних засобів (змісту, етапів, методів тощо), що адаптує освітній процес до структурних та організаційних вимог навчального проєктування. Проєкт як технологія, у свою чергу, передбачає системне і послідовне моделювання тренувального розв'язання проблемних ситуацій, що вимагають від учасників освітнього процесу пошукових зусиль, спрямованих на дослідження та розроблення оптимальних шляхів їх розв'язання (проєктів), їх неодмінний публічний захист та аналіз підсумків упровадження.

Крім загального визначення сутності проєкту як технології, пропонуємо низку обов'язкових критеріальних вимог до її сучасного тлумачення: наявність освітньої проблеми, складність та актуальність якої відповідає навчальним запитам та життєвим потребам студентів; дослідницький характер пошуку шляхів розв'язання проблеми; структурування діяльності відповідно до класичних стадій проєктування; моделювання умов для виявлення студентами навчальної проблеми (її постановка, дослідження; пошук шляхів розв'язання; експертиза та апробація версій; конструювання підсумкового проєкту (чи його варіантів); його захист; корекція та впровадження); самодіяльний характер творчої активності студентів; практичне чи теоретичне (але в будь-якому випадку прикладне) значення результату діяльності (проєкту) та готовність до застосування (впровадження); професійна цінність діяльності (студенти здобувають знання, розвивають особистісні, комунікативні якості, оволодівають необхідними способами мислення та дії).

Сучасне розуміння проєкту як технології, на нашу думку, ґрунтується на тому, що проєктне навчання може розглядатися як дидактична система, а метод проєктів – як компонент системи, педагогічна технологія, що передбачає не тільки інтеграцію знань, а й застосування актуалізованих знань і набуття нових.

У контексті навчання майбутніх молодших спеціалістів з журналістики і формування їхньої мовленнєвої компетентності дотримуємося думки, що

²⁰ Матяш Н.В. Генезис и сущность понятия «Проектная деятельность школьников». Совершенствование технологического образования учащейся молодежи: сб. материалов Международной научно-практической конференции «Технологическое образование сельских школьников в современных условиях» (19–21 сентября 2000 года). Армавир: АГПИ, 2000. С. 146–154.

проект – це процес творчої пошуково-дослідницької діяльності для досягнення бажаного результату – набуття майбутніми фахівцями мовленнєвої компетентності.

Варто зазначити, що метод проектів відкриває необмежені можливості для впровадження комунікативних, інтерактивних, групових технологій навчання, є умовою ефективності освітнього процесу. Студенти отримують можливість навчитися взаємодії, організованості, пунктуальності, умінню чітко й лаконічно висловлювати свої думки та ставити запитання, розуміти сутність проблем тих, з ким спілкуєшся, створюючи умови для взаємодії і заохочуючи до колективної роботи там, де вона доцільна.²¹

Вважаємо, що застосування методу проекту сприяє активізації самостійної діяльності студентів, розвитку вміння користуватися дослідницькими методами, активізує пізнання й самопізнання, самореалізації студентів, відкриває необмежені можливості для впровадження комунікативних, інтерактивних, групових технологій навчання, робить увесь освітній процес високоефективним.

6.2. Проектна технологія формування мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики

Значення компетентнісного підходу для підготовки кваліфікованого випускника спеціальності 061 Журналістика (спеціалізація «Видавнича справа та редагування») в умовах закладу вищої освіти I-II рівнів акредитації (тепер – заклад фахової передвищої освіти), аналіз результатів досліджень українських та закордонних учених щодо диференціювання ключових понять дослідження, прогнозування можливостей виконання фахових функцій у сфері журналістики дозволив виявити складові структури мовленнєвої компетентності майбутнього молодшого спеціаліста з журналістики. Структура мовленнєвої компетентності молодшого спеціаліста з журналістики – це цілісна система, яка поєднує мовну, соціолінгвістичну, прагматичну та медіакомпетентність. Мовна компетентність охоплює знання граматики мови. Соціолінгвістична компетентність включає лінгвокраїнознавчу, соціолінгвістичну та загальнокультурну компетентності. Прагматична компетентність об'єднує термінологічну, текстову, культуромовну, лексикографічну, риторичну компетентності²².

J. Dewey переконаний, що в осіб, які навчаються, надзвичайно

²¹ Higher education the attack of the MOOCs. The Economist. 2013. July 20th.

²² Пономаренко Н.П. Мовленнєва компетентність майбутніх молодших спеціалістів з журналістики: зміст і структура. Інноваційна педагогіка, 2019. Випуск 15. С. 127-132.

важливо стимулювати їх особисту зацікавленість у знаннях, що набуваються і можуть бути використані в майбутньому житті і діяльності²³. Зважаючи на думку J. Dewey, процес навчання студентів спеціальності 061 Журналістика в умовах закладу фахової передвищої освіти є ефективним за умови їхньої зацікавленості в набутті конкретних знань, умінь і навичок у межах формування мовленнєвої компетентності.

Завдання алгоритмізованої методики формування мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики полягає у стимулюванні здатності міркувати критично, застосовувати навички аналізу, синтезу й оцінювання нового матеріалу, тлумачити на базовому рівні факти, а також використовувати методи пошуку інформації, чітко й зрозуміло викладати думки за допомогою методів розповіді, опису й аналізу.

Базою дослідження були заклади фахової передвищої освіти, що готують фахівців за спеціальністю 061 Журналістика: Барський гуманітарно-педагогічний коледж ім. М. Грушевського, Машинобудівний коледж Сумського державного університету, Прилуцький педагогічний коледж ім І. Франка.

Формування мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів у ході експериментальної роботи відбувалося в декілька етапів: мотиваційного (1 курс); дослідницького (2-3 курс) та інтегративного (4 курс). Відводимо важливі роль методу проєктів на дослідницькому та інтегративному етапах.

Класичне визначення етапів реалізації проєкту дав J. Ch. Jones, згідно з яким вона в своєму розвитку проходить такі етапи: дивергенції (розширення меж проєкту з метою забезпечення достатньо широкого простору для пошуку вирішення проблеми); трансформації (створення принципів і концепцій); конвергенції (вибір оптимального варіанта з багатьох альтернативних)²⁴.

Вважаємо, що участь у проєкті молодших спеціалістів з журналістики надає можливість вибирати особисту роль у системі відносин колективу учасників проєкту (автор ідей, виконавець, учасник, організатор) або залишає за ними право вибору на індивідуальну роботу (усі ролі поєднує одна особа – виконавець проєкту), що сприяє самовдосконаленню особистості кожного майбутнього фахівця в процесі формування мовленнєвої компетентності.

²³ Knoll M. John Dewey und die Projektmethode. Zur Aufklärung eines Missverständnisses. Bildung und Erziehung. 1992. Vol. 45. Pp. 89-108. DOI : <https://doi.org/10.7788/bue-1992-0108>

²⁴ Jones J. Ch. Design Methods : seeds of human futures (2nd edition). London : John Wiley & Sons Ltd., 1992. 407 p.

Акцентуємо на тому, що проєктні технології дозволяють створити мотиваційну ситуацію для формування та вдосконалення мовних навичок у вирішенні проблемних завдань; активізувати мовні та мовленнєві знання студентів у межах програмового матеріалу; формувати артикуляційні та інтонаційні навички мовлення під час презентації проєктного дослідження; стимулювати індивідуальну творчу активність при виборі та створенні «проєктного продукту».

З метою перевірки гіпотези про позитивний вплив використання проєкту як технології формування мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики була реалізована частина формувального етапу педагогічного експерименту.

Зазначимо, що в ході основного етапу в експериментальній групі заняття з дисципліни «Редагування навчальної та довідкової літератури» (шостий семестр навчання) проводили з використанням методу проєктів. У контрольній групі заняття з цих же тем і у відповідній кількості навчальних годин паралельно проводилися в традиційній формі.

Метод проєктів у ході експерименту використовувався з метою формування мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики як інтегральної соціально значущої особистісно якісної характеристики, що поєднує ціннісні установки, прагнення до мовленнєвого розвитку і саморозвитку, набуті функціональні мовні, мовленнєві, лінгвістичні знання, професійні мовленнєві уміння, уміння вербальної та невербальної комунікації, навички, здібності, які забезпечують діалогову взаємодію із суб'єктами видавничого та журналістського процесів.

Проаналізуємо приклад проєкту «Відеословник «Відомі невідомі Суми», реалізованого майбутніми молодшими спеціалістами з журналістики в ході вивчення дисципліни «Редагування навчальної та довідкової літератури».

На першому етапі група вивчила, у чому сутність поняття «відеословник». Учасники проєкту з'ясували, що відеословник – це один із сучасних різновидів електронного словника, який є відеорядом, побудованим за певним принципом лінгвістичного матеріалу, який є незмінним.

Актуальність такого проєкту зумовлена тим, що це абсолютно нове явище в лексикографії, проте вельми динамічне та перспективне; відеословники можна широко застосовувати в різних видах і формах освітньої діяльності, це зумовлено тим, що відеословники сприяють формуванню нових знань користувачів, повно та лаконічно подають матеріал та візуалізують його, а

візуалізація, лаконічність та оцифрування матеріалу є вимогою часу.

Також було опрацьовано наукові дослідження з цієї теми. Учасники групи відзначили, що застосування методу віртуалізації створило продуктивний інструмент для дослідження лінгвокраєзнавства, оскільки традиційні методи аналізу онімів не відтворюють цілісної картини та не дають можливості використовувати особливо цінний матеріал у загальному науково-навчальному просторі – унікальні дані та знання, більшість із яких на сьогоднішній день існують лише у поодиноких паперових варіаціях (архівні відомості, рукописні карти, реєстри населення тощо).²⁵

Для проєктного відеословника «Відомі невідомі Суми»²⁶ було обрані такі характеристики: 1) це віртуальний словник; 2) лексикографічний матеріал – краєзнавчий; 3) словникова стаття – відеоблог, присвячений певній лексемі сумського колориту; 4) словник побудований за абетковим принципом; 5) за функціональним призначенням подібний до тлумачного, але різниться репрезентуванням матеріалу, побудовою словникової статті та стилістичним трактуванням лексем.

Етапи роботи над словниковою статтею визначено такі: 1) проведення опитування серед жителів міста Суми, метою якого є окреслити поняття, що викликають асоціативні ряди з «містом над Псьом»; 2) формування реєстру лінгвістичного словника ономімів (мірило відбору – частотність вибору реципієнтів); 3) підготовка словникових статей, що повинні викликати інтерес до предмету опису та наштовхнути на створення статті такого типу самостійно; 4) підбір яскравого ілюстративного матеріалу; 5) консультація з краєзнавцями стосовно предмету трактування; 6) зйомка відеоматеріалу; 7) інтеграції відеословника у віртуальне середовище (задля цього використовується YouTube-канал МашТВ), що дає можливість долучатися користувачам до створення якісного відеоматеріалу через питання, обговорення, поширення;

Авторська група визначила, що перспективними питаннями для функціонування відеословника «Відомі – невідомі Суми» є проблема укладання, функціонування та подальша імплементація.

До переваг відеословників автори проєкту віднесли: ефективну та зручну пошукову систему; змогу користувачів додавати коментарі або долучатися до

²⁵ Надутенко М.В., Надутенко М.В. Віртуалізація ономастичної системи «Ономастика України». Слово и словарь = Vocabulum et vocabularium: сборник научных статей/ Нац. акад. наук Беларуси, Центр исслед. белорус. культуры, языка и лит., Ин-т языкознания имени Якуба Коласа; редкол.: И. Л. Копылов (гл. ред.) [и др.]. Минск: Беларуская навука, 2010. Вып. 16. С. 194–198

²⁶ Електронний словник «Відомі невідомі Суми» на YouTube-каналі. URL: https://youtu.be/l4f_p8sZrEw (Дата звернення: 28.04.2020 р.).

поповнення словника; контроль адміністраторів за користуванням відеословником; візуалізація лінгвістичного матеріалу.

Зазначимо, що проєкт «Відомі невідомі Суми» автори (студенти Машинобудівного коледжу Сумського державного університету) презентували на конференції молодих вчених «Перший крок у науку» та стали дипломантами²⁷. У той же час цей проєкт отримав схвальні відгуки керівника Загальноукраїнського центру словникарства кандидата філологічних наук М. Надутенко²⁸.

Проведене педагогічне спостереження за участю студентів у навчальних проєктах дали можливість встановити, що з кожним етапом розширення сфери активного професійного спілкування майбутніх журналістів, зростав рівень їхньої професійної підготовки, мовленнєвої компетентності. Майбутні журналісти впевненіше виступали з промовами, вчилися володіти емоційним станом при суперечці, словом як засобом майбутньої праці, функціональними різновидами професійного мовлення, адаптувати мовлення до різноманітних несподіванок професійної діяльності, уникати реплік і висловлювань, психологічних бар'єрів та незручностей, не втрачати здатності продуктивно мислити, наводити незаперечні аргументи, докази, виявляти повагу, такт, ввічливість, толерантність, викликати у співрозмовника зворотну позитивну реакцію, необхідну для вирішення справи.

Узагальнюючи набутий у процесі дослідження формування мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики, узагальнюємо функції, які властиві проєкту:

аналітична (постановка проєктного завдання; вибір і обґрунтування теми проєкту; визначення мети проєкту; аналіз майбутньої діяльності, яку необхідно здійснити з метою виконання проєкту; проблематизація (аналітичний процес роботи в проблемному полі) – виокремлення системи завдань (підпроблем), котрі потрібно вирішити під час виконання проєкту; оволодіння інтегрованими знаннями для роботи в проблемному полі, для вирішення проєктного завдання;

дослідницька (здійснення дослідницького пошуку під час роботи в проблемному полі проєкту; набуття вмінь і навичок дослідницького вирішення проєктного завдання);

²⁷ Сайт конференції «Перший крок у науку». URL: <http://studconf.sumdu.edu.ua/> (Дата звернення: 28.04.2020р.)

²⁸ Сайт «Український лінгвістичний портал: мова, інформатика, лінгвістика». URL: <https://www.ulif.org.ua/> (Дата звернення: 28.04.2020 р.).

прогностична (прогностичне моделювання проєкту – визначення методів, засобів і ресурсів, які забезпечують досягнення мети проєкту (вирішення проєктного завдання), а також дотримання термінів його виконання);

конструктивна (спрямованість на отримання практично значущого результату на основі прогностичного знання – розроблення змісту етапів вирішення проєктного завдання; вибір процедури збирання й оброблення необхідних даних; вибір способу оформлення результатів і сценарію презентації; обговорення критеріїв оцінювання якості проєкту і способу його здійснення);

перетворююча (збирання, аналіз та узагальнення інформації з різних джерел; проміжне обговорення отриманих даних; контроль і корекція проміжних результатів відповідно до мети; створення звіту за підсумками реалізації проєкту);

нормувальна (проходження всіх етапів виконання проєкту);

освітня (формування в суб'єктів освітнього процесу мовленнєвої компетентності за умови набуття ними системи знань, умінь і навичок у межах виконання проєктного завдання);

особистісно-діяльнісна (розвиток у майбутніх фахівців специфічних здібностей, а також здатності до пізнання; прояв учасниками проєктної діяльності волі, наполегливості, самостійності; самовдосконалення, саморозвиток осіб, які навчаються);

соціально-психологічна (наявність творчої взаємодії між учасниками реалізації проєкту (спільна діяльність, спілкування); формування групових норм, цінностей і відносин; лідерство, відповідальність; спільне прийняття рішень; комунікабельність; рефлексія).

Аналіз дослідно-експериментальної роботи дає підстави для виокремлення рівнів, на яких відбувається взаємодія суб'єктів освітнього процесу:

інформаційний (обмін науковою, навчальною та іншою інформацією з метою формування мовленнєвої компетентності під час виконання проєктного завдання)

практичний (спільна діяльність суб'єктів освітнього процесу під час виконання проєктного завдання, спрямована на формування мовленнєвої компетентності);

емоційний (індивідуальні і спільні враження в процесі і за підсумками

виконання проєктного завдання, які супроводжуються переживаннями, що мають місце під час формування мовленнєвої компетентності, а також у процесі здійснення проєкту в цілому);

етичний (дотримання узгодженої всіма суб'єктами освітнього процесу норми і правил взаємодії під час виконання проєктного завдання і проєкту в цілому, що максимально забезпечує формування мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики).

С. Хейнес та Б. Снклеір стверджують, що оцінити результат проєкту на практиці абсолютно об'єктивно достатньо складно²⁹. Однак варто пам'ятати, що оцінювання проєкту впливає на самооцінку суб'єктів освітнього процесу, а також дозволяє їм обирати теми для подальшого обговорення і вивчення, накреслювати шляхи для їх реалізації.

У ході педагогічного експерименту було з'ясовано, що участь у проєкті майбутніх молодших спеціалістів з журналістики в процесі формування мовленнєвої компетентності під час навчання забезпечується: високим рівнем складності проєктних завдань; застосуванням майбутніми фахівцями набутих теоретичних знань, а також практичних умінь і навичок; залученням під час виконання проєктів різноманітних інформаційних джерел.

Тому, на нашу думку, критеріями оцінювання проєкту майбутніх молодших спеціалістів з журналістики з метою формування мовленнєвої компетентності доцільно вважати: аргументованість пропонованих підходів і способів вирішення проєктного завдання, а також одержаних висновків; виконання обумовлених етапів проєктування і самостійність у прийнятті рішень, що його супроводжує, а також завершеність таких етапів; рівень оригінальності і творчості, проявлених під час вирішення проєктного завдання, а також подання самого проєкту; якість оформлення проєкту; повноту представлення проєкту, а також його аргументованість і переконливість, котрі обумовлюють якість доповіді; ерудицію, підґрунтям якої слугують обсяги знань, умінь і навичок, набутих у процесі навчання і здійснення проєкту; повноту й аргументованість відповідей на сформульовані і виникаючі запитання.

Аналіз дослідної роботи дає підстави стверджувати, що за реалізації методу проєктів під час навчання майбутніх молодших спеціалістів з журналістики у процесі формування мовленнєвої компетентності: є особистісно спрямованим,

²⁹ Haines S. Projects for the EFL classroom : Resource material for teachers. Edinburgh : Thomas Nelson and Sons, 1989. Pp. 23-90.; Sinclair B. Learner autonomy : the Cross-cultural question. IATEFL Newsletter. 1997. Vol. 26. Iss. 139. Pp. 12-13.

бо за таких умов враховуються цілі і завдання, котрі ставить перед собою кожна особа, яка навчається, а також її потреби, інтереси, мотивації, здібності, індивідуальні особливості, життєвий досвід; забезпечує підготовку майбутніх фахівців до реальної практичної діяльності шляхом посилення не тільки навчальної, але й професійної мотивації; розвиває самостійність мислення в майбутніх молодших спеціалістів з журналістики; спрямований на встановлення причинно-наслідкових зв'язків між явищами шляхом аналізу; забезпечує взаємодію тих, хто навчається, між собою, а також з викладачами; сприяє координації дій осіб, які навчаються, а також підвищенню їх відповідальності в межах виконання проектного завдання і здійснення проекту в цілому.

У ході педагогічного експерименту було з'ясовано, що використання проекту як технології формування мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики у порівнянні з іншими методами має низку переваг, а саме: відсутність готових і однозначних рішень у процесі реалізації проекту; оволодіння не тільки знаннями, але й практичними вміннями застосовувати ці знання з метою вирішення завдань проекту; розвиток у майбутніх фахівців навичок самоосвіти та самоконтролю; підвищення інформаційної культури – розвиток навичок пошуку, збирання, оброблення, презентації інформації; створення умов для комфортного навчання за рахунок наявності можливості проявляти власні здібності та здатності в процесі формування мовленнєвої компетентності; вибір суб'єктами освітнього процесу індивідуального темпу виконання завдання проекту та проекту в цілому відповідно до свого рівня розвитку, потреб, інтересів і можливостей; підвищення мотивації осіб, які навчаються, щодо набуття мовленнєвої компетентності під час навчання майбутніх молодших спеціалістів з журналістики; розвиток ініціативи і самостійності, творчих здібностей, здатності до самооцінювання; можливість ділитись набутим досвідом вирішення проектного завдання з іншими суб'єктами освітнього процесу; міжпредметна інтеграція, що призводить до інтеграції знань і розуміння необхідності міжпредметних зв'язків у процесі формування мовленнєвої компетентності; розвиток соціальних якостей майбутніх фахівців.

У ході експерименту проведено п'ять занять за допомогою проекту як технології в експериментальній групі і стільки ж занять за тими ж темами, паралельно проведено в традиційній формі в контрольній групі. В обох групах після вивчення розділів студентами виконана обов'язкова

контрольна робота (ОКР) з урахуванням принципів академічної доброчесності.

Усі студенти експериментальної групи успішно впоралися з виконанням контрольної роботи. Незадовільні оцінки по ОКР відсутні. Середній бал по контрольній роботі 3,88; якісна успішність склала 66,67%. Усі студенти контрольної групи також успішно впоралися з виконанням ОКР. Незадовільних оцінок немає. Середній бал за ОКР склав – 3,67; якісна успішність – 58,33%. Якісна успішність студентів експериментальної групи виявилася вище на 8,34 пунктів, ніж у контрольній групі (66,67 % проти 58,33 %).

На підтвердження того, чи справді проекти є ефективною технологією формування мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики було також проведено анкетування серед студентів спеціальності 061 Журналістика освітніх закладів, що є частиною експерименту.

Респонденти назвали такі переваги проекту: зручність і доступність (72%); неформальність (12%); інтерактивність і креативність (8%), можливість проявити лідерські здібності (5 %); спільна діяльність (3%). На запитання «Чи вважаєте Ви доцільним використання проектів для формування мовленнєвої компетентності?» 95 % – відповіли «так»; 4 % – сказали «не зовсім»; 1 % – дали негативну відповідь.

Отже, як і традиційна форма навчання, так і використання проекту як технології в педагогічному процесі в цілому забезпечують середній рівень успішності студентів контрольної й експериментальної груп. Однак, показник якісної успішності в експериментальній групі стосовно аналогічного показника в контрольній групі дозволяє зробити висновок про більш високу ефективність використання проектних методів навчання в навчальному процесі стосовно традиційного навчання.

Порівнюємо результати нашого дослідження з результатами схожого дослідження кандидата педагогічних наук, викладача Сумського державного педагогічного університету ім. А.С. Макаренка Марини Ячменик³⁰. Дослідження проводилося у 2014-2019 рр. серед студентів філологічних спеціальностей педагогічних університетів з метою дослідження сформованості проектних умінь у ході формування медіаграмотності. Можливість цього порівняння зумовлена тим, що респонденти обох досліджень отримують гуманітарну освіту, мають однакові вікові особливості. Проведена розвідка М. Ячменик в

³⁰ Ячменик М.М. Підготовка майбутніх учителів української мови і літератури до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису: дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / СумДПУ імені А.С. Макаренка. Суми, 2019. 358 с.

цілому підтвердила наші міркування щодо ефективності застосування проекту як технології. Поділяємо думку дослідниці, що проект як технологія завжди пропонує вирішення будь-якої проблеми, що передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого – інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, творчості. Отже, проект як технологія сприяє набуттю навчального, професійного й життєвого досвіду, досвіду багатомірних моделей спілкування (педагогіка співпартнерства) у професійній діяльності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики.

Таким чином, впровадження інновацій в освітній процес відповідає соціальним змінам у суспільстві, високим європейським стандартам підготовки конкурентоспроможних фахівців.

На основі аналізу наукових джерел, вивчення педагогічного досвіду та результатів педагогічного експерименту приходимо до таких висновків: застосування методу проекту сприяє активізації самостійної діяльності студентів, розвитку вміння користуватися дослідницькими методами, активізує пізнання й самопізнання, самореалізації студентів, відкриває необмежені можливості для впровадження комунікативних, інтерактивних, групових технологій навчання, робить увесь освітній процес високоефективним.

За умови творчого підходу застосування проекту як технології не тільки урізноманітнить навчання, а й буде засобом для формування та розвитку мовленнєвої компетентності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики, які були б готовими здійснювати професійну діяльність.

Методологічна база застосування проекту як технології повинна містити широкий спектр інноваційних форм, методів, засобів, прийомів освітньої діяльності та співробітництва зі студентами, адже проект – це процес творчої пошуково-дослідницької діяльності для досягнення бажаного результату – набуття майбутніми молодшими спеціалістами з журналістики мовленнєвої компетентності.

Проведені нами педагогічні спостереженнями за участю студентів у навчальних проектах дали можливість встановити, що з кожним етапом розширення сфери активного професійного спілкування майбутніх журналістів, зростав рівень їхньої професійної підготовки, мовленнєвої компетентності. Майбутні журналісти впевненіше виступали з промовами, вчилися володіти емоційним станом при суперечці, словом як засобом майбутньої праці, функціональними різновидами професійного мовлення, адаптувати мовлення

до різноманітних несподіванок професійної діяльності, уникати реплік і висловлювань, психологічних бар'єрів та незручностей, не втрачати здатності продуктивно мислити, наводити незаперечні аргументи, докази, виявляти повагу, такт, ввічливість, толерантність, викликати у співрозмовника зворотну позитивну реакцію, необхідну для вирішення справи.

Використані джерела

1. Електронний словник «Відомі невідомі Суми» на YouTube-каналі. URL: https://youtu.be/l4f_p8sZrEw (Дата звернення: 28.04.2020 р.).
2. Єрмаков І.Г. Компетентнісний потенціал проектної діяльності/ Проектна діяльність у школі [упоряд. : М. Голубенко]. Київ : Шк. світ, 2007. С. 5–18.
3. Єрмаков І.Г. Матеріали до проекту. Компетентнісний потенціал проектної діяльності. URL: <http://npu.edu.ua/ext/102/files/materyaly.doc>. (Дата звернення: 28.04.2020 р.)
4. Коменский Я.А. Великая дидактика/ Избранные сочинения. Москва: 1965. – 162 с.
5. Матяш Н.В. Генезис и сущность понятия «Проектная деятельность школьников». Совершенствование технологического образования учащейся молодёжи: сб. материалов Международной научно-практической конференции «Технологическое образование сельских школьников в современных условиях» (19–21 сентября 2000 года). Армавир: АГПИ, 2000. С. 146–154.
6. Надутенко М.В., Надутенко М.В. Віртуалізація ономастичної системи «Ономастика України». Слово и словарь = Vocabulum et vocabularium: сборник научных статей/ Нац. акад. наук Беларуси, Центр исслед. белорус. культуры, языка и лит., Ин-т языкознания имени Якуба Коласа; редкол.: И. Л. Копылов (гл. ред.) [и др.]. Минск: Беларуская навука, 2010. Вып. 16. С. 194–198
7. Пономаренко Н.П. Мовленнєва компетентність майбутніх молодших спеціалістів з журналістики: зміст і структура. Інноваційна педагогіка, 2019. Випуск 15. С. 127-132.
8. Сайт конференції «Перший крок у науку». URL: <http://studconf.sumdu.edu.ua/> (Дата звернення: 28.04.2020р.)
9. Сайт «Український лінгвістичний портал: мова, інформатика, лінгвістика». URL: <https://www.ulif.org.ua/> (Дата звернення: 28.04.2020 р.).
10. Чемерис І. М. Формування професійної компетентності майбутніх журналістів засобами іншомовних періодичних видань : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 20 с.
11. Ячменик М.М. Підготовка майбутніх учителів української мови і літератури до використання засобів медіаосвіти у професійній діяльності. –

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису: дис. канд. пед. наук : 13.00.04/ СумДПУ імені А.С. Макаренка. Суми, 2019. 358 с.

12. Haines S. Projects for the EFL classroom : Resource material for teachers. Edinburgh : Thomas Nelson and Sons, 1989. Pp. 23-90.

13. Higher education the attack of the MOOCs. The Economist. 2013. July 20th.

14. Jones J. Ch. Design Methods : seeds of human futures (2nd edition). London: John Wiley & Sons Ltd., 1992. 407 p.

15. Kilpatrick W. H. The Project Method : The Use Of The Purposeful Act In The Educative Process. Teachers College Record. 1918. No. 19. Pp. 319-334.

16. Knoll M. John Dewey und die Projektmethode. Zur Aufklärung eines Missverständnisses. Bildung und Erziehung. 1992. Vol. 45. Pp. 89-108. DOI : <https://doi.org/10.7788/bue-1992-0108>

17. Pressey S.L. A Third And Fourth Contribution Toward The Coming Revolution In Education. School and Society. 1932. Vol.36. P. 668–672.

18. Sinclair B. Learner autonomy: the Cross-cultural question. IATEFL Newsletter. 1997. Vol. 26. Iss. 139. Pp. 12-13.

РОЗДІЛ 7

КУЛЬТУРОМОВНА ПІДГОТОВКА

МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У ПРОЦЕСІ ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

7.1. Культуромовна підготовки майбутніх учителів початкової школи у контексті нової освітньої парадигми: нормативно-законодавчий аспект

У «Білій книзі освіти України» провідні вітчизняні науковці (І. Бурда, М.Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, О. Ляшенко, В. Мадзігон, С.Максименко, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.) зауважують: «Сьогодні, на початку третього тисячоліття, Україна впритул підійшла до трансформаційної межі, коли пульс змін відчувається як ніколи. Відбувається зміна соціокультурних очікувань, мислення і способу буття, що безпосередньо віддзеркалюється в організації, функціонуванні й розвитку системи освіти. У цих умовах суспільні виклики і загрози як глобальні, так і локальні, передусім відображаються в системі освіти, яка втім виявляється найбільш стійкою і стабільною серед існуючих соціальних систем» [3, 180].

Початок третього тисячоліття ознаменований політичними та економічними реформами, інтенсивністю іноземного впливу, активним зростанням духовно-культурного потенціалу українського народу, новим інформаційно-технологічним проривом. Якісні зміни відбуваються і в професійній освіті, орієнтованій насамперед на формування широкоосвіченої особистості, здатної до постійного оновлення набутих компетенцій [50, с. 50].

Нові стандарти компетентнісної парадигми освіти загалом і вищої педагогічної зокрема зумовлюють упровадження сучасних підходів для професійної підготовки учителя нової формації. Прийняття Закону України «Про освіту» [20] визначає нові вимоги до підготовки висококваліфікованих учителів нової української школи: інтегрованість змісту освіти на основі ключових компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; упровадження інноваційних методик навчання; вмотивований учитель, який має свободу творчості і розвивається професійно; педагогіка партнерства учня і вчителя; наскрізний процес виховання, який формує цінності; децентралізація як ефективне управління, що надасть школі реальну автономію; сучасне освітнє середовище, що базується на інформаційно-комунікаційних технологіях.

Провідне місце відведено дитиноцентризму, ставленню до учнів як до суб'єктів навчально-освітньої діяльності і переходу від школи знань до школи компетентностей, в якій буде дотримано принципу «життя – як навчання упродовж життя». Нова школа, як показує аналіз основних положень стандарту, компетентісно зорієнтована. Реалізація Концепції «Нова українська школа» вимагає підготовки висококваліфікованих вчителів, які мають високий рівень володіння теорією та практикою навчання.

Одним із стратегічних завдань, визначених національною доктриною розвитку освіти України у XXI ст., є створення умов для формування професійної культури вчителя. Від цього залежить успішність розв'язання комплексу проблем модернізації всієї системи освіти на сучасному етапі її розвитку. Тому серед пріоритетних напрямків педагогічної науки вагоме місце посідає дослідження широкого кола питань якісної підготовки педагогічних кадрів [34]. Відтак особливої значущості набуває проблема культуромовної особистості майбутнього вчителя початкової школи, яку слід удосконалювати на етапі професійного становлення, а особливо у період проходження педагогічної практики у закладах освіти.

Процеси гуманізації та гуманітаризації, глобальні зміни в парадигмі лінгвістичних знань, літературознавстві, філософії, культурології, психології, педагогіці окреслили проблему формування культуромовної особистості вчителя як головного носія національної мови, культури й духовності у третьому тисячолітті, де особистість уперше усвідомила себе як «мікрокосм, частину світової культури, яка на основі діалогу культур пізнає себе в своїй культурі, примножуючи, таким чином, культуру творчий досвід людства» [23, с. 5].

«Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти» (2001) окреслюють головні принципи мовної політики: перетворення багатого європейського спадку мов і культур із перешкоди у спілкуванні на джерело збагачення та розуміння; краще оволодіння сучасними мовами для полегшення спілкування, взаємодії, взаєморозуміння і співпраці; запровадження єдиних вимог для подальшої співпраці та координації національної політики в галузі викладання та вивчення сучасних мов [18].

Аналіз відповідних Інтернет-сторінок показує, що у закладах вищої освіти приділяють велику увагу формуванню культуромовної особистості («*homo loquens*», «*homo communicans*») майбутнього вчителя. В умовах комунікативно-дискурсивної парадигми важливого значення набуває систематичне збагачення словникового запасу, здатності ефективно вдосконалювати свій мовленнєвий

досвід у різних ситуаціях; вивчення лексичних маркерів як типових показників прагматичної спрямованості англійської мови, опанування англійської літератури як засобу естетичної досконалості і джерела духовного збагачення (Брігемський університет) [58].

В умовах сьогодення відсутність професійної підготовки в області культуромовної підготовки майбутнього учителя початкових класів, інтуїтивний рівень самоосвіти, випадкове знайомство зі спеціальною літературою в сфері мовного розвитку усвідомлюється здобувачами вищої освіти як серйозна прогалина у їх педагогічній та професійній підготовці. Але ж для майбутнього фахівця мова, перш за все, робочий інструмент, засіб донесення навчальної інформації до здобувачів освіти, засіб емоційного впливу та виховання, у тому числі й формування мовної культури молодших школярів.

На нашу думку, педагогічна практика є важливою ланкою системи «педагогічний заклад вищої освіти – школа», яка володіє великими можливостями для органічної їх взаємодії в удосконаленні професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів, з одного боку, і підвищення якості освітньої діяльності в самій школі, з іншого.

Спостереження і аналіз професійної діяльності здобувачів вищої освіти під час проходження педагогічної практики, власний досвід роботи у початковій школі показують, що недостатньо систематизована робота з формування культуромовної особистості педагога призводить до того, що у більшості вчителів початкової школи відзначаються серйозні труднощі у комунікативній діяльності. У зв'язку з цим є підстави констатувати наявність протиріччя між потребами шкільної практики у фахівця, які володіють професійно-мовною культурою, і рівнем підготовки майбутніх учителів початкової школи до спілкування з учнями молодших класів.

Традиційна система підготовки вчителів початкової школи вичерпала свої ресурси. Відповідно, аби провести системну модернізацію освітньої галузі, в Україні було прийнято низку державних нормативних документів (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. (2012) [34], Закон України «Про вищу освіту» (2014) [19], Указ Президента України «Про забезпечення дальшого розвитку вищої освіти в Україні» (2008) [42], Концепція розвитку педагогічної освіти (2018) [44], Закону України «Про освіту» (2017) [20], Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020) [21], Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016) [45], Постанова Кабінету

Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» (2019) [43], Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.07.2017 № 994 «Про внесення змін до Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» [41]). Загалом ці нормативні документи спрямовані на реалізацію нагальної інноваційної політики у сфері освіти, однак містять також вказівки щодо розвитку освітньої галузі, теоретичні основи для організації процесу культуромовної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

У Законі України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII професійна підготовка визначається як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [19].

У Законі України «Про освіту» (2017) [20] закладений фундаментально новий підхід до підготовки вчителя Нової української школи. У «Концепції розвитку педагогічної освіти» йдеться про переосмислення змісту освіти з метою формування бази підготовки педагогічних працівників нової генерації, забезпечення умов для становлення і розвитку сучасних альтернативних моделей професійного та особистісного розвитку педагогів, які стануть ключовою умовою впровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року.

Упровадження Концепції «Нова українська школа» [28], утвердження компетентнісно-діяльнісної парадигми потребує учителя – майстра українського слова і педагогічної дії в поєднанні з традиціями національного виховання, котрий володіє здатністю до власного текстотворення з використанням можливостей фахової української мови, потенціалу галузевих терміносистем, лексикографічного ресурсу [48].

Концепція Нової української школи [28] передбачає насамперед творчого та відповідального вчителя, який постійно працюватиме над собою. Учитель зможе готувати власні авторські навчальні програми, самостійно обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання; активно виражати власну фахову думку. Держава гарантуватиме йому свободу від втручання у професійну діяльність. Вважаємо, що для цього потрібно мати сформовані навички культуромовної особистості.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти [43] робота вчителя базується на новій освітній формулі Нової української школи «компетенція + діяльність + компетентність». Тому, у процесі формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів, слід

враховувати той факт, що професійна підготовка здобувачів вищої освіти за спеціальністю Здобуття початкової освіти повинно здійснюватися відповідно до Державного стандарту початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.

Державний стандарт початкової освіти визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти [43]. Особливу увагу приділено розкриттю змісту основних компетентностей, які покликані формувати вчителі початкових класів у здобувачів освіти. Такий підхід передбачає, що фахівці, які працюватимуть у початковій школі, повинні використовувати весь арсенал умінь і навичок педагогічної майстерності для цілеспрямованої роботи з учнями початкових класів у зазначеному напрямі.

До таких ключових компетентностей належать: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність [43] .

На нашу думку, однією із важливих ключових компетентностей, якою повинен володіти на високому рівні майбутній фахівець, з метою культуромовної підготовки, є вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях [43].

Реформа освіти в Україні не обмежується тільки розробкою та практичним впровадженням нової моделі педагогічного процесу, але й передбачає докорінні зміни соціальної мети та завдань освітнього процесу. Оскільки ключова функція педагогічної освіти визначається формуванням особистості, розвитком її інтелектуального та духовного потенціалу, то досягнення цієї мети вимагає осучаснення філософсько-ціннісних засад фахової підготовки педагогів, її істотної структурно-організаційної перебудови [121, с. 147-148]

Нова стратегія розвитку освіти передбачає врахування в процесі формування культури української мови майбутніх учителів дієвості впливу

психологічних чинників, без чого він так і залишиться суб'єкт-об'єктним, а мовна освіта упродовж життя матиме суто формальний характер. Дослідники стверджують, що вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок майбутнього вчителя відбувається у процесі його професійного становлення. «У період між самоусвідомленням: «Я-студент, що отримує знання з української мови, здобуває уміння й навички», та «Я-вчитель, готовий до професійної комунікації засобами мови», – наголошує К. Климова, – відбувається відображення у свідомості здобувача вищої освіти етапів розвитку його професійних якостей, виникає відчуття індивідуальної спроможності до вербальної комунікації, до професійної рефлексивної діяльності, яку вважають запорукою безперервного професійного розвитку вчителя» [26, с. 199].

У сучасних умовах реформування мовної освіти також визначилися нові підходи до навчання української мови, провідне місце серед яких посідають українознавчий, етнопедагогічний, культурологічний, діяльнісноорієнтований, комунікативний та ін. Комплекс українознавчого (народознавчого), етнопедагогічного та культурологічного аспектів покликаний забезпечити оптимальні умови для засвоєння учнями та здобувачами вищої освіти мовної картини світу засобами рідної мови, формування національної свідомості, націомовної особистості громадянина України на основі національних та світових культурних цінностей [52, с. 96].

Новітні концепції та положення про фахову орієнтованість мовленнєвої діяльності актуалізують необхідність формування професійної лексики в освітньому процесі закладів вищої освіти. У зв'язку з тим, що випускник закладу вищої освіти повинен досконало володіти фаховою термінологією, навичками професійного спілкування, уміти працювати з науковою літературою, актуальною проблемою модернізації мовної освіти стало дидактичне забезпечення підготовки майбутніх спеціалістів різних профілів з української мови [52, с. 100-101].

Уміння застосовувати професійну термінологію є важливою умовою професійної діяльності вчителя початкової школи, оскільки для викладання базових дисциплін в 1-4 класах у майбутніх учителів ще до проходження педагогічної практики має бути сформований професійний термінологічний словник, формування якого в здобувачів вищої освіти відбувається в процесі опанування ними лінгвістичними та лінгводидактичними навчальними курсами, наприклад «Українська мова за професійним спрямуванням», «Основи культури і техніки мовлення», «Сучасна українська мова з практикумом»,

«Методика навчання української мови». Саме на заняттях із вищезгаданих дисциплін студенти засвоюють основну частину термінів, здобувають уміння їх застосовувати правильно й адекватно до умов та ситуації спілкування [40, с. 90].

Лінгвістично-методичні предмети («Сучасна українська мова», «Методика викладання української мови в початкових класах») формують національну свідомість студента, виховують патріотичні почуття. Суть освітньої функції полягає в удосконаленні вмінь учитися, розширенні власного світогляду та пізнанні різних системних понять «вільно орієнтуватися в неосяжному потоці сучасної інформації і впорядковувати її в різних аспектах, інтегровано мислити, самостійно систематизувати набуті знання, творчо застосовувати їх на практиці» [51, с. 169].

Тому в умовах культуромовної підготовки майбутніх учителів початкової школи у контексті нової освітньої парадигми слід згадати і підвищення кваліфікації. Одним із засобів підвищення кваліфікації здобувачів вищої освіти в умовах проходження педагогічної практики є онлайн-курс EDERA для вчителів початкової школи.

Під час реєстрації та проходження цього онлайн-курсу в здобувачів вищої освіти формуються мовно-професійні навички, що дають можливість зрозуміти, як почати навчання, у яких формах та які конкретні інструменти використовувати, щоб навчити здобувачів початкової освіти працювати в команді, чітко висловлювати власну думку, слухати і чути один одного, керувати емоціями та оцінювати ризики.

Онлайн-курс складається із шести модулів, які знаходяться у вільному доступі: загальний огляд; організація класу; інтегроване навчання; методики викладання у 1 класі; нейропсихологія; інклюзивна освіта.

Під час проходження модулю «інтегроване навчання» майбутні фахівці з теми «Тематичний і діяльнісний підходи» оволодівають практичними навичками інтеграції: вчать виділяти і обробляти необхідну інформацію; аналізувати та оцінювати власні та чужі висловлювання; ставити запитання для одержання точнішої інформації; розглядати проблеми з різних точок зору, порівнювати підходи; висловлювати власну позицію, підбираючи необхідні мовленнєві засоби.

У процесі опанування технології «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» починається з «Положення технології ЧПКМ», у якому чітко прописано, що учні здатні розмірковувати над «серйозними» питаннями та висувати оригінальні ідеї, а вчителі скеровувати самостійну пізнавальну

діяльність дітей та стимулювати пізнавальну активність. Корисним є ознайомлення з таксономією освітніх цілей Блума та цілями когнітивної групи, схемою «ключових» слів [39, с. 89].

На прикладі стратегії критичного мислення «Мозкова атака» здобувачі вищої освіти знайомляться з алгоритмом проведення мозкової атаки при вивченні теми «Прикметник» на уроці в початковій школі. Стратегія «Асоціативний куш» вчить майбутніх учителів початкової школи використовувати її для «входження» в тему, яка буде розглядатися у подальшому. Алгоритм роботи за стратегією «Кубування» передбачає використання завдань, які потребують критичного мислення [35].

Усвідомивши теоретичні та практичні питання з культуромовної підготовки за допомогою онлайн-курсу EDERA, здобувачі вищої освіти удосконалюють отримані знання в ролі учнів і одночасно формують уміння та навички, які притаманні професії вчителя початкової школи.

Отже, у XXI столітті педагог має перестати виконувати роль єдиного джерела знань, перетворитись із ретранслятора на помічника, тьютора, фасилітатора, ментора дитини, який супроводжує її у процесі пізнання і досліджує світ разом із нею. Такі пріоритети в умовах освітньої парадигми зумовлюють появу нового покоління вчителів початкової школи, здатних відповідати викликам суспільства.

Таким чином, відбувається оновлення всіх напрямів життєдіяльності суспільства, що актуалізує модернізацію змісту культуромовної підготовки майбутнього учителя початкової школи у процесі проходженні педагогічної практики. У Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)» якість професійної підготовки майбутнього фахівця визначається сформованістю його мовно-мовленнєвої компетентності. Питання організації культуромовної освіти набуває особливої актуальності, з огляду на те, що здобувачі вищої освіти – майбутні фахівці, опанувавши знання, не завжди виявляють здатність їх використати в життєвих і професійних ситуаціях у процесі педагогічної взаємодії.

7.2. Особливості організації культуромовної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження педагогічної практики

Суспільна потреба в ініціативних, всебічно освічених фахівцях, здатних до подальшого професійного розвитку і самонавчання, духовного і професійного вдосконалення, актуалізує соціальне замовлення на підготовку учителів

початкової школи, здатних застосувати найновіші досягнення педагогічної теорії та практики в процесі творчої самореалізації, у розбудові особистого діалогу з учнями. Такі вимоги зумовлюють пошуки дослідниками ефективних шляхів модернізації підготовки майбутніх учителів початкової школи в закладі вищої педагогічної освіти, насамперед такого особливого складника, як педагогічна практики [13].

Педагогічна практика забезпечує майбутнім учителям набуття початкового професійного досвіду самостійної трудової діяльності в оптимально наближених до роботи за фахом умовах, розвиток педагогічного мислення, професійно значущих якостей особистості, тобто набуття професійної компетентності [13].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року акцентується на потребі «залучення роботодавців до співпраці з закладами вищої освіти, зокрема, до ...організації проходження практики здобувачами вищої освіти, вирішенні питань надання першого робочого місця випускникам» [8].

Необхідною умовою сталого розвитку й одним із головних індикаторів стану розвитку національної безпеки, за якими вимірюється рівень розвитку національної освіти кожної країни, є якість мовної освіти. Мета мовної освіти – у взаємозв'язку мовних, літературних, загальнокультурних, особистісно ціннісних аспектів з мовним вихованням та його невід'ємними атрибутами - мовним смаком, мовним чуттям – долучити учнів/студентів до духовних надбань поколінь, сприяти формуванню у молодих людей мовленнєвої поведінки особистості [48].

«З утвердженням незалежної, самостійної держави в Україні, – наголошує професор М. Пентилюк, – назрів ряд проблем, пов'язаних із навчанням української мови як рідної й державної. У цей час актуалізуються пошуки відповіді на питання: як наша мова має стати реальною, а не формальною; як сформуванню національно мовну особистість; які ефективні підходи й технології використати у цьому процесі; як забезпечити високий рівень комунікативної компетентності учнів і студентів відповідно до вимог стандартизованої мовної освіти тощо» [37, с. 123].

Обґрунтовуючи важливе значення підвищення рівня мовної освіти майбутніх педагогів, В. Кремень наголошує, що на педагогічних спеціальностях вивчення української мови повинно відбуватися в більших обсягах, ніж на інших. Адже, за словами науковця, «учитель як ніхто інший, повинен досконало

володіти усною і писемною українською мовою» [31, с. 103].

Водночас, як показує аналіз практичного досвіду, науково-педагогічних джерел та практичної діяльності, нині наявне зниження рівня культуромовної готовності майбутніх учителів початкової школи до розв'язання освітніх завдань. Тому є потреба окреслити особливості педагогічних умов організації культуромовної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження педагогічної практики

Практична підготовка здійснюється через педагогічні практики. Розглянемо докладніше поняття «практика». Термін походить від грецького слова «праксис», що в перекладі означає «діяння», «активність», «діяльність». Філософи доводять, що практика повинна бути відокремлена від такої більш широкої категорії, як діяльність, оскільки діяльність є практикою лише тоді, коли в ході її здійснення народжуються знання або перевіряється їхня істинність. Інше визначення дає О. Абдуліна: «зміст педагогічної практики полягає в навчально-виховній роботі з дітьми з урахуванням комплексного підходу» [1, с. 105].

В «Енциклопедії освіти» [17] зазначено, що педагогічна практика є обов'язковою складовою навчального процесу педагогічних університетів і передбачає професійну підготовку педагогічних кадрів та підвищення їхньої кваліфікації. Основною метою педагогічної практики у ВНЗ є формування у здобувачів вищої освіти умінь творчо використовувати у педагогічній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички, набуті в процесі вивчення педагогічних дисциплін; сприяння оволодінню студентами сучасними формами й методами організації навчально-виховного процесу в закладах освіти; виховання в них інтересу до педагогічної роботи, формування потреб систематично поповнювати свої знання та творчо застосовувати їх у практичній педагогічній діяльності [17, с. 647].

З огляду на сучасні євроінтеграційні процеси, вимоги до освіти в Концепції педагогічної освіти, розробленій Національною Академією педагогічних наук України, містяться чіткі і науково обґрунтовані завдання педагогічної практики [29]. У цьому документі наголошується, що «практична підготовка здійснюється через навчальні та фахові педагогічні практики» [54, с. 17].

Питання організації педагогічної практики в системі підготовки педагогічних кадрів почало інтенсивно розроблятися ще за часів заснування перших учительських закладів у країнах Західної Європи наприкінці XVIII ст. [24].

Змістовно обґрунтовано сутність педагогічної практики та з'ясовано значення теоретичних знань для практичної діяльності майбутнього вчителя у працях німецьких педагогів, філософів-філантропів І. Гербарта і А. Дістервега. Їх теоретичні й практичні доробки мали значний вплив на формування теоретичних узагальнень вітчизняної педагогічної практики як складової професійної підготовки вчителів [10, с. 5].

Педагогічна практика в Україні, як наголошує академік С. Гончаренко, – це обов'язковий складник навчального процесу педагогічних інститутів, університетів, училищ, інститутів післядипломної педагогічної освіти, який передбачає професійну підготовку кадрів і підвищення їхньої кваліфікації [8, с. 331]. Учений розглядає педагогічну практику здобувачів вищої освіти як спосіб вивчення навчально-виховного процесу на основі безпосередньої участі в ньому практикантів [8].

Так, Г. О. Шульдик та В. І. Шульдик називають педагогічну практику «зв'язуючою ланкою між теоретичним навчанням здобувача вищої освіти і його майбутньою роботою у школі». Учені підкреслюють, що під час педагогічної практики «не тільки відбувається перевірка теоретичної і практичної підготовки здобувача вищої освіти до самостійної роботи, але й створюються широкі можливості для забезпечення творчого потенціалу особистості майбутнього вчителя» [57, с. 4].

На думку грецьких педагогів А. Казаміаса, М. Кассотакіса та Д. Кладіса підготовка вчителя не може вважатись якісною, якщо вона не пов'язується і не супроводжується педагогічною практикою. «Практика не означає лише отримання дидактичного досвіду під керівництвом досвідчених педагогів. Означає також систематичне тренування в аналізі шкільних підручників, навчальних ситуацій, виготовленні дидактичного матеріалу, в редагуванні навчальних програм, оцінюванні викладацької діяльності...тощо» [59, с. 451].

У процесі педагогічної практики створюються умови, найбільше наближені до умов самостійної педагогічної діяльності в школі, – це своєрідний мікроаналог професійної діяльності вчителя. Б. Степанишин зазначає, що «з усіх форм навчання у вузі навряд чи є щось важливіше від педагогічної практики...» [54, с. 37].

Важливою вимогою підготовки майбутніх учителів початкової школи до педагогічної практики є їх вільне володіння державною українською мовою. Педагог, писав відомий дослідник XIX ст. К. Ушинський, має бути освіченим, знати свою справу, бути завжди зацікавленим у вдосконаленні своїх знань і

педагогічної майстерності; повинен володіти педагогічним тактом, чітко уявляти мету своєї діяльності. І головне, педагог, за глибоким переконанням ученого, повинен любити свою професію, з почуттям відповідальності ставитися до високого покликання педагога [54, с. 338].

Охарактеризуємо поняття мови і культури у наукових дослідженнях.

Досліджуючи співвідношення мови і культури, вчені наводять аргументи на підтвердження провідної соціальної функції мови: мова реалізується в мовленні, тобто в усній формі (мовній діяльності), а також і в творах, виконаних за допомогою мови, які фіксуються в пам'яті чи письмово. Сучасні дослідження свідчать, що в мовознавстві тривалий час не було єдності в тлумаченні понять «мова» та «мовлення». Поняття «мова» трактується як: здатність людини говорити, висловлювати свої думки; сукупність відтворюваних у певному суспільстві звукових знаків для означення об'єктивно існуючих явищ і понять; характерна для певної особи манера говоріння; бесіда, розмова, чиїсь висловлювання, а також публічний виступ на певну тему. Мовлення, в свою ж чергу, розуміється як реалізація мови-коду [36, с. 235-238].

У культурологічних дослідженнях культура мовлення, передусім, розглядається як один із проявів вихованості й освіченості людини, й водночас трактується як важливий чинник успішної професійної діяльності.

Із мовознавчої точки зору культура мовлення передбачає «володіння нормами усного і писемного мовлення, а також вміння користуватися виражальними засобами мови з метою висловлювання та спілкування» [30, с. 147].

Необхідно зазначити, що В. Сухомлинський у поняття «культура мови» вкладав широкий зміст, не зводячи його лише до вузько практичної мети міжособистісного спілкування. Вироблений ним підхід до трактування ролі культури слова в житті людини сформувався на основі осмислення її поліфункціональності. У соціолінгвістичних поглядах видатного українського мислителя обґрунтовано суспільне значення мови: «Адже із думки і слова, – зауважує вчений, – почалося становлення людини; мисль, втілена в слово, підняла нас над природою, над усіма речами й явищами, над епохами й століттями. Слово ввібрало в себе найтонші порухи наших почуттів; у ньому закарбувалася душа, звичаї, традиції, радості й болі народу – всі його духовні цінності, творені століттями» [53].

Аналізуючи погляди педагога на значення культури мови у формуванні особистості, М. Стельмахович зазначав, що він не робив прямолінійні висновки

на зразок «багата мова – багатий духовний світ», «розвинуте почуття краси слова – висока моральна культура», але добре розумів, що мовна культура є важливим чинником формування світогляду тільки в гармонійній єдності з культурою моральних почуттів, відносин, вчинків. Водночас мислитель аргументує значення слова у становлення та розвитку розуму, оскільки твердження людина – істота обдарована, зумовлює її здатність пізнавати світ, активно взаємодіяти із членами суспільства, а це неможливо без високорозвиненої мовної культури [53].

Проблема культури мовлення проявляється в таких основних аспектах: багатство, впливовість, нормативність, адекватність, естетичність, поліфункціональність мовлення та ін. Н. Бабиш, зокрема, виокремлює такі складники культури мовлення: правильність, точність, логічність, багатство, чистота, доречність, достатність (поняття кількості мовлення), виразність, емоційність [2, с. 38].

Невід'ємною ознакою освіченої, всебічно розвиненої людини є висока культура мовлення, тобто вміння активно використовувати як знаряддя спілкування сучасну українську літературну мову у поєднанні з її багатством, використанні виражальних засобів та дотриманні літературних мовних норм [38, с. 11].

Дослідники теорії та практики в галузі лінгводидактики зазначають, що на сучасному етапі життєдіяльності українського суспільства, характерними особливостями якого є суспільно-економічні зміни, мобільність ринку праці, зростання соціальної ролі особистості, актуалізація в системі вищої освіти взаємозв'язку змісту навчання з обраною професією особливого значення для розвитку культури мовлення майбутніх фахівців набуває вдосконалення змісту вищої освіти, спрямованого на забезпечення всебічної мовленнєвої компетентності особистості, здатної до різноаспектної комунікації в професійній діяльності [22, с. 19].

Експериментальні дослідження свідчать, що виникають об'єктивні перешкоди у формуванні культуромовної особистості здобувачів вищої освіти, які безпосередньо пов'язані з проблемами розвитку культури мови. Зокрема, через невміння публічно читати, декламувати, виголошувати зв'язний текст; відокремлювати мікротеми, ключові слова, узагальнювати та робити висновки; спонтанно формулювати власні висловлювання та аргументувати, коректно доводити свій погляд; користуватися правилами мовленнєвого етикету, відповідно до для конкретних ситуацій [6, с. 98].

Особливої актуальності набуває проблема формування культуромовної особистості майбутнього фахівця, яка в сучасній українській науці виникла на концептуальному рівні (Л. Мацько, О. Семеног, С. Єрмоленко, О. Біляєва та ін.).

Погоджуємося з Оленою Семеног, що поняття культуромовна особистість характеризуємо як особистість, котра глибоко шанує державну (рідну) мову, досконало нею володіє, вправно користується усною й писемною формами та стильовими різновидами української мови [48].

Проаналізуємо робочу програму «Методика навчання української мови та літературного читання» нормативної навчальної дисципліни освітньо-кваліфікаційного рівня підготовки бакалавра напряму підготовки 6.010102 «Початкова освіта» [46] Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Згідно з програмою, мета занять – опанування майбутніми вчителями знань шкільних програм і підручників з української мови та літературного читання, розуміння закономірностей формування знань, умінь і навичок молодших школярів з мови та літературного читання, оволодіння здобувачами вищої освіти методикою формування в учнів системи початкових уявлень і понять із фонетики, лексики, словотвору, морфології, синтаксису; прийомами ознайомлення школярів із найважливішими нормами української літературної вимови та правопису і формування їхньої мовленнєвої культури, опанування здобувачами вищої освіти методикою формування в молодших школярів повноцінної навички читання, здатністю аналізувати різні за жанрами літературні твори та виховувати в молодших школярів загальнолюдські цінності засобами художнього слова [14, с. 38].

Готуючи майбутніх спеціалістів до проектування уроків, варто акцентувати увагу на методи навчання української мови: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково пошуковий, дослідницький, серед дидактичних засобів навчання – слово вчителя, навчально-методичний комплекс та різноманітні технічні засоби: додаткові дидактичні засоби: роздавальний та демонстраційний матеріал; інтерактивні технології навчання літератури на уроках літературного читання в початковій школі; організація проектної діяльності молодших школярів із літературного читання; індивідуальнодиференційоване навчання на уроках літературного читання. Методи й форми роботи мають допомогти урізноманітнити уроки української мови і літературного читання в початковій школі [14, с. 39].

Вивчення навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» здобувачами вищої освіти, у тому числі й майбутніми

вчителями початкової школи, передбачає формування навичок застосування набутих у школі знань із теорії та практики української мови для майбутньої професійної діяльності. Провідним завданням цієї дисципліни визначено формування культури фахового мовлення, яка виражається в здатності усвідомленого сприйняття мови не тільки як засобу комунікації, але й реалізації професійної мети. Змістовою характеристикою культури фахового мовлення також вважається фахового зорієнтований синтез граматичних норм і варіантів вживання слів, правил синтаксичної організації фрази, текстів, завдяки якому відбувається усне і писемне мовне оформлення процесу і результатів діяльності представниками певної професії [32, с. 5].

Аргументуючи провідне значення культури мовлення в педагогічній діяльності Т. Калюжна, наголошує, що низький рівень мовленнєвої культури педагогів відповідно стає причиною аналогічного стану мовлення учнів. «Адже діти завжди звертають увагу на особистісні якості вчителя, не тільки на те, як він себе поводить в тій чи іншій ситуації, а й, головне, на те, як говорить. – наголошує науковець, – а тому вчителю, який вкладає знання в чисті дитячі душі та серця, не слід цуратися мистецтва красномовства. Йдеться про такий рівень опанування молодими педагогами майстерності мовлення, який вбирає в себе і розвиток творчих здібностей, і практичне оволодіння технікою досягнення художньої та логічної довершеності під час створення власного виступу, і високу культуру усної та писемної мови» [25, с. 4].

Мовлення людини, особливо вчителя початкових класів, повинне бути своєчасним, цілеспрямованим, переконливим, виразним, а найголовніше – чистим, нормативним. Нормативність мови, її відповідність з вимогами – це культура мови, яка розробляє правила вимови, наголошування, побудови словосполучень і речень та вимагає від мовців їх дотримання [38, с. 12].

З огляду на те, що мовлення є основним інструментом професійної діяльності майбутнього вчителя початкової школи в педагогічному мовленні вчені виокремлюють його характерні ознаки: майстерне оперування засобами мовлення; правильне, зрозуміле, виразне, дієве, переконливе та яскраве мовлення, яке допомагає впливати на слухача [7, с. 45].

Висока мовленнєва культура визначається передусім мовною майстерністю особистості. Академік В. Виноградов свого часу слушно зауважував: «Висока мовна культура розмовного і писемного мовлення, добре знання і чуття рідної мови, вміння користуватися її виражальними засобами й стилістичною різноманітністю – найкраща опора, найправильніша підмога і

найнадійніша рекомендація для кожної людини в її суспільному житті і творчій діяльності» [5, с. 19].

Отже, існує нагальна потреба в удосконаленні умінь і навичок здобувачів вищої освіти в умовах проходження педагогічної практики правильного, безпомилкового вираження думок українською літературною мовою. Майбутні учителі початкової школи мають постійно дбати про підвищення рівня власної культури фахової мови, таким чином брати участь у практичних заняттях з оволодіння нормами літературної мови; у наукових гуртках та проблемних групах з питань культури мовлення.

Центральною проблемою для культури мовлення є мовна норма, яку, на нашу думку, повинні дотримуватися майбутні вчителі початкових класів в умовах проходження педагогічної практики.

Норми літературної мови відображуються в словниках, фіксуються у вигляді усталених правил у довідниках, посібниках, підручниках. Вони є обов'язковим еталоном правильності літературної мови для всіх, хто володіє й користується мовою [38, с. 33].

Розвитку інтелектуальних і творчих здібностей, критичного мислення, пам'яті і уяви, мовного чуття і мовного смаку, мовної поведінки сприяє академічний «Словник української мови» (2012); підвищенню грамотності, мовної культури, розвитку філологічного кругозору – орфографічні та орфоепічні словники академічного та шкільного типів (автори А. Бурячок, С. Головащук, М. Пещак, О. Тараненко та ін.), видання Б. Антоненка-Давидовича «Як ми говоримо», «Словник іншомовних слів» за ред. Л. Пустовіт, Л. Скрипник «Власні імена людей», О. Потапенка «Словник символів культури України». З метою формування умінь визначати поняття, узагальнювати, встановлювати аналогії, класифікувати, досягати смислової точності та однозначності висловлювань звертаємося до термінологічних словників [48, с. 8].

Навчаючи і виховуючи майбутніх учителів початкової школи в умовах проходження педагогічної практики, кожен викладач своїм прикладом має стверджувати, що мовна культура кожної людини, і здобувачів вищої освіти зокрема, має стати їх надійною опорою у вираженні незалежності думки, розвиненості людських почуттів. Вважаємо, що відповідно до Державного стандарту початкової освіти [43], перед викладачами педагогічних закладів вищої освіти стоїть завдання, щоб кожен здобувач вищої освіти оволодів засобами культуромовної підготовки.

Адже лексика студентів-практикантів, особливо в останні роки, тяжіє до активізації «знижених» лексичних засобів, які отримали можливість без обмежень сполучатися з усіма стилістичними опонентами: молодіжним, злочинним жаргонами, жаргоном музикантів, жаргоном комерсантів, комп'ютерним жаргоном.

Тому робота над культуро мовною особистістю майбутнього учителя початкової школи в умовах проходження педагогічної практики – це і велика виховна робота з молодого людиною, якій потрібно прийняти духовну істину – культура мовлення – не інтелігентська забаганка, а життєва необхідність для народу. Педагог – людина, яка відповідає не лише за якісне виконання роботи, а й за духовний мікроклімат колективу, який тримається на спілкуванні за допомогою слова. Тому мовлення вчителя має бути змістовним, правильним і чистим (літературною); точним, логічним, багатим, доречним, виразним і образним [56, с. 4].

Здійснений аналіз проблеми дозволяє зробити висновок про те, що головними засадами формування культури мовної особистості майбутніх учителів початкової школи в умовах проходження педагогічної практики у є знання й шанування рідної мови, бажання їх постійно збагачувати і поглиблювати; інтерес, увага до мови взагалі й до рівня власного мовлення зокрема; поліфункціональність мовленнєвої практики й переконаність у суспільній значущості рівня культури мовлення педагога; знання різних функціональних стилів мовлення (їх сутності, позитивних й негативних щодо педагогічної професії рис); усвідомлення взаємозв'язків системи мови, структури мовлення і не мовленнєвих (екстралінгвістичних) структур; увага до змін норм мови, які фіксуються у нових виданнях словників, правописних збірниках; критичне (й творче) ставлення до написаного і промовленого слова, звіряючи його з кодексами норм, практикою визнаного зразка (письменника, учителя, лектора) [56, с. 5-6].

6.3. Інноваційне освітнє середовище у професійній підготовці культуромовної особистості майбутнього учителя початкової школи в умовах педагогічної практики

Прийняття Закону України «Про освіту» [20] визначає нові вимоги до підготовки висококваліфікованих учителів Нової української школи: інтегрованість змісту освіти на основі ключових компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; упровадження інноваційних методик

навчання; вмотивований учитель, який має свободу творчості і розвивається професійно; педагогіка партнерства учня і вчителя; наскрізний процес виховання, який формує цінності; децентралізація як ефективне управління, що надасть школі реальну автономію; сучасне освітнє середовище, що базується на інформаційно-комунікаційних технологіях. Провідне місце відведено дитиноцентризму, ставленню до учнів як до суб'єктів навчально-освітньої діяльності і переходу від школи знань до школи компетентностей, в якій буде дотримано принципу «життя – як навчання упродовж життя». Нова школа, як показує аналіз основних положень стандарту, компетентісно-зорієнтована. Реалізація Концепції «Нова українська школа» вимагає підготовки висококваліфікованих вчителів, які мають високий рівень володіння теорією та практикою навчання, практичного втілення інноваційного підходу [15, с. 136].

Реформи активно впроваджується в освітній процес закладів вищої освіти, у фахову підготовку майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності, зокрема під час проведення педагогічної практики. Становлення нової освіти передбачає природні процеси в розвитку педагогічної практики, цілеспрямований управлінський вплив на систему підготовки педагогічних кадрів, суттєві корективи змісту, стилю діяльності педагогічних установ, майбутніх педагогів, тобто перехід освітньої системи до функціонування на нових засадах [16, с. 12].

Інноваційні процеси, що відбуваються сьогодні в педагогічній теорії і практиці, висувають серйозні вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. У цей час не можна вважати педагогічно грамотним фахівцем вчителя, який не розуміє сутність інноваційної діяльності в сфері освіти, який не вивчає специфіку інноваційного руху у системі сучасної вітчизняної освіти, який не володіє великим арсеналом інноваційних освітніх технологій.

Як зазначено в «Енциклопедії освіти» інновації – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно інноваційного стану [17, с. 338].

Інновації класифікуються за:

- об'єктом впливу (педагогічні, соціально-психологічні, організаційно-управлінські). Результатами педагогічних новацій є якісні зміни у навчанні та вихованні молодого покоління. Впровадження інновацій соціально-

психологічного спрямування сприяє покращенню мікроклімату в освітньому середовищі, формує високий рівень культури між суб'єктами навчально-виховного процесу. Інновації організаційно-управлінського типу забезпечують запровадження сучасних форм і методів управління, сприяють подоланню стереотипів консервативного стилю керівництва, формують нові партнерські відносини [17, с. 338];

- рівнем поширення (системно-методологічні та локально-технологічні). Поширення інновацій системно-методологічного рівня запроваджуються у межах загальної системи. Локально-технологічний рівень інновацій передбачає апробацію особистісно орієнтованих інноваційних методичних систем на окремих об'єктах освіти [17, с. 338];

- інноваційним потенціалом нового (радикальні, модифікаційні, комбінаторні). Радикально нові ідеї – ті, що запроваджуються на основі кардинально нових засобів (інформаційно-комп'ютерних технологій, програмування тощо). Модифікаційними називають інновації, спрямовані на удосконалення змісту, форм, методів навчально-виховного процесу, організації освіти. Комбінаторними називають осучаснені новації – освітні й педагогічні традиції, адаптовані до нового соціокультурного середовища [17, с. 338].

Інноваційні педагогічні технології мають гуманістичну спрямованість, належать до системи загального наукового і педагогічного знання. Вони виникли і розвиваються на межі загальної інноватики, методології, теорії та історії педагогіки, психології, соціології і теорії управління, економіки освіти. Розвиток педагогічної інноватики в Україні пов'язаний із масовим громадсько-педагогічним рухом, спричиненим суперечностями між суспільними потребами щодо розвитку і функціонування навчально-виховних закладів і реальним буттям навчально-виховної справи [11].

Підготовлений до інноваційної педагогічної діяльності майбутній учитель початкових класів повинен мати сформовані професійні й особистісні якості, а саме: усвідомлювати сенс і цілі освітньої діяльності у контексті актуальних педагогічних проблем сучасної школи; мати осмислену, зрілу педагогічну позицію; уміти формулювати освітні цілі з предмета, певної методики, досягати й оптимально переосмислювати їх під час навчання; бути здатним вибудовувати цілісну освітню програму, яка б враховувала індивідуальний підхід до учнів, освітні стандарти, нові педагогічні орієнтири; визначати співвіднесення сучасної реальності з вимогами особистісно-орієнтованої освіти, коригувати освітній простір за критеріями інноваційної діяльності; мати

здатність бачити індивідуальні здібності дітей і навчати відповідно до їх особливостей; уміти продуктивно, нестандартно організовувати навчання та виховання, тобто забезпечувати творення дітьми своїх результатів і, використовуючи інноваційні технології, стимулювати їх розвиток; володіти технологіями, формами і методами інноваційного навчання, які передбачають уміння на основі особистого досвіду і мотивів вихованців бути співтворцем мети їх діяльності; навчитися бачити, адекватно оцінювати, стимулювати відкриття та форми культурного самовираження вихованців; уміти аналізувати зміни в освітній діяльності, розвитку особистісних якостей вихованців; бути здатними до особистісного творчого розвитку, рефлексивної діяльності, усвідомлювати значущості, актуальності власних інноваційних пошуків і відкриттів [11, с. 280].

Доктрина визначає реалістичний курс розвитку освіти. Принциповим у ній є положення про забезпечення однакового доступу до якісної освіти; утвердження новітніх інформаційних технологій. Одним із стратегічних напрямів в освіті є інноваційна діяльність учителя, який має вирішальне практичне значення. Погоджуємося з думкою О. Гончарової, що будь-які реформи та інновації у сфері освіти можуть бути реалізовані лише тоді, коли вони внутрішньо прийняті та підтримані педагогами-практиками. Інноваційні процеси, ініційовані до життя творчою активністю вчителів, у той же час демонструють неготовність деяких із них працювати в інноваційному середовищі [9, с. 52].

Інноваційне освітнє середовище вимагає швидкого реагування з боку педагогічних закладів вищої освіти, шляхом вироблення й запровадження нової освітньої парадигми, що має позначитися на кінцевому «продукті» – майбутньому учителеві початкової школи і, під час проходження педагогічної практики, яка відіграє важливу роль у формуванні культуромовної особистості.

Аналізуючи інноваційні тенденції освітніх систем зарубіжних країн, Олена Семенов зазначає, що нині в цих країнах поширюється концепція формування вчителя-словесника, готового працювати у прагматично-інформаційному суспільстві, наявна тенденція до збереження національних виховних традицій, зростає авторитет культуромовної особистості, пріоритетного значення набуває розвиток творчої індивідуальності здобувача вищої освіти тощо. Спираючись на ці узагальнення, О. Семенов указує на аналогічно назрілу необхідність якісного збагачення змісту складових системи професійної підготовки майбутніх учителів в Україні, проте з урахуванням власних національно-освітніх традицій

[49].

Згідно Концепції мовної освіти України духовно багата особистість має «володіти вміннями і навичками вільно, комунікативно доцільно користуватися виражальними засобами мови, її типами, стилями, жанрами, формами в усіх видах мовленнєвої діяльності, орієнтуватися в постійно зростаючому інформаційному потоці, вміти самостійно навчатися і самовдосконалюватися» [27]. Формування професійного мовлення майбутнього вчителя початкових класів розглядається як педагогічний процес, систему принципів, методів і прийомів, спрямованих на формування у здобувачів вищої освіти професійного мовлення як засобу взаємодії із дітьми молодшого шкільного віку, їхніми батьками, колегами. На думку Л. Мацько, найвищим рівнем формування мовної особистості є «рівень володіння фаховою метамовою (терміносистемами, фразеологією, композиційно-жанровими формами текстотворення) та рівень мовного іміджу соціальних ролей (політика, державного діяча, керівника, ученого та ін.)» [33, с. 2].

Тому, ознаки культури мовлення учителя початкових класів у процесі проходження педагогічної практики мають доповнюватися сучасними інноваційними складниками, одним з яких є інформаційно-комунікаційний компонент його мовної особистості, що має на меті використовувати на уроках української мови інформацію традиційного й електронного способів організації навчання; відшукувати потрібну мовну інформацію та уміти її структурувати для найкращого сприймання молодшими школярами; створювати електронний навчальний текст з урахуванням вікових психологічних особливостей учнів; надавати грамотний мовленнєвий супровід під час застосування мультимедійних та електронних засобів навчання; продукувати якісні висловлювання для створення власноруч мультимедійних чи електронних додатків для початкової школи; уміти аналізувати якість мовних та мовленнєвих зразків, використаних у програмному засобі, давати їм критичну оцінку [12, с. 65].

Разом із тим, здобувачі вищої освіти у процесі проходження педагогічної практики відчують певні труднощі у впровадженні педагогічних інновацій. Тобто, формування позитивного ставлення вчителів до педагогічних нововведень є однією з центральних проблем в інноваційній підготовці педагогічних кадрів з формування культуромовної особистості. Головною причиною може слугувати виникнення такої ситуації, коли процес професійної підготовки майбутнього учителя початкової школи не моделює структуру

інноваційної діяльності.

Як зазначає Л. Ващенко, система професійної підготовки вчителя залишається традиційною. Коло педагогічних технологій обмежено монологічно-інформаційними методами. Учитель перебуває в ролі пасивного суб'єкта, який не оволодіває необхідним сучасним інструментарієм навчання школярів, особливо зважаючи на глобалізацію проблем, постійно зростаючі потоки інформації [4].

Тому, усвідомлюючи роль і значення майбутнього учителя початкової школи як культуромовної особистості та рушійної сили освітянських реформ, заклади освіти інноваційного розвитку одним із пріоритетних завдань визначають завдання формування інноваційної компетентності майбутнього фахівця, який зможе працювати в інноваційному освітньому середовищі.

Аналіз педагогічного досвіду з педагогічної підготовки вчителів початкової школи у процесі проходження педагогічної практики показує, що формування культуромовної особистості майбутнього фахівця відбувається за підтримки та супроводу професійного педагогічного рівня сучасних, конкурентоздатних учителів, що стає більш ефективним та результативним за умов успішного організованого інноваційного освітнього середовища.

Високий рівень культури мовлення у процесі педагогічної підготовки вчителя початкової школи з використанням інновацій, з одного боку, набувається самим здобувачем вищої освіти у процесі практичної професійної діяльності, а з іншого – має бути результатом професійної підготовки у педагогічному закладі вищої освіти.

Майбутній фахівець повинен також знати, що сучасне шкільне навчання української мови спрямоване на розвиток у дітей, крім загально-мовленнєвих, і таких важливих загально-навчальних умінь, як організаційні, загально-пізнавальні, контрольні-оцінні. У нових програмах ці вміння, яких молодші школярі мають набути на завершенні початкової освіти, винесено в окремий розділ програми і їх треба тримати в полі зору практично на кожному уроці [47, с. 5].

Для того, щоб проводити у початковій школі уроки в процесі проходження педагогічної практики в умовах інноваційного освітнього середовища майбутній учитель початкової школи повинен уміти:

- оптимально поєднувати прийоми та методи навчання;
- враховувати інноваційні підходи до мовного розвитку дитини з перших днів навчання в школі;

- проводити триступеневі уроки з ключовими словами;
- користуватися новими засобами навчання читати і писати з попередженням дисменсії;
- здійснювати розвивальне навчання та саморозвиток учнів на уроках української мови; використовувати метод ейдетики в освітньому процесі;
- проводити нетрадиційні уроки, на яких створювати навчально-мовленнєві ситуації;
- організовувати різноманітні форми роботи на уроках української мови та літературного читання (парну, групову, диференційовану на базі групової);
- використовувати технологію розвивального навчання школи Дусавицького – своєчасно виявляти та розвивати потенційні можливості молодших школярів;
- здійснювати розвиток пізнавального інтересу, пізнавальної активності, самостійності, діяльності;
- використовувати на уроках проблемні завдання як інноваційну технологію деталізації мети навчання до виучуваного змісту [47, с. 5-6].

Зрозуміло, що така професійна діяльність вимагає від майбутнього фахівця різного рівня сформованості культуромовної особистості. Це, з іншої сторони, потребує, щоб в навчальних планах і програмах з мови був закладений матеріал на розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності.

Отже, для успішного інноваційного освітнього середовища майбутній учитель початкової школи в умовах проходження педагогічної практики формує власну культуру мовлення, що прискорює професійну адаптацію в початковій освіті.

Тому, основними шляхами формування культуромовної особистості майбутнього вчителя початкової школи у процесі проходження педагогічної практики є організація цілеспрямованої діяльності, що забезпечує безперервність, етапність і цілісність процесу розвитку професійного мовлення як складової частини професійно-педагогічної підготовки вчителя. Процес формування культури професійного мовлення майбутнього вчителя початкової школи буде ефективнішим, якщо він спрямований на створення у закладі вищої освіти, на педагогічних факультетах і на кафедрах інноваційного середовища – умов для постійного пошуку, оновлення способів та прийомів формування культури мовлення особистості.

Використані джерела

1. Абдуллина, О. А., Загрязкина, Н. Н. (1989). Педагогическая практика студентов. М.: Просвещение
2. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1990. 232 с.
3. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України ; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 376 с.
4. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. Післядипломна освіта. 2012. № 1. С. 37–40.
5. Виноградов В. О художественной прозе. Москва : Гослитиздат, 1980. 360 с.
6. Гавриловська М. В. Значення змісту понять «мовна компетентність» і «мовна компетентність» в освіті майбутнього вчителя: збірник наукових праць. 2011. Вип. 9. С. 95–100. URL: file:///C:/Users/1.1- %D0%9F%D0%9A/Downloads/znppo_2011_9_18.pdf (дата звернення: 15.06.2020).
7. Гоноболін Ф. Н. Книга об учителе. Москва : Просвещение, 1965. 260 с.
8. Гончаренко, С. У. (1997). Український педагогічний словник. К.: Либідь
9. Гончарова О., Лісіна Г. Теоретичні засади формування готовності майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності. Імідж сучасного педагога: наук.-практ. освіт.-попул. часопис. 2010. № 5. С. 52–54
10. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / под ред. Е. Н. Медынского. – М. : Гос. учеб.-пед. изд-во М-ва просвещения РСФСР, 1956. – 374 с
11. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
12. Діхнич К. Інноваційний підхід у формуванні культури професійного мовлення вчителя початкових класів. // Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: збірник матеріалів усеукраїнської науково-практичної конференції (м. Суми, 25 жовтня 2017 року) / за ред. О. М. Семеног. – Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. – випуск 1. – с. 63-66
13. Діхнич К. Особливості організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в процесі педагогічної практики / К. Діхнич // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2019. № 62, Т. 1.– С. 45-49
14. Діхнич К. Педагогічна практика майбутніх учителів початкової школи в умовах реалізації Концепції Нової української школи / К. Діхнич // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2018. № 4 (78).– С. 32-43
15. Діхнич К.В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до педагогічної практики в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» / // Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (16–17 квітня 2019 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. – Том 2. – с.136-137
16. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : [монографія] / О. А. Дубасенюк, Т. В. Семенюк, О. Є. Антонова. – Житомир : Житомирський державний педагогічний університет, 2003. – 193 с
17. Енциклопедія освіти / [Академія педагогічних наук України] / ред. В. Г. Кремень. – К. : Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
18. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. докт. пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва.-К.: Ленвіт, 2003.-273 с.
19. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради (ВВР), № 37-38, ст. 2004. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>.

20. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
21. Закон України «Про повну загальну середню освіту» [Електронний ресурс] // Верховна рада України. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
22. Захарчук-Дукє О. Проблема культури мовлення у науковому полі сучасної лінгводидактики. Наука-школі : Мовознавчі студії. Українська мова і література України. 2014. № 2. С. 19–25.
23. Иванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя: Монография.- К.: ЦВП, 2005. – 282 с
24. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. : учеб. пособие для пед. учеб. заведений / под ред. А. И. Пискунова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Сфера, 2001. – 512 с.
25. Калюжна Т. Культура педагогічного мовлення : методичні рекомендації. Київ, 2011. 51 с.
26. Климова К. Формування культури українського мовлення в майбутніх учителів-нефілологів (психологічні передумови). Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія : Філологічні науки (мовознавство і 228 літературознавство) / за ред. Л. Мацько. Вип. 3. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. С. 198–205.
27. Концепція мовної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/files.news/Concept_L_education
28. Концепція нової української школи. 2018. URL: <http://nus.org.ua/>.
29. Концепція педагогічної освіти: схвалено колегією Мін-ва освіти України 23 груд. 1998 р., протокол №17/1–5 (1999). Інформ. зб. Мін-ва освіти України, 8, 8–23
30. Кочан І. М., Захлюпана Н. М. Словник-довідник із методики викладання української мови. 2-ге вид., виправлене і доповнене. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. 306 с
31. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 448 с.
32. Культура фахового мовлення : навчальний посібник / за ред. Н. Д. Бабич. Чернівці, 2006. 456 с
33. Мацько Л. Матимемо те, що зробимо / Л. Мацько // Дивослово. – 2001. – № 9. – С. 2–3.
34. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електрон. ресурс]. – 2012. – Режим доступу : www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf
35. Нова українська школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. — К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с
36. Окуневич Т. Г. Про культуру мови і мовлення студентів-філологів. Наукові записки. Серія : Філологічна. Вид-во Національного університету «Острозька академія». 2013. Вип. 40. 290 с.
37. Пентиліук М. Розвиток української лінгводидактики в контексті державного стандарту базової і повної освіти в Україні. Вісник Львів. ун-ту. Серія : Філологія. 2010. Вип. 50. С. 123–130
38. Пентиліук М., Маруніч І., Гайдаєнко І. Ділове спілкування та культура мовлення : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2010. 224 с.
39. Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю. – Бердянськ, 2018. – 247 с

40. Підгурська В. Ю Формування термінологічного словника у майбутніх учителів початкових класів на українськомовних дисциплінах. Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі : збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науковопрактичної Інтернет-конференції. (м. Житомир, 23 квітня 2015 р.). Житомир, 2015. С. 89–92.

41. Про внесення змін до Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <https://base.kristti.com.ua/?p=5998>.

42. Про забезпечення дальшого розвитку вищої освіти в Україні [Електронний ресурс] // Верховна рада України. – 2008. – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/857/2008#Text>.

43. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти [Електронний ресурс] // Кабінет Міністрів України. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.

44. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: <file:///C:/Users/user/Downloads/5b7bb2dcc424a809787929.pdf>.

45. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [Електронний ресурс] // Кабінет Міністрів України. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>.

46. Робоча програма навчальної дисципліни «Методика навчання української мови та літературного читання» для студентів педагогічного інституту за напрямом підготовки 6.010102 «Початкова освіта» (2015) / уклад. В. В. Вітюк. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т

47. Романюк С. З. Інноваційні підходи до мовної освіти майбутніх учителів початкових класів [Електронний ресурс] / С. З. Романюк – Режим доступу до ресурсу: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/10/visnuk_4.pdf

48. Семеног О. Культуромовна особистість майбутнього учителя в об'єктиві Концепції «Нова українська школа» / Семеног Олена Миколаївна // Проблеми освіти: збірник наукових праць / ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України. – Вінниця: ТОВ «Нілан – ЛТД», 2018. – Вип. 88 (частина 2). – с.205-215.

49. Семеног О. Тенденції культуромовної підготовки вчителя в зарубіжній школі / О. Семеног // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірн. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін. – Вип. 20. – К., 2007. – С. 51–59.

50. Семеног О.М. Українська культуромовна особистість учителя (шляхи її формування в системі професійної підготовки): Монографія /За ред. Л.І.Мацько.- К.: , 2007.- 303 с.

51. Сова М.О. Концептуальна модель інтегрованого навчання і технологія її впровадження у навчальний процес вищої школи / М.О. Сова // Біоресурси і природокористування : Науковий журнал. – 2009. – Т. 1, № 1/2. – С. 169 – 177.

52. Стамбульська Т. І. Формування культури мовлення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Стамбульська Тетяна Ігорівна – Івано-Франківськ, 2018. – 316 с.

53. Стельмахович М. Г., В. О. Сухомлинський про культуру мови. URL : <http://kulturanovyy.univ.kiev.ua/KM/pdfs/Magazine15-2.pdf> (дата звернення : 236 31.01.2016).

54. Степанишин Б. Стратегія і тактика педагогічної практики українців / Борис Степанишин // Дивослово. – 1995. – № 7. – С. 37-40

55. Ушинський, К. Д. (1983). Вибрані педагогічні твори. К.: Рад. Школа

56. Формування культури мовлення у майбутніх вчителів початкових класів [Електронний

ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/05/%d0%a4%d0%be%d1%80%d0%bc%d1%83%d0%b2%d0%b0%d0%bd%d0%bd%d1%8f-%d0%ba%d1%83%d0%bb%d1%8c%d1%82%d1%83%d1%80%d0%b8-%d0%bc%d0%be%d0%b2%d0%bb%d0%b5%d0%bd%d0%bd%d1%8f-%d1%83-%d0%bc%d0%b0%d0%b9%d0%b1%d1%83%d1%82%d0%bd%d1%96%d1%85-%d0%b2%d1%87%d0%b8%d1%82%d0%b5%d0%bb%d1%96%d0%b2-%d0%bf%d0%be%d1%87%d0%b0%d1%82%d0%ba%d0%be%d0%b2%d0%b8%d1%85-%d0%ba%d0%bb%d0%b0%d1%81%d1%96%d0%b2.pdf>.

57. Шулдик Г. О., Шулдик В. І. Педагогічна практика: Навчальний посібник для студентів педагогічних вузів. – К.: Науковий світ, 2000. – 143 с.

58. Brigham Young University-Hawai. - -[Електронний ресурс]- Режим доступу: from: .- Загол. з екрану.- Мова англ.

59. Καζαμίας Α., Κασσωτάκης Μ., Κλάδης Δ. Προβληματισμοί γύρω από την κατάρτιση διδακτικού προσωπικού της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης// Ελληνική εκπαίδευση: Προοπτικές Ανασυγκρότησης και Εκσυγχρονισμού/ Με επιμέλεια Α. Καζαμία – Μ. Κασσωτάκη. – Αθήνα: ΣΕΙΡΙΟΣ, 1995. – Σ. 444-455

РОЗДІЛ 8

КУЛЬТУРОМОВНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ МЕДИЦИНИ

8.1 Стан підготовки майбутніх фахівців із медицини в Україні та зарубіжжі

Згідно з офіційною інформацією сайту Центру дослідження соціальних комунікацій про **сучасний стан та перспективи розвитку медичної освіти в Україні у зв'язку з підвищенням якості професійної підготовки майбутніх фахівців із медицини** відповідно до світових і європейських стандартів з метою підвищення конкурентоспроможності української вищої медичної освіти, оптимізації умов для міжнародної мобільності студентів-медиків і розширення можливостей українських медичних фахівців на світовому ринку праці зумовлені і проголошенням Україною курсу на євроінтеграцію.

Медична освіта забезпечується низкою медичних, фармацевтичних і стоматологічних коледжів, інститутів, академій та університетів, у яких здійснюється середньо-спеціальна та вища фахова підготовка, перекваліфікація, вдосконалення майстерності, післядипломна освіта медичних кадрів різного рівня. «Україна має дуже розвинуту мережу вищих медичних навчальних закладів різного рівня акредитації, яка готує спеціалістів для потреб вітчизняної охорони здоров'я, а також фахівців для інших країн світу. У підпорядкуванні МОЗ України як головного державного замовника на підготовку медичних і фармацевтичних кадрів є 17 державних вищих навчальних закладів IV рівня акредитації (без АР Крим, у тому числі: 12 – медичних університетів та академій; 1 – фармацевтичний університет; 1 – стоматологічна академія; 3 – академії післядипломної освіти), у яких здобувають освіту понад 65,7 тис. студентів, з них 24,3 тис. – за державним замовленням, 41,4 тис. – за контрактною формою навчання. Щорічно вищі медичні (фармацевтичні) навчальні заклади випускають понад 8 тис. студентів: у 2014 р. – 9,1 тис. спеціалістів, 2015 р. – 10,2 тис. Наприклад, у Сполучених Штатах Америки, з населенням близько 319 млн, загальна кількість випускників усіх медичних шкіл коливається від 17 до 19 тис. осіб (2015 р. – 18,7 тис., 2016 р. – 18,9 тис. осіб) Так, у Великій Британії навчання коштує 50 тис. фунтів, а в США вартість підготовки студента-медика може сягати 90 тис. дол. на рік».³¹

³¹ Центр досліджень соціальних комунікацій НБУВ
http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2855:suchasnij-stan-ta-perspektivi-rozvitku-medichnoji-osviti-v-ukrajini&catid=8&Itemid=350

З огляду на це, українські видатки на одного студента виглядають низькими і означають неможливість якісно готувати майбутніх лікарів. Так, у МОЗ повідомили, що «низький рівень підготовки студентів підтверджують і результати складання ліцензійних іспитів «Крок». «При прохідному балі у 60,5 % (Крок 2) та 70,5 % (Крок 3) щорічно близько 10 % студентів-медиків не можуть подолати прохідний бар'єр.»³²

«На етапі випуску студентів у МОЗ вважають за необхідне підвищити якість екзаменаційних завдань, зокрема, використовувати екзаменаційний тест із клінічних дисциплін IFOM (International Foundations of Medicine – «Міжнародні основи медицини») та запитань іспиту USMLE – United States Medical Licensing Examination – «Екзамен з Отримання Медичної Ліцензії Сполучених Штатів Америки»), впровадження практичного оцінювання студентів-медиків – OSCE (Objective Structured Clinical Examination). Іспит, який складає український випускник, не повинен відрізнятися від іспиту випускника Йельського університету. Не існує національної науки, не існує національної таблиці множення. Наука «медицина» – одна і в Америці, і в Європі, і в Україні. Відповідно знання і результати тих знань так само мають бути однакові, підкреслив заступник міністра. Одним з важливих кроків на шляху подальшого розвитку системи тестування майбутніх медиків та якісних змін у медичній освіті в Україні в цілому стало підписання листа про співпрацю МОЗ та Центр тестування при МОЗ з Національною радою медичних екзаменаторів США (NBME) (21 березня 2017 р.)»³³.

Протягом 20 років Центр тестування при МОЗ співпрацює з Національною радою медичних екзаменаторів США. Сучасні методи стандартизованого оцінювання майбутніх медиків, розроблені NBME, лягли в основу системи ліцензійного інтегрованого іспиту «Крок», який є незалежним об'єктивним оцінюванням професійної компетентності майбутніх медиків в Україні. Він передбачає один, два або три окремі тестові іспити залежно від освітньо-кваліфікаційного рівня – «Крок 1» (3 курс), «Крок 2» (6 курс), «Крок 3» (інтерни), «Крок М» (молодші спеціалісти) та «Крок Б» (бакалаври).

Також фахівці та експерти вважають, що для комплексного вирішення питань покращення кваліфікації спеціаліста потрібні зміни й у післядипломній освіті.

Є додипломна освіта, коли лікар отримає диплом, але не має статусу

³² Ibidem

³³ Ibidem

спеціаліста, є післядипломна освіта, де він отримує спеціальність. «Перші два рівня післядипломної освіти – це інтернатура і резидентура. Третій рівень – безперервний професійний ріст. Кожен лікар мусить вчитися все своє професійне життя. В Україні основним видом освіти після отримання диплому є інтернатура. Для іноземців – це клінічна ординатура. Інтерн (клінічний ординатор) знаходиться у вузі лише 1/3 часу, 2/3 часу вуз не має до нього жодного відношення. Резидентура – це форма навчання, яка проводиться після інтернатури для здобуття устоїв спеціальності, проводиться виключно у вузі, а не у закладах охорони здоров'я. В Україні резидентура передбачена, але не реалізована.»³⁴

У світі існують різні варіанти післядипломної освіти: одноетапна (безперервне навчання в інтернатурі або резидентурі), двоетапна (базова спеціальність +поглиблене навчання), трьохетапна (інтернатура з загальної практики +резидентура I рівня + резидентура II рівня).

В умовах виникнення воєнної загрози, проведення антитерористичної операції і бойових дій набуло особливої актуальності питання підготовки медичних кадрів для потреб оборони, спроможних надавати вчасну кваліфіковану медичну допомогу в умовах бойових дій з метою мінімізації людських втрат, захисту й збереження життя і здоров'я як військових, так і цивільних громадян.

Учасникам слухань було представлено для обговорення проект Рекомендацій парламентських слухань на тему: «Медична освіта в Україні: погляд у майбутнє», які мають бути подані на затвердження Верховної Ради після спільного опрацювання всіма зацікавленими сторонами.

Якщо Україна рухається в бік євроінтеграції й має шанс колись стати частиною європейської спільноти, актуальними стають питання вивчення позитивного зарубіжного досвіду розвитку медичної освіти, як складової професійної вищої освіти. Для цього слід з'ясувати, які системні відмінності наразі існують між українською медичною освітою та медичною освітою країн-лідерів галузі, та що корисного ми можемо запозичити для підготовки медичних фахівців.

..... Звернемося до зарубіжного досвіду. Так, якщо «в Україні повний термін навчання для лікаря становить 6–9 років, 5–6 із яких він здобуває освіту у вищому навчальному закладі та 1–3 витрачає на проходження інтернатури та

³⁴ Ibidem

магістратури (також передбачена лікарська резидентура, яка поки не реалізується), то, наприклад, у США здобути фах лікаря менше, ніж за 11 років не вдасться. Загалом термін навчання там становить від 11 до 14 років. 3–4 роки майбутній лікар вчиться в медичному коледжі, 4 роки – у медичній школі. Наступні 3–5 років ідуть на проходження лікарської резидентури (рік інтернатури й 2–4 роки факультативного навчання). 12 років становить термін здобуття професії лікаря в Ізраїлі, 11–12 – у Німеччині, 8–11 – у Франції.»³⁵

«Післядипломна освіта також проводиться по-різному. Одноетапна підготовка неоднозначна, бо протягом п'яти років країна не має фахівців. Вигіднішими для країни є більш гнучкі 2–3-х етапні системи. Наприклад, в Ізраїлі після шести років навчання, після отримання диплому, обирається одна спеціальність, яку треба опанувати ще шість років. Є приклад Молдови, коли після шести років навчання випускник обирає одну з 43 спеціальностей і продовжує навчання від 3 до 6 років.

Наприклад, у Великобританії – двоетапна модель: два роки після завершення навчання, перший рік – базові дисципліни, завершується тим, що фахівець складає екзамен з загальної медицини та може працювати у загальній медицині. Майже скрізь у Британії ці фахівці можуть працювати помічниками лікаря. Для того, щоб отримати статус спеціаліста майже скрізь потрібно вчитися ще до шести років.

Одною з найкращих у світі моделей трьохетапної освіти є французька. Після завершення навчання у Франції три роки відведено на підготовку з загальної медицини. Це щось схоже на українського лікаря загальної практики. Він може полишити навчання і працювати лікарем загальної практики. Але матеріальні стимули сприяють йти вчитися далі. Є резидентура 1 рівня до 2-х років – 36 спеціальностей, є резидентура 3 рівня з найбільш вузьких спеціальностей.

Американські стандарти надання медичних послуг – одні з найвищих у світі, тому для задоволення потреби в таких стандартах рівень підготовки медичних працівників також має відповідати найвищим критеріям.

Оскільки медична галузь у США високоспеціалізована, ресурсоемна і дорога, навчання лікарів відповідне. Тому весь процес навчання від середньої школи до роботи практичним лікарем триває від 11 до 15 років.

Цікавим є напрацювання сучасної вітчизняної дослідниці К.П. Хоменко,

³⁵ Центр досліджень соціальних комунікацій НБУВ

http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2855:suchasnij-stan-ta-perspektivi-rozvitku-medichnoji-osviti-v-ukrajini&catid=8&Itemid=350

яка вивчає розвиток вищої медичної освіти у Польщі, який розпочинається із створення медичних факультетів при університетах. На перших етапах свого розвитку медична наука розвивалася під впливом схоластики, яка підтримувалася Церквою. Але під кінець епохи середньовіччя університети звільняються від релігійного впливу і в них починають формуватися власні наукові напрями. Перший університет був заснований у 1364 р. у Кракові (Ягеллонський університет). У XVI-XVII століттях відкрилися університети у Вільнюсі (1578 р.) та Львові (1661 р.). У Варшаві університет діє з 1816 р.³⁶

Вітчизняна науковець К. П. Хоменко у своєму дослідженні порівнює досвід Польщі і України у підготовці лікарів і зазначає: «Українська система медичної освіти повинна розглядатися не тільки як вузівська структура, яка дає певні професійні знання, а як конкурентоздатний, найважливіший ресурс країни, який можна й потрібно використовувати в економічних, соціальних, політичних і культурних цілях»³⁷.

На даний час в Україні здійснені заходи, що спрямовані на підвищення рівня підготовки лікарів: впроваджена незалежна від вищих навчальних закладів система оцінки професійної компетентності студентів та лікарів-інтернів – ліцензійні інтегровані іспити (Крок-1, Крок-2 та Крок-3); розширено діапазон спеціальностей і збільшено тривалість післядипломного навчання лікарів.

У працях К.П. Хоменко проаналізовано досвід польської медичної освіти, де розглянуто стандарти навчання для окремих напрямів і рівнів навчання (лікарського, лікарської одонтології, фармації, догляду за хворими й акушерства) згідно з розпорядженням Міністра науки і вищої освіти Польщі (Dz. U. z dnia 9 maja 2012 roz. 631) у справі диплом лікаря отримує випускник, який: «1) у сфері знань знає: розвиток, будову й функції організму людини в нормі та патології; прояви й перебіг хвороб; способи діагностичного й терапевтичного дослідження, відповідні для визначених хворобливих станів; суспільні та юридичні обумовленості виконання професії лікаря, а також принципи пропагування здоров'я, а свої знання спирає на наукові докази та прийняті норми.2) у сфері вміння вміє: розпізнати медичні проблеми, а також визначати пріоритети у своїй роботі; розпізнати стани, що загрожують життю й вимагають

³⁶ Хоменко К.П. Розвиток університетської медичної освіти у Польщі / К.П. Хоменко // Zbiór raportów naukowych. „Pedagogika Projekty naukowe „ (27.02.2015 - 28.02.2015) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. - S. 50-56.

³⁷ Ibidem

негайного лікарського втручання; запланувати діагностичне дослідження й інтерпретувати його результати; призначити відповідне й безпечне терапевтичне дослідження, а також передбачити його наслідки. 3) у сфері суспільних компетенцій: уміє зав'язати й удержати глибокий і шанобливий контакт із хворим; керується благом хворого, ставлячи його на перше місце; остерігає лікарську таємницю та права пацієнта; володіє свідомістю, щодо власних обмежень і вмінням постійного доучування»³⁸.

«В Україні освітньо-кваліфікаційний рівень «спеціаліст» присвоюється випускникам після закінчення навчання за 6-тирічною програмою, «магістр» – після закінчення навчання за програмою магістратури й захисту магістерської роботи. Освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр» не є необхідним для лікарської діяльності, однак дає право на вступ до аспірантури без трирічного стажу роботи»³⁹

Запит на медичну допомогу, що відповідає національним та міжнародним професійним стандартам, передбачає особливі вимоги до освітнього процесу та формування особистості компетентного медичного фахівця з високим рівнем професійної мовної компетентності.

У професійній підготовці іноземних студентів різних спеціальностей пріоритетне місце відведено **мовній підготовці**, що є дуже важливим чинником не тільки для їх швидшої адаптації, міжкультурної комунікації та інтеграції в освітнє середовище, а й для їх подальшої професійної діяльності і формуванню професійної комунікативної компетентності.

Серед українських закладів вищої освіти найбільш популярними серед іноземців є Харківський національний медичний університет, Харківський національний університет імені Каразіна, Одеський національний медичний університет, Національний медичний університету імені О. О. Богомольця, Запорізький державний медичний університет, Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова, Івано-Франківський національний медичний університет, ДВНЗ «Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України», Сумський державний

³⁸ К.П.Хоменко Порівняльний аналіз підготовки лікарів у Польщі та Україні. Педагогічні науки: теорія, практика, інноваційні технології. 2015.8. 226-233.

³⁹ Кліщ Г. І. Професійна підготовка лікарів в університетах Австрії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. І. Кліщ. – Тернопіль, 2013. – 20 с.]

університет.⁴⁰ У цих закладах працюють над вдосконаленням навчальних програм та курсів для іноземних студентів на засадах принципів гуманізації, діалогу культур, міждисциплінарної інтеграції.

Педагогічні дослідження у сфері професійної освіти, зокрема у процесі професійного навчання іноземних студентів-медиків державної мови України, все частіше доводять актуальність цифрового підходу в освітньому процесі. «Студентоцентризм», активна участь студента у створенні освітньої реальності, перебудова освітніх програм і нових вимог у навчанні, швидка реакція на зміни в інформаційному освітньому просторі, відкритість і прозорість навчального процесу, вимагають як від викладача, так і від студента злагодженої взаємодії.

Українська мова у професійному навчанні іноземців-медиків набуває значення інструменту до оволодіння професійною діяльністю, формування мовної професійної компетентності, для вирішення завдань, які стоять перед іноземним студентом-медиком, зокрема у боротьбі з глобальними хворобами людства (наприклад, COVID-19).

Такі обставини актуалізують необхідність удосконалення змісту, форм. методів формування професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей у володіння мовою держави, в якій навчаються, зокрема під час вивчення дисциплін професійно-практичної підготовки, проведення виховної роботи, виробничих практик, що визначено галузевими стандартами вищої медичної освіти. Розглянемо культуромовний аспект у підготовці іноземних студентів майбутніх лікарів.

8.2 Культуромовний аспект у підготовці іноземних студентів як майбутніх фахівців з медицини

Специфіка навчання іноземців у «чужій» для нього країні передбачає не тільки вдалої адаптації чи соціалізації в освітнє середовище, а ще й оволодіння мовою і культурою того народу, де іноземець здобуває знання з обраного фаху, зокрема медичного фаху.

У наших попередніх публікаціях ми вже розглядали соціокультурний аспект становлення вторинної мовної особистості іноземного студента-

⁴⁰ Рейтинги ВУЗів <http://ru.osvita.ua/vnz/rating/42226/>

медика⁴¹.

Семеног О. М. розглядаючи соціокультурний компонент де зацентовано увагу на вагомих чинниках забезпечення соціокультурної адаптації, якими «є введення до професійної підготовки іноземних студентів-медиків, зокрема, таких складників соціокультурного компонента, як інтеркультурний, країнознавчий, соціально-психологічний, особистісний, що забезпечують формування готовності до міжкультурного спілкування на засадах міжкультурної толерантності, адекватного сприйняття культурних відмінностей при збереженні ціннісного ставлення до культури свого народу.

Для реалізації соціокультурного компоненту в підготовці іноземних студентів-медиків викладачам і кураторам важливо враховувати загальний рівень культури студентів, національні особливості виховання, історичні традиції, світогляд, уявлення про майбутню професію. Особливі вимоги ставляться до організації викладачами гуманітарних дисциплін діалогової педагогічної взаємодії з іноземними студентами, що сприяє більш ефективній адаптації до вимог навчального процесу, організації виховної роботи. З-поміж основних принципів, які задіюємо в навчально-виховному процесі, – принципи гуманізації і міждисциплінарної інтеграції, країнознавчої спрямованості; серед методологічних підходів – особистісно орієнтований, компетентнісний, культурознавчий, аксіологічний, діяльнісний. Завдання гуманітарних дисциплін – фаховоцентризм, формування в іноземного студента комунікативних навичок для задоволення соціальних і громадських потреб, опрацювання оригінальних та адаптованих медичних текстів українською мовою; формування навичок професійного мовлення на компетентісних засадах, ознайомлення з основними зразками медичної документації, моделювання професійного діалогу «лікар-пацієнт». Соціокультурний компонент пронизує виховні заходи, що спрямовані на особистісне зростання майбутніх медичних фахівців. Соціокультурний складник, доречно включений у навчально-виховний процес з гуманітарних дисциплін, у виховну, позааудиторну роботу, допомагає створити оптимальні умови для соціокультурної адаптації майбутніх медичних працівників, сприяє формуванню фундаментальних та спеціальних знань, умінь виконувати

⁴¹ Левенок. Соціокультурний аспект становлення вторинної мовної особистості іноземного студента-медика. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2017 С. 413-423. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2017_2017_41

професійні обов'язки, дотримуючись морально-етичних цінностей професії»⁴².

Знані фахівці з культури мови Л. І. Мацько та Л. В. Кравець визначили «основні чинники, що впливають на формування культури мовлення:

- система норм літературної мови (мовний компонент культури мовлення).

стилістична грамотність, повнота розуміння мовної одиниці і володіння законами логіки при створенні і сприйнятті текстів визначають правильність;

- сукупність етичних правил свого народу (етичний компонент культури мовлення). Пра-вильність мовлення передбачає також знання культурної традиції, розуміння, що таке дореч-ність і чистота мовлення;

- мета й обставини спілкування (комунікатив-ний компонент культури мовлення). Окрім воло-діння мовними нормами і знання культурно-ес-тетичних варіантів мовних одиниць, на культуру мовлення впливає вміння гнучко поводитися в конкретній ситуації, зокрема висловлюватися доречно, лаконічно та ясно;

- національні уявлення про красу мовлен-ня (естетичний компонент культури мовлення). Краса українського народного, а, зрештою, й літературного мовлення вирізняється евфоніч-ністю (милосвучністю), словниковим багатством, парадигмою граматичних конструкцій, стиліс-тичною виразністю;

- мовна освіта і загальна освіченість мовця»⁴³

Кожна професійна сфера діяльності має свої закони і правила мовного спілкування, яких необ-хідно дотримуватися.

Кондратів І.І. зазначає, що мовна особистість фахівця у процесі становлення і розвитку проходить декілька етапів, кожен з яких свідчить про вищий рівень мовної культури. Розглянемо і проаналізуємо деякі з них: «**рівень мовної правильності** досягається завдяки мовній освіті, а саме вивченню правил користування мовою, її лексикою, граматичними формами, елементами текстотворення тощо. Саме цей рівень відповідає за вироблення і за кріплення основних орфоепічних, орфографічних, пунктуаційних навичок, це також вміння будувати тексти та формувати типові тексти». Адаптуючи до іноземних студентів медиків, можемо констатувати, що рівень мовної правильності пронизує увесь процес навчання українській мові починаючи з перших курсів, знайомлячи

⁴² Семеног О.М. Соціокультурний компонент у підготовці іноземних студентів-медиків. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : науковий журнал Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка,. 2016. № 6 (60). С. 87-97.

⁴³ Мацько Л. І. Культура української фахової мови: Навч. посіб. / Л. І. Мацько, Л. В. Кравець. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 360 с

іноземців з правилами утворення множини, відмінками, та ін. **рівень інтеріоризації**. На цьому рівні виявляються вміння реалізовувати себе у висловленнях відповідно до власного внутрішнього стану (*лат. interior* – внутрішній); вміння творити і виражати себе засобами мови; володіти основними формами усного і писемного спілкування (опис, розповідь, міркування; монолог, діалог, полілог). Цей рівень вважають рівнем комунікативної достатності та виразності для пересічної людини, проте він занадто низький для ученого. Слушно зазначити, що здатність іноземних студентів медичних спеціальностей до діалогової взаємодії («студент-студент», «студент-медичний працівник», «студент-пацієнт») формується на вже здобутих знаннях з термінологічної грамотності, уміннях застосовувати лексичні і граматичні структури під час спілкування. **Рівень насиченості мовою**. Мова фахівця характеризується логічністю, предметністю, точністю, виразністю, образністю, багатством мовних засобів. Фахівець має поняття стильової диференціації, володіє основними жанрами як в усній, так і в писемній формах, має навички текстотворення. **Рівень адекватного вибору**. Це рівень комунікативної досконалості. Він передбачає досконале володіння функціональними типами мовлення, стилями літературної мови, особливо науковим, а також точну мовну реакцію. **Рівень володіння фаховою метамовою**. Цей рівень вирізняється фаховим оперуванням терміносистемами загальнонаукових та вузькоспеціальних понять, науковою фразеологією, композиційно-жанровими формами текстотворення, типовими мовними формулами. **Рівень мовного іміджу соціальної ролі**. Кожному науковцю, окрім попередніх рівнів, важливо досягти двох останніх, адже вони є найвищими рівнями формування мовної особистості й мовної культури, бо саме тут проявляються етичні й естетичні манери живого професійного мовлення»⁴⁴.

Висока мовна культура досягається не одразу; не можна протягом короткого часу оволодіти всіма тонкощами цієї компетенції. Починати треба від найпростішого, найочевиднішого.

⁴⁴ Кондратів І. І. Культуромовний потенціал професійної наукової комунікації [Текст] / І. І. Кондратів *Молодий вчений*. 2017. №4

8.3. Українськомовна професійна компетентність іноземних студентів медичних спеціальностей закладів вищої освіти як науково-педагогічна проблема

З метою визначення сутності поняття «українськомовна компетентність» звернемося до програмних положень Концепції мовної підготовки іноземців. У документі наголошено на потребі введення дисципліни «Мова навчання (українська мова як іноземна)» є не тільки навчальним предметом, а й освітньою дисципліною, засобом всебічного розвитку упродовж життя та провідником майбутніх фахівців у їх становленні як професійних особистостей. Для іноземців, що навчаються в українських ВНЗ англійською, німецькою або іншими іноземними мовами, українська мова є мовою соціокультурного оточення й обов'язково викладається з метою формування вмінь міжкультурної комунікації [21, с. 136-146].

«Згідно з положеннями Концепції мовної підготовки іноземців навчання мови полягає в «забезпеченні комунікативних потреб у різних сферах спілкування: науковій (для отримання конкурентоспроможної підготовки за обраним фахом), суспільно-політичній і соціально-культурній (для належної адаптації та повноцінного орієнтування в новому середовищі, особистісного культурного розвитку), побутовій (для задоволення потреб повсякденного життя), а також для виховання гармонійної особистості, що здатна до міжкультурного діалогу» [21, с. 136-146].

Концепція мовної підготовки ґрунтується на основних положеннях Конституції України, законах України «Про освіту», Державній національній програмі «Освіта: Україна XXI століття», Європейській хартії регіональних мов або мов меншин, Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти [5; 23]. Вивчення української мови як окремої навчальної дисципліни на I–IV курсах вищих медичних навчальних закладів України регламентовано статтею 48 «Мова викладання у вищих навчальних закладах» закону України від 01.07.2014 р. № 1556-VII «Про вищу освіту».

У 2016/2017 навчальному році на вимогу Концепції мовної підготовки іноземців у закладах вищої освіти впроваджено дисципліну **«Мова навчання (українська мова як іноземна)»**. Аналіз Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, дослідницьких позицій педагогів, психологів, лінгводидактиків (... та ін.) дають підстави визначити змістове наповнення українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей як

сукупності взаємопов'язаних та взаємозумовлених складників: мовної, мовленнєвої, риторичної компетентностей.

З метою аналізу стану формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей Сумського державного університету нами було проведено опитування. Аналіз опитувань іноземних студентів-медиків часто засвідчує низький рівень мотивації опановувати українську мову: пояснюють це тим, що на своїй батьківщині студента знання української мови не враховується, а володіння нею можливо знадобиться лише студентам старших курсів під час виробничої практики у медичних закладах. Причини такого стану полягає у відсутності українськоцентричного закону про української мови. З'ясовано, що знання про культурні цінності, норми, традиції в респондентів мають фрагментарний характер, у них наявна висока емоційна та комунікативна напруженість, контакти з новим соціокультурним середовищем часто обмежені тільки побутовою сферою. Суттєво ускладнює перебування іноземних студентів у м. Суми двомовне середовище, яке панує у спілкуванні та мові мас-медіа.

Як показує аналіз наукових і практичних напрацювань у вищих медичних навчальних закладах, **важливо враховувати** загальний рівень культури студентів, національні особливості виховання, історичні традиції, світогляд, уявлення про майбутню професію.

Особливі вимоги ставляться до організації викладачами діалогової педагогічної взаємодії з іноземними студентами. Ідеться, зокрема, і про вміння викладачів донести до студентів складний навчальний матеріал з урахуванням їхньої ментальності; про неупередженість та повагу під час педагогічного спілкування. Важливі знання особливостей освітніх систем країн, з яких приїхали на навчання в Україну, знання білінгвальних невербальних та кінестичних засобів спілкування тощо, розуміння специфіки того чи іншого віросповідання студентів. Роль викладачів гуманітарних дисциплін, зокрема мови часто специфічна, бо саме вони зазвичай є і предметниками, і кураторами груп та допомагають вихованцям більш ефективно адаптовуватися до вимог навчального процесу, організують позааудиторну роботу.

Проведене педагогічне спостереження, опитування, анкетування, тестування, вивчення продуктів навчальної, практичної, виховної діяльності студентів, аналіз занять викладачів з мовних, спеціальних дисциплін підтвердили припущення, що процес формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей

закладів вищої освіти набуде більшої ефективності, якщо розробити і впровадити в освітній процес оновлені форми і методи..

За Типовою програмою з дисципліни «Українська мова як іноземна»⁴⁵ (англійськомовна форма навчання) для іноземних студентів вищих навчальних закладів МОЗ України . За результатами навчання, іноземні студенти-медики мають володіти українською мовою на рівні B1-B2. Рівень B1 – це I середній рівень (професійно орієнтований). На цьому рівні передбачено формування комунікативної компетентності іноземного студента шляхом формування умінь в основних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі), а також «засвоєння лексико-граматичного матеріалу з професійно орієнтованим спрямуванням, передбачає закріплення фахово забарвленого «мовленнєвого усвідомлення», що виникло і сформувалося на попередніх етапах; розширення необхідного словникового запасу шляхом професійної орієнтації української мови як іноземної відповідно до базових навчальних дисциплін медичного профілю»; формування українськомовної комунікативної компетентності майбутнього спеціаліста, здатного розв'язувати комунікативні завдання у сфері професійної діяльності, брати участь у діалоговій комунікації; демонструвати достатній рівень знань медичної термінології, що зумовлено проходженням іноземними студентами фахової практики у лікувальних закладах України, а також заохочувати іноземних студентів до наступного рівня оволодіння мовою –B2. Другий середній рівень B2 (професійно орієнтований) «передбачає продукування чіткого, плавного, логічного мовлення, а також адекватне, ефективне й контрольоване використання граматичних структур, конекторів і схем зв'язку»

Ми проаналізували робочі програми навчальної дисципліни «Мова навчання (українська мова як іноземна)», перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, предметну спеціалізацію, на спеціальності 222 «Медицина».

Приходимо до висновку, що «Українська мова як іноземна» перебуває в когерентному зв'язку з дисциплінами гуманітарного, скільки медичного профілю, у її структурі виділяють I середній (професійно орієнтований) рівень, який передбачає засвоєння лексико-граматичного матеріалу з виразним професійно орієнтованим спрямуванням (Модуль 4. Модуль 5. Модуль 6. Модуль 7.). Його виокремлення мотивується необхідністю удосконалення активного соціально-культурного дискурсу й закріплення фахово забарвленого «мовленнєвого усвідомлення», що виникло і сформувалося на попередніх

⁴⁵ Типова програма з дисципліни «Українська мова як іноземна»

етапах; розширення необхідного словникового запасу шляхом професійної орієнтації української мови як іноземної відповідно до базових навчальних дисциплін медичного, стоматологічного й фармацевтичного профілю (Анатомія людини, фізіологія, імунологія, гігієна й екологія, пропедевтика внутрішньої медицини (педіатрія), загальна хірургія, радіологія, медична психологія, акушерство й гінекологія для спеціальностей 222 «Медицина» (Лікувальна справа), 222 «Медицина» (Педіатрія), 221 «Стоматологія»); проходження студентами-іноземцями фахової практики у відповідних лікувально-профілактичних закладах України (сестринська практика, виробнича лікарська практика). Основними завданнями I середнього (професійно орієнтованого) рівня (модулі 4–7) є виховання в іншомовних комунікантів пізнавального інтересу й поваги до української мови як інструмента практичного використання набутих професійних знань; закріплення та вдосконалення попередньо сформованих лінгвістичних, соціолінгвістичних і прагматичних компетенцій; спрямування на оволодіння наступним рівнем *незалежного користувача* (B2), який передбачає продукування чіткого, плавного, логічного мовлення, а також адекватне, ефективне й контрольоване використання граматичних структур, конекторів і схем зв'язку»

При викладанні української мови іноземцям варто враховувати їх національні особливості. Як показує власний досвід викладання та досвід викладачів медичного інституту Сумського державного університету, кожен представник нації має свої мовні особливості. Наприклад, арабські студенти надають великого значення факторам, які здатні викликати психологічну напруженість. Великий вплив на формування характеру арабів надали ісламські традиції. Такі студенти шанобливо ставляться до старших, а професію лікаря вважають престижною. Тому викладачеві у спілкуванні зі студентами-арабами важливо прийняти принцип так званої помірності, що дозволяє уникнути обговорення гострих тем. Для студентів з країн Африки характерним є повільне, але якісне засвоєння навчального матеріалу. Вони вимагають від викладача пояснень з теми заняття, зацікавлені у ґрунтовному викладанні предмету. Для африканських студентів характерним є порівняння з рідною мовою. Студенти з Індії теж усвідомлюють престижність професії лікаря. В Індії шанують лікаря, адже згідно з їхніми віруваннями, лікар має велике майбутнє до кінця життя; здатність рятувати людські життя дає можливість отримувати за це Боже благословення. Досвід викладання української мови студентам з Індії дає підстави вважати, що індійські студенти відповідально ставляться до навчання,

поважають викладача і виконують його вимоги, однак не виявляють активності та ініціативи у процесі навчання. Аналіз власного досвіду викладання української мови як іноземної свідчить, що не всі студенти з Індії однаковою мірою володіють англійською мовою, що викликало певні труднощі під час пояснення граматичного матеріалу. Така ситуація зумовлена великою кількістю мов та діалектів в Індії, що відображає різний рівень володіння другою офіційною мовою в Індії – англійською.

Працюємо, зокрема, над культурою читання текстів професійного спрямування, що сприяє формуванню навичок усного та писемного мовлення іноземних студентів медичних спеціальностей. «Тексти, які пропонуємо, іноземцям-медикам на рівні B1, мають відповідним вимогам: автентичні чи мінімально адаптовані тексти описового й розповідного характеру з елементами роздуму, газетні статті, короткі офіційні документи, пов'язані із приватною, публічною, професійною, та освітньою сферами життя». Детальніше застосування професійно-орієнтованих текстів на заняттях з української мови як іноземної у Сумському державному університеті подано у публікаціях Левенок І.С.

У роботі зі студентами користуємося низкою навчальних книг. Зокрема, Л.Назаревич та Н.Гавдида з Тернопільського університету підготували посібник «Українська мова для іноземців», який поєднує культурологічний аспект із комунікативно-граматичним. Заняття побудовані за такою схемою: розмовна тема; тематична лексика (українська, англійська мови); запитання до тексту; комунікативно-граматичні вправи на закріплення вивченого матеріалу; граматичний блок; засоби стилістичного увиразнення мовлення.

У 2018 році за задумом кафедри мовознавства Івано-Франківського національного медичного університету було створено національний (міжкафедральний) підручник із дисципліни «Українська мова як іноземна для англомовних студентів-медиків» (Книга 1, Книга 2), і станом на 2020 рік підручник виданий. Основними структурними одиницями кожного розділу є тематичні блоки (підрозділи). Вони, у свою чергу, діляться на заняття. Структурні межі занять є умовними і визначаються підтемами, включеними у тематичний блок. Кожен тематичний блок містить відповідну кількість занять, завдання для самостійної роботи студентів, словник активної лексики. Завершує підручник граматичний довідник та словник лінгвістичних термінів. Як додаток, подано на диску аудіозапис до завдань на слухання. Передбачено завдання різного рівня складності. Основними видами завдань є лексичні, граматичні,

дотекстові, післятекстові вправи, текстове завдання, вправи на аудіювання, розвиток монологічного і діалогічного мовлення, письма. Авторами національного підручника стали фахівці однопрофільних кафедр ЗВО МОЗ України, зокрема Національного медичного університету імені О.О. Богомольця (Н.П. Литвиненко, Н.В. Місник), Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова (Г.Л. Василенко, Л.Т. Тищенко, Т.Д. Полиця), Запорізького державного медичного університету (К.І. Гейченко, Л.В. Даниленко, Н.О. Коновальчук, О.А. Агіна, О.Д. Турган, Т.В. Шадріна, Г.О. Звягіна), Сумського державного університету (Л.В. Біденко, Ю.О. Кліпатська), Буковинського державного медичного університету (А.В. Аністратенко, Ю.М. Руснак, М.В. Цуркан), Івано-Франківського національного медичного університету (С.М. Луцак, А.В. Ільків, О.І. Криницька, Н.І. Трефяк, Г.Я. Іванишин, О.А. Федорова)⁴⁶

Нашим колективом (Є. Ю. Бурнос, І. С. Левенок, Н. А. Пилипенко-Фріцак) підготовлено посібник для іноземних студентів «Готуємося до клінічної практики» (2018), який містить передтекстові лексико-граматичні матеріали, тексти професійного спрямування, після текстові завдання, і «Тестові завдання до навчально-методичних матеріалів «Готуємося до клінічної практики для студентів-іноземців (англійська форма навчання) медичного інституту СумДУ». Основна мета – створити умови для формування мовної особистості, що, як показує досвід застосування, полегшують процес опрацювання теоретичного матеріалу і виконання практичних завдань.

Важливо розглянути зміст, форми, методи формування українськомовної професійної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей закладів вищої освіти.

У цьому параграфі зацентруємо увагу на проведену нами формувальну дослідно-експериментальну роботу, яка здійснювалась на базі медичного інституту Сумського державного університету, Івано-Франківському національному медичному університеті, Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна (за період з 2016-2020 навчальних років).

Експериментальну перевірку ціннісно-мотиваційного компоненту та його показників здійснювали за допомогою діагностичних методик: «Вивчення мотивації навчання у виші» (Т.І. Ільїна)» (методика дозволила вивчити структуру мотивації навчання іноземних студентів мед. Спеціальностей у виші за трьома шкалами «набуття знань», «оволодіння професією», «отримання диплому»);

⁴⁶ Офіційний сайт Івано-Франківського національного медичного університету

тест-опитувальник «Мотивація розвитку мовно-мовленнєвої (комунікативної) компетентності як основи педагогічної діяльності» (за методикою К.Замфир у модифікації А.Реана); авторський опитувальник/анкета з Визначення мотивації до вивчення української мови іноземними студентами-медиками. Методика визначення етнічної толерантності«Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаев, Л. Шайгерова).

Експериментальну перевірку знання компонента та його показників здійснювали за допомогою діагностичних методик: Методика діагностики комунікативного контролю (за м. Шнайдером), Тестові карти комунікативної діяльності (анкета О. М. Леонтьєва) - Методика опосередкованого запам'ятовування; авторський опитувальник.

Для діагностики *практично-діяльнісного компонента та його показників використовували методики:* Діагностування загальної комунікативної толерантності (В. Бойко) (адаптована до мовного рівня B1 для використання з іноземними студентами); Тест виявлення рівня мовленнєвої готовності іноземних студентів медичного профілю (за напрацюваннями Проскуркіної).

Використовуючи результати власного досвіду викладання у експериментальних групах (метод спостереження, бесіди, інтерв'ю, аналізу аудіо- та відеозаписів студентів), аналіз результатів практики студентів під час дослідження комунікативних навичок іноземних студентів-медиків у Медичному інституті Сумського державного університету на заняттях з української мови та під час проходження навчальної практики у лікарнях, у нашому дослідженні вивчали уміння вести бесіду і діалог з пацієнтом.

Інтересом нашого дослідження стали наступні базові та передові (advanced) уміння іноземних студентів-медиків:

- уміння представитися;
- уміння налагодити контакт з пацієнтом;
- уміння ставити різні типи питань (розпитувати на що скаржиться хворий, про причини / causation захворювання);
- уміння робити прогнози;
- здатність до емпатії;
- уміння підводити підсумки.

Результати нашого дослідження порівнювали з окремими результатами дослідження факультету медицини та наук про здоров'я (FMHS) при

Університеті Об'єднаних Арабських Еміратів (ОАЕ)⁴⁷, який щорічно приймає 60–80 студентів для підготовки студентів-медиків до аспірантури за кордоном (мовою викладання є англійська мова на всіх курсах). Модель навчання комунікативних навичок заснована на загальноприйнятих теоретичних рекомендаціях для бакалаврської медичної освіти. Широкого використання набув досвід роботи студентів з віртуальним пацієнтом». Результати дослідження представлені групою дослідників у науковій публікації «Студенти-медики, які навчаються навичкам спілкування другою мовою: співпереживання та очікування»⁴⁸ Порівнюючи результати вивчення окремих комунікативних умінь, констатуємо, що результати нашого дослідження наближені, але не перевищують ті показники, які представлені у статті дослідників факультету медицини та наук про здоров'я (FMHS) при Університеті Об'єднаних Арабських Еміратів (ОАЕ). Більш детально результати наших досліджень будуть представлені у подальших публікаціях.

Навчально-дослідницькі матеріали, як показує проведена нами дослідно-експериментальна робота у медичному інституті Сумського державного університету, Івано-Франківському національному медичному університеті, Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна, сприяють мотивуванню іноземних студентів обговорювати проблемні професійно орієнтовані ситуації у лікарні чи поліклініці.

Використані джерела

1. Агенція інформації та аналітики . Режим доступу: galinfo.com.ua
2. Кліщ Г. І. Післядипломна освіта лікарів в Австрії. *Медична освіта*. 2012. № 1. С. 79–84.
3. Кліщ Г. І. Професійна підготовка лікарів в університетах Австрії : автореф. дис.канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. І. Кліщ. – Тернопіль, 2013. – 20 с.
4. Кондратів І. І. Культуромовний потенціал професійної наукової комунікації [Текст] / І. І. Кондратів // Молодий вчений. — 2017. — №4.
5. Концепції мовної підготовки іноземців

⁴⁷[Medical Students Learning Communication Skills in a Second Language: Empathy and expectations](#) Muhammad J. Hashim, Stella Major, Deen M. Mirza, Engela A. M. Prinsloo, Ossama Osman, Leena Amiri, Michelle McLean. Sultan Qaboos Univ Med J. 2013 Feb; 13(1): 100–106. Published online 2013 Feb 27.

⁴⁸[Medical Students Learning Communication Skills in a Second Language: Empathy and expectations](#) Muhammad J. Hashim, Stella Major, Deen M. Mirza, Engela A. M. Prinsloo, Ossama Osman, Leena Amiri, Michelle McLean. Sultan Qaboos Univ Med J. 2013 Feb; 13(1): 100–106. Published online 2013 Feb 27.

6. Левенок. Соціокультурний аспект становлення вторинної мовної особистості іноземного студента-медика. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2017 С. 413-423. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2017_2017_41
7. Мацько Л. І. Культура української фахової мови: Навч. посіб. / Л. І. Мацько, Л.В.Кравець. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 360 с.
8. Національна академія медичних наук України Режим доступу: <http://www.amnu.gov.ua/index.php>.
9. Офіційний сайт Івано-Франківського національного медичного університету
10. Рейтинги ВУЗів <http://ru.osvita.ua/vnz/rating/42226/>
11. Семеног О. М. Соціокультурний компонент у підготовці іноземних студентів-медиків. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*, Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка,. – 2016. – № 6 (60). – С. 87-97.
12. Типова програма з дисципліни «Українська мова як іноземна»
13. Хоменко К.П. Розвиток університетської медичної освіти у Польщі / К.П. Хоменко // Zbiór raportów naukowych. „Pedagogika Projekty naukowe „ (27.02.2015 - 28.02.2015) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. - S. 50-56.
14. Центр досліджень соціальних комунікацій НБУВ http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2855:suchasnij-stan-ta-perspektivi-rozvitku-medichnoji-osviti-v-ukrajini&catid=8&Itemid=350
15. *Education USA* Режим доступу: <https://edusa.org.ua>.
16. Muhammad J. Hashim, Stella Major, Deen M. Mirza, Engela A. M. Prinsloo, Ossama Osman, Leena Amiri, Michelle McLean. Medical Students Learning Communication Skills in a Second Language: Empathy and expectations. *Sultan Qaboos Univ Med J*. 2013 Feb; 13(1): 100–106. Published online 2013 Feb 27.
17. Semenog, O., Levenok I. Intercultural Approach to Forming the Linguistic Competence of Foreign Medical Students: World and Ukrainian Contexts *Spółeczność międzynarodowa w obliczu przemian: ujęcie wieloaspektowe* / A. Kordonska, R. Kordonski, (red.): Lwowski Uniwersytet Narodowy im. Iwana Franki, Lwów–Olsztyn, 2019. Tom 1. S. 287–307.

РОЗДІЛ 9

МІЖКАФЕДРАЛЬНІ ПРОЄКТИ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ

9.1. Міждисциплінарні проєкти кафедр інформатики та української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Забезпечити освітню, освітньо-консультативну, інформаційно-дидактичну, дослідницьку підтримку формування й удосконалення ключових компетентностей майбутніх учителів в умовах міждисциплінарного освітнього середовища на засадах цінностей педагогіки партнерства і наставництва в університетах дозволяють міжкафедральні проєкти.

Вивчення результатів проекту Тюнінг (Tuning Europe, 2017)⁴⁹, рекомендацій Рамкової програми оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя, концептуальних ідей Нової української школи дають підстави говорити про важливість освітньої підготовки молоді на засадах компетентнісного підходу в умовах інтеграції різних сфер життєдіяльності. Зокрема, проектом Тюнінг (Tuning Europe, 2017) було передбачено визначення важливих загальних, інтегральних, фахових компетентностей фахівців на основі анкетування випускників і роботодавців окремої галузі. Респондентами були відзначені такі компетентності: здатність до розв'язання проблем, до навчання; здатність працювати як самостійно, так і в команді; здатність застосовувати знання на практиці; здатність пристосовуватись до нових ситуацій; здатність досягати успіху; здатність породжувати нові ідеї (креативність); здатність до критики та самокритики; навички управління інформацією; елементарні комп'ютерні навички; міжособистісні навички та уміння; усне і письмове спілкування рідною мовою; здатність до взаємодії (робота в міждисциплінарній команді) та прийняття рішень; здатність спілкуватися з експертами з інших галузей.

У Рамковій програмі оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя, схваленій Європейським парламентом і Радою Європейського Союзу (2018)⁵⁰ теж акцентовано увагу на компетентностях, необхідних для

⁴⁹. Turning Education Structures in Europe [Electronic resource]. URL : <http://tuning.unideusto.org> (Last accessed: 23.11.2017)]

⁵⁰. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annexrecommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>

розширення можливостей працевлаштування: грамотність (Literacy competence), мовну (Languages competence), математичну та компетентність у науках, технологіях та інженерії (Mathematical competence and competence in science, technology and engineering), цифрова (Digital competence), особиста, соціальна, навчальна (Personal, social and learning competence), громадянська (Civic competence), підприємницька компетентності (Entrepreneurship competence), компетентність культурної обізнаності та самовираження (Cultural awareness and expression competence).

У Концепції нової української школи (2016)⁵¹ визначено ключові компетентності учнівської молоді, серед яких: здатність учнів засобами української мови успішно взаємодіяти у процесі розв'язання типових для віку життєвих проблем; здатність і внутрішня потреба самостійно здобувати знання і формувати вміння відповідно до поставлених цілей з метою самовдосконалення й самореалізації; спроможність особистості застосовувати математичні вміння в реальному житті, працювати з числовою інформацією; здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, володіти й оперувати інформацією відповідно до потреб, застосовувати ІКТ у навчанні й повсякденному житті, знаходити, опрацьовувати і систематизувати інформацію; здатність бути відкритими до інновацій, реалізувати себе в мінливому технологічному, життєвому, навчальному й трудовому середовищі; здатність розуміти навколишнє інформаційне середовище, критично аналізувати необхідну інформацію, трансформувати, зберігати та транслювати її й діяти відповідно до своїх цілей і прийнятої в суспільстві комунікаційної етики; здатність планувати, самоорганізовуватися й організовувати підприємницьку діяльність, утілювати ідеї у сферу економічного життя, розв'язувати конфліктні ситуації, приймати рішення, брати на себе відповідальність, формувати моделі поведінки, необхідні для успішного розв'язання нагальних виробничих проблем; здатність виявляти активну життєву позицію в питаннях захисту довкілля і дотримуватися здорового способу життя й пропагувати його; усвідомлення громадянської повинності й відповідальності, здатність до реалізації громадянських прав і обов'язків; здатність усвідомлено сприймати надбання культури як цінність, аналізувати й оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства, застосовувати традиційні для культури

⁵¹. Нова українська школа [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/17/mon.pdf>

українського народу методи самовиховання. Зазначене вимагає відповідної, але випереджувальної, підготовки конкурентоздатних фахівців у закладах вищої педагогічної освіти і може бути реалізованим лише за умови інтеграції різних галузей знань на засадах міжкафедральної взаємодії. Це обумовлює потребу у створенні і реалізації міждисциплінарних проектів випускових кафедр закладів вищої педагогічної освіти.

Реалізація проектів ґрунтується на ідеях та положеннях міжнародних документів, зокрема рекомендацій ЮНЕСКО «Цифрова грамотність в освіті» (2011) щодо вивчення закономірностей передачі та сприймання освітнього досвіду у фізичній і віртуальній реальностях на основі використання цифрових технологій. Фундаментальною основою дослідження слугують теоретико-методичні напрацювання дослідників у галузі інформаційних технологій (В.Биков, М. Жалдак, Т. Коваль, Є. Машбиць, Н.Морзе, О. Спірін та ін.), електронної лінгвометодики та лінгводидактики (О.Гарцев, В.Бадер, С.Данилюк, Г.Корицька, О.Кучерук, І.Хижняк та ін.).

Розглянемо специфіку організації та окремих результатів міждисциплінарних проектів кафедр інформатики, української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Головними напрямками міжкафедральних проектів визначено фахово-методичний, дослідницький та культурно-освітній. Зазначені напрями співпраці відповідають не лише законодавству України («Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про професійний розвиток працівників» (2012), Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018); Концепції мовної освіти (2011), Концепції профільного навчання у старшій школі (2013), документами Департаменту освіти і науки м. Суми щодо якісної підготовки суб'єктів дослідницького навчання, здатних до неперервного професійного та особистісного розвитку), а й потребам ринку праці та Стратегічному плану-концепції інноваційного розвитку Сумського ДПУ імені А. С. Макаренка до 2020 р. (https://sspu.sumy.ua/images/files/doc_files/2016/strategiya_fina1_sumdpu_2020_1274036880.doc).

Кафедрами інформатики та української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка започатковано проект «Інтегральна компетентність учителя Нової української школи», покликаний, зокрема, сприяти формуванню ключових компетентностей у майбутніх учителів різних предметів, а також удосконаленню ключових компетентностей у вчителів, які працюють.

Поточні результати проекту систематично розглядають на науково-методичних семінарах «Використання ІТ в освіті» та «Академічна культура дослідника». Ідеться, зокрема, про:

- інформаційно-цифрову компетентність - учитель з успішно сформованою інформаційно-цифровою компетентністю критично оцінює переваги й ризики використання інформаційних технологій для себе, суспільства, довкілля та сталого розвитку; знаходить, аналізує, узагальнює, логічно організовує дані з використанням цифрових пристроїв для створення інформаційної моделі об'єктів та процесів реального світу; створює інформаційні продукти, працюючи індивідуально або у співпраці з іншими; відповідально, з урахуванням етичних, суспільних, культурних та правових норм оперує інформаційними й комунікаційними технологіями для спілкування і співпраці як творець та (або) споживач⁵²;

- професійну мовно-мовленнєву компетентність - інтегральну соціально значущу особистісну якісну характеристику вчителя, що поєднує ціннісні установки, прагнення до мовно-мовленнєвого розвитку і саморозвитку, функціональні мовні, мовленнєві, лінгвістичні знання, професійні мовно-мовленнєві уміння, уміння вербальної та невербальної комунікації, навички, здібності, які забезпечують діалогову взаємодію із суб'єктами освітнього процесу й ефективне вирішення професійних завдань з формування мовної особистості;

- математичну компетентність - інтегральну характеристику особистості, засновану на сукупності математичних знань, умінь, навичок та досвіду, здобутих в процесі вивчення математичних дисциплін, яка виявляється в здатності та готовності фахівця до застосування математичних знань та математичного інструментарію в професійній діяльності з метою ефективного її здійснення.

Детально про шляхи формування зазначених компетентностей описано у роботах аспірантів Кожемякіної І.В.⁵³, Білошапки Н.М.,⁵⁴ Чкани Я.О.⁵⁵.

⁵². Нова українська школа [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/17/mon.pdf>

⁵³. Кожем'якіна І.В. Розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Київ; Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Суми,

Міждисциплінарні проекти кафедр інформатики та української мови і літератури торкаються питань і наукової термінології. Зокрема, при виконанні проекту «Формування академічної культури майбутнього педагога-дослідника у цифровому творчому середовищі» були визначені такі базові поняття, як «цифрове творче середовище», «міждисциплінарне освітнє середовище»; «комунікативна взаємодія «університет – школа», «професійний розвиток педагога».

Вивчення специфіки формування академічної культури здійснюється крізь призму кількох аспектів. Лінгвокультурологічний аспект відповідає меті діяльності науково-дослідної лабораторії з академічної культури (складова ресурсного центру) і характеризує стан формування структурно-функціональних складників і проявів академічної культури майбутнього педагога-дослідника в контексті лінгвістичної генеалогії наукової комунікації і теорії мовної особистості. Реалізація когнітивного і креативно-технологічного аспектів дослідження відповідає завданням науково-дослідної роботи кафедри інформатики. Когнітивний аспект розглядаємо з позицій теорії пізнання, теорій творчості, передбачаємо обґрунтування потреби у створенні такого творчого середовища для формування креативно-творчого мислення майбутнього педагога-дослідника, невід’ємним складником якого є культура розумової праці. Креативно-технологічний підхід зумовлений надшвидким розвитком інформаційних технологій, поширенням технологій електронного, мобільного, змішаного і повсюдного навчання, активним використанням цифрових освітніх ресурсів у глобалізованому світі. Його вплив на формування академічної культури майбутніх педагогів полягає у створенні середовища, наповненого мультимедійним контентом, де провідну роль відіграватимуть засоби

2019. [Електронний ресурс] – Режим доступу https://drive.google.com/file/d/1ZbJt-jMQVcq1FDjY4PPRMv8uvOBIDXO_/view

⁵⁴. Білошапка Н. М. Формування у майбутніх учителів математики вмінь використовувати засоби комп’ютерної візуалізації у професійній діяльності. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Суми, 2018. [Електронний ресурс] – Режим доступу <https://drive.google.com/file/d/19QAFewO2Cdjnsg8NbbhJQs7CYRbIv7U/view>

⁵⁵. Чкана Я.О. Формування математичної компетентності майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей у фаховій підготовці. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка. – Суми, 2018. [Електронний ресурс] – Режим доступу https://drive.google.com/file/d/1-33fOOyk0bbww0WUqVfoGvMU06ewkb_T/view

когнітивної візуалізації знань для забезпечення інтенсифікації освітнього процесу⁵⁶.

Цифрове творче середовище визначено дослідниками як таке навчальне середовище, що передбачає цілеспрямоване використання в освітньому процесі засобів, технологій та інформаційних ресурсів, що уможливають творчий розвиток особистості, творче самовираження засобами цифрових технологій, інтегруючи інформаційно-комунікаційні технології, інтелектуальні системи, людську сенситивність і контекстуальний досвід науково-педагогічної діяльності. Більш детально означену категорію представлено у

Учитель має володіти культурою критично-творчого мислення, дослідницької праці в умовах цифрового творчого середовища; уміти переосмислити наявне та створити нове цілісне знання та/або професійну практику, організовувати власну навчально-дослідницьку та комунікативну діяльність, реалізовувати конкурентні освітні проекти, у тому числі засобами цифрових технологій; вільно володіти професійними когнітивно-дискурсивними вміннями діалогового спілкування з науковою спільнотою, зокрема у межах міждисциплінарного та/або міжнародного експертного середовища.

Поняття «міждисциплінарне освітнє середовище» представлено як багатосуб'єктне та багатопредметне утворення, що цілеспрямовано впливає на професійний та особистісний розвиток фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності. Комунікативна взаємодія «університет – школа» характеризується нами як інтерактивна діяльність, спрямована на особистісний і професійний розвиток суб'єктів освітнього процесу.

Поняття «професійний розвиток педагога» передбачає його саморозвиток і самореалізацію впродовж усього життя як актуальних соціальнокультурних пріоритетів та смислів⁵⁷.

Створення у 2018 році ресурсного центру професійного розвитку вчителя української мови і літератури (далі – Центр), діяльність якого підтримується

⁵⁶. Semenoh O. Formation Of The Teacher-Researcher Academic Culture In A Digital Creative Environment / Semenoh O., Semenikhina O., Bezuhlyi D. // Information Technologies And Learning Tools. 2017. Т. 62. № 6. pp. 240-251 <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1917>

⁵⁷. Професійний розвиток педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти галузі знань 01 «Освіта» у системі підвищення кваліфікації: збірник освітньо-професійних програм: у 2-х ч. Ч. 1 / наукова ред., упорядкування В.В. Сидоренко, Я.Л. Швеня. К.: Агроосвіта, 2019. 252 с.

електронними матеріалами на сайті університету, сприяла поширенню результатів роботи серед освітян.

Мета Центру – надавати освітньо-консультативну, інформаційно-дидактичну, дослідницьку підтримку вдосконалення ключових компетентностей майбутніх/працюючих учителів в умовах міждисциплінарного цифрового творчого освітнього середовища. Технічне забезпечення діяльності центру здійснює лабораторія використання інформаційних технологій в освіті.

Положення про ресурсний центр професійного розвитку вчителя української мови і літератури; паспорт, програму діяльності затверджено вченою радою СумДПУ імені А.С.Макаренка 27 грудня 2018 року (протокол №5); наказом №558 ректора СумДПУ імені А.С.Макаренка 27 грудня 2018 року. Працює сторінка ресурсного центру на сайті СумДПУ імені А.С.Макаренка (<http://rctpd.sspu.edu.ua/>); сторінка в соціальній мережі - <https://www.facebook.com/groups/738691996506908/>.

Модель діяльності Центру ураховує принципи: особистісного розвитку (забезпечити умови для розвитку інтересів, прагнень, мотивації до самопізнання і саморозвитку кожного студента), міжпредметної інтеграції (дозволяє запропонувати учителям інтегровані теми з цифрової гуманітаристики, візуальної культури); інтерактивності (спонукає до співнавчання, взаємонавчання), принцип наочності (забезпечується завдяки інтеграції когнітивного і візуального підходів у навчанні, засобами комп'ютерної візуалізації).

Актуальність і важливість створення такого Центру додатково була підтверджена результатами ЗНО з української мови і літератури, яке проводилося 24 травня 2018 року для 323 358 осіб (97,1 % від загальної кількості зареєстрованих на ЗНО) і яке підтвердило, що 65% тестованих не вміють вправно сформулювати свою позицію щодо запропонованого дискусійного питання, підтвердити її доречними аргументами не може 71% учасників тестування. У половині робіт – серйозні порушення логічності, послідовності й несуперечливості викладу (65,24%). Мовленнєву вправність власних висловлювань здебільшого оцінено в 0 або 1 бал із чотирьох можливих, що свідчить про доволі низький рівень опанування орфографічних, пунктуаційних, лексичних, граматичних і стилістичних норм української мови.

Освітньо-консультативна підтримка здійснюється через соціальні мережі, зокрема, FaceBook (<https://www.facebook.com/groups/738691996506908/>).

Інформаційно-методична підтримка організована через добір навчального змісту для тренінгів з урахуванням таких дидактичних і методичних принципів: соціальної доцільності (засвоєний навчальний матеріал і сформовані на його основі вміння й навички зумовлені системою соціальних цінностей і очікувань); взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку (наявність у змісті елементів, що забезпечують гармонійну реалізацію загальноосвітніх і предметних завдань); демократизації й гуманізації (забезпечення суб'єкт-суб'єктних стосунків між учителем і учнями); детермінації (налагодження зв'язків предмета з попереднім досвідом учнів, прогнозування майбутніх успіхів); єдності теорії й практики (засвоєний навчальний матеріал, сформовані вміння й навички мають прикладний характер, можливість застосування не лише у сфері навчальної діяльності, а й професійній та особистісній).

На виконання завдань у межах центру працюють дві лабораторії. Науково-дослідна лабораторія «Академічна культура дослідника» спільно із Загальноукраїнським центром словникарства Українського мовно-інформаційного фонду НАН України виконує проект «Словникова культура дослідника», а спільно із Сумським територіальним відділенням Малої академії наук України - проект «Основи академічної/наукової мовної культури» для вчителів, керівників робіт слухачів МАН».

Також передбачено проведення інтерактивних лекцій, міждисциплінарних тренінгів, майстер-класів з актуальних освітніх технологій, у тому числі щодо використання когнітивно-візуального підходу. Зокрема, у співпраці з інформаційно-методичним центром управління освіти і науки Сумської міської ради (кер. – Закорко Вікторія Вікторівна) систематично проводимо майстер-класи. Зокрема, 16-17 травня 2019 року було проведено майстер-класи «Візуалізація як один із засобів підвищення якості мовно-літературної освіти». Описані результати обумовили ще один напрям досліджень міжкафедрального проекту – вивчення проблеми формування академічної культури педагога-дослідника у різних її проявах, серед яких – формування умінь візуалізувати навчальний матеріал.

За цим напрямом міжкафедрального проекту вивчали думку вчителів-словесників, вчителів математики, фізики та інформатики Сумської області щодо особливостей роботи молоді з навчальним матеріалом. Було встановлено, що суб'єкти учіння часто відмовляються читати довгі тексти, які для ока є одноманітними. Водночас візуалізація навчальної інформації, за якої візуальна модель набуває статусу повноцінної інформаційної одиниці, сприяє

інтенсифікації навчання, активізації навчальної та пізнавальної діяльності, формуванню і розвитку критичного та візуального мислення, культури комунікації та візуальної культури. Наведені суперечності обумовили доцільність інтеграції комп'ютерних технологій, технологій унаочнення та полісенсорного подання навчального матеріалу, яка реалізується на основі формування умінь майбутніх учителів працювати з візуальними моделями знань (розробляти, створювати їх віртуальні аналоги, модифікувати).

Під час роботи над проектом було підтверджено, що візуалізація наразі є засобом комунікації, значення якого постійно трансформується. Стратегія сучасного навчального закладу спрямована на надання якісних освітніх послуг, а тому в умовах інтенсивного розвитку ІТ виникає потреба специфічного, полісенсорного, подання навчального матеріалу, яке базується на тріаді «текст-образ-схема» і є потужним засобом активізації мислення молоді. Сприйняття наочного образу як одиниці навчальної інформації обумовлює потребу осмислення в концептуальному, методологічному, понятійному плані процесу формування особливого особистісного утворення – інтелектуально-графічної культури візуалізації, яка поєднує інтелектуальну, логічну, образну і графічну пізнавальні сфери особистості для забезпечення метапредметних результатів навчання. Використання при цьому когнітивно-візуального підходу передбачає перенесення акцентів ілюстративної функції наочності на пізнавальну, а в кінцевому рахунку на розвивальну, і тому професійна робота вчителя має будуватися на активному і цілеспрямованому використанні резервів візуального мислення⁵⁸.

Також було обґрунтовано, що для якісної візуалізації за принципами психології образів вчителю потрібно: зіставляти завдання, яке ставиться перед суб'єктом, і ту практичну діяльність, яку цей суб'єкт з предметом має виконати; передбачити можливість сюжетного осмислення ситуації, значущість окремих ознак, враховувати попередній досвід суб'єктів учіння та особливості вже сформованого в них предметного сприйняття відповідних зображень.

На основі теоретичного аналізу наукових джерел та узагальнення педагогічної практики нами визначено форми візуалізації навчального матеріалу, доцільні в освітньому процесі вищої школи і в закладах загальної середньої освіти: опорний конспект, схеми (фрейми, логічні ланцюги, схема

⁵⁸. Манько Н.Н. Когнитивная визуализация – базовый психолого-педагогический механизм дидактического дизайна / Н.Н. Манько // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию : специализированный выпуск. – Екатеринбург, 2007. – Вып. 2(41).)

«частина – ціле», радіальні схеми, кластери, діаграма Венна, схема «Піраміда», ієрархічна структура «дерево», каузальні ланцюги), інтелект-карти, інфографіка. Для їх побудови залучають різні програмні засоби, серед яких нами виокремлено засоби комп'ютерної візуалізації. Так звані комп'ютерні програми, у яких розробниками передбачені можливості візуального представлення на екрані комп'ютера абстрактних об'єктів або процесів, їх моделей у компактній формі, за необхідності в різних ракурсах, у деталях, з можливістю демонстрації внутрішніх узаємозв'язків складових частин, у тому числі прихованих у реальному світі й розвитку [детальніше⁵⁹].

Дослідницький напрям роботи Центру спрямовуємо на дослідження актуальних питань особистісно-професійного розвитку вчителя, педагогіки партнерства і комунікативної взаємодії: університет – школа; реалізацію низки проєктів щодо формування основ академічної/наукової мовної культури для вчителів, які здійснюють керівництво роботами слухачів МАН.

Наразі апробуємо навчально-методичні комплекси, мультимедійні освітні ресурси з лінгвоперсонології, електронної лінгводидактики, цифрової наративістики. В основу занять покладено положення текстово-жанрового, когнітивно-візуального підходів, а також наративно-цифрового підходу, що дозволяє застосувати метод нетнографії для виявлення й опису наявності Інтернет-сервісів і ресурсів, які пропонують цифрові наративи та програмне забезпечення щодо їх створення. З метою обміну досвідом з актуальних напрямів сучасного мовознавства, літературознавства, дидактики в контексті вивчення мовнокомунікативної особистості на початку XXI століття, формування креативної мовної особистості учня, учителя, фахівця; щодо ефективного використання в освітньому процесі здобутків лінгвоперсонології, електронної лінгводидактики, цифрової наративістики спільно з кафедрою інформатики проведено Міжнародні науково-практичні конференції «Культуромовна особистість фахівця у XXI столітті» (6-7 грудня 2018 року), «Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід» (16-17 травня 2019 року).

Культурно-освітній напрям діяльності центру спрямований на організацію і проведення фахових конкурсів, фестивалів творчих уроків, виставок учительської творчості, круглих столів, проведення інформаційно-просвітницької роботи, шкільних і студентських олімпіад, конкурсів, свят з

⁵⁹. Семеніхіна О. В., Безуглий Д. С., Білошапка Н. М. Візуалізація та її використання у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 156 с.

української мови і літератури, пізнавальних мовних віртуальних екскурсій для вдосконалення компетентності у володінні державною мовою, сприяння розвитку обдарованої молоді. Зокрема, спільно з кафедрою соціально-гуманітарної освіти Комунальний заклад Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (кер. Жук М.В.) реалізується пілотний телекомунікаційний проект для учнів 1 класів «Дорожні карти Нової української школи (від теорії до практичних проектів)», мета якого формування мовленнєво-комунікативної компетенції школярів різних регіонів України. Ініціатори: Шосткинська спеціалізована школи I ступеня № 13 Сумської області (В. Балицька) та НВК «Гуцульщина» Рожнівський Ліцей Івано-Франківської області (О. Радиш). Діяльність ресурсного центру сприяє культурно-освітній роботі вчителів різних регіонів на засадах цінностей педагогіки партнерства.

Отже, суспільний запит на підготовку конкурентоздатної молоді, формування їх ключових компетентностей актуалізує потребу крос-культурної взаємодії фахівців різних галузей знань, яка на рівні закладу вищої освіти може бути реалізована як міжкафедральний проект. Серед можливих напрямів міжкафедральних проектів відзначимо фахово-методичний (зорієнтовано на проведення інтерактивних лекцій, міждисциплінарних тренінгів, майстер-класів з актуальних освітніх технологій у навчанні), дослідницький (спрямовано на дослідження актуальних питань мовно-літературної, математичної, інформатичної освіти, освітніх технологій особистісно-професійного розвитку вчителя, педагогіки партнерства і комунікативної взаємодії: університет – школа; актуальних питань формування основ академічної/наукової мовної культури для вчителів, які здійснюють керівництво роботами слухачів МАН) та культурно-освітній (спрямований на організацію і проведення фахових конкурсів, фестивалів творчих уроків, виставок учительської творчості, круглих столів, проведення інформаційно-просвітницької роботи, шкільних і студентських олімпіад, конкурсів, пізнавальних віртуальних екскурсій).

Міжкафедральні проекти доцільно організовувати з урахуванням специфіки спеціальностей, що готує заклад вищої освіти, та виконувати на засадах педагогіки партнерства. З огляду на важливість підготовки вчителя, який не лише на високому рівні володіє компетентностями в предметній галузі, а й здатний до формування ключових компетентностей у молодого покоління, перспективними бачимо міжкафедральні проекти, пов'язані з формуванням академічної культури педагога, з підготовкою педагога-дослідника, зі створенням/використанням цифрових освітніх середовищ у професійній

підготовці вчителя. Важливим для реалізації та поширення результатів напрацювань за міжкафедральними проектами є віртуальний майданчик, який через інтернет та мережеве спілкування не лише надасть можливість майбутнім учителям і вчителям, які працюють, поліпшити власний професійний рівень, а й стане таким інформаційним ресурсом, де можлива освітня, освітньо-консультативна, інформаційно-дидактична, дослідницька підтримка професійної діяльності вчителя Нової української школи.

Використані джерела

1. Білошапка Н. М. Формування у майбутніх учителів математики вмінь використовувати засоби комп'ютерної візуалізації у професійній діяльності. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Суми, 2018.] [Електронний ресурс] – Режим доступу <https://drive.google.com/file/d/19QAFewO2CdjnsG8NbbohJQs7CYRblv7U/view>
2. Кожем'якіна І.В. Розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих Національної академії педагогічних наук України, Київ; Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Суми, 2019. [Електронний ресурс] – Режим доступу <https://drive.google.com/file/d/1ZbJt-jMQVcq1FDjY4PPRMv8uvOBIDXO/view>
3. Манько Н.Н. Когнитивная визуализация – базовый психолого-педагогический механизм дидактического дизайна / Н.Н. Манько // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию : специализированный выпуск. – Екатеринбург, 2007. – Вып. 2(41).)
4. Нова українська школа [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/17/mon.pdf>
5. Професійний розвиток педагогічних, науково-педагогічних працівників і керівників закладів освіти галузі знань 01 «Освіта» у системі підвищення кваліфікації: збірник освітньо-професійних програм: у 2-х ч. Ч. 1 / наукова ред., упорядкування В.В. Сидоренко, Я.Л. Швень. К.: Агроосвіта, 2019. 252 с.
6. Семеніхіна О. В. Інтерактивні аплету як засоби комп'ютерної візуалізації математичних знань та особливості їх розробки у GeoGebra / О. В. Семеніхіна, М. Г. Друшляк, Д. С. Безуглий // Комп'ютер в школі і сім'ї. – 2016. – № 1. – С. 27-30
7. Семеніхіна О.В. Професійна готовність майбутнього вчителя математики до використання програм динамічної математики: теоретико-методичні аспекти : монографія / О.В. Семеніхіна. – Суми : ВВП «Мрія», 2016. – 268 с.
8. Семеніхіна О. В., Безуглий Д. С., Білошапка Н. М. Візуалізація та її використання у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 156 с.
9. Семеніхіна О.В., Друшляк М.Г. Застосування комп'ютерів при вивченні математики.

Програми динамічної математики: навчальний посібник. – Суми: ВВП «Мрія», 2016. – 144с.

10. Семеніхіна О.В., Семенов О.М., Друшляк М.Г. Формування у майбутніх учителів умінь раціонально обрати програмний засіб: праксеологічний підхід // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2018. – Т. 63. – № 1. – С. 230-241

11. Чкана Я.О. Формування математичної компетентності майбутніх учителів фізико-математичних спеціальностей у фаховій підготовці. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка. – Суми, 2018. [Електронний ресурс] – Режим доступу https://drive.google.com/file/d/1-33fOOyk0bbww0WUqVfoGvMU06ewkb_T/view

12. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annexrecommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>

13. Semenikhina O. On the Results of a Study of the Willingness and the Readiness to Use Dynamic Mathematics Software by Future Math Teachers [Електронний ресурс] / Olena Semenikhina, Marina Drushlyak // Proceedings of the 11th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications: Integration, Harmonization and Knowledge Transfer (ICTERI 2015). – Lviv, Ukraine, May 14-16, 2015. – P. 21-34. – Режим доступу: <http://ceur-ws.org/Vol-1356/>

14. Semenikhina O., Drushlyak M., Zigunova I., Budyanskiy D. Geogebra as means of improving the quality of education // 14th International Conference on ICT in Education, Research, and Industrial Applications: Integration, Harmonization, and Knowledge Transfer (ICTERI 2018). – May 14-17, 2018. – Kyiv. – 2018. – P. 331-345.].

15. Semenoh O. Formation Of The Teacher-Researcher Academic Culture In A Digital Creative Environment / Semenoh O., Semenikhina O., Bezuhlyi D. // Information Technologies And Learning Tools. 2017. T. 62. № 6. pp. 240-251 <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1917> Web Of Science

16. Turning Education Structures in Europe [Electronic resource]. URL : <http://tuning.unideusto.org> (Last accessed: 23.11.2017)]

9.2. Міжкафедральний проєкт кафедр української мови і літератури СумДПУімені А.С.Макаренка та Донбаського державного педагогічного університету

Суспільний запит на медіаосвіту та медіаграмотність як потужні складові гуманітарної безпеки держави актуалізує потребу в педагогах, котрі вміло володіють культурою дослідницької роботи із медіатекстом, застосовують засоби медіаосвіти для розв'язання важливих завдань розвитку, навчання та виховання школярів. Значною мірою реалізація стратегічних завдань реформування загальної середньої освіти й упровадження нового навчально-методичного забезпечення мовно-літературних предметів, у т.ч. на засадах медіаосвіти і медіаграмотності залежить від учителя-філолога, його знань психології медійного спілкування, культури читання, інтерпретації медіатексту, медіа освітніх умінь. Перспективні завдання медіаосвітньої підготовки можуть

бути успішно реалізовані за умови ефективної міжкафедральної взаємодії, а також виконання міждисциплінарних проєктів профільних кафедр педагогічних університетів України.

Кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (кер. **О.Семеног**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри) та Донбаського державного педагогічного університету (кер. **О.Біличенко**, доктор наук із соціальних комунікацій, професор, завідувач кафедри) започаткували міжкафедральний проєкт «Медіакомпетентність учителя». Мета проєкту - сприяти формуванню медіа компетентності, медіакультури майбутніх учителів-філологів в умовах міждисциплінарного освітнього середовища університету.

Реалізація проєкту ґрунтується на ідеях та положеннях міжнародних документів, зокрема рекомендацій ЮНЕСКО (Паризька декларація ЮНЕСКО з медіаінформаційної грамотності в цифрову епоху (2014), Законів України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні (2013), Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018), Концепції упровадження медіаосвіти в Україні (2016), програм розвитку університетів, означених у статті. Важливість проєкту доведена і результатами дослідження PISA 2018 (Programme for International Student Assessment) за показником читацької компетентності (здатності сприймати, аналізувати, використовувати й оцінювати письмовий текст задля досягнення певних цілей, розширювати свої знання й читацький потенціал) [2].

Теоретичну основу дослідження становлять праці, в яких презентовано практичний досвід формування медіаграмотності і медіа компетентності учасників освітнього процесу (Alcolea-Díaz, Reig & Mancinas-Chávez, 2020), створення педагогічно доцільних медіатекстів, застосування різних видів критичного читання; зв'язку між компонентами змісту, структури та мовним оформленням медіа текстів (Jones P., Turney A., Georgiou H. & Nielsen W (2020) розвитку критичного мислення, формування інформаційних, аналітико-інтерпретаційних, текстово-жанрових умінь (Scull, Malik, Morrison, Keefe (2020)), формування умінь у майбутніх учителів обирати спеціалізоване програмне забезпечення (Semenikhina, Semenog&Drushliak, 2019). Аналіз наукового доробку Coleman, Money (2020) посприяв актуалізації уваги на взаємодію викладачів, студентів, фахівців з медіа, що сприяло у педагогічному

експерименті розкриттю індивідуальності студента, формуванню проєктувальних умінь.

У межах дослідження висвітлимо поточні результати міждисциплінарного проєкту «Медіакультура вчителя», що виконується спільно кафедрами української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка та ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» за фахово-методичним, дослідницьким та культурно-освітнім напрямками.

Досягнення мети передбачало вирішення **таких завдань**: описати сутність ключових понять; окреслити поетапну реалізацію проєкту формування у майбутніх учителів-словесників медіакультури у процесі фахової підготовки та поточні результати.

Результативність виконання завдань, які розв'язуємо упродовж 2018 – 2020 рр., забезпечується використанням **методів** аналізу законодавчо-нормативних і наукових джерел у галузі освіти, узагальнення, термінологічного аналізу – для опису базових понять; функціонально-структурного аналізу – для опису етапів реалізації проєкту; моделювання – для створення ресурсного центру професійного розвитку учителя.

Індикаторами першого етапу виконання міждисциплінарного проєкту (2017-2018 рр.) визначено концептуальну та нормативно-правову базу: концепцію, угоду про наукову (науково-методичну) співпрацю, програму спільної діяльності, положення про ресурсний центр професійного розвитку учителя української мови і літератури.

Концептуальна ідея проєкту «**Медіакомпетентність вчителя-словесника**» ґрунтується на розумінні медіакультури вчителя-філолога як вагової складової професійного розвитку, саморозвитку і самореалізації. Педагог ефективно здійснює мовну, літературну підготовку молоді, володіє вміннями сприймати, критично читати, аналізувати, інтерпретувати, створює медіатекст різних стилів і жанрів, успішно здійснює творчий пошук, що ґрунтується на здобутках педагогіки, психології, філології, інформатики. Досягти мети проєкту в умовах міждисциплінарного освітнього простору можливо шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти і упровадження інноваційних технологій.

Поняття «*міждисциплінарне освітнє середовище*» характеризуємо як багатосуб'єктне та багатопредметне утворення, що цілеспрямовано впливає на професійний та особистісний розвиток фахівця, забезпечуючи його готовність

до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності.

Проект відповідає угоді про наукову (науково-методичну) співпрацю з проблем формування культуромовної особистості майбутнього фахівця-дослідника, учителя, філолога, педагога-українознавця, яка підписана між Сумським ДПУ імені А.С.Макаренка та ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» у 2017 році. Програма спільної діяльності, відповідно до угоди, передбачає фахово-методичний, дослідницький та культурно-освітній напрями.

Сторони зобов'язуються здійснювати спільну науково-дослідну роботу із взаємодії загальноосвітніх навчальних закладів, філологічних факультетів ЗВО у контексті формування медіакультури майбутнього педагога-дослідника.

Виконання завдань міждисциплінарного проекту передбачало створення в СумДПУ імені А.С. Макаренка ресурсного центру професійного розвитку учителя української мови і літератури. Це т.зв. постійно діючий науково-методичний консультативний осередок, що забезпечує ефективну комунікативну взаємодію між учасниками освітнього процесу стейкхолдерами з питань формування і розвитку ключових компетентностей на засадах цінностей педагогіки партнерства і наставництва, у тому числі і формування медіакультури.

Індикаторами **другого етапу реалізації міждисциплінарного проекту** (2018-2019 рр.) слугують визначення сутності та складників медіакультури учителя-філолога.

Поняття *«медіакультура вчителя-філолога»* тлумачимо як інтегративне утворення особистості, що передбачає здатність особи ефективно взаємодіяти з масмедіа та поєднує ціннісні установки, прагнення до розвитку і саморозвитку в галузі медіаосвіти, мовні, мовленнєві, комунікативні знання та медіа освітні уміння й навички, сформованість яких забезпечує здатність бути носіями медіакультурних цінностей, реалізовувати громадянську позицію.

Медіаосвітні уміння й навички є вагомим складником медіакультури. Це сукупність інтелектуальних і практичних дій учителя, що забезпечують здатність особистості усвідомлено здійснювати дії з пошуку, відбору, переробки, аналізу, створення медіатексту різних стилів і жанрів, проектування й підготовки результатів медіаосвітньої діяльності.

На основі проведеної дослідної роботи визначили низку умінь.

Мовно-комунікативні уміння – це вміння сприймати медіатекст; визначати його естетичну цінність; розпізнавати типові вербальні та невербальні засоби, які вказують на наявність маніпуляції, пропаганди, прихованого змісту повідомлення, критично споживати/перевіряти медіатекст (усний та писемний), зокрема виражений невербально; визначати мету автора медіатексту, розпізнавати факти і судження медіа інформації, дотримуватися принципів етики спілкування; володіти прийомами комунікативної взаємодії у мережевому просторі.

Аналітико-інтерпретаційні уміння – це уміння структурувати, виокремлювати інформацію з одного чи кількох медіаджерел, тему й мікротеми, розрізняти важливі і другорядні деталі медіаповідомлення, визначати зв'язок між компонентами змісту, структури та мовним оформленням медіатекстів, що належать до різних стилів і жанрів.

Текстово-жанрові уміння – це уміння складати текст різних типів (теле-, радіо), стилів і жанрів (новина, замітка, повідомлення, інтерв'ю, нарис, есе, репортаж) з урахуванням структурно-сміслових, мовностилістичних особливостей; аргументувати, толерантно відстоювати власну позицію щодо визначеної проблеми в тексті; стилізувати, оцінювати медіатекст із огляду нормативності, здійснювати роботу над помилками в тексті, редагувати.

Інформаційно-технологічні уміння – це уміння інтегрувати інформацію в різні стилі і жанри (у тому числі й у гіпертекстах у цифровому середовищі), створювати самостійно якісні медіатексти/медіапродукти і транслювати наявні, відтворювати їх у ролі автора чи модератора в різних формах презентації в соціальних мережах, відеохостингах, електронних газетах, взаємодіяти у мережі, дотримуватися основ безпечної поведінки в цифровому просторі, розпізнавати та захищати себе від маніпуляцій у цифровому просторі; використовувати цифрові технології для пошуку, перевірки і впорядкування інформації; спільно працювати онлайн у медіапроектах, результатом яких є готовий для використання медіапродукт; дотримуватися основ академічної доброчесності в роботі з медійними текстами, укладати електронні мовні словники, енциклопедії і електронні програми тестового характеру.

Проектувальні вміння – це уміння аргументовано добирати й використовувати відповідно до теми або етапу уроку педагогічно доцільний медіатекст; створювати макети газет, буктрейлерів, мотиваторів, колажів, аудіо-відео соціальної реклами і відеороликів із використанням спеціалізованого програмного забезпечення

На **третьому етапі (2019-2020 рр.)** з метою формування у майбутніх учителів-філологів медіаосвітніх умінь як складової медіакультури апробуємо міждисциплінарні теми, інтерактивні лекції, міждисциплінарні тренінги у процесі професійно орієнтованих курсів, під час педагогічної практики, у позааудиторній роботі.

Діагностувальний інструментарій містить:

тест «Медіалінгвістична грамотність» (опитувальник за Yachmenuk (2019), що передбачає запитання на перевірку умінь стилізувати, оцінювати медіатекст із огляду нормативності, здійснювати роботу над помилками в тексті, редагувати;

завдання на написання критичного есе на задану тему (авторський), що передбачає перевірку здатності критично оцінювати медіатекст, формулювати власні думки і відстоювати їх у власному медіа продукті;

тест оцінки умінь розробляти медіапродукт (опитувальник за Yachmenuk (2019) передбачає перевірку сформованості умінь складати текст різних типів, стилів і жанрів з урахуванням структурно-сміслових і мовностилістичних особливостей, аргументувати, фіксувати власну позицію щодо визначеної проблеми в тексті;

індивідуальне завдання на інтеграцію інформації в різні стилі і жанри та створення медіаосвітнього продукту (авторський) передбачає перетворення заданого медіатексту і подальшу його презентацію;

індивідуальне завдання з розробки фрагменту уроку на використання медіатексту (авторський), що дозволяє оцінити уміння аргументовано добирати й використовувати відповідно до теми або етапу уроку педагогічно доцільний медіа текст, створювати буктрейлери, макети мотиваторів, колажів), відеороликів із використанням спеціалізованого програмного забезпечення.

Ураховуємо положення низки підходів. Відповідно до *особистісного* підходу важливою є цілісна особистість студента, його прагнення глибше усвідомити, критично осмислити цінності медіаосвіти як фундаментальної складової гуманітарної безпеки рідної держави; здатність швидко розібратися у складній, невизначеній ситуації і швидко прийняти правильне рішення. *Праксеологічний* підхід застосовуємо у процесі виконання таких дій, як формулювати проблему, планувати послідовність дій, здійснювати пошук необхідної інформації з різних медіаджерел, систематизувати її різними способами; здійснювати самоконтроль, самооцінку, самокорекцію. Кращим результатам сприяє застосування комплексного підходу до навчання: надання

освітньому процесу медіаосвітньої спрямованості *Соціокультурний та тексто-жанровий* підходи застосовуємо для формування культури роботи з медіатекстом. Дотримуємось принципів *міждисциплінарного зв'язку, естетичної вартісності медіа текстів*, розвитку критичного мислення, що дозволяє здійснювати аналіз медіатексту за критеріями: надійність, вірогідність, якість, цільове призначення, розуміння меседжу повідомлення.

До занять з мовних, літературних дисциплін залучаємо професіоналів-практиків, представників роботодавців. Курс із методики навчання рідної мови доповнюємо питаннями медіадидактики, формування медіатеки до уроків та гурткової роботи і моделювання планів-конспектів уроків, гуртків, виховних заходів із використанням засобів медіаосвіти. Пропонуємо виконання завдань з підготовки критичного есе, проєктів із медійної комунікації та нетикету, медіаосвітніх квестів, мультимедійних презентацій у соціальній мережі Фейсбук, відеороликів з основ академічної культури, розвитку культури медіагігієни у процесі гурткової роботи; підготовку планів-конспектів уроків, виховних заходів із використанням медіа текстів.

Практикуємо участь студентів у тренінгах, майстер-класах, дискусіях із запрошенням учителів-словесників, у конкурсах соціальних проєктів; у науково-практичних конференціях, круглих столах, вебінарах.

Результатом поетапної реалізації проєкту є динаміка у формуванні медіаосвітніх умінь майбутніх учителів-філологів, що сприяє здійсненню медіаосвітньої діяльності у загальноосвітньому навчальному закладі. Частина респондентів мають високий рівень прагнення до постійного професійного та особистісного вдосконалення; можуть складати медіатекст різних типів, стилів і жанрів, застосовувати різні види критичного читання; визначати зв'язок між компонентами змісту, структури та мовним оформленням медіа текстів; оцінювати медіатекст із огляду нормативності, дотримуються основ академічної доброчесності при створенні власного медіа тексту; володіють прийомами комунікативної взаємодії у мережевому просторі відповідно до мети і ситуації спілкування; апробовують власні медіаосвітні проєкти, застосовують засоби медіаосвіти для розв'язання завдань розвитку, навчання та виховання школярів.

Зокрема, на більш високий рівень формування *мовнокомунікативних умінь* у студентів вплинуло виконання тестів на перевірку знань медіаосвіти, умінь критично читати медіатекст, розпізнавати факти і судження медіаінформації, володіння прийомами комунікативної взаємодії та етики

спілкування; *аналітико-інтерпретаційних умінь* – виконання проблемно-пошукових завдань, написання критичного есе, виконання тесту на критичний аналіз медіатексту; оцінки медіапродукту, створеного іншим студентом; *текстово-жанрових умінь* – виконання тестових завдань з оцінки умінь складати медіа тексти різних типів, стилів і жанрів з урахуванням структурно-сміслових і мовностилістичних особливостей, редагувати текст; *інформаційно-технологічних умінь* – підготовка електронного портфоліо з курсу «Медіаосвіта»; підготовка мультимедійних презентацій у соціальній мережі Фейсбук, відеороликів з основ академічної культури, розвитку культури медіагігієни у процесі гурткової роботи; *проєктувальних умінь* – виконання завдань з медіадидактики (добирати медіатексти з певною дидактичною метою, редагувати медіатексти під конкретний освітній захід; готувати проєкти із медіакомунікації та нетикету, медіаосвітні квести); формування медіатеки до уроків та гурткової роботи і моделювання планів-конспектів уроків, гуртків, виховних заходів (розробляти фрагменти уроку на використання медіатексту; брати участь у конкурсах соціальних проєктів (створювати буктрейлери, макети мотиваторів, колажів, відеороликів).

Наразі апробуємо навчально-методичні комплекси, мультимедійні освітні ресурси з лінгвоперсонології, електронної лінгводидактики, цифрової наративістики. З метою обміну досвідом з актуальних напрямів проведено міжнародні науково-практичні конференції «Культуромовна особистість фахівця у XXI столітті» (2018-2019), **«Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід» (2019-2020).**

Культурно-освітній напрям діяльності центру спрямований на організацію і проведення фахових конкурсів, фестивалів творчих уроків, виставок учительської творчості, круглих столів, проведення інформаційно-просвітницької роботи, шкільних і студентських олімпіад, конкурсів, свят з української мови і літератури, сприяння розвитку обдарованої молоді.

Отже, суспільний запит на формування медіаосвітніх умінь майбутніх учителів актуалізує потребу міжкафедрального проєкту, що передбачає комунікативну взаємодію між учасниками освітнього процесу закладів загальної середньої та вищої педагогічної освіти. Це може бути реалізовано через ресурсний центр професійного розвитку учителя, активне залучення студентів до науково-дослідницької та гурткової роботи, яка базується на аналізі, зіставленні, критичному оцінюванні медіатекстів з обов'язковим

обговоренням результатів, представлення їх на наукових, культурно-освітніх заходах різних рівнів.

Міжкафедральні проекти доцільно організовувати з урахуванням специфіки спеціальностей, що готує заклад вищої освіти, та виконувати на засадах педагогіки партнерства.

Напрями подальшої спільної діяльності зумовлені участю у проекті «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність» (IREX), що дозволяє оновити навчальні дисципліни із залученням міждисциплінарної компоненти; ширше залучати стейкхолдерів до модернізації підготовки фахівців через кращі викладацькі практики. Значну увагу рекомендуємо приділити курсам підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які може здійснювати ресурсний центр професійного розвитку вчителя-словесника. Важливим для реалізації та поширення результатів напрацювань ресурсного центру є віртуальний майданчик, який через інтернет, мережеве спілкування дає можливість майбутнім учителям і вчителям, які працюють, поліпшити власний професійний рівень та розвивати власну медіакультуру.

Використані джерела

1. ALCOLEA-DÍAZ, G., REIG, R., MANCINAS-CHÁVEZ, R. *UNESCO's Media and Information Literacy curriculum for teachers from the perspective of Structural Considerations of Information*. (2020). Comunicar, 28(62).
2. BELICHENKO, O., KOVALENKO, V. *The technology of a personality's social and communication culture formation by means of fiction in the conditions of communication space functioning in a higher education institution* (2020) Media4u Magazine 2 .
3. JONES, P., TURNEY, A., GEORGIU, H., NIELSEN, W. *Assessing multimodal literacies in science: semiotic and practical insights from pre-service teacher education* (2020). *Language and Education*, 34(2).
4. SCULL, T. M., MALIK, C. V., MORRISON, A., KEEFE, E. M. *Study protocol for a randomized controlled trial to evaluate a web-based comprehensive sexual health and media literacy education program for high school students* (2020). *Trials*, 21(1), 50.
5. SEMENIKHINA, O.; SEMENOG, O.; DRUSHLIAK, M. *Forming Of The Future Teachers Abilities To Choose Software Rationally: Praxeology Approach* (2019) Ukraine. Kyiv. Information technologies and learning tools. V: 63. Issue : 1..
6. SEMENOG, O., YACHMENYK, M. *Linguo-methodical preparation of the future teacher-philologist to the use of means of media education* (2019) Ukraine. Sumy. Publishing House of Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko.

9.3. Проєкт кафедри української мови і літератури СумДПУімені А.С.Макаренка із Загальноукраїнським центром словникарства Українського мовно-інформаційного фонду НАН України

До потужних електронних лінгвістичних ресурсів України належать національні лінгвістичні ресурси Українського мовно-інформаційного фонду НАН України, серед яких для дослідження концепту *освіта* доцільно використовувати Український національний лінгвістичний корпус (далі — УНЛК; режим доступу: http://unlc.icybcluster.org.ua/virt_unlc_4.5/).

Створення лінгвістичних корпусів для національних мов — це загальносвітова практика. Усі розвинуті країни світу мають корпуси для своїх мов, серед яких нами було використано Narodowy Korpus Języka Polskiego (далі — NKJP; режим доступу: <http://nkjp.pl/>).

Концепт *освіта* розглядаємо не ізольовано, а в контексті суспільно-політичного життя країни та його бачення кількома категоріями мовців (здобувачами освіти, освітянами, науковцями, управлінцями), що дає змогу з урахуванням міждисциплінарного підходу простежити етнокультурну специфіку, виділити традиційні та нові характеристики. Лінгвістичному аналізу підлягають назви понять і явищ галузі освіти, їх цифрова інтерпретація, лексико-семантичне та конотативне наповнення, зокрема різні види сполучуваності: словосполучення, створені за загальномовними граматичними моделями; оказіональні сполучення слів, що характеризуються індивідуальною належністю та новизною; словосполучення, що мають ознаки метафори; фразеологізми, яким властива соціальна оцінність тощо.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що в ній уперше комплексно досліджено концепт *освіта* із застосуванням когнітивно-дискурсивного підходу; окреслено рекомендації щодо використання освітньої лексики в міждисциплінарних розвідках; застосовано національні корпуси для оглядового порівняння концепту *освіта*. Долучено та презентовано «Лексикон польської та української активної фразеології» Р.Тимошука, В. Сосновського, М. Яскота, Ю. Ганошенка (Варшава: Kuiv digital, 2018. 310 с.). Лексикон є першою працею в історії польської та української лексикографії, яка репрезентує семантичні відповідності польських і українських фразеологічних одиниць. Такі мовні одиниці серед інших типів словосполучень вирізняються своєю складною семантикою, орієнтованою на національну мовну картину світу. Перевагою Лексикона є те, що до його реєстру ввійшли найпоширеніші в сучасній мові фразеологізми, а також фразеологічні інновації, які дотепер не були зафіксовані

в польських та українських фразеологічних словниках. Зазначені ресурси вперше застосовано для дослідження концепту *oswita*.

Актуальність теми дослідження зумовлена відсутністю системних досліджень і цілісного опису змісту та структури концепту *oswita* в українському та польському дискурсі з урахуванням міждисциплінарного підходу, що створює мовну та концептуальну картину світу; важливістю концепту «освіта» для культури й ментальності українців та об'єктивною потребою комплексно проаналізувати концепт *oswita* як мовно-мисленнєву сутність і соціальне явище, виявити динамічні процеси в сучасному мовленні в контексті постановки питання про збереження й нарощування власної національної термінології освіти, інтерпретації лексичних елементів за допомогою цифрових лінгвістичних технологій.

Мета дослідження: з'ясувати особливості вербалізації культурного і поняттєвого компонентів концепту *oswita* в українському та польському освітньому дискурсах на засадах міждисциплінарного підходу та із застосуванням українських та польських цифрових лінгвістичних технологій.

Завдання дослідження: схарактеризувати базові поняття, означити тематичні групи концепту *oswita*; окреслити культурний (на матеріалі прислів'їв) та поняттєвий компоненти концепту *oswita* в освітньому дискурсі; презентувати технічні можливості застосування національних корпусів та передових лінгвістичних технологій для дослідження великих масивів інформації.

Джерельною базою дослідження став корпус таких текстів: національні лексикографічні та енциклопедичні праці («Словник української мови» : в 11 т. (1970–1980), «Словник української мови» (онлайн). Томи 1–6; [Електронний ресурс] // Український мовно-інформаційний фонд НАН України (<http://lcorp.ulif.org.ua/LSlist/>); «Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів» (2001); «Słownik języka polskiego» (1996); «Mały słownik języka polskiego»; «Енциклопедія освіти» (2008); «Український педагогічний словник» (1997); «Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku» (2004), Mały słownik etyczny (1994), Okoń W. «Nowy słownik pedagogiczny» (2007); «Національний освітній глосарій: вища освіта», Prawo o szkolnictwie wyższym (2005, 2028); Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do 2020 roku, Karta nauczyciela (2008), наукові дослідження з лінгвістики, педагогіки; Український національний лінгвістичний корпус (режим доступу: http://unlc.icybcluster.org.ua/virt_unlc_4.5/), Narodowy Korpus Języka Polskiego

(режим доступу: <http://nkjp.pl/>); Лексикон польської та української активної фразеології" Р. Тимошука, В. Сосновського, М. Яскота, Ю. Ганошенка (Варшава: Kyjv digital, 2018. 310 с. <https://services.ulif.org.ua/lexicon>)

Аналіз та узагальнення наукових джерел обумовили вибір базових понять дослідження. Характеризуємо освітній дискурс як сукупність текстів, об'єднаних загальною тематикою освітньої діяльності людини, що знаходить лінгвістичне відображення в різних функціонально-стильових типах текстів.

До базових понять відносимо поняття **антропоцентрична парадигма** (від грецьк. *anthrōpos* людина + лат. *centrum* < грецьк. *kentron* центр), предметом досліджень якої визначають *homo loquens* (людину як суб'єкт мови, культури і комунікації). Як показує аналіз наукових джерел, антропоцентрична парадигма актулізується із другої половини ХХ ст. й охоплює міждисциплінарні дослідження з когнітивної лінгвістики, лінгвокультурології, етнолінгвістики, лінгвопедагогічної аксіології.

Концепт окреслено, за В.Кононенком (В.Кононенко), як словесно виражену змістову одиницю свідомості, збагачену культурними смислами й індивідуальними асоціаціями, а також пропозицією польських дослідників (Є. Бартминський, В. Хлебда), які досліджують поняття (концепт) за схемою, що враховує широкий контекст лексико-семантичних і концептуальних зв'язків: гіпероніми; антоніми, колекції (польськ. *kolekcje /ciągi*), найменування понять, що регулярно паралельно вживаються; синоніми; коллокації (стійкі ознаки, закріплені у фразеологічних одиницях).

Bartmiński J. Językowe podstawy obrazu świata // J. Bartmiński. – Lublin. – 2012. – 328 s.

Chlebda W. Płaszczyzny oglądu językowego obrazu świata, [w:] / Chlebda W. // Komparacja systemów i funkcjonowania współczesnych języków słowiańskich. 1, red. S. Gajda, Opole 2000.- s. 164–178.

До концептів фахівці відносять лексеми, значення яких складають зміст національної мовної свідомості і формують наївну картину світу носіїв мови, а сукупність концептів створює відповідно концептосферу.

До основних ознак міждисциплінарних досліджень фахівці відносять поєднання різних галузей наукового знання, аналіз та інтерпретацію результатів із позиції «провідної» дисципліни.

З урахуванням лінгвокогнітивного та лінгвокультурологічного підходів концепт окреслено як осередок культури в ментальному світі людини. Аксіологічний контекст концепту розглядаємо в межах лінгвістичної та педагогічної аксіології. Поняття «цінності» характеризуємо за Малим словником етичним як «усе те, що гідне бажання і вибору; є кінцевою метою людських прагнень». Казімеж Денек (*Kazimierz Denek*) наголошує, що для освіти та науки

засадничий характер мають *цінності* пізнання та цінності універсального (загальнолюдського) характеру, новизна, істинність, творчість.

Mały słownik etyczny / S. Jędynak (red.). – Bydgoszcz, 1994. – 248 s.

Denek K. Aksjologiczne aspekty edukacji szkolnej / Kazimierz Denek – Torun : Wydawnictwo Adam Marszałek, 2000. – s.37.

Для аналізу лексем в освіті доцільно застосовувати також і лінгвоцифровий підхід, національні корпуси.

Узагальнення наукових праць І.Серебрянської [1] та проведене опитування здобувачів освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка, освітян, науковців, управлінців різних регіонів) дає підстави виокремити культурний, поняттєвий та образно-ціннісний складники, а також визначити кілька лексико-семантичних груп концепту *освіта*, за І.Серебрянською [1]:

Серебрянська І. М. Освіта в Україні : спостереження крізь призму мовної картини світу : [монографія] / І. М. Серебрянська. – Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2018. – 416 с.

- «Освіта та її види, загальні поняття» (*освіта, індивідуальна освітня траєкторія, інклюзивне навчання, освітня програма* тощо),

- «Заклади освіти» (*автономія закладу освіти, університет, академія, інститут, коледж, дослідницький університет, школа*);

- «Забезпечення якості освіти» (*система забезпечення якості освіти, ліцензування освітньої діяльності, акредитація освітньої програми, академічний плагіат, самоплагіат, моніторинг освітніх програм, оцінювання, якість вищої освіти, контроль якості* тощо),

- «Учасники освітнього процесу» (*здобувач освіти, студент, курсант, аспірант, докторант, слухач, особа з особливими освітніми потребами, іноземний студент, науково-педагогічний працівник* тощо), номінації осіб, які здійснюють педагогічну діяльність (*викладач, учитель, педагог, наставник, професор, освітянин*),

- «Освітній процес» (*зовнішнє незалежне оцінювання, самостійна робота, практична підготовка, індивідуальне заняття* тощо).

Український національний лінгвістичний корпус ілюструє близько 500 прикладів лексем «освіта». Так, зафіксовано, що у творах ю. Андруховича вживано словосполучення «*університетська освіта*», «*народна освіта*»; І. Багряний «*вища освіта*», «*середня освіта*», Олесь Гончар «*семирічна освіта*»; «*хороша освіта*»; «*нижча освіта*»; І. Франко «*грецька освіта*»; В. Шкляр «*висока освіта*», «*юридична освіта*»; І. Роздобудько «*освіта селян*», «*офіційна освіта, професійна освіта, престижна освіта*» (див. УНЛК

)

ULISS "Український національний лінгвістичний корпус"

Адміністрування Бібліотека ОНТОГРАФІВ (POLYHEDRON)

пошук за б/о повнотекстовий пошук

Пошуковий текст:

освіта

Параметри повнотекстового пошуку:

☒ пошук за текстами з поточного кошика☐ з урахуванням порядку слів☒ з лематизацією☐ з урахуванням синонімії☐ за синонімічними рядами☐ за граматичними параметрами☐ без урахування відстані між словами

Максимальна кількість слів між пошуковими:

0

Знайти в реєстрі

a

a

a

Аальєт

Аарáу

Пошук

Відкрити текст Додати поточний документ Додати всі відібрані документи Записати бібліографічні описи

№	Бібліографічний опис	
5613	Гончар О. Т. Собор : Роман. – http://lib.proza.com.ua/book/289	
578	Гончар О. Т. Твори в дванадцяти томах : Півість - К. : Наук. думка, 2001. - ISBN 966-00-0710-8	
1932	Гончар О.Т. Прапороносці : Роман / Бібліотека з української літератури для школярів – CD-ROM 4x - К. : Студія "Негоціант", 2000. - (Золота скарбниця України). - ISBN 966-7423-50-6	
80	Гриб К. Хоча лист і не дійшов : Півість / іл. Євдокименко В. А. - К. : Веселка, 1990. – 542с. - ISBN 5-301-00657-6 . - 1 кр6.50к.	
131	Грушевський М. С. Люстрована історія України : (репринт. видання 1913 р.) : Наукове видання. – www.unittest.com/ua/hist/grushevs/p01.phtml , 2001.	

Знайдено: 594 Час пошуку: 0 Розмір контексту: 500

Гончар О.Т. Прапороносці : Роман / Бібліотека з української літератури для школярів – CD-ROM 4x - К. : Студія "Негоціант", 2000. - (Золота скарбниця України). - ISBN 966-7423-50-6

Контексти

Контекст № 1

Контекст № 2

Контекст № 3

Просуватись далі заважав наріжний будинок протилежного кварталу, що виходив фасадом на саме перехрестя. При миготливому неприродно кривавому світлі заграви розвідники прочитали "Еуропа". Латинський шрифт тепер уже вільно читали навіть бійці з нижчою освітою.

- Ho-tel Eu-ro-ra, - мимрив по складах якийсь вусатий вихованець церковнопарафіяльної школи.

Всі пошуки поточної фрази в джерелі: 3

Кількість локалізацій пошукової фрази в джерелі: 3

Бібліографія

Авраменко О. Заборона
vesna.org.ua/txt/avramen
Київ, 2010.

Авраменко О. Небо, пов
javalibre.com.ua/java-bo
2009.

Авраменко О. Первісна.
Роман. – <http://javalibre.com.ua/book/2925946> - Київ, 2013.

Авраменко О. Первісна.
<http://javalibre.com.ua/ja>
Київ, 2013.

Авраменко О. Я, мій чор
www.ukrcenter.com - Київ

Авраменко О., Аврамен
долонях. Жменя вічност
vesna.org.ua/txt/avramen
avramenko_zori_v_tvojich

Авраменко О., Аврамен
зорі : Роман. – <http://chit>
Avramenko_Oleh/Zruinov
nes, 2007. - ISBN 978-966

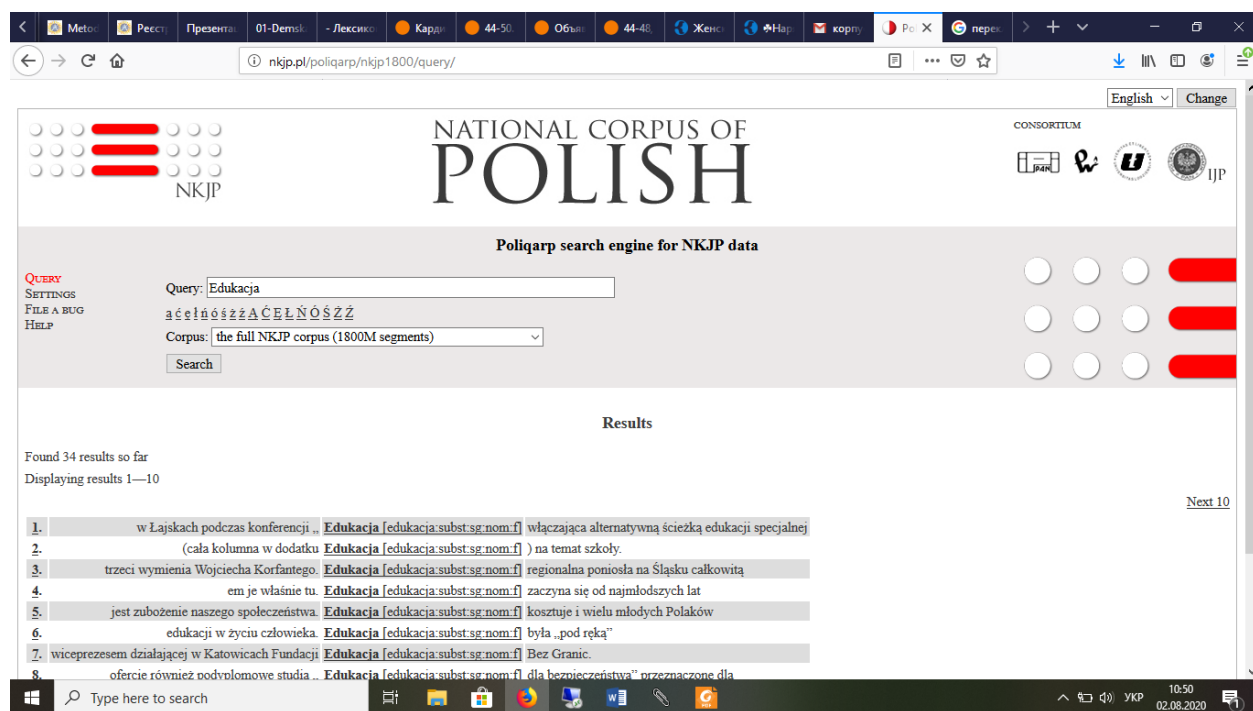
Авраменко О., Аврамен
Армагедону : Роман. – h

2503

Type here to search

За допомогою корпусних технологій дослідник має можливість за максимально короткий проміжок часу простежити зміни у лексичних значеннях лексеми *освіта* на діяхронічному зрізі, зробити вибірку з порівняльною статистикою.

Звернення до NKJP ілюструє польську лексему «edukacja»



Культурний компонент концепту *освіта*

Серцевиною етнокультурного досвіду кожної мови є прислів'я і приказки, – зазначає польська дослідниця Р. Гжегожевська.

Grzegorzycykowa R. Pojęcie językowego obrazu świata / R. Grzegorzycykowa // Językowy obraz świata ; pod red. J. Bartminkiego. – Lublin : UMCS, 1999. – S.39–47.

Лексема праця / *praca*, труд / *trud* презентує концепт *освіта* в українських та польських приказках. У польській та українській етнокультурі фразеосполуки вживаються з позитивною етичною оцінкою (*nauczycielski trud*, *ofiarny trud*; *духовний труд*, *праведний труд*, *подвижницький труд*) або на позначення результату творчої діяльності (*praca doktorska*, *praca naukowa*, *творча праця*).

Лексикон польської та української активної фразеології відтворює:

pracować / działać / ruszyć pełną parą	працювати на всіх парах
'wtedy, gdy ktoś robi coś pełną mocą, ile sił starczy'	'тоді, коли хтось працює на повну силу'
<i>Fabryka pracuje pełną parą, żeby zrealizować wszystkie zamówienia.</i>	<i>Будівельники працювали на всіх парах, аби встигнути із замовленням.</i>

Активно презентує концепт *освіта* в українських та польських приказках і народних порівняннях лексема *rozum*.

У приказках двох народів знаходимо такі варіанти: польськ. a co po czyjej wielkości, jak nie ma w głowie mądrości – укр. що там чиясь велич, коли немає розуму; польськ. bez ciekawości nie ma mądrości – укр. без інтересу немає мудрості; польськ. broda mędrce nie czyni – укр. борода мудрецем не робить; со głowa, to rozum – укр. що голова - то розум; польськ. komu Bóg rozumu nie da,

kował mu go nie ukuje – укр. кому Бог розуму не дає, коваль йому не накує; польськ. mądrej głowie dość dwie słowie – укр. мудрій голові достатньо два слова; польськ. mądry przyjmie radę, głupi nią wzgardzi – укр. розумний приймає пораду, дурний нею погордує.

Przysłowia polskie / Wyb. i opracow. K. Stefańska-Jokiel. – Wrocław: Wyd. Europa, 2006. – 200 s.

Лексикон польської та української активної фразеології відтворює:

звести / зводити (когось) з розуму	zawrócić / zawracać (komuś) w głowie
'тоді, коли хтось позбавляє когось здатності сприймати дійсність об'єктивно; приваблює, захоує в себе'	'wtedy, gdy ktoś pozbawia kogoś jasnej oceny sytuacji, oczarowuje i rozkocha w sobie'
Вона звела його з розуму, і тепер він, крім неї, нікого не бачить.	Nowa sekretarka zawróciła w głowie połowie menedżerów.

Отже, українська, польська національні мовні картини неповторно кодують етнокультурний досвід навчання. Народні прислів'я відображають ціннісні орієнтири народу щодо виховання, національну специфіку позитивних уявлень про навчання, учителя, розум, працю вчителя, у повчальній формі описують життєвий досвід поколінь, виконують виховну, волюнтативну, комунікативну, естетичну функції.

Поняттєвий компонент концепту *освіта* відображений у законодавстві: *освіту* окреслено як основу інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації (Закон України «Про освіту» (2017) [8]; спільний суспільний скарб (Ustawa o szkolnictwie wyższym) z dnia 27 lipca 2005 roku. Prawo o szkolnictwie wyższym [42].

Закцентуємо увагу і на лексемі **вчитель** (особа, яка навчає, викладає який-небудь навчальний предмет у школі, авторитет у якій-небудь галузі, впливає на інших, передає свій досвід, знання, служить для них прикладом («Словник української мови») [24]; людина, яка професійно опікується освітою – навчанням, вихованням інших (Словник польської мови) [41].

Соціокультурні контексти і глобалізаційні тенденції знаходять прояв у нових мовних одиницях: *якість освіти, стейкхолдер освіти, дорожня карта, освітня траєкторія, студентоцентризм, академічна культура* та ін. Аналіз цих лексем на міждисциплінарних засадах здійснимо в наступних публікаціях. Загалом концепт *освіта* поєднує етнокультурні та європейські характеристики. Лексичні одиниці переконують, що концепт *освіта в освітньому* українському та польському дискурсі постає як особистісно-орієнтований, соціально-орієнтований, національно-орієнтований, ціннісно-орієнтований феномен.

Наведені приклади є ілюстративними, використано для демонстрації можливостей застосування корпусних технологій: оперативність, гнучкість у формуванні поставлених завдань, широкий масштаб для подальших міждисциплінарних досліджень. Сучасний дослідник має опанувати та майстерно використовувати можливості корпусних технологій.

Використання електронних словників дозволяє подолати традиційні суперечності лексикографії: між обсягом словника і зручністю користування ним; між повнотою опису лексичного значення і відповідністю ілюстративного матеріалу словника поточній мовно-культурній ситуації; між широтою лексикографічної концепції словника й обмеженістю його лексичної бази. Електронний словник – це живий організм. Дозволяє швидко знаходити правильне слово, часто беручи до уваги морфологію та вміння шукати фрази (приклади використання), а також можливість змінити значення перекладу.

Пропонуємо вправи з використанням електронних словників:

Укладіть електронний словничок лінгвістичних термінів з теми «Лексикологія», використовуючи новітні інформаційні технології (метод «слайд-шоу»).

Користуючись електронним словником з культури мови <http://kultura-movy.wikidot.com/>, укладіть власний словничок слів, у вживанні яких найчастіше допускаються помилки.

Укладіть бібліографію електронних словників, користуючись пошуковою системою Інтернету, визначте їх тип і функціональне призначення. Які переваги має електронний словник порівняно з друкованим?

Ознайомтесь із сайтом Українського мовно-інформаційного фонду НАН України (ulif.org.ua) та його on-line ресурсами. Яку інформацію про слово можна отримати з on-line електронного словника «Словники України on-line», «Словники України - 3.0»? Сформулюйте правила користування електронними словниками.

Які з відомих вам електронних словників можна широко використовувати у шкільній практиці? Яким, на вашу думку, має бути електронний словник для майбутнього вчителя початкових класів?

Ознайомтесь з електронним словником іншомовних слів на сайті www.likner.com.ua. Проаналізуйте його структуру, порівнявши словникову статтю друкованого й електронного словників. Чи зручний електронний словник у використанні?

Підготуйте поради своїм однокласникам щодо використання електронного

словника.

За допомогою електронного словника «Словники України on-line» з'ясуйте значення слів: *ад'ютант, комюніке, дебати, кур'єр, департамент, шосе, десант, пансіон, пасаж*.

Підготуйте рекламу одного з електронних словників, врахувавши його мету, обсяг інформації на слайді, вікові особливості глядачів, специфіку сприйняття інформації з екрана, вплив кольору і шрифту на розуміння інформації.

Прочитайте текст. Чим друкований словник відрізняється від електронного? Які переваги має електронний словник?

Електронний словник – комп'ютерна база даних, що містить особливим чином закодовані словникові статті, які дозволяють здійснювати швидкий пошук потрібних слів, часто з урахуванням морфологічних форм і з можливістю пошуку поєднань слів (прикладів уживання), а також зі зміною напряму перекладу (наприклад, українсько-російський або російсько-український).

Не викликає сумніву той факт, що електронні словники надають користувачеві безліч додаткових можливостей порівняно з друкарськими аналогами:

- дозволяють зберігати великий обсяг інформації за рахунок використання гіперпосилань*;*
- електронний словник має ефективну систему пошуку (повнотекстовий або одночасний пошук у кількох словниках, швидкість пошуку);*
- в електронних словниках можуть застосовуватися засоби мультимедіа*: озвучування заголов;*
- можливість використання словників у локальній і глобальній мережах;*
- значна економія часу й матеріальних ресурсів при створенні комп'ютерних словників.*

Відповідно до указу Президента України від 7 серпня 1999 року «Про розвиток національної словникової бази» був виданий українським мовним інформаційним фондом Національної академії наук України лазерний диск «Словники України». Автори проекту – Володимир Широков, Ігор Шевченко, Олег Рабулець, Олексій Костишин, Марія Пещак. Лексикографічна система «Словники України» поєднує п'ять словників, зокрема орфографічний, орфоепічний, синонімічний, антонімічний, фразеологічний. Словник містить близько 152 тис. слів, близько 2,2 тис. антонімічних пар, 9,2 тис. синонімічних рядів, 56 фразеологізмів, а також 3 млн. похідних словоформ.

Отже, систематичне розширення інформаційного, практичного обсягу лексикографічних знань, стійка усвідомлена потреба в опануванні здобутків української лексикографії, бажання здійснювати лексикографічний пошук, уміння і навички сприймати, впізнавати, аналізувати, зіставляти мовні явища і факти, коментувати, оцінювати їх під кутом зору нормативності, відповідності сфері й ситуації спілкування – усе це підвищує рівень формування лексикографічної компетентності особистості.

Отже, формуванню академічної культури особистості стимулюють здобутки корпусної (електронної) лексикографії, яка дає змогу постійно збільшувати кількість лексичних одиниць, не очікуючи чергового перевидання словника, значно економлячи час і матеріальні ресурси [8]. Електронні словники зберігають великий обсяг інформації за рахунок використання гіперпосилань, мають ефективну систему пошуку (повнотекстовий пошук, одночасний пошук у кількох словниках, швидкість пошуку). Крім того, можна постійно відбирати й упорядковувати словниковий матеріал.

Науке видання

О.Семенов;В.Герман; Н.Громова;Шлевенок;Н.Пономаренко, К.Шамунова

**ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОМОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ
В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

монографія

за загальною редакцією О.Семенов

Суми: СумДПУ, 2020

Свідоцтво ДК №231 від 02.11.2000 р.

Відповідальний за випуск Коваленко А.М.

Комп'ютерний набір **О. М. Семенов**

Комп'ютерна верстка *Н.Пономаренко, О. Семенов*

40002, Суми, вул. Роменська, 87

Виготовлено на обладнанні СумДПУ імені А.С. Макаренка