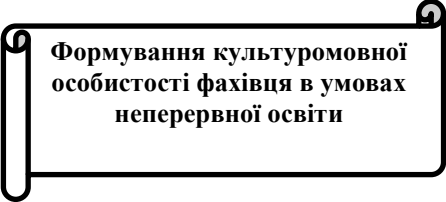


**Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка**

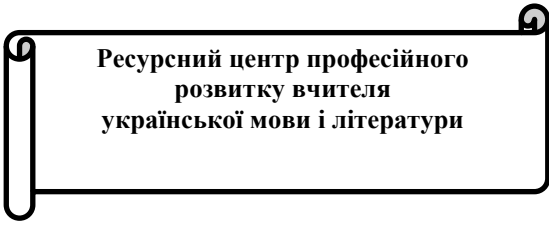
Олена СЕМЕНОГ, Ірина КОЖЕМ'ЯКІНА

**РОЗВИТОК
ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

Монографія



**Формування культуромовної
особистості фахівця в умовах
неперервної освіти**



**Ресурсний центр професійного
розвитку вчителя
української мови і літератури**

Суми – 2020

УДК [81:005.336.2]-043.86:[37.011.3-051:373.3]:37.018.46 (043.3)

Друкується згідно з рішенням вченої ради
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
(протокол № 12 від 20.11.2018 р.)
Друкується згідно з рішенням вченої ради
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка
(протокол № 11 від 25 .05.2020 р.)

Рецензенти:

М.П.Вовк, доктор педагогічних наук, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

Г.І.Соцька, доктор педагогічних наук, проректор з науково-експериментальної роботи Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України;

А.А.Сбруєва, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

Семенов О. М. Кожем'якіна І.В. Розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкової школи: теорія і практика: монографія / О.М. Семенов, Кожем'якіна І.В. – Суми : Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. – 239 с.

У монографії здійснено аналіз стану розробленості проблеми розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти в педагогічній теорії і практиці, з'ясовано сутність, змістові складові і структуру професійної мовно-мовленнєвої компетентності учителів початкових класів, розкрито наукові підходи щодо розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів, розроблено і теоретично обґрунтовано модель розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів. Підготовлено і впроваджено науково-методичне забезпечення моделі розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів та педагогічних умов її реалізації у процесі підвищення кваліфікації.

Semenog O. M., Kozhemiakina I.V. Development of professional language and speech competence of primary school teachers: monograph. – Sumy: Publishing: Sumy State University named after A. Makarenko, 2020. – 239 p.

The monograph analyzes the development of professional language and speech competence of primary school teachers in the system of postgraduate education in pedagogical theory and practice. It clarifies the essence, content components and structure of professional language and speech competence of primary school teachers, reveals scientific approaches to development of professional language and speech competence of primary school teachers. Also, a model for the development of professional language and speech competence of primary school teachers is developed and theoretically substantiated. Scientific and methodological support of the model of development of professional language and speech competence of primary school teachers and pedagogical conditions of its implementation in the process of professional development is prepared and implemented.

© Семенов О., Кожем'якіна І., 2020

© Видавництво СумДПУ ім.А.С.Макаренка, 2020

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ (В УМОВАХ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ).....	6
1.1. Поняттєвий апарат дослідження.....	6
1.2. Стан розробленості проблеми розвитку професійної мовно-мовленневої компетентності вчителя початкової школи.....	17
1.3. Професійна мовно-мовленнева компетентність учителя початкових класів: сутність, змістові складові, структура	26
1.4. Концептуальні підходи щодо розвитку професійної мовно-мовленневої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти....	41
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ (В УМОВАХ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ)	51
2.1. Аналіз стану розвитку професійної мовно-мовленневої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти.	52
2.2. Модель розвитку професійної мовно-мовленневої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти	73
2.3. Організаційно-педагогічні умови реалізації моделі розвитку професійної мовно-мовленневої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти	84
2.4. Реалізація моделі розвитку професійної мовно-мовленневої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти ..	100
ВИСНОВКИ	
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	
ДОДАТКИ	

ПЕРЕДМОВА

Початкова школа – це перший освітній рівень, де закладається фундамент загальноосвітньої підготовки школярів, здійснюється всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, ключових компетентностей та наскрізних умінь і, як зазначено у Державному стандарті початкової освіти (2018) [54], відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, здійснюється формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Вільне володіння державною мовою належить до ключових компетентностей учня початкової школи.

Мета української мовної освіти – у взаємозв'язку мовних, загальнокультурних, особистісно ціннісних аспектів з мовним вихованням та його пріоритетами – мовним смаком, мовним чуттям – сприяти формуванню у молодих людей потреби пізнавати себе, свій регіон, народ і Україну, громадянському ставитися до власної держави.

Ефективна реалізація програмних нормативних вимог початкової школи увиразнює процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя у закладі вищої педагогічної освіти і подальшого розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності учителів початкових класів у системі післядипломної освіти.

Концептуальні засади розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти ґрунтуються на положеннях міжнародних («Меморандум освіти протягом життя» (2000 р.), Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (2003 р.) та загальнодержавних документів (Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про післядипломну освіту» (2014 р.), Указ Президента України «Про невідкладні заходи щодо зміцнення державного статусу української мови та сприяння створенню єдиного культурного простору України» (2018 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, Концепція розвитку післядипломної освіти (2006 р.), Концепція освіти дорослих в Україні (2011 р.), «Про професійний розвиток працівників» (2012 р.), галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.), Державний стандарт початкової освіти (2018 р.), Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти (2018 р.).

Теоретичною основою дослідження слугують наукові праці, в яких:

– обґрунтовано положення сучасної філософії і методології професійної освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень та ін.); освіти дорослих (Л. Лук'янова, Н. Ничкало та ін.); методологічні і методичні засади розвитку системи післядипломної педагогічної освіти (Л. Даниленко, Т. Сорочан, Н. Рідей та ін.); специфіку підвищення кваліфікації педагогічних працівників (Н. Клокар, В. Овчарук, В. Олійник та ін.); технологізацію освітнього процесу (О. Набока,

О. Пехота та ін.); окреслено феномен професійної компетентності і майстерності (М. Солдатенко, О. Акімова та ін.), підходи до професійного розвитку особистості: компетентнісний (Н. Бібік, О. Дубасенюк, О. Савченко, та ін.); особистісно зорієнтований (І. Бех, Л. Хомич та ін.), андрагогічний (Н. Гузій, С. Сисоєва та ін.), акмеологічний (А. Деркач, В. Сидоренко та ін.);

– проаналізовано сутність мовленнєвої комунікації (Г. Андреєва, В. Біблер, Л. Савенкова та ін.); мовленнєвої діяльності (І. Зимняя, О. Леонтьєв та ін.); мовної й мовленнєвої культури (А. Богуш, Н. Голуб, С. Єрмоленко, Л. Струганець та ін.), мовної, мовленнєвої, мовно-мовленнєвої компетентностей (М. Вашуленко, О. Горошкіна, Л. Мацько, М. Пентилюк, В. Зінченко, В. Ісакова, С. Омельчук та ін.), формування мовнокомунікативної (О. Семенов, Т. Симоненко та ін.) лінгводидактичної (В. Бадер, Н. Остапенко та ін.), комунікативної компетентності майбутніх учителів, у т.ч. початкових класів (О. Біда, Л. Бірюк, І. Хижняк та ін.) і вчителів, які працюють (Т. Дрозд та ін.);

– окреслено розвиток компетентностей учителів початкових класів у закладах післядипломної педагогічної освіти: соціальної (О. Варецька), інформаційної (О. Нікулочкіна), інформаційно-комунікаційної (О. Гапонова). Водночас у вітчизняній педагогіці бракує комплексних досліджень, присвячених проблемі розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти.

У межах дослідження схарактеризуємо стан розробленості проблеми розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти в педагогічній теорії і практиці; обґрунтуємо модель розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів, організаційно-педагогічні умови її реалізації засобами науково-методичного забезпечення.

Методологічну основу дослідження становлять положення теорії наукового пізнання, гуманістичної філософії освіти; психологічні й педагогічні ідеї щодо діяльній і творчій сутності особистості, неперервного професійного розвитку і саморозвитку особистості; системний, особистісно-діяльній, синергетичний, компетентнісний, контекстний, культурологічний, текстоцентричний, аксіологічний підходи.

В основу монографії покладено праці авторів, дослідно-експериментальні матеріали дисертаційної роботи І. Кожем'якіної, що виконувалась упродовж 2013-2018 рр. Для реалізації мети і вирішення поставлених завдань використано комплекс методів: аналіз та систематизація наукових джерел; термінологічний аналіз, узагальнення, систематизація; структурно-логічний аналіз і моделювання; *емпіричні*: анкетування, тестування, бесіди, педагогічне спостереження; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний етапи); *методи математичної статистики*: обробка експериментальних даних, їх кількісний та якісний аналіз для встановлення їх достовірності.

Розділ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ
РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНО-МОВЛЕННЕВОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
(В УМОВАХ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ)

1.1. Поняттєвий апарат дослідження

Навчання української мови у початковій школі, за Державним стандартом початкової освіти та типовими програмами початкової школи [53; 54; 250; 251], спрямовується на формування в учнів умінь взаємодіяти з іншими особами усно, сприймати і використовувати інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях; сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в текстах різних видів, медіатекстах та використовувати її для збагачення свого досвіду; письмово та в режимі реального часу, дотримуватися норм літературної мови; досліджувати індивідуальне мовлення для власної мовної творчості, спостерігати за мовними явищами, аналізувати їх.

Законодавчі і нормативні вимоги, нагальна потреба розробки ефективних підходів до формування культуромовних особистостей учнів початкової школи – усе це детермінує посилену увагу до особистості вчителя як носія національного коду. То ж одним із завдань післядипломної педагогічної освіти є створення умов для професійного та особистісного розвитку учителя початкових класів як мовної особистості, його самореалізації, самоактуалізації, вдосконалення самоосвітньої діяльності на основі професійного та власного життєвого досвіду.

Зазначимо, що поняття «освіта» в документах ЮНЕСКО «Навчатися аби жити» розглядають як ціннісний скарб, необхідну умову сталого розвитку і людського капіталу, «головну політичну програму громадянського суспільства» [279]. У Законі «Про освіту» (2017) [205] 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 зв'язку з інноваційними перетвореннями в сучасному суспільстві функції освіти, як наголошує Голова Офісу Ради Європи в Україні Мортен Енберг [152], спрямовуються на забезпечення стабільного розвитку, стабільної зайнятості, підготовки дітей до активного життя в межах громадянського суспільства, до особистісного розвитку, а також шляхом освіти, навчання і дослідження на розширення і підтримку бази знань для всього суспільства. Освітня галузь, як констатує Л.Гриневич [48], стосується 65 відсотків населення країни, від дошкільних навчальних закладів до освіти протягом життя. Це зумовлює активне запровадження і пошуки ефективного функціонування неперервної освіти.

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 [62, с. 580]. Наш багаторічний практичний педагогічний досвід засвідчує, що неперервна освіта педагогів як особлива соціальна інституція повинна сприяти безперервній й успішній адаптації кожної особистості до динамічних процесів сучасного життя та збільшення періоду професійної активності.

Дослідження науковців з означеної проблематики [78; 189] засвідчує активне використання на позначення терміна «неперервна освіта» термінів *Lifelong learning, Lifelong education, Continuing professional (continuous) education*. Зокрема, терміни *Lifelong learning* і *Lifelong education* подають у літературних джерелах як абсолютні синоніми, що означають «добровільне, підтримане особистісною (власною) мотивацією/волею прагнення до знання як для особистісних, так і професійних цілей», «потенційні можливості розвитку людини засобами освіти» [283; 290; 295] і характеризують сутність неперервної освіти загалом та пріоритети її функціонування у форматі сучасного суспільства.

Поняття *Continuing professional education*, зауважує О.Ігнатович [78], розширює запропоновану семантику і позначає будь-які форми професійного розвитку, в т.ч. курси підвищення кваліфікації, стажування, професійну перепідготовку. І.Печеранський здійснив спробу визначити навички майбутнього як завдання неперервної освіти, окресливши зв'язок між трудовими навичками та моделлю «lifelong learning» (LLL) у постнекласичному освітньому контексті: створення (утворення) смислу (сенсу) (sense-making); соціальний інтелект (social intelligence); нові й адаптивні погляди (novel and adaptive thinking); крос-культурна компетентність (cross cultural competency); вирахункове (розрахункове) міркування (computational thinking); нова медіаграмотність (new media literacy); трансдисциплінарність (transdisciplinarity); дизайн-мислення (design mindset); когнітивне управління (cognitive load management); віртуальне співробітництво (virtual collaboration) [189].

Ідея *неперервної освіти* є основною траєкторією життя сучасної людини і, як наголошується в Концепції освіти дорослих в Україні (укладач Л. Лук'янова) [114, с.5-6], визначена основним пролонгованим видом діяльності усього дорослого населення. Неперервну освіту характеризують як багаторівневе поняття, що охоплює різні напрями освітньої діяльності людини залежно від соціальних, економічних, індивідуальних потреб. Освіта дорослих є визначальною у форматі активного інноваційного розвитку суспільства, - вказується на Форумі неформальної освіти дорослих «Освіта дорослих і розвиток громадянського суспільства» (2017) [260].

До вагомих чинників освіти відносять якість освітнього процесу. Однак, як показує аналіз Звіту про глобальну конкурентоспроможність (The Global

Competitiveness Report), у 2014-2015 рр. за показником «якість освітньої системи» Україна посідала 72-е місце серед 144 держав [296].

В умовах реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» [110] актуалізується потреба якості освітнього процесу й у післядипломній освіті. Післядипломна освіта вчителя як невід'ємна складова неперервної освіти орієнтується, зазначає В. Олійник, на «якість педагогічної освіти вчителя, особливо під час його фахового становлення і зростання» [174, с.7]. Основну роль у цьому процесі виконують заклади післядипломної педагогічної освіти; мета їх діяльності – постійно й системно підвищувати інтелектуальний і творчий потенціал працюючих педагогів, озброювати їх інноваційними навичками професійної діяльності [87; 174; 246].

Згідно із Законом України «Про вищу освіту» (ст.10), післядипломну освіту визначено як спеціалізоване удосконалення освіти та професійної підготовки шляхом поглиблення, розширення і оновлення її професійних знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі здобутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду [200]. Методологічні і методичні засади розвитку, оновлення і модернізації системи післядипломної педагогічної освіти досліджують Л. Даниленко [51], Г. Єльнікова [65], Л. Карамушка [83], Н. Клокар [87], В. Олійник [174], Н. Протасова [207], В. Сидоренко [232], Т. Сорочан [246] та ін.

Дослідники характеризують післядипломну освіту як:

– могутній чинник поглиблення професійного досвіду, взаємозбагачення фахівця новими перспективними знаннями творчого пошуку; вона є менш інерційною і здатна реагувати на швидкі соціально-економічні й техніко-технологічні умови; характеризується безпосереднім двостороннім зв'язком із практикою, що дає змогу швидше отримати освітній результат; контингент, який навчається, здатний критично оцінювати пропоновані інновації і може безпосередньо брати участь в їх апробації, розвитку і реалізації. Система післядипломної освіти «орієнтована на ринок освітніх послуг і створює конкурентне освітнє середовище» (В. Олійник, Л. Даниленко) [193, с.26];

– цілеспрямовану, спеціально організовану, керовану цілісну систему перманентного формування в особистостей соціального досвіду відповідно соціальних потреб (В. Олійник, А. Нікуліна) [175, с. 7];

– цілісний соціальний інститут в єдності його структурних елементів та напрямів діяльності (соціально-економічного, психолого-педагогічного, науково-теоретичного, практично-прикладного, методичного, управлінського); органічну складову системи неперервної освіти, подальший розвиток якої можливий за умови взаємозв'язку з іншими складовими освітньої сфери; як систему підвищення кваліфікації і перепідготовки дипломованих фахівців; форму освіти дорослих, виходячи з їх індивідуальних потреб у здобутті певних знань, виробленні навичок і вмінь, особистісному і професійному зростанні (В. Сидоренко) [233, с.107].

В умовах активних реформувань суспільства метою і завданнями післядипломної педагогічної освіти є безперервне професійне самовдосконалення, забезпечення поглиблення, розширення й оновлення професійних компетентностей педагогічних працівників; створення умов для професійного та особистісного розвитку [174; 207; 277], самореалізації, самоактуалізації педагога, вдосконалення самоосвітньої діяльності на основі власного професійного та життєвого досвіду [223, с.11-15].

Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017) [205], післядипломна освіта функціонує у векторах формальної, неформальної та інформальної освіти. Неформальна освіта є альтернативною (додатковою), що не передбачає спеціальних освітніх програм і надання документів про кваліфікаційне підвищення через освоєння певної сукупності окремих програм неформальної освіти й відповідного визнання набутих знань, умінь, компетентностей уповноваженим органом.

Інформальну освіту характеризують як самоорганізовану освіту або самоосвіту, що реалізується завдяки власній активності педагога, котрий має наміри і бажання постійно перебувати в епіцентрі суспільних, зокрема освітніх змін. Упродовж останнього десятиліття активно функціонують такі види післядипломної освіти, як магістратура, перепідготовка, підвищення кваліфікації, стажування.

Цінність розвитку сучасної післядипломної освіти вчителя, на думку О.Олійника [174], характеризується здатністю ставити учителя в ситуацію, що спонукає переосмислювати набутий професійний досвід. Це проявляється у формуванні критичного ставлення до свого власного досвіду, в розширенні творчих контактів, освоєнні інноваційних технологій.

На основі аналізу законодавчих і нормативних документів, теоретичних джерел (Г. Протасова [207], Л. Даниленко [51], Т. Сорочан [246] та ін.) *післядипломну освіту вчителя початкових класів* характеризуємо як пріоритетний складник освіти дорослих, безперервне спеціалізоване професійне вдосконалення і самовдосконалення особистості фахівця через удосконалення набутих і формування нових професійних компетентностей.

Формування і розвиток системи післядипломної освіти педагогічних кадрів Н.Клокар розглядає як складний багатоаспектний процес, спрямований на вирішення комплексу проблем соціального, правового і функціонального характеру шляхом нормативного, структурного, організаційного, методичного, інформаційного, кадрового, матеріально-технічного та фінансового забезпечення [87, с.71].

Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017) [205], післядипломна освіта передбачає набуття нових та вдосконалення раніше набутих компетентностей на основі здобутої вищої, професійної (професійно-технічної) або фахової передвищої освіти та практичного досвіду. Післядипломна освіта включає: спеціалізацію – профільну спеціалізовану підготовку з метою набуття

особою здатності виконувати завдання та обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності; перепідготовку - освіту дорослих, спрямовану на професійне навчання з метою оволодіння іншою (іншими) професією (професіями); підвищення кваліфікації - набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань; стажування - набуття особою практичного досвіду виконання завдань та обов'язків у певній професійній діяльності або галузі знань. У дослідженні зосередимось на найбільш функціонуючій складовій післядипломної педагогічної освіти - *підвищенні кваліфікації педагогічних працівників*.

У Законі України «Про вищу освіту» [200], як показує аналіз, підвищення кваліфікації ототожнюється із розширенням профілю і розглядається як отримання додаткових знань з базової спеціальності, вдосконалення професійних умінь, результатом чого має бути досягнення найвищих показників у професійній діяльності, тривалість у використанні нових знань, поява потреби у безперервній освіті. У «Положенні про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів» [198] визначено такі завдання підвищення кваліфікації: оновлення та розширення знань, формування нових професійних компетенцій у психолого-педагогічній, науково-дослідній, організаційно-управлінській діяльності; засвоєння інноваційних технологій, форм, методів та засобів навчання; набуття досвіду формування змісту навчання з урахуванням його цільового спрямування, посадових обов'язків, здобутої освіти, досвіду практичної професійної діяльності, інтересів і потреб педагогів; вивчення педагогічного досвіду, методів управління, ознайомлення з досягненнями науки, техніки і виробництва та перспективами їх розвитку; розроблення пропозицій щодо вдосконалення навчально-виховного процесу, упровадження у практику навчання кращих досягнень науки, техніки і виробництва; застосування інноваційних технологій реалізації змісту навчання, що передбачає його диференціацію, індивідуалізацію, запровадження дистанційних, інформаційно-комунікативних технологій навчання.

В. Сидоренко зазначає, що система підвищення кваліфікації покликана максимально задовольнити фахові, індивідуально-особистісні, соціокультурні запити замовників освітніх послуг, створювати такий диференційований акмеологічний простір, що мотивує до постійної творчої самоактуалізації у професійному та особистісному вимірах шляхом формальної та неформальної освіти, передбачає упровадження багатоваріантних освітньо-професійних програм, моделей, форм освіти дорослих, реалізацію інноваційних методологічних підходів, андрагогічних технологій тощо. Це могутній чинник поглиблення професійного досвіду, взаємозбагачення фахівця новими перспективними знаннями щодо розвитку професійних компетентностей [233].

Наукове й методичне забезпечення підвищення кваліфікації та перепідготовку педагогічних працівників на основі здобутого попередньо освітньо-кваліфікаційного рівня, практичного досвіду відповідно до замовлень управлінь освіти і науки обласної державної адміністрації, закладів освіти, юридичних та фізичних осіб відповідно до положень нормативно-правових документів, наказу МОН України від 05.01.2016 №2 «Про координацію діяльності регіональних навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти» [203] здійснюють заклади післядипломної педагогічної освіти.

Термін навчання в закладі післядипломної педагогічної освіти визначений навчальним планом з урахуванням форми навчання (очна, заочна, дистанційна). Особливість освітнього процесу полягає в тому, що підвищення кваліфікації або перепідготовка педагога є нетривалою в часі і здійснюється один раз на 5 років. Організація освітнього процесу регламентується навчально-тематичним планом, освітньою програмою, що охоплює соціально-гуманітарний, професійний, методичний та діагностичний модулі. Відбір змісту і методів навчання відбувається в рамках нормативних вимог до учителя (у нашому дослідженні – учителя початкових класів – І.К.), з урахуванням потреб педагогів, їх досвіду роботи.

Реалізація завдань щодо професійного розвитку вчителя початкових класів здійснюється за Професійним стандартом вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти (2018) [209], відповідно до якого визначено перелік, зокрема, таких професійних функцій: планування і здійснення освітнього процесу (6 рівень НРК); забезпечення й підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та в родині (6 рівень НРК); створення освітнього середовища (6 рівень НРК); рефлексія і професійний саморозвиток (7 рівень НРК); проведення педагогічних досліджень (7 рівень НРК); надання методичної допомоги колегам з питань навчання, розвитку, виховання і соціалізації учнів початкових класів закладу загальної середньої освіти (7 рівень НРК); узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічній спільноті (7 рівень НРК); оцінювання результатів роботи вчителів початкових класів закладу загальної середньої освіти (8 рівень НРК). Володіння такими функціями сприяє розвитку компетентного вчителя.

Як показує аналіз, поняття «компетентність» в 11-томному Словнику української мови за редакцією І.Білодіда [241, с. 250] визначається як похідне від «компетентний» (від лат. *competens* (*competentis*)) – належний, відповідний), що охарактеризовано так: досвідчений у певній галузі, в якомусь питанні, а також правомочний, повноправний у розв'язанні якоїсь справи [161, с.768]. Відповідно поняття «компетентність» трактується як поінформованість, обізнаність, авторитетність.

Поняття «компетенція» (від лат. *competens* (*competentis*)) – належний, відповідний) у довідникових працях визначено як добру обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи [168, с.

874]; встановлене «коло питань, в яких дана особа має певні повноваження, знання, досвід» [240, с. 282].

У Національному освітньому глосарії Натомість поняття «компетентність / компетентності» визначено як динамічну комбінацію знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистих якостей [160, с.32].

Окреслимо визначення термінів «компетентність / компетенція» у наукових роботах зарубіжних дослідників. Американський дослідник Д. Мак Кліленд (D. C. McClelland) (1973) на основі роботи Р. Уайта «Motivation reconsidered: the concept of competence» (1959) розробив систему тестів, які допомогли визначити ефективність виконання певного виду діяльності, й описав характеристики, властиві виконанню роботи на високому рівні, окресливши їх як «компетенції». Автор зазначав, що компетенція є поведінковою характеристикою і повинна бути обов'язково сформована й удосконалена у процесі навчання [288].

В. Хутмахер (Walo Hutmacher) [284, с.26] на симпозиумі в Берні (Швейцарія) «Ключові компетенції для Європи» («Key Competencies for Europe») у 1996 році окреслив поняття «компетенція» як «...загальну здатність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, диспозиції яких людина розвиває під час освітніх практик». Компетенції виникають із сукупності названих елементів і до певної міри відображаються в демонстрованих людиною навичках, чи проявах, які особистість розкриває під час практичних дій або вирішенні проблем.

Компетенцію, слушно зауважує А. Хуторський, визначають як «соціальну вимогу (зовнішню норму) до освітньої підготовки учня, необхідної для його якісної продуктивної діяльності в певній галузі» [264], а Н. Голуб зауважує, що це стандартне, нормативне поняття, суспільна норма, яка охоплює знання, уміння, навички, способи діяльності, певний досвід, якими учні повинні оволодіти відповідно до чинної програми [43; 109]. Отже, компетенція не має особистісної приналежності, визначена у нормативних документах, а у професійній діяльності перетворюється в компетентність.

Фахівці проекту «Налаштування освітніх структур у Європі» (Tuning Educational Structures in Europe) компетентності трактують як узагальнююче поняття, що характеризує будь-які здатності до діяльності [297].

У Законах України «Про вищу освіту» (2014) [69], «Про освіту» (2017) [205] компетентність визначено як динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. Згідно з «Методичними рекомендаціями щодо розроблення стандартів вищої освіти» [151], фахівці виділяють такі види компетентностей: інтегральна компетентність (узагальнений опис кваліфікаційного рівня); загальні компетентності

(універсальні компетентності, які не залежать від предметної галузі); спеціальні (фахові, предметні) компетентності.

Аналіз та дискусія щодо європейських [279; 280; 284; 296] і вітчизняних напрацювань про компетентності/компетенції представлено в матеріалах методологічного семінару НАПН України [106], де компетентності трактуються за дослідженнями В. Лугового, О. Слюсаренко, Ж. Таланової [141, с.13] як якості, яких набуває людина в освіті та які допомагають виконувати завдання, розв'язувати проблеми, здійснювати успішну діяльність і визначаються як певна інтегральна характеристика, здатність людини діяти автономно і відповідально, ефективно і продуктивно застосовувати набуті знання, уміння, навички, досвід, цінності в нестандартних ситуаціях відповідно до визначених освітніх стандартів.

Фахівцями розроблено перелік ключових компетентностей для використання їх в освітньому просторі України [107, с.64] Практичне застосування понять компетентностей/компетенцій та формат їх реалізації втілені в Державних стандартах початкової освіти (2011 р., 2018 р.) [53; 54], навчальних програмах [250; 251], у критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів [112] освітньо-кваліфікаційних характеристиках вчителя [202; 203], у підвищенні кваліфікації вчителів початкових класів [252] тощо.

Отже, приходимо до висновку: в нормативних документах і наукових джерелах *компетентність* розглядають як загальну інтегральну здатність, характеристику особистості, що ґрунтується на динамічній комбінації знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей, які людина набуває в певній галузі та які допомагають виконувати завдання, розв'язувати проблеми, здійснювати успішну діяльність, діяти автономно, відповідально і постійно розвиватись.

Визначальною категорією характеристики компетентного фахівця є *професійна компетентність*, що Б.Гершунським визначається як рівень професійної освіти, досвіду та індивідуальних здібностей людини, її мотиваційних прагнень до безперервної самоосвіти і самовдосконалення, творчого та відповідального ставлення до справи [40, с. 74], Н. Ничкало – як гармонійне поєднання знань із навчальної дисципліни, дидактики і методики викладання, а також умінь і навичок культури педагогічного спілкування [164, с. 8]. Слушною є думка Л. Даниленко [50, с.7-10] про те, що професійна компетентність педагогічного працівника – це готовність якісно здійснювати свої посадові обов'язки (коло повноважень, компетенції), що забезпечуються сукупністю відповідних професійних знань, умінь і досвіду, набутих під час навчання і практичної діяльності, мотивації й особистісних якостей. Л. Хоружа [263] розглядає педагогічну компетентність як сукупність теоретичних знань, педагогічних цінностей, особистісних якостей, практичних умінь, досвіду вчителя.

Зміст професійної компетентності вчителя, за визначенням Л. Базиль [6], охоплює сукупність мотиваційно-ціннісних орієнтацій, теоретичних знань,

практичних умінь, досвіду, індивідуально-особистісних якостей учителя, діалектичний саморух яких забезпечує ефективність фахової дії. О.Савченко характеризує професійну компетентність педагога як якісно інше поняття, ніж знання і професійні уміння чи здатність до виконання окремих професійних задач. Це інтегрований результат набуття особистістю знань, умінь, навичок, індивідуального досвіду, професійної діяльності, що ґрунтується на цілісно-мотиваційних орієнтирах, що проявляються у поведінці, рефлексії. Професійна компетентність характеризує рівень професійної готовності педагога, що є значно ширшим поняттям, бо об'єднує його особистісний і професійний розвиток [221, с.20].

Професійну компетентність учителя української мови і літератури О. Семенов [227, с. 62] конкретизує як інтегральну характеристику особистості, що утворена сукупністю професійних компетенцій (педагогічна, психологічна, лінгвістична, мовна, мовленнєва, комунікативна, фольклорна, літературна, етнокультурознавча, методична, інформаційна, дослідницька), які зумовлюють готовність до педагогічної діяльності.

Отже, як показує аналіз наукових джерел (Л. Бірюк, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Семенов, В. Сидоренко, Л. Хоружа та ін.), дослідники характеризують поняття «*професійна компетентність*» як інтегрований результат набуття особистістю знань, умінь, навичок, індивідуального досвіду, професійної діяльності, базовий рівень професійної готовності фахівця до якісного здійснення своїх посадових обов'язків і професійних задач у практичній діяльності, його професіоналізм і педагогічну майстерність.

На підставі аналізу нормативних документів [68; 108; 110, 112; 113; 115; 151], наукових психологічних (І. Зимня [69] та ін.), педагогічних джерел (І. Зязюн [77], В. Сластьонін [236], Л. Даниленко [50], Л. Хоружа [263], О. Савченко [221], О. Семенов [226], В. Сидоренко [232] та ін.) щодо понять компетентність, професійна компетентність *професійну компетентність учителя початкових класів* визначаємо як динамічну інтегровану якість особистості, що характеризується рівнем професійної освіти, досвідом, індивідуальними здібностями, прагненням до неперервної самоосвіти та самовдосконалення, саморозвитку, мовленнєво-комунікативної взаємодії, творчим ставленням до справи і дозволяє учителеві найбільш ефективно здійснювати свою професійну діяльність.

Слушною вважаємо думку Л. Коваленко [88] про те, що діяльність закладів післядипломної освіти спрямована на розвиток уже сформованих професійних компетенцій, а сама компетенція виступає як умова розвитку та реалізації професійної педагогічної компетентності. Дослідниця доводить, що поняття «компетентність» і «компетенція» розглядаються переважно як система та її елемент.

З'ясуємо поняття «*мовно-мовленнєва компетентність*» на основі аналізу українських та зарубіжних наукових джерел щодо понять «мовна

компетентність / компетенція», «мовленнєва компетентність/компетенція», а також понять, що з ними корелюють: комунікативна мовленнєва, мовнокомунікативна, комунікативна та інші компетентності/компетенції.

Поняття «мовна компетенція» розглядають так: це компетенція, яка забезпечує людині можливість діяти, застосовуючи специфічні лінгвістичні засоби [68, с.24]; знання одиниць мови та правил їх поєднання [188, с. 70].

Термін «мовленнєва компетенція», як зазначається в Загальноєвропейських мовних рекомендаціях, використовують у різних контекстах залежно від різних умов та різних потреб для здійснення різних видів мовленнєвої діяльності, до яких належать мовленнєві процеси продукції та/або сприйняття текстів, пов'язаних з певними темами у специфічних сферах [68, с.25]; М. Пентиліук зауважує, що це поняття комплексне, і включає систему мовленнєвих умінь, які слугуватимуть учням для спілкування в різних життєвих ситуаціях. Мовленнєва компетенція кожної особистості проявляється у виробленні вмінь користуватися усною і писемною літературною мовою, багатством її виражальних засобів залежно від мети і завдань висловлювання та сфери суспільного життя [188, с. 9]. І. Хом'як мовленнєву компетентність характеризує як особистісне вдосконалення відповідної компетенції шляхом її практичного застосування у професійній діяльності згідно з поставленими вимогами [262, с. 13].

Мовно-мовленнєва компетентність особистості, за М. Вашуленком, В. Собко, полягає в засвоєнні знань про мову і сформованості умінь користуватися нею, багатством її виражальних засобів залежно від мети та умов спілкування [30, с. 27]. Невід'ємним складником професійного розвитку учителів початкових класів, їх педагогічної майстерності є професійна мовно-мовленнєва компетентність. Поняття, погоджуємося з думкою Т. Симоненко [234, с.24], «професійна мовно-мовленнєва компетентність» щодо поняття «мовно-мовленнєвої компетентність» є вужчим, оскільки критерії професійної діяльності вчителя початкових класів зумовлюють наявність в адресанта мовлення ряду мовленнєво-комунікативних умінь, які можуть бути характерні та обов'язкові тільки для цього виду діяльності.

Упровадження Концепції «Нова українська школа» (2016), утвердження компетентнісно-діяльнісної парадигми потребує вчителя – майстра українського слова і педагогічної дії на засадах традицій національного виховання, котрий вільно володіє системними знаннями української мови, здатністю до власного текстотворення з використанням можливостей лексикографічного ресурсу, формує в учнів мовне чуття, мовний смак, комунікативну, читацьку та інші ключові компетентності, уміння читати з розумінням, висловлювати власну думку усно і письмово, співпрацювати з іншими особами, сприяє розвитку особистості засобами різних видів мовленнєвої діяльності, готовності молодих громадян Української держави використовувати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях.

Професійно-мовленнєва діяльність педагога, за міркуваннями А. Богуш, Н. Гавриш [14, с.10], – це професійне спілкування з колегами та дітьми під час насамперед навчання мови і розвитку мовлення, з використанням засобів українського розмовного і літературного мовлення у поєднанні з екстралінгвістичними засобами (мімікою, жестами, рухами, діями). Діяльність ґрунтується на знаннях і складається з умінь і навичок. Зміст і обсяг професійних функцій і трудових умінь визначено чинними програмами навчання української мови, де окреслено виховну, розвивальну, навчальну діяльність педагога, зазначено, які вміння, навички та знання сприятимуть втіленню програмових завдань у практичну діяльність.

Отже, на основі аналізу законодавчих і нормативних документів, теоретичних джерел *післядипломну освіту вчителя початкових класів* охарактеризовано як пріоритетний складник освіти дорослих, спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особистості через набуття нових та вдосконалення набутих компетентностей; *підвищення кваліфікації вчителя початкових класів* – як забезпечення індивідуально-особистісного та професійно-діяльнісного самовдосконалення особистості на основі активізації базової освіти, набутого професійного та життєвого досвіду, з урахуванням індивідуальних інтересів, соціальних запитів для ефективного виконання професійних завдань та обов'язків.

Аналіз наукових джерел дав підстави визначити професійну компетентність учителя початкових класів як динамічну інтегровану якість особистості, що характеризується рівнем професійної освіти, досвідом, індивідуальними здібностями, прагненням до неперервної самоосвіти та самовдосконалення саморозвитку, мовленнєво-комунікативної взаємодії і дозволяє учителеві ефективно здійснювати професійну діяльність.

Мовно-мовленнєва компетентність є пріоритетним складником професійно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів, а її розвиток – необхідною умовою професійної діяльності у новій українській школі. Професійна мовно-мовленнєва компетентність учителя початкових класів є специфічним, цілісним, інтегративним, багаторівневим, багатоаспектним та багатофункціональним утворенням.



1.2. Стан розробленості проблеми розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів

У межах параграфу схарактеризуємо стан розробленості проблеми розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти в педагогічній теорії і практиці.

Першою групою досліджень є програмні, нормативні документи про роль мови і мовлення у професійній діяльності. Вивчення мови, як окреслено в

Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти [68, с. 19], – це завдання упродовж усього життя. У документі накреслюються напрями, важливі для розвитку компетентного користувача мовою: забезпечити доступ до ефективних засобів оволодіння мовою; сприяти, стимулювати і підтримувати зусилля (базуючи викладання та вивчення мови на потребах, мотивах, характеристиках і здібностях учасників освітнього процесу; розвиваючи відповідні методи і засоби навчання); сприяти дослідженню і розвитку програм, що ведуть до впровадження на всіх освітніх рівнях таких методів та засобів навчання, які б найбільш повно відповідали здатності різних типів учасників освітнього процесу оволодівати комунікативними вміннями згідно з їх специфічними потребами; запроваджувати сучасні методи викладання, які стимулюють незалежність думки, судження та дії у зв'язку із соціальними вміннями та відповідальністю [68, с.16-18].

У комюніке конференції міністрів вищої освіти Європи «Створення європейського простору вищої освіти» (Берлін, 19 вересня 2003 р.), визначено, зокрема, і таке положення: метою створення Європейського простору вищої освіти є збереження європейського культурного багатства та мовної різноманітності, що ґрунтуються на культурній спадщині різних традицій і стимулюванні інноваційного потенціалу та соціального й економічного розвитку..., досконале і більш різноманітне вивчення рідної (для збереження національної ідентичності) та інших іноземних мов (для успішної взаємодії із сучасним соціально-культурним розмаїттям і спілкування з іншими європейцями) [116].

Значною мірою досягнення такої мети залежить і від відповідного рівня професійної компетентності вчителів. Характеризуючи стан розробленості проблеми розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів, ураховуємо аналіз освітніх документів. У Державному стандарті початкової загальної освіти (2011 р.), Державному стандарті початкової освіти (2018 р.), як показує аналіз, наголошується, що знання з мови та розвиток мовлення у початковій ланці загальної шкільної мовної освіти мають набути статусу провідного принципу. Мовна лінія закладає лексичні (лексикологічні), граматичні, орфографічні, пунктуаційні норми; звукові і графічні системи мови; техніку письма, алфавіт; мовленнєва лінія визначає такі види мовленнєвої діяльності, як аудіювання (слухання) і розуміння, говоріння (діалогічне і монологічне мовлення), читання (вголос і мовчки), письмо (письмові зв'язні висловлювання), що спрямовані на (розвиток) формування в учнів початкових класів мовної і мовленнєвої компетентностей [53; 54, с.15-16].

Соціокультурна і діяльнісна лінії мовного компоненту освітньої галузі «Мова і література» у структурі Державного стандарту спрямовані на увиразнення мовленнєвої лінії та розвиток комунікативної компетентності учнів. Зокрема, акцентується увага на доречне використання у власному мовленні учнів термінів народознавчого змісту, формул національного

мовленнєвого етикету, етикетних правил спілкування у соціумі (суспільстві), на комунікативній взаємодії в різних життєвих ситуаціях, здійсненні рефлексивної діяльності (самоаналізу і самоперевірки) [53, с.16-17].

На мовленнєвий розвиток і формування читацької компетентності молодших школярів, яка є базовою складовою комунікативної і пізнавальної компетентностей, спрямований такий компонент означеної галузі, як «Літературне читання» [53, с.9]. Наголошується на значущості розвитку мовлення учнів, формування умінь сприймати і розуміти тексти різних видів, створювати власні висловлювання, здійснювати пошук та відбір інформації для вирішення навчальних і життєвих завдань. Освітні галузі «Математика», «Людина і світ», «Мистецтво», «Технологія» теж запропоновано реалізувати з урахуванням таких ключових компетентностей, як мовна, мовленнєва і комунікативна, що спрямовуються на формування здатності логічно обґрунтовувати свої дії, користуватися предметною термінологією, на розвиток пізнавальної активності і самостійності, здатності до самовираження і спілкування у спільній діяльності, навчання формулювання творчих задумів [53, с.10-14]. Реалізація державних вимог залежить від відповідного рівня мовно-мовленнєвої компетентності педагогів.

З орієнтацією на нову мету навчання, спрямовану на формування й удосконалення вмінь і навичок володіння мовою в усіх сферах, видах і типах мовленнєвої діяльності, учитель початкових класів, як зазначає М. Вашуленко, має допомогти школярам усвідомити, що вони повинні говорити і писати зрозуміло для інших, що існують спеціальні правила (норми), яких необхідно дотримуватись, а тому традиційних знань з фонетики і граматики недостатньо, щоб користуватися мовою як засобом спілкування. Для цього важливо знати ще й найважливіші соціальні, ситуативні та контекстуальні правила і зважати на них. Існують норми комунікативної компетенції: що саме? де? коли? як? говорять і мають говорити люди в тих чи інших ситуаціях. Саме вони зможуть забезпечити кожному випускникові загальноосвітньої школи важливу для їх життєдіяльності загальну мовленнєву компетентність. Тому вчитель у доступній формі має ознайомити наймолодших школярів із цими правилами, навчити користуватися ними в повсякденному житті [28, с. 59-60].

У Державному стандарті початкової освіти (2018) [54] передбачена також реалізація такої змістової лінії, як «Досліджую мовлення» (5 годин на тиждень). Учитель зосереджується на опрацюванні основних мовних понять, що є підґрунтям мовної грамотності учнів, формуванні технічних навичок читання й письма, формуванні навичок «вдумливого» читача, здійснення граматики-орфографічної пропедевтики. На формування мовно-мовленнєвої компетентності учнів спрямовані також змістові лінії: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Театралізуємо». Формування зазначеної компетентності відбувається також на уроках з інтегрованого курсу «Я досліджую світ», що дає можливість учням

відшліфовувати мовно-мовленнєві уміння, якість яких сприятиме вирішенню основної задачі мовної шкільної освіти - забезпечити «важливу для життєдіяльності загальну мовленнєву компетентність» [27, с.4]. Для ефективної реалізації визначених завдань необхідний вчитель, який має досконалий і високий рівні професійної мовно-мовленнєвої компетентності.

Для нашого дослідження вагомими є праці фахівців з початкової освіти і насамперед праці фахівців наукової школи академіка М.Вашуленка. Дослідниками здійснено розгляд питань мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів і підготовки вчителя до формування мовно-мовленнєвої компетентності учнів (В. Собко) [244], проаналізовано функціонально-комунікативний підхід до мовної освіти вчителів початкових класів (В. Каліш) [79], окреслено розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів (Г. Демидчик) [52], взаємозв'язок у розвитку усного та писемного мовлення молодших школярів (В. Бадер) [5], формування комунікативної компетентності учнів початкових класів на засадах взаємодії різних видів мовленнєвої діяльності (О. Вишник) [36].

Вагомими у нашому дослідженні є фундаментальні праці А. Богуш [13] і Н. Гавриш [14], Т. Котик [121] з теорії і практики становлення та розвитку української дошкільної лігводидактики. Так, А. Богуш [13, с.8], досліджуючи особливості мовленнєвої компетенції дітей, схарактеризовує її як інтегративне явище, що охоплює низку спеціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактик мовної поведінки, установок для успішного здійснення мовленнєвої діяльності в конкретних умовах спілкування.

Актуальні також дисертаційні праці, у яких здійснено аналіз формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови (Н. Сіранчук) [230]; формування пунктуаційних умінь і навичок в учнів початкової школи (О. Гончарук) [47]; дидактичні умови формування комунікативної компетентності молодших школярів у роботі з текстом (Н. Соняк) [245].

Група досліджень, важливих для нашої роботи, присвячена аналізу специфіки мовної особистості (Н. Голуб [44], Л. Мацько [150], О. Семенов [227]). Так, Н. Голуб [44] ознакою компетентності мовної особистості у ціннісно-мотиваційному аспекті визначає усвідомлення суті цінності як духовної категорії, любові до мови, усвідомлене визнання мови, спілкування, учасників спілкування як цінностей; сприйняття успіху як цінності; усвідомлення нею спілкування як цінності. Визначальними для пізнавальних процесів (пізнавальний аспект), як зазначає дослідниця, є організованість, креативність, ґрунтовність, активність, рефлексія, співробітництво і культура, бо «суспільство потребує соціально активних, ініціативних, комунікабельних, відповідальних, конструктивних і здатних рефлексувати людей» [44, с.13]. Необхідний емоційний компонент, який характеризується емоційністю сприйняття світу довкола, урівноваженістю (емоційна рівновага), толерантністю, емотивністю,

визначається насамперед емоціями, що є «рушійним важелем мисленнєвих процесів і регулятором моральної поведінки» [44, с.37]. Найбільш актуальними показниками вольової характеристики мовної особистості дослідниця вважає наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, відповідальність, активність, ініціативність, силу волі, твердість характеру, впевненість у собі, емоційну рівновагу, керування емоціями.

О. Семенов [227, с.110] пропонує модель культуромовної особистості вчителя, складовими якої є мотиваційний та емоційно-естетичний компоненти (визначають такі якості мовної особистості вчителя, як духовні цінності, любов до дітей, глибина гуманітарних, мовних, літературних знань, висока філологічна, педагогічна культура), комунікативно-інформаційний (характеризує мовну особистість учителя через знання мовної системи (фонетика, лексика, морфологія, синтаксис, стилістика тексту); усної народної творчості; знання духовної і матеріальної культури українського народу та культур інших народів у мовному вираженні; засобів навчання; основ методики навчання; психології; сучасних інформаційних технологій; знання професійної роботи з літературою), операційно-діяльнісний (вміння і навички використовувати мовні знання; здійснювати спілкування, використовувати самостійні спостереження фольклорних жанрів, говірок; користування інструментарієм науково-дослідної роботи; володіти навичками збирача й обробки автентичного матеріалу).

Групу досліджень, важливих у нашій роботі, складають наукові студії з проблем, власне, мовної, лінгвістичної, мовленнєвої, риторичної, комунікативної компетентностей. В. Александров [2], Н. Сура [249], досліджуючи особливості та специфіку формування мовної і мовленнєвої компетентностей студентів з англійської мови, акцентують увагу на мовленнєвому досвіді, що є джерелом формування суб'єктивних знань про мову, правил послуговування нею в усній та писемній формах, уможлиблює реалізацію цих знань і правил у процесі найрізноманітніших видів мовленнєвої діяльності. Знання про мову у складі мовної компетентності покликані скоригувати і збагатити індивідуальні правила, а в контексті мовленнєвої компетентності повинні допомогти висловлюватися точно, ясно, коректно, виявити свою індивідуальність тощо. Чуття мови забезпечує безпосереднє розпізнавання якісних особливостей висловлювання; контролює мовленнєві процеси, викликає особливого роду почуття.

В. Зінченко [73], проектуючи методику формування мовно-мовленнєвих компетентностей учнів старших класів, зупиняється на лінгвістичній компетентності, що характеризує здатність суб'єкта навчального процесу виконувати елементарний лінгвістичний аналіз мовних явищ різних рівнів. Т. Симоненко [234, с. 41], характеризує мовну компетенцію як складову мовнокомунікативної компетенції вчителів-філологів, пов'язує її з лінгвістичною стороною організації комунікативних одиниць; предметну компетенцію

спрямовує на розуміння змісту висловлювання, прагматичну – на розкриття комунікативного наміру мовця, умови спілкування, здатності використовувати ті одиниці та засоби мовлення, що є найбільш властиві ситуації, стилю, умовам комунікації; технічну – на формування знань тактики спілкування, умінь технічно (виразно, тактовно, етично тощо) реалізувати дидактичні функції, презентувати риторичний потенціал. У працях М. Пентиліук [188, с. 70] мовну компетенцію визначено як знання одиниць мови та правил їх поєднання, мовленнєву - як уміння застосовувати знання мови на практиці, користуватися мовними одиницями, предметну – як уміння на основі активного володіння загальною лексику відтворювати у свідомості картину світу, прагматичну – як здатність до здійснення мовленнєвої діяльності, до вибору необхідних форм, типів мовлення, урахування функціонально-стильових різновидів мовлення.

Для нашого дослідження вагомі праці, що стосуються культури мовлення майбутніх учителів. У дисертаційному дослідженні Т. Окуневич [173] запропонувала методикку вдосконалення культури мовлення майбутніх учителів-філологів в умовах двомовності; Л. Златів накреслила шляхи підвищення культури мовлення студентів філологічного факультету [74]; К.Климова розкрила особливості культуромовної підготовки вчителів початкових класів в умовах діалектного впливу [86]; С. Дубовик запропонувала низку порад вчителю щодо оволодіння культурою професійного спілкування [60, с. 2].

Група досліджень, якими ми керуємось у нашій роботі, присвячена формуванню і розвитку комунікативної компетентності майбутніх вчителів гуманітарних предметів. Праця І. Когут, як показує науковий аналіз, присвячена питанням формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності [89]; В. Руденко – професійно-комунікативної компетентності засобами інтерактивних технологій [218].

У дисертації Л. Варги сформованість мовленнєвого компоненту комунікативної культури майбутнього вчителя визначається орієнтацією на співпрацю під час розв'язання проблемних професійних питань, уміннями формувати цілі й завдання професійного спілкування; слухати та чути; концентрувати й розподіляти увагу; ставити запитання й відповідати на них, доводити, обґрунтовувати, аргументувати та переконувати, критикувати і спростовувати; застосовувати засвоєні прийоми спілкування в умовах нової комунікативної ситуації; налагоджувати емоційний контакт у спілкуванні та керувати емоціями; правильно вибудовувати мовлення й володіти технікою, логікою мовлення; вести бесіду, дискусію, суперечку, співбесіду, ділову розмову, диспут тощо, емпатійно ставитися до учнів [23, с.167-168].

Важливі для нас дослідження, що стосуються процесу формування і розвитку професійно-комунікативної компетентності у майбутніх учителів початкових класів, зокрема формування комунікативно-стратегічної компетентності (М. Оліяр [176]); професійно-комунікативної компетентності

(Ю. Вторникова [38]); комунікативної компетентності майбутніх учителів на заняттях з російської мови (Л. Бірюк [11]).

Виділяємо також групу досліджень з актуальних проблем підготовки вчителів початкової школи до формування комунікативної компетентності школярів засобами дитячої періодики (О. Марущак [149]); до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів початкової школи (Ю. Шалявська [269]). Зокрема, О. Марущак [149, с.151-152], досліджуючи підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності школярів засобами дитячої періодики, характеризує цей процес як цілеспрямований процес формування готовності, що проявляється у здатності формувати мотиваційно-ціннісну основу спілкування; оволодівати мовними знаннями, вміннями й навичками і застосовувати їх на практиці; встановлювати і підтримувати контакти з іншими людьми, використовуючи різні способи взаємодії; володіти різними соціальними ролями.

Теоретичною основою нашого дослідження слугують наукові праці, в яких обґрунтовано методологічні і методичні засади розвитку системи післядипломної освіти (Л. Даниленко [59], Т. Сорочан [246], Н. Рідей та ін.); специфіку підвищення кваліфікації педагогічних працівників (Н. Клокар [87], В. Овчарук [107], В. Олійник [174] та ін.); окреслено феномен професійної компетентності і майстерності (М. Солдатенко [226], О. Акімова [1], та ін.), підходи до професійного розвитку особистості: компетентнісний (Н. Бібік [9], О. Дубасенюк, О. Савченко [221] та ін.); особистісно зорієнтований (І. Бех, Л. Хомич та ін.), андрагогічний (Н. Гузій [49], С. Сисоєва та ін.), акмеологічний (А. Деркач [55], В. Сидоренко [232] та ін.).

С. Гончаренко наголошував, що освіта дорослих залежить від багатьох чинників, а саме: від досягнутого освітнього рівня, ступеня оволодіння професією і професійною майстерністю, основами професіоналізму, прояву пізнавальних і професійних інтересів, єдності загальної і спеціальної підготовки [45]. Ураховуємо також положення В. Олійника, який переконливо доводить у своїх працях: щоб сформувати суспільство, яке навчається, потрібно створити умови для вчителя, який володіє найсучаснішими методологічними, теоретичними і методичними знаннями європейського рівня та випрацьовує суспільні міжнародні орієнтири. Учитель повинен учитися протягом життя [174; 175].

Успішному навчанню дорослих, за М. Ноулз [287; 288], сприяє: формування мікроклімату і створення відповідної організаційної структури, визначення потреб дорослих у навчанні; формування напрямів і цілей навчання; розробка та розвиток адекватних навчальних планів; використання технологій здійснення навчальної діяльності; оцінювання досягнутих результатів та визначення нових завдань.

До груп важливих для нашого дослідження відносимо наукові праці, в яких окреслено розвиток компетентностей учителів у системі післядипломної

освіти: професійної (В. Баркасі, Ю. Запорожцева, Л. Коваленко, Ю. Линник, О. Мариновська, Н. Мурована, В. Саюк, В. Сидоренко, О. Третяк), фахової (О. Часнікова), акмеологічної (О. Гречаник), самоосвітньої (Г. Наливайко), психолого-педагогічної (Н. Лісова), предметної (К. Колос), методичної (Ю. Присяжнюк, В. Студенікіна), науково-методичної (К. Везетіу), комунікативної (Т. Дрозд), рефлексивної (К. Нор), технологічної (О. Бережко), інформаційної (В. Реутова), інформаційно-технологічної (Л. Чернікова), інформаційно-комунікаційної (Г. Скрипка, В. Назаренко, О. Подліняєва), полікультурної (О. Котенко), соціокультурної (Л. Гончаренко, Л. Марецька), соціоекологічної (О. Микитюк), медіакомпетентності вчителів (А. Єрмоленко, О. Журба).

У дослідженні Т. Дрозд [58], зокрема, обґрунтовано організаційно-педагогічні умови, які забезпечують позитивну динаміку розвитку комунікативної компетентності вчителів філологічних спеціальностей у системі післядипломної освіти: організація навчальної взаємодії викладачів закладів післядипломної освіти, методистів з учителями на діалогічних засадах; системність, цілісність та етапність роботи з розвитку комунікативної компетентності вчителів; створення інформаційно-освітнього середовища в системі післядипломної освіти засобами ІКТ; мережна взаємодія різних рівнів післядипломної освіти. Л. Коваленко [90] представила методику розвитку професійної компетентності вчителів української мови та літератури в системі післядипломної педагогічної освіти шляхом застосування інтерактивних, інформаційно-комунікаційних, дистанційних технологій, технічних, графічних засобів навчання, активних методів і форм навчання (форум, дебати, ділова гра, дискусія, тренінг, вирішення психолого-педагогічних проблемних завдань з практичним змістом, сторітеллінг, перевернуте та змішане навчання, конкурс педагогічної майстерності).

Вагомою для нашого дослідження є наукова праця В. Сидоренко [233, с.148]. Фахівець, досліджуючи акмеологічну спрямованість розвитку педагогічної майстерності вчителя-словесника в умовах післядипломної освіти, визначила, що такий процес передбачає формування національно-мовної особистості, носія мови з елітарною мовною свідомістю, мовною культурою, мовним смаком і мовною стійкістю, учителя-комуніканта високого ґатунку, який на метарівні не тільки послуговується сформованими компетентностями для реалізації всіх різновидів педагогічного дискурсивного діалогу, а й здатний до креативного мовотворення, мовомислення і мовопродукування.

В. Сидоренко акцентує увагу на акмелінгвістичній майстерності учителя української мови і літератури, яку розглядає як досягнення вчителем-словесником акмевершин у мовно-мовленнєвому розвитку, оптимально можливого для себе метарівня в оволодінні мовою, у формуванні і вдосконаленні мовно-мовленнєвої компетентності з урахуванням індивідуальних характеристик, потенційних ресурсів. Серед складників

акмелінгвістичної майстерності вчителя-словесника виділяє мовно-мовленнєву компетентність учителя, що включає бездоганне володіння комунікативними атрибутами професійно-педагогічного мовлення з дотриманням усталених норм сучасної української літературної мови в її орфоепічних, лексичних, словотворчих, граматичних, правописних, стилістичних варіантах, а також майстерну вербалізовану передачу суб'єктам комунікації (учням, колегам, батькам та ін.) думок, почуттів, емоцій тощо; техніку мовлення, за допомогою яких здійснюється вербальна професійно-педагогічна взаємодія з учасниками комунікативного дискурсу.

У наукових роботах з'ясовується сутність, змістові складові розвитку соціальної (О. Варецька) [24], інформаційно-комунікаційної (О. Гапонова) [42], інформаційної (О. Нікулочкіна) [162] компетентностей вчителів початкових класів. Водночас питання розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти залишається недостатньо дослідженим. Потребують детального розгляду питання змісту, складових професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя як вагомого складника професійної компетентності і педагогічної майстерності у контексті реформування загальної середньої освіти й утвердження особистісно орієнтованої моделі освіти, вимог соціальної відповідальності учителя як громадянина України, його професійних функцій відповідно до Професійного стандарту вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти (2018) [209] забезпечувати і підтримувати навчання, виховання і розвиток учнів в освітньому середовищі та в родині, створювати для цього відповідне освітнє середовище.

На своєрідній (унікальній) специфіці професійних складових (якостей) вчителя початкових класів, який повинен мати значно більший перелік предметних здібностей, володіти кількома методиками викладання шкільних предметів, а також під час спілкування використовувати більший обсяг фахової термінології порівняно з педагогами інших спеціальностей акцентує увагу М. Оліяр [176, с.62]. У щоденній професійній діяльності вчителя початкової школи, зазначає дослідниця, відбувається кількарізний перехід від викладання одного предмету до іншого, що вимагає від нього особливої гнучкості й мобільності, уміння швидко переключати свою увагу, концентруватися на нових предметних і комунікативних завданнях і ситуаціях. Усе це зумовлює необхідність тісних міждисциплінарних зв'язків у професійній підготовці та підвищенні кваліфікації вчителів початкових класів, інтеграції змісту фахових дисциплін [176, с.63].

Узагальнення і систематизація наукових джерел дали змогу визначити низку чинників, що сприяють більш ефективному розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти. Серед професійних чинників вагомими вважаємо створення освітньо-розвивального середовища, активізацію мовно-

мовленнєвого потенціалу, оновлення змісту освітніх програм, форм, методів, засобів навчання, інтерактивне навчання, вдосконалення педагогічної майстерності викладачів, навчально-методичне, у тому числі електронне забезпечення; координацію спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу (викладачів, методистів і вчителів початкових класів) на засадах партнерства.

До особистісних чинників на основі аналізу наукових джерел відносимо такі, зокрема, як урахування особливостей навчання дорослої людини; рефлексивне ставлення до себе як до суб'єкта професійної комунікації; прагнення до опанування нормативною українською мовою та засобами мовної виразності (точність, ясність, стилістична вправність), до мовно-мовленнєвого розвитку і саморозвитку. Підтвердженням є звітна частина Концепції загальної середньої освіти (2001) [113], у якій зазначено, що після навчання в школі діти не вміють достатньою мірою опрацьовувати інформацію; вирішувати проблеми; працювати в команді; спілкуватися; діяти в нестандартних ситуаціях, вільно використовувати здобуті знання для розв'язування практичних завдань. Школа має бути не лише простором для життя дитини; тут вона повноцінно живе, і тому вся діяльність навчального закладу вибудовується так, щоб сприяти становленню особистості як творця і проектувальника власного життя, гармонізації і гуманізації відносин між учнями і педагогами, школою і родиною, ґрунтуючись на ідеї самоцінності дитинства, діалогу, усвідомленого вибору особистого життєвого шляху.

Отже, на основі проведеного аналізу стану розробленості проблеми нашого дослідження в педагогічній теорії і практиці згруповано наукові праці та освітні документи, в яких досліджується роль мови і мовлення у професійній діяльності, праці фахівців з початкової освіти і насамперед праці фахівців наукової школи академіка М. Вашуленка щодо питань мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів і підготовки вчителя до формування мовно-мовленнєвої компетентності учнів; дослідження, присвячені аналізу специфіки мовної особистості, мовної, лінгвістичної, мовленнєвої, риторичної, комунікативної компетентностей, формуванню і розвитку комунікативної компетентності майбутніх вчителів гуманітарних предметів, у т.ч. учителів початкових класів, та вчителів, які працюють, виділено чинники, які сприяють розвитку мовно-мовленнєвої компетентності.



1.3. Професійна мовно-мовленнєва компетентність учителя початкової школи: сутність і структура

У межах параграфу окреслимо сутність поняття *«професійна мовно-мовленнєва компетентність учителя початкових класів»*; уточнимо зміст, структуру, компоненти професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя

початкових класів.

Для з'ясування феномену мовно-мовленнєвої компетентності, її змісту, структури та компонентів вважаємо за необхідне окреслити поняття мови і мовлення у працях із психології, лінгвістики, психолінгвістики щодо.

Мова є найпотужнішим засобом формування думок, їх матеріальним вираженням, – наголошував В. Сухомлинський [248]. Серед дослідників, які розмежовували поняття «мова» та «мовлення» й водночас вважали їх складовими єдиної мовної діяльності, був Фердинанд де Соссюр. Поняття мови швейцарський лінгвіст характеризував як систему вербалізованої інформації та правил її використання у процесі комунікації, а «мовлення» – як спілкування з використанням мови. Мова і мовлення співвідносяться як засіб комунікації і сама комунікація [247]. «Лише слухаючи інших, – зазначав Ф.де Соссюр, ми навчаємося рідної мови; мова відкладається в нашому мозку тільки внаслідок численних актів досвіду. Нарешті, саме завдяки мовленню мова зазнає розвитку: наші мовні навички змінюються від вражень, отриманих під час слухання інших» [247, с. 32]. Отже, існує взаємозалежність між мовою та мовленням: мова – це водночас і знаряддя, і продукт мовлення.

Французький мовознавець Ж. Вандрієс розумів мову як систему знаків, будь-який символ, що сприяє спілкуванню людей і може бути абсолютно різним за своєю природою [21, с.224], і приділяв увагу питанням емоційного або афективного мовлення. Структура мовлення, за характеристикою М. Львова [143, с.7], містить вербальне (мовне спілкування за допомогою мовних знакових одиниць: слів, синтаксичних конструкцій, тексту, інтонацій) і невербальне мовлення, яке передається через невербальні засоби мовлення (вчинок, доторкання (тактильне мовлення), жести, міміка).

Розмежування мови і мовлення, на переконання психолінгвіста О. Леонтєва, історично обумовлено розвитком лінгвістики і психології, «внутрішніми особливостями цих та інших наук, що вивчають мову» [132, с.10]. М. Жинкін наголошував на тому, що «немає мови без мовлення, і мовлення без мови, як немає лівого без правого; вони – ніби атоми однієї молекули» [67, с. 341]. На переконання О. Реформатського, мовлення – це окремий акт індивідуального чи групового прояву мови, мова – це колективне надбання, користуватись якою може і повинен кожний, хто належить до певного колективу; це соціальне надбання, знаряддя колективного спілкування і прояв суспільної свідомості в історичному розвитку [213, с. 15].

Сучасні дослідники (П. Кочерган та ін.) розрізняють мову і мовлення за такими параметрами: мова – це явище загальне, мовлення – конкретне: мова реалізується у мовленні; мова – явище загальноприйняте й відносно стабільне, мовлення – динамічне, ситуаційне й унікальне; у мові немає помилок, а у мовленні люди можуть припускатися помилок; мова – явище психічне, мовлення – психофізичне; мовлення – лінійне (розгортається в часі послідовно), мова є нелінійною (усі звуки, слова, словформи існують одночасно) [122, с.32-

33]. Т. Окуневич поняття «мова» характеризує 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, а мовлення – як реалізацію мови-коду [173, с.235-238].

Поняття «професійне мовлення» розглядається вченими як вагомий складник професійної компетентності сучасного фахівця, що проявляється у продуктивних видах мовленнєвої діяльності адресанта при розв'язанні професійних задач; лінгвістично, психологічно і соціально зумовлений вибір професійно маркованих засобів мови (М. Вахницька) [25]; вид діяльності людей окремої галузі знань, що знаходить вияв у користуванні мовою конкретної галузі в усній і писемній формах і формується під час вдосконалення мовленнєвої діяльності, основу структури якої становить мовленнєва ситуація, а її кінцевим результатом є дискурс; володіння нормами літературної мови, фаховою термінологією і стандартизованими мовленнєвими конструкціями певної галузі, здібність використовувати мовні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування; спілкування певної професійної групи людей (С. Дубовик) [60]. Використання системного підходу дозволило нам узагальнити погляди науковців (І. Дроздова, С. Дубовик, В. Сидоренко та ін.) щодо поняття *професійне (педагогічне мовлення)* як володіння стандартизованими мовленнєвими конструкціями педагогічної галузі з метою продуктивного спілкування педагога із школярами, батьками, учителями.

Досліджуючи змістові складники мовно-мовленнєвої компетентності особистості, враховуємо методичні рекомендації щодо розроблення освітніх програм у контексті нового Закону України «Про вищу освіту» [200] і документів Європейського досвіду вищої освіти [211], європейського проекту Тюнінг (Tuning Europe) [297] щодо загальних компетентностей та результатів навчання. Відповідно до завдань проекту Тюнінг для підготовки анкети з метою опитування роботодавців та випускників на основі аналізу понад 20 різноманітних досліджень було складено список із 85 різних компетентностей за трьома категоріями: інструментальні (когнітивні, методологічні, технологічні та лінгвістичні здатності); міжособистісні (навички спілкування, соціальна взаємодія та співпраця); системні (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань, здатність планування змін для удосконалення систем, розроблення нових систем). У запропонованих анкетах респондентам необхідно було дати відповіді двох типів: визначити важливість кожної компетентності зокрема, а також указати п'ять найбільш важливих компетентностей для роботи за фахом.

У результаті проведеного аналізу анкет було виділено важливі, на думку випускників і роботодавців компетентностей, з-поміж яких виділимо також і такі, як здатність до розв'язання проблем; здатність до навчання; здатність працювати самостійно; навички управління інформацією; здатність

застосовувати знання на практиці; елементарні комп'ютерні навички; здатність пристосовуватись до нових ситуацій; міжособистісні навички та уміння; усне і письмове спілкування рідною мовою; бажання досягти успіху; взаємодія (робота в міждисциплінарній команді); прийняття рішень; здатність породжувати нові ідеї (креативність); здатність до критики та самокритики; здатність спілкуватися з експертами з інших галузей.

За Національним Темпус / Еразмус+офіс в Україні компетентності класифікують за трьома категоріями: інструментальні (когнітивні, методологічні, технологічні та лінгвістичні); міжособистісні (навички спілкування, соціальна взаємодія та співпраця); системні (поєднання розуміння, сприйнятливості та знань, здатність до планування змін для удосконалення та розроблення нових систем.

Проведений аналіз нормативно-базових документів і обґрунтованих науковцями досліджень щодо змістових складових компетентностей/компетенцій, пов'язаних із професійним мовленням учителя, дає можливість віднести до **змісту професійної мовно-мовленнєвої** компетентності вчителя початкових класів *мовну, лінгвістичну, мовленнєву; риторичну* компетентності.

Охарактеризуємо змістові складові професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів більш детально.

Основним змістом *мовної компетентності* дослідники (А. Богуш [13], М. Вашуленко [26], Л. Мацько [150] та ін.) вважають знання норм і правил літературної мови, її фонетико-фонологічного ладу, засвоєння законів усного і писемного мовлення, норм літературної вимови, лексичного запасу та синтаксичної будови, що проявляється у їх використанні в мовленнєво-мисленнєвій діяльності. *Мовна компетентність*, слушно зазначає М. Вашуленко, проявляється у здатності використовувати знання про мовні одиниці та явища у процесі усного і писемного мовлення [29].

Складовими мовної компетентності фаіці називають фонологічну (пов'язана із знанням фонологічної системи української мови), орфоепічну (полягає в оволодінні нормами літературної вимови), акцентологічну (передбачає правильне наголошення слів), лексичну (полягає в оволодінні лексичними засобами, словниковим запасом, термінологією), фразеологічну (вироблення навичок користування виражальними засобами), граматичну (знання граматичного матеріалу, вміння користуватися граматичними ресурсами української мови, здатність використовувати їх у педагогічній діяльності), орфографічну (знання принципів сучасної орфографії, системи правил, що визначають правопис слів відповідно до усталених норм), пунктуаційну (здатність до логічного членування мовного потоку, знання принципів і правил сучасної української пунктуації, вміння продуктивно використовувати їх), стилістичну (знання про стилістичні можливості мовних засобів і закономірності їх уживання в різних мовленнєвих ситуаціях; здатність

вчителя застосовувати потрібні та нормативні мовні засоби в межах відповідних стилів) компетентності.

Окремі дослідники вважають поняття *мовна і лінгвістична компетентність* синонімічними (А. Богуш [13], М. Вашуленко [27], М. Пентилюк [188] та ін.). Натомість В. Зінченко [73], Л. Мацько [150] доводять, що ці поняття варто розрізняти.

Лінгвістична компетентність вчителя початкової школи передбачає обсяг знань, умінь та навичок у межах лінгвістики як науки; представляє собою обізнаність із теоретичними основами мовознавства, володіння знаннями з мови як суспільного феномена і знакової системи, її розвитку, історії, будови та функціонування; здатність розпізнавати, називати й визначати лінгвістичні поняття, оперувати лінгвістичними фактами з фонетики, морфології, лексикології, синтаксису і стилістики, виконувати елементарний лінгвістичний аналіз мовних одиниць, явищ відповідно до певних мовних рівнів, здатність аналізувати та оцінювати мовні факти.

Варто розрізняти також поняття «*мовна компетентність*» та «*мовленнєва компетентність*». *Мовленнєва компетентність* визначається 4 видами мовленнєвої діяльності (аудіюванням, говорінням, читанням, письмом) і характеризується здатністю сприймати, використовувати мовні засоби для побудови висловлень і текстів відповідно до норм усного та писемного мовлення, створювати монологічні й діалогічні висловлювання різних типів, стилів тощо в підготовлених і непідготовлених ситуаціях мовлення. Як основа мовної освіти *мовленнєва компетентність*, відзначає М. Вашуленко, виявляється у здатності сприймати, розуміти і відтворювати сприйняту на слух або під час читання інформацію, висловлювати в усній або письмовій формі свої думки, обґрунтовувати їх [29, с. 3]. Як наголошує К. Брітікова, мовленнєва компетентність проявляється в готовності особистості доречно застосовувати мовні, позамовні та інтонаційні засоби виразності при висловлюванні власних думок, бажанні, намірах, проханнях [18].

Характеризуючи зміст мовленнєвої компетентності, М.Орап [180] звертає увагу на точність, влучність, адекватність, правильність використання мовних засобів, знання про особливості використання мовних засобів залежно від типу, стилю мовлення, знання особливостей використання зображувально-виражальних засобів мови. Для мовленнєвої компетентності більш важливим є знання правил оперування мовними одиницями кожного рівня для побудови одиниць більш високого – комунікативних синтаксичних одиниць.

Риторична компетентність учителя, як показує аналіз наукових джерел (Н. Калюжна) [80], характеризується як динамічна інтегральна особистісна якісна характеристика фахівця, що охоплює гуманістичні ціннісні орієнтації, мотивацію до міжособистісного спілкування, здатність здійснювати професійну мовленнєву діяльність на засадах на основі вільного володіння вербальними і невербальними засобами; володіння риторичним тезаурусом, спроможність,

уміння послуговуватися вербальними етикетними формулами та розрізняти сутність невербальних засобів спілкування. Важливе уміння вести розгорнутий монолог та конструктивну бесіду з фахової проблематики; володіти полемічним мистецтвом, етичною культурою конструктивного діалогу та полілогу; володіти технікою оратора й виробити власний ораторський стиль; розуміти й виявляти риси національної специфіки виступів [222, с. 188].

Означені компетентності тісно пов'язані із комунікативною, яку М.Вашуленко означає як сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також знань щодо вербальних і невербальних засад інтегрування, умінь ефективного застосування їх у конкретному спілкуванні в ролі як адресанта, так і адресата [259, с.127-128]. Поняття «професійна комунікативна компетентність» науковці (Н. Голуб, О. Кучерук, М. Пентилюк, О. Семенов, Т. Симоненко та ін.) розглядають як сукупність необхідних комунікативних умінь для забезпечення мовної комунікації в професійній діяльності; як інтегративне поняття, що містить два блоки: комунікативний і професійний.

Отже, приходимо до висновку, що професійна мовно-мовленнева компетентність учителів початкової школи – це складник професійної компетентності учителя початкових класів, інтегральна соціально значуща особистісно якісна характеристика, що поєднує сукупність взаємопов'язаних та взаємозумовлених складників: мовної, лінгвістичної, мовленнєвої, риторичної компетентностей.

Проведений аналіз наукових джерел (Л. Бірюк, А. Богуш, М. Вашуленко, Т. Вигранка, М. Орап, О. Семенов, Т. Симоненко, В. Сидоренко, Л. Мацько, С. Омельчук та ін.) з питань мови, мовлення, особливостей професійної діяльності вчителя початкових класів, специфіки комунікації і спілкування, підходів різних фахівців щодо змісту і структури мовно-мовленнєвої компетентності педагогів дозволяє визначити структуру професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів (рис. 1.2).

У структурі на основі аналізу наукових джерел і особливостей професійної діяльності виокремлено взаємопов'язані та взаємозумовлені компоненти професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів: *мотиваційно-особистісний, когнітивно-мовленнєвий, праксеологічно-дієвий компоненти*, що характеризуються власною структурою і змістовим наповненням (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

**Компоненти професійної мовно-мовленнєвої компетентності
вчителя початкової школи**

(напрацьовано з урахуванням [11;23;24;38;41])

Мотиваційно-особистісний	Когнітивно-мовленнєвий	Праксеологічно-дієвий
сформованість	сформованість	ступінь реалізації

мотивів і потреб, ціннісних орієнтирів в опануванні і здійсненні українського професійного	знань мовних норм (орфоепічних, орфографічних, граматичних, лексичних, синтаксичних) і правил сучасної української	засвоєних цінностей, норм, знань у ситуаціях професійного мовлення і спілкування; здатність
мовлення в контексті національної та світової культури; прагнення до розвитку професійного мовно-мовленнєвої компетентності, мовно- мовленнєвого розвитку і саморозвитку, постійного професійно-мовленнєвого вдосконалення, до організації спілкування з партнером на суб'єкт - суб'єктній, гуманістичній основі; розвитку професійно-мовленнєвих умінь, формування власного ідіостилю, інтересу до поглиблення мовних, мовленнєвих, лінгвістичних знань, знань професійного вербального і невербального спілкування, його стилів, бар'єрів, що виникають у процесі міжособистісного і професійного спілкування, потреби у формуванні	літературної мови, її фонетико-фонологічного ладу, лексичного запасу та синтаксичної будови, застосування мовних норм у професійному спілкуванні; обізнаність з теоретичними основами мовознавства, здатність виконувати елементарний лінгвістичний аналіз мовних явищ різних рівнів); знань мовленнєвих (культури слухання; культури педагогічного вербального і невербального спілкування (володіння технікою мовлення (дихання, дикція, темп, інтенсивність, динаміка); культури роботи з текстом, культури читання, культури говоріння).	виконувати елементарний лінгвістичний аналіз мовних явищ різних рівнів; професійні мовно-мовленнєві уміння (мовленнєво-комунікативні, мовленнєво-риторичні, текстово-дискурсивні, вміння вербальної та невербальної комунікації (уміння слухати, жести, міміка, інтонація); дотримання таких комунікативних ознак професійного мовлення, як змістовність, правильність, комунікативна доцільність, точність, логічність, доказовість, коректність, чистота мови, виразність дикції, мовленнєвий артистизм, індивідуальний мовленнєвий стиль; здатність сприймати, використовувати мовні засоби для побудови висловлень і текстів різних типів, стилів; здатність до рефлексії професійної мовно-мовленнєвої діяльності; мовні здібності і мовне

особистісних якостей (емпатія, професійна відповідальність, мовна толерантність, педагогічний оптимізм), необхідних для професійної мовленнєвої діяльності.		чуття; педагогічні здібності; здатність здійснювати професійну мовленнєву діяльність на засадах на основі вільного володіння вербальними і невербальними засобами.
---	--	--

Відповідно до таблиці *мотиваційно-особистісний* компонент професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів передбачає сформованість мотивів і потреб, ціннісних орієнтирів в опануванні і якісному здійсненні українського професійного мовлення; прагнення до розвитку професійного мовно-мовленнєвої компетентності, мовно-мовленнєвого розвитку і саморозвитку, постійного професійно-мовленнєвого вдосконалення, організації спілкування з партнером на суб'єкт - суб'єктній, гуманістичній основі; в розвитку професійно-мовленнєвих умінь, у формуванні власного ідіостилу, інтересу до вдосконалення / поглиблення мовних, мовленнєвих, лінгвістичних знань, знань професійного вербального і невербального спілкування, його стилів, бар'єрів, що виникають у процесі міжособистісного і професійного спілкування, потреби у формуванні особистісних якостей (емпатія, професійна відповідальність, мовна толерантність, педагогічний оптимізм), необхідних для професійної мовленнєвої діяльності.

Конкретизуємо мотиви і потреби. Проаналізовані нами джерела (С. Рубінштейн [217, с. 338], О. Леонтьєв [132, с.26], Г. Костюк [119], А. Маркова [147], І. Зимня [72, с. 28–29] та ін.) засвідчують, що мотив – це те, що зумовлює прагнення людини до даної, а не якої-небудь іншої мети; стабільний мотив є суттєвим чинником активної діяльності.

Ціннісними орієнтирами для вчителя початкових класів є усвідомлення цінностей професії та суспільної значущості українського професійного мовлення. Сучасний філософський погляд на підхід до освіти з позицій антропоцентризму, зауважує І. Аносов, засвідчує, що «людина оголошується головною метою і цінністю, «мірилом усіх речей» [3, с. 119].

Успішне розв'язання проблеми розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів ґрунтується на наукових засадах, які передбачають як урахування особливостей освітнього процесу дорослих людей (вік, умови, ресурсні можливості тощо), за яких вони будуть успішними, так і готовності учителів до усвідомленого використання у своїй праці психолого-педагогічних надбань. Тому «чим повніше враховуються його потреби,

інтереси, умови різнобічного розвитку, тим успішнішим буде навчання» [37], результат освітнього процесу.

Відповідно до нової стратегії освіти форма цілевизначення повинна бути динамічнішою, пов'язаною з ініціативною поведінкою вчителя, в якій реалізувалося б його прагнення до певного ступеня досягнень у професійній діяльності, до розвитку професійного мовно-мовленнєвої компетентності, мовно-мовленнєвого розвитку і саморозвитку, постійного професійно-мовленнєвого вдосконалення, формування власного ідіостилю.

Новий характер взаємин у системі освіти, зокрема у системі післядипломної освіти, А. Коломієць визначає як спільні інтелектуальні зусилля, що забезпечують конкурентоздатність продукту спільної праці, – вимагають іншу основу для цих взаємин, у тому числі і в навчанні [105, с.321]. За такого підходу до освітнього процесу основою розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів є «соціальна природа продуктивного учіння, здатність вчитися повинна визначатися системою соціальних відносин» [105, с.321], і професійної взаємодії викладачів, методистів і вчителів, становленням самої навчальної діяльності як самоорганізованої, саморегульованої, самоактивованої.

Учитель, слушно зауважує Т. Розумна має усвідомити свої індивідуальні особливості, мовно-мовленнєвий потенціал і на цій основі формувати власний педагогічний імідж, у якому визначальним є його професійний індивідуальний стиль; інтерес до вдосконалення / поглиблення мовних, мовленнєвих, лінгвістичних знань, знань професійного вербального і невербального спілкування, його стилів, бар'єрів, що виникають у процесі міжособистісного і професійного спілкування [214, с.264].

Інтерес до знань щодо комунікативних бар'єрів у професійному спілкуванні та можливості їх уникнення або подолання виникає у вчителів, які позиціонують себе професіоналами. Такі бар'єри, на думку О. Яшенкової [278, с. 180], Т. Розумної [214, с.266], можуть виникати за відсутності розуміння ситуації спілкування, що викликається розбіжностями між партнерами (соціальними, політичними, фаховими, які породжують різну інтерпретацію тих самих понять, що обумовлюють різноманітне світовідчуття, світогляд, світосприймання). Т.Розумна наголошує на необхідності для учителя знань та вміннь щодо нейтралізації комунікативних ускладнень «за допомогою додаткових мовленнєвих дій (перепитування, уточнення, пояснення), що сприяють відновленню нормального розвитку дискурсу» [214, с.266].

Важливою для вчителя є потреба в опануванні професійного мовлення в контексті національної та світової культури, в розвитку професійно-мовленнєвих умінь, у формуванні особистісних якостей, необхідних для професійної мовленнєвої діяльності. Емпатія, – наголошує І. Зязюн, – це співпереживання, розуміння будь-якого почуття... іншої людини, відповідний вияв свого розуміння цього почуття [76, с.131-132]; у мовленні є емоційно-

виразні моменти, що проявляються в ритмі, паузах, в інтонаціях, у модуляціях голосу та інших виразних, експресивних моментах, - зазначає С. Рубінштейн [217, с.338].

Отже, мета професійної діяльності викладачів в інститутах післядипломної освіти з розвитку мотиваційно-особистісного компоненту професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкової школи полягає у сприянні щодо мотивування емоційно-ціннісного ставлення до розвитку професійного мовно-мовленнєвої компетентності, мовно-мовленнєвого розвитку і саморозвитку.

Когнітивно-мовленнєвий компонент професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів охоплює сформованість знань мовних норм (орфоепічних, орфографічних, граматичних, лексичних, пунктуаційних, синтаксичних, стилістичних) і правил сучасної української літературної мови, її фонетико-фонологічного ладу, лексичного запасу та синтаксичної будови, застосування мовних норм у професійному спілкуванні; обізнаність з теоретичними основами мовознавства, здатність виконувати елементарний лінгвістичний аналіз мовних явищ різних рівнів); знань мовленнєвих (культури слухання; культури педагогічного вербального і невербального спілкування (володіння технікою мовлення (дихання, дикція, темп, інтенсивність, динаміка); культури роботи з текстом, культури читання, культури говоріння).

Сформованість знань у межах мовної компетентності як структурної складової професійної мовно-мовленнєвої вчителя початкових класів насамперед регламентується нормативними документами початкової освіти. Так, у Державному стандарті початкової освіти (2018) до ключових компетентностей належить 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. Потреба знань професійної термінології вчителя початкових класів обумовлюється нормативно-правовими документами, що регламентують його комунікацію у форматі його професійної діяльності, а також словниково-довідниковими джерелами, підручниками та навчальними посібниками, науковою та методичною літературою, художньо-публіцистичними текстами.

Для вчителя важливі знання побудови тексту професійного спрямування як особливого різновиду мовленнєвої діяльності, зв'язного висловлювання, мовленнєвого продукту, елементу комунікативного акту [218, с.201], органічної єдності текстових, дискурсивних підсистем (лексичних, морфологічних, синтаксичних) та комунікативно-функціональних елементів [22, с.12]. Важливо враховувати специфіку текстів професійного спрямування, їх відповідність

віковим, пізнавальним, виховним потребам, особливостям суб'єктів освітнього процесу.

Необхідні для вчителя знання невербальних засобів спілкування; такі засоби допомагають привернути увагу респондента, увиразнити своє емоційне ставлення до співбесідника та інформації, яку людина повідомляє. Досліджуючи комунікативну компетентність учителя початкових класів, О. Максимова [145, с.59-63] акцентує увагу на таких комунікативних жестах (вони замінюють мовлення, тому можуть вживатися як самостійний носій інформації, а не супровідний): привітання, прощання; погроза, заборона, привернення уваги, запрошення; ствердження, заперечення, запитання; підкреслюючих жестах (вони супроводжують мовлення людини й посилюють ефект сприймання); модальних жестах (це виразні рухи, що передають оцінку, ставлення до ситуації): здивування, незадоволення, схвалення, згода, роздуми, відраза тощо. Знання учителем психології професійного спілкування формуються відповідно до розвитку психолінгвістики, а також відповідно і розвитку освітньої системи за такими ознаками мовної діяльності: висловлюватися чітко, переконувати, доповідати, коментувати, давати означення, резюмувати, перефразувати.

Охарактеризуємо *праксеологічно-дієвий* компонент професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів. Зазначимо, що поняття «праксеологія» (грец. *praxis* (дія, практика), *praktikos* – діяльний; лат. *praxeus* (дія) і *logos* – слово, вчення) означає науку, що вивчає історичні типи і види практики – раціональні форми організації людських дій, що спрямовані на зміну природи, суспільства, людини [256].

Польський дослідник Т. Котарбінський [120, с.16-17] наголошував, що праксеологія досліджує і пояснює дію як невід'ємний складник і основу діяльності, яка повинна бути: результативною, продуктивною, або плідною (тобто досягати поставленої мети); правильною, тобто точною, адекватною, максимально наближеною до зразка-норми; чистою, тобто максимально запобігати непередбаченим наслідкам; надійною – прийоми діяльності тим більш надійні, ніж більш об'єктивна можливість досягнення цими прийомами наміченого результату; послідовною.

Поняття «мовленнєва діяльність», показує аналіз, у словникових джерелах визначено як «діяльнісну форму комунікації, що опосередковується лінгвістичними структурами» [185, с. 189]. Мовленнєва діяльність, на переконання І. Зимньої, визначається взаємодією трьох чинників – знанням одиниць мови і правил їх поєднання, навичками користування цими одиницями та правилами і комбінаційним умінням використовувати наявні знання для вираження нової думки в новій ситуації [72, с. 11]. І. Черезова [265, с. 20] визначила основні вимоги щодо мовленнєвої діяльності майбутніх учителів: необхідність опанування знаннями про дієву силу слова, мовлення, досконалого володіння словниковим запасом і навичками їх застосування

відповідно до ситуації; оволодіння технікою мовлення (дихання, дикція, темп, інтенсивність, динаміка); прагнення впливати живим словом як на свій внутрішній стан, так і на стан (настрій) слухачів, учнів. Для учителів важливі культура слухання, говоріння, культура читання і письма.

Важливим складником мовленнєвої діяльності є дія, яку польський дослідник Т. Котарбінський розглядав із праксеологічних позицій: «Діяти осмислено – означає усвідомлено змінювати дійсність; прагнути до певної мети в конкретних умовах, за допомогою відповідних засобів, для того, щоб існуючі умови інтегрувалися в такі, що відповідають поставленим цілям» [120, с.16-17]. І. Зязюн зазначав, що цілісний образ педагогічної дії включає вироблені учителем на основі науки і практичного досвіду уявлення про дитину, її здібності, про те, якими повинні бути: «урок, знання учня, дух школи, колеги, нарешті, він сам як учитель» [77, с.3].

До *праксеологічно-дієвого* компонента професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів відносимо ступінь реалізації засвоєних цінностей, норм, знань у ситуаціях професійного мовлення і спілкування; здатність виконувати елементарний лінгвістичний аналіз мовних явищ різних рівнів; професійні мовно-мовленнєві уміння (мовленнєво-комунікативні, мовленнєво-риторичні, текстово-дискурсивні (уточнено за О. Семеног [227], уміння вербальної та невербальної комунікації (уміння слухати, жести, міміка, інтонація), дотримання таких комунікативних ознак професійного мовлення, як змістовність, правильність, комунікативна доцільність, точність, логічність, доказовість, коректність, чистота мови, виразність дикції, мовленнєвий артистизм, індивідуальний мовленнєвий стиль; здатність сприймати, використовувати мовні засоби для побудови висловлювань відповідно до норм усного та писемного мовлення, створювати монологічні й діалогічні висловлювання різних типів, стилів тощо в підготовлених і непідготовлених ситуаціях мовлення; здатність до рефлексії професійної мовно-мовленнєвої діяльності; мовні здібності і мовне чуття; педагогічні здібності; здатність здійснювати професійну мовленнєву діяльність на основі вільного володіння вербальними і невербальними засобами.

Мовні здібності, визначені психологом О. Леонтьєвим [133] як сукупність психологічних і фізіологічних умов, що забезпечують засвоєння, відтворення й адекватне сприйняття мовних знаків мовного колективу, об'єднують здібність аналізувати мовні явища, лінгвістичну спостережливість, мовне чуття і пам'ять. Мовне чуття (інтуїція), вказують Л. Мацько [150], О. Божович [15], є основою успішного оволодіння мовою, набуття мовленнєвих умінь, забезпечують безпосереднє розпізнавання якісних особливостей висловлювання; дозволяють мовцеві орієнтуватися в мовних явищах, інтуїтивно обираючи ті нормативні мовні елементи, що найбільшою мірою відповідають завданням й умовам комунікації.

До праксеологічно-дієвого компонента відносимо комплекс професійних мовно-мовленневих умінь. Під умінням розуміємо засвоєний суб'єктом спосіб виконання дій, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок [41, с.414]; здатність до ефективного виконання діяльності на основі знань у змінних або нових умовах; здатність обмірковувати існуючу інформацію, скласти план досягнення цілей, регулювати й контролювати процес діяльності [225, с.8]; це компетентність у дії.

За О. Леонтьєвим [132, с.59], В. Кан-Каликом [82], до мовленневих умінь відносимо вміння оптимально будувати своє мовлення; швидко, оперативно і правильно орієнтуватися в умовах спілкування, що змінюються; орієнтуватися у співрозмовникові, тобто доцільно обирати зміст спілкування, адекватні засоби для передачі цього змісту, цілеспрямовано організовувати спілкування; швидко знаходити комунікативні засоби, які відповідають творчій індивідуальності й ситуації спілкування; постійно відчувати й підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні; володіти невербальними засобами спілкування; проявляти ініціативу у спілкуванні; здійснювати мовленнєвий вплив; володіти вміннями управляти власною поведінкою; розуміти, «читати» з обличчя; адекватно моделювати особистість, її психічний стан за зовнішніми ознаками.

Група мовленнево-комунікативних умінь охоплює уміння дотримуватися норм сучасної української літературної мови (орфоепічних, орфографічних, граматичних, лексичних, пунктуаційних, стилістичних) в усному й писемному професійному мовленні, володіти різними формами усного мовлення, технікою мовлення, розробкою та укладанням різновидів документації засобами писемного мовлення (плани, конспекти уроків, методичні рекомендації, методичні і навчальні посібники і т.д.); обирати в усному і писемному професійному мовленні доцільні формули мовленневого етикету, які регламентуються уживанням формул мовленневого етикету (вітання, прощання, комплімент, вибачення, співчуття, прохання тощо), добирати доцільні мовленнєві моделі взаємодії в освітньому процесі (освітній діяльності). Знання професійної термінології у вчителя мають адаптуватися в «уміння застосовувати професійну термінологію та уміння виявляти й виправляти помилки різних типів в учнівському мовленні» [191].

Учителеві початкових класів важливі мовленнево-риторичні уміння, уміння володіти голосом і художньо-виражальними засобами, системою тропів, фразеологією, конотаціями та ін., здатністю адекватно використовувати мовні засоби відповідно до умов спілкування та комунікативної мети, впевнено виступати публічно, коректно дискутувати, переконливо спростовувати; добирати аргументації, риторичні фігури і тропи для увиразнення думки; застосувати прийоми спростування, заперечення, формули мовленневого етикету; доречно використовувати фольклорний матеріал у процесі педагогічної комунікації, уміння виконувати мисленнево-мовленнєві дії, що забезпечують переконливість (за Г.Онуфрієнко) [179, с.5].

Опанування системою законів риторики, як зазначає Г. Онуфрієнко [179], передбачає усвідомлення правил культури спілкування й параметрів техніки мовлення, оволодіння в системі й окремо видами мовленнєвого впливу (інформування, переконання, навіювання) та риторичними методами аргументування, засвоєння норм мовленнєвого етикету, усвідомлення традицій різних шкіл красномовства, розуміння принципів безконфліктного спілкування і знання ефективних прийомів активізації уваги слухачів. Уміння використовувати засоби українського мовленнєвого етикету розглядається як важливий чинник розвитку ефективності професійної і особистісної комунікації. С. Клименко висловлює переконання, що вчитель, який опанував мовний етикет, зможе тактовно й доречно застосовувати у фаховому мовленні усе багатство української лексики [85, с.11].

До текстово-дискурсивних умінь відносимо уміння вилучати, обробляти, продукувати, ретранслювати, складати план текстів; створювати усний і письмовий фаховий текст з урахуванням структурно-сміслових, мовностилістичних особливостей; оцінювати текст з огляду нормативності, а саме упізнавати, аналізувати, зіставляти мовні явища, фактів; здійснювати роботу над помилками в тексті, редагувати, усвідомлювати текст як одиницю культури; уміння вести конструктивний паритетний діалог, дискусію і відстоювати й обґрунтовувати власну думку, добирати аргументи; переконувати, впливати, ураховуючи жанрово-стилістичну специфіку.

Текстово-дискурсивні уміння тісно пов'язані із культурою читання. Г. Рогова виділяє дві форми читання: про себе (внутрішнє) та вголос (зовнішнє). Читання про себе – це основна форма читання; його мета вилучення інформації, воно «монологічне», здійснюється наодинці із собою. Читання вголос – це вторинна форма, воно «діалогічне», його призначення полягає в передачі інформації іншій людині [215].

Невербальні уміння, (за Т. Розумною [214]), визначаємо вправним користуванням засобами невербальної комунікації: жестами (жести оцінки, впевненості, самоконтролю, заперечення, захисту, авторитарності), мімікою, пантомімікою (рухами, позами), контактом очима (поглядом), посмішкою, інтонацією, екстралінгвістичними (позамовними) засобами (паузи, покашлювання, сміх); презентування культури зовнішнього вигляду. До невербальних умінь відносимо уміння володіти диханням, вправно користуватися силою голосу, індивідуальним тембром, оптимальним для певної ситуації спілкування темпоритмом, уміння наголошувати слова, речення, фрази; уміння слухати, розподіляти свою увагу; сприймати та розуміти внутрішній стан партнера за зовнішніми ознаками; вміння здійснювати прогнозування реакції партнера, вміння керувати своєю поведінкою в спілкуванні.

Важлива для вчителя культура слухання. І. Зимня відзначає, що у процесі слухання відбувається декілька етапів аналітико-синтетичної обробки

інформації, що сприймається на слух. Вступає в дію внутрішній операційний механізм, який здійснює відбір інформації, зіставлення та встановлення «внутрішньо понятійної відповідності» [72, с.12]. Продуктом слухання, зазначає дослідниця, є умовний висновок, до якого дійшла людина в результаті слухання. Найчастіше в мовленнєвому спілкуванні комунікативним результатом слухання є відповідне говоріння.

Для активного слухання, зауважує О. Яшенкова [278], характерне адекватне реагування на співрозмовника з метою зацікавлення предметом розмови, а за необхідності – коректне уточнення, оцінювання почутого, легка критика і коректна підказка варіантів розв'язання проблеми; основна умова ефективності зворотного зв'язку, що ґрунтується на здатності слухати й чути, розуміти почуття та внутрішній світ співрозмовника. Нереклексивне слухання складається з умінь «уважно мовчати», не втручатись у мовлення мовця своїми зауваженнями, а підтвердженням слугує хитання головою, посмішка, різні жести і т. ін. Важливе й емпатичне слухання, тобто розуміння співрозмовника не «розумом, а серцем», що важливе для учителя.

Отже, аналіз та узагальнення наукового доробку учених (Л. Бірюк, А. Богуш, М. Вашуленко, Т. Вигранка, М. Орап, М. Пентиліук, Т. Симоненко, В. Сидоренко, Л. Мацько, С. Омельчук та ін.) дали змогу уточнити сутність професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів як інтегральної соціально значущої особистісної якісної характеристики вчителя, що поєднує мотиваційно-ціннісні орієнтації, прагнення до мовно-мовленнєвого розвитку і саморозвитку, функціональні мовні, мовленнєві знання, уміння, навички, здібності, які забезпечують діалогову взаємодію із суб'єктами освітнього процесу на основі вільного володіння вербальними й невербальними засобами комунікації та ефективного вирішення професійних завдань з формування мовної особистості молодших школярів.

На основі системного аналізу виокремлено взаємопов'язані та взаємозумовлені компоненти професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів: мотиваційно-особистісний, когнітивно-мовленнєвий, праксеологічно-дієвий компоненти. Запропонована структура є основою для розроблення критеріїв і показників сформованості професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів. розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів важливо здійснювати на основі низки методологічних підходів, їх характеристика подана в наступному параграфі.



1.4. Концептуальні підходи щодо розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкової школи у системі післядипломної освіти

У межах параграфу на основі аналізу наукових джерел відповідно до мети і завдань дослідження охарактеризуємо деякі аспекти положень основних методологічних підходів, важливі для розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти.

Зазначимо, що поняття «підхід» широко функціонує в педагогічній теорії і практиці. Детальний аналіз наукових та енциклопедичних джерел дає можливість визначити такі характеристики: сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь; замасковані прийоми, виверти, до яких удаються з якоюсь метою [241]; логіко-гносеологічне і методологічне утворення, яке гранично чітко виражає тільки спрямованість наукового дослідження, обмежуючи його, як правило, одним аспектом (принаймні кількома взаємопов'язаними напрямками), принципово позбавлене будь-якого обмеження і навіть чіткої фіксації тих засобів, якими здійснюється дослідження [61]; апіорна думка про сутність досліджуваного явища, виявлення системних зв'язків між поняттями, що належать до обраної парадигми [33, с.72-79].

Характеристика поняття «підхід» на позначення прийомів корелює з поняттям «навчальний підхід», яке активно досліджується в контексті педагогічної діяльності вчителя. Науковці визначають *навчальний підхід* як:

- складне багатовимірне явище, системна сукупність якого, за визначенням (С. Омельчук) [178, с.4];
- принципи, технології, методи, прийоми, засоби й форми навчання і яке характеризується концептуальністю, процесуальністю, системністю, керованістю й дієвістю (І.Кучеренко) [127];
- базисну категорію методики, яка визначає стратегію навчання мови і вибір методу навчання, що реалізує цю стратегію; погляд на сутність предмета, якого треба навчати (А.Щукін) [273];
- загальна концептуальна позиція, що визначає системну організацію й самоорганізацію освітнього процесу, домінуючу ознаку, роль, статус та особливості взаємодії всіх компонентів його відповідно до конкретних навчальних і виховних цілей (Н.Голуб) [43].

Організація процесу підвищення кваліфікації у практиці сучасного закладу післядипломної освіти є відкритою системою інтеграції різних підходів, які обумовлюють неперервний розвиток і саморозвиток вчителя початкових класів, здатного творчо вирішувати завдання і здійснювати інноваційну професійно-педагогічну діяльність.

Поняття «розвиток» дослідники визначають як «процес закономірних змін, перехід з одного якісного стану до іншого, вищого, більш досконалого» [32, с.1235]. Філософи рушійними силами розвитку особистості називають

суперечність, яка є для особистості внутрішньо необхідним способом бути суб'єктом [258], психологи аналізують внутрішню природу людини, пошук і відкриття власного «Я» на соціальному, особистісному й екзистенційному рівнях, педагоги - як складне динамічне явище, спрямоване на збільшення фізичних та інтелектуальних сил особистості, що дозволяють формувати творчі здібності школяра, його активну громадянську позицію [186, с.12].

Термін «особистісний розвиток» у науковій літературі [6; 24; 39; 156] тлумачать як саморозвиток, тобто як розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами.

Професійний розвиток у контексті післядипломної освіти визначають:

– як процес формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності, за якого особистість опановує систему важливих якостей, зокрема, таких, як комунікативні, мотиваційні, характерологічні, рефлексивні, освітні, інтелектуальні, психофізіологічні властивості людини (Енциклопедія освіти) [62];

– процес підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації працівників з метою виконання нових виробничих функцій, завдань і обов'язків нових посад (О.Крушельницька, Д.Мельничук) [125];

– процес набуття співробітниками нових компетенцій, знань, умінь і навичок, які вони використовують чи будуть використовувати у своїй професійній діяльності; процес формування у співробітників організації нових професійних навичок і знань (В.Лук'янихін) [140].

Професійний розвиток дорослих (англ. – Adult professional development, лат. – professionalem progressionem adult) відбувається протягом активного життєдіяльного циклу та характеризується формуванням здатності до свідомої професійної діяльності; успішністю оволодіння професійними знаннями, вміннями і навичками під час професійного навчання; усвідомленням професійного плану самореалізації; досягненням придатності до виконання професійної праці за здобутим фахом; рівнем досягнення суспільно-професійного успіху в соціумі; розвитком професійних якостей особистості у процесі багаторічної праці за обраним фахом [266, с.148].

Проведений аналіз та узагальнення наукових джерел дає підстави розглядати розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти як складний і багаторівневий процес, що здійснюється з урахуванням низки методологічних підходів.

У дослідженні керуємося ідеями *андрагогічного підходу* (В. Буренко [19], І. Зязюн [77], Л. Лук'янова [114], Н.Ничкало [164], Н. Протасова [207], В. Сидоренко [232], Л. Хоружа [263] та ін.), який визначає зміст, форми, методи та засоби організації навчання дорослих людей з урахуванням їхнього віку,

освітніх і життєвих потреб, реальних можливостей, індивідуальних особливостей і досвіду.

В «Українському педагогічному словнику» термін «андрагогіка» визначено як педагогіку дорослих, що досліджує проблеми освіти, самоосвіти і виховання дорослих. Завданням андрагогіки є опрацювання змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання дорослих [46, с.25], використання для цієї мети засобів масової інформації, радіо й телебачення; визначення оптимальних інтервалів між періодами інтенсивного навчання, функціонування професійних курсів залежно від характеру виробництва.

Наукові дослідження Н. Протасової [207, с.38] дають можливість визначити андрагогічний підхід як концептуальну основу розвитку системи післядипломної педагогічної освіти, і це пояснюється тим, що для дорослого, фахівця важливим є відчуття власної участі у будь-яких рішеннях стосовно нього, а не покладання на рішення інших. Визначальним у застосуванні андрагогічного підходу є реалізація внутрішніх сил та прагнень людини до саморозвитку, самовдосконалення. Андрагогічний підхід, за визначенням Т. Шанскової [271, с.35], характеризується сукупністю певних методологічних принципів та методів навчання дорослих.

Основоположні ідеї *акмеологічного підходу* (А. Деркач [55], Н. Кузьміна [126], В. Сидоренко [232], Т. Сорочан [246] та ін.) дозволяють розглянути розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів як поетапне наближення до вершин професійної майстерності. У практичному полі сучасної педагогічної діяльності науковці і практики дедалі більше послуговуються дефініцією професіоналізму. Професіоналізм у педагогіці, за визначенням І. Підласого [192], зводиться до здатності розраховувати перебіг педагогічних процесів, передбачати їх наслідки, враховуючи при цьому вплив багатьох обставин, умов та конкретних чинників.

Зауважимо, що сучасна освіта зумовлює суттєве підвищення вимог до вчителя початкових класів та рівня його професіоналізму як актуальне соціальне замовлення суспільства. Поняття «професіоналізм фахівця» в Енциклопедії професійної освіти (за ред. С.Я. Батишева), визначено як набуту у процесі навчальної і практичної діяльності здібність до компетентного виконання оплачуваних функціональних обов'язків; рівень майстерності і мистецтва у певному занятті, відповідний рівню складності виконуваних задач. Відповідно розвиток професіоналізму відбувається як через виконання все більшого числа функцій, коли в одній професії поєднується цілий комплекс соціальних знань і трудових функцій, так і шляхом розширення видів діяльності. Головне у цьому процесі не обсяг засвоєної інформації, а уміння творчо використовувати її, знаходити її, засвоювати і застосовувати для практичної діяльності [66, с.379]. Н. Гузій [49, с.118-119] визначає професіоналізм як особистісне утворення педагога, яке не тільки дозволяє йому посісти належне місце в суспільному розподілі праці, а й перетворюється на індивідуальну

цінність, засіб самоздійснення, внутрішній пласт педагогічної культури учителя-вихователя, що визначає стратегії, умови та результати функціонування людини у педагогічній професії.

Більшість науковців (А. Деркач [55], В. Сластенін [236]) ототожнюють професіоналізм із майстерністю, разом з тим вважають, що категорія майстерності є важливою складовою професіоналізму, близькою за змістом до професіоналізму діяльності, тому що мова йде переважно про розвиток практичних умінь і гнучких навичок, хоча при цьому необхідно мати і особистісні якості як стартові можливості для оволодіння майстерністю. У такому тлумаченні професіоналізму чітко простежується орієнтація на діяльнісні аспекти феномена, а його сутність пов'язується з вищими рівнями досконалої діяльності, досягнутими мистецтвом і майстерністю.

І. Зязун характеризує педагогічну майстерність як комплекс властивостей особистості вчителя, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі, як вищу творчу активність учителя, що зумовлюється результатами оволодіння знаннями, вміннями, навичками та раціональним використанням особистісного потенціалу, індивідуальності вчителя [77, с.5-7].

Характеризуючи активне впровадження складових педагогічної майстерності в практику діяльності вчителя, О. Лавріненко визначає вагомою складовою педагогічної майстерності вчителя мовлення і зазначає, що це інструмент професійної діяльності педагога, за допомогою якого можна розв'язати різні педагогічні завдання: зробити складну тему уроку цікавою, а процес її вивчення – привабливим; створити щирю атмосферу спілкування у класі, встановити контакт з учнями, досягти взаєморозуміння з ними; сформувати в учнів відчуття емоційної захищеності, вселити в них віру в себе. Володінню мовленням як засобом професійної діяльності потрібно вчитися [129, с.195].

Розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти відбувається на принципах *акмеологічного підходу* (А. Деркач, В. Сидоренко та ін.), за яким гармонійний розвиток вчителя-майстра відбувається за індивідуальними освітніми траєкторіями відповідно до європейських стандартів і найкращих вітчизняних практик, доведення професійно-педагогічної діяльності до «вершинних, творчих акме-форм», упровадження багатоваріантних, міждисциплінарних, інтегрованих за профілем програм, моделей, форм освіти, інноваційних технологій навчання дорослих [233, с.70].

У дослідженні керуємося ідеями *особистісно-діяльнісного підходу* (І. Бех, І.Зимня [72], І Зязун [76], Л. Хомич та ін.). Теоретичне призначення концепції особистісно орієнтованої освіти у дослідженнях В. Серікова [229] вбачаємо у розкритті природи і умов реалізації особистісно розвивальних функцій освітнього процесу, натомість практична цінність даної концепції полягає в

розробці регулятивів для практики освіти, яка повинна бути до певної міри альтернативна традиційному навчанню, яке редукує розвиток особистості до формування когнітивно-операційного досвіду.

У системі особистісно-орієнтованої освіти основним завданням, як зазначає І. Якиманська [276], є використання суб'єктного досвіду того, хто навчається, в освітніх цілях. Суб'єктний досвід – це досвід власної життєдіяльності, досвід власного пізнання, соціалізації, саморозвитку, самореалізації. Такий підхід, на нашу думку, є ефективним у процесі підвищення кваліфікації вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти і сприятиме розвитку відповідних умінь самостійно здобувати і творчо використовувати отримані знання; приймати самостійні і відповідальні рішення; планувати свою діяльність, прогнозувати і оцінювати її результати; приймати відповідальність за себе і своє оточення; будувати з іншими людьми відносини співпраці і підтримки.

Використання суб'єктного досвіду вчителів початкових класів у процесі розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності у системі післядипломної освіти зумовлює в якості головного методу діяльності на курсах підвищення кваліфікації і міжкурсовому періоді рефлексію, що (за І. Якиманською) [276] спрямована на виявлення «смыслового поля», вона зміщує акценти з того, що учень зробив, на те, як він це робив. Учень повинен вміти рефлексувати свою свідомість, вчитель - активно, коректно і етично використовувати рефлексію учня в освітніх цілях.

Узагальнюючи аналіз наукових досліджень (О. Бондаревської, В. Давидова, А. Плігіна, С. Подмазіна, І. Осмоловської, В. Серикова, І. Якиманської та ін.), Н. Голуб [43, с.7] визначає мету особистісно орієнтованого підходу у спрямуванні освітнього процесу на забезпечення розвитку й саморозвитку особистості учня з урахуванням його здібностей як суб'єкта пізнання й навчальної діяльності. Важливо при всіх варіантах і трактуваннях означеного підходу зберегти його сутнісну установку, його головний критерій, який полягає, як слушно зазначає В. Сериков [229, с.18], у затребуваності особистісного (цілісного, вільного) життєпроявлення людини в ідеалі в усіх ситуаціях освітнього процесу.

Важливими здібностями педагога є здібності до викладання: здатність виявляти істотне в мовних явищах, інтерпретувати літературний твір, розкривати його художні особливості, створювати проблемні ситуації, методично урізноманітнювати навчальний матеріал тощо, а також витримка, педагогічний такт, спостережливість, гнучкість мислення, володіння методами навчання предмета, інтерес до внутрішнього світу особистості, здатність до співпереживання, а також самоосвіти, самовираження і саморозвитку «віддзеркалюють» гуманістичну спрямованість, творчий потенціал особистості. Вагома роль також творчих здібностей, серед компонентів яких виділяють психологічну готовність до творчої праці, високий рівень індивідуального

розвитку, критичність і самокритичність мислення, здібність генерувати нестандартні ідеї, приймати оригінальні рішення.

Освітній процес, спрямований на реалізацію особистісно-діяльнісного підходу, має враховувати особистий досвід, цільовизначенням, рефлексію. Важливого значення на заняттях набувають проблемні ситуації, через які вчителі усвідомлюють особистісні сенси, власні якісні характеристики, перспективи професійного розвитку, вчать здійснювати рефлексію.

Положення *діяльнісного підходу*, який фахівці Н.Голуб [43, с.6] та ін. позиціонують як перехід від педагогіки грамотності до педагогіки розвитку, слугують методологічною базою розвивального навчання як освітня концепція, що спирається на суб'єктну діяльність учня, як спрямування навчально-виховного процесу на оволодіння різними видами діяльності, у процесі якої учні здобувають знання, набувають діяльнісного досвіду, формують навички взаємодії зі світом, суспільством, іншими людьми. Відповідно до діяльнісного підходу, в центрі навчального процесу є вчитель початкових класів як особистість з її індивідуальним суб'єктивним досвідом та унікальним спектром особистісних якостей.

Проектуючи змістовне наповнення лекцій, практичних занять, самостійної роботи, максимально враховуємо мотиви, потреби, психологічні особливості розвитку дорослої людини відповідного віку (загалом на денній формі навчання, на якій проводили дослідно-експериментальну роботу, переважно були представлені вчителі початкових класів віком 27-28 років (категорія «спеціаліст»), очно-дистанційна форма навчання охоплювала вчителів віком 32-33 роки (II категорія), а також вчителів віком від 37 до 60 років і старші (I і вища категорії, «вчитель-методист»), створюємо умови для розвитку пізнавальних та професійних інтересів, виявлення соціальної позиції, проявлення самостійності у стратегічних видах життєдіяльності, включаючи цілепокладання і планування. Важливі ідеї С. Рубінштейна, який сповідував у теорії діяльнісного підходу принцип єдності свідомості і діяльності [217, с.64]. Урахування цього принципу сприяє активній і інтерактивній професійній взаємодії суб'єктів процесу підвищення кваліфікації: вчителів, викладачів і методистів. Практична зреалізованість діяльнісного підходу щодо розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти відбувається через дієвий характер курсового та міжкурсівного періодів підвищення кваліфікації.

Схарактеризований Н. Голуб [44, с.14] комплекс практичних дій вчителя, який вписується у систему діяльнісного підходу, є актуальним і для формату післядипломної освіти : *регулятивні* (цільовизначення, планування, прогнозування, контроль, корекція, оцінювання, саморегулювання), *загальнонавчальні універсальні* (пошук інформації, розмежування необхідної і зайвої (надлишкової) інформації, структурування знань, побудова висловлення, вибір способів розв'язання завдань, рефлексія способів і умов дії, осмислене

читання, усвідомлення мети читання, визначення необхідної інформації, поділ інформації на основну й другорядну, вільне орієнтування в інформаційному полі, вільне сприйняття текстів, розуміння й адекватне оцінювання мови ЗМІ, поставлення й формулювання проблеми; *логічні універсальні* (аналіз об'єктів з метою виділення ознак, синтез (складання цілого з частин), вибір ознак і критеріїв для порівняння, класифікації об'єктів; підведення під поняття, виведення висновків, виявлення причинно-наслідкових зв'язків; побудова логічного ланцюжка суджень; добір доказів; висування гіпотез і обґрунтування їх; формулювання проблеми) *комунікативні* (визначення намірів комунікації; налагодження контакту; формулювання запитань; урахування позиції інших, слухання, формулювання запитань, визначення цілей, розв'язання конфліктів, керування поведінкою партнера, чітке висловлення своєї позиції, думок та ін.) дій. Уточнення й розширення переліку дій сприятиме добору різнотипних завдань, методів і прийомів для слухачів курсів.

Ураховуємо положення *системного підходу* (І. Блауберг, В. Садовський, Е. Юдін) і принципи загальної теорії систем (принципи цілісності, структурованості, організованості). Спираючись на наукові ідеї І. Блауберга [12], Е. Юдіна [275] відносно цілісності, яка характеризується новими якостями та властивостями, що виникають унаслідок їх взаємодії у певній системі зв'язків, Н. Любченко [144, с.46] визначає, що підходи, які належать до всієї системи, належать і до її складових підсистем. На основі системного підходу розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів розглядатимемо як систему, яка має всі ознаки складних систем: мету, завдання, функції, структуру, форми, методи, інтегративні якості, що визначають її цілісність та спрогнозований результат.

Системний підхід, зауважує Т. Шанскова [270, с.33], сприяє формуванню відповідного адекватного формулювання суті досліджуваних проблем у конкретних науках і вибору ефективних шляхів їх вирішення. Методологічна специфіка системного підходу визначається тим, що метою дослідження є вивчення закономірностей і механізмів утворення складного об'єкта з певних складових. Особливу увагу А. Ананьєв [4] звертається на різноманітність внутрішніх і зовнішніх зв'язків системи, на процес (процедуру) об'єднання основних понять в єдину теоретичну картину, що дає змогу виявити сутність цілісності системи. Отже, вбачаємо доцільним розглядати модель розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у післядипломній освіті як цілісну систему, яка ефективно функціонує у процесі взаємодії всіх елементів, що виконують відповідні функції і задачі.

Під поняттям «*компетентнісний підхід*» (Н. Бібік, Л. Бірюк, Л. Ващенко, О. Локшина, О. Овчарук, О. Пометун та ін.) розуміють сконцентрованість процесу навчання на формуванні та розвитку ключових (базових, основних) компетентностей особистості [107, с.64], узгоджених з новою структурою освітньо-кваліфікаційних (освітньо-наукових) рівнів вищої освіти та з

Національною рамкою кваліфікацій [202]. У роботах І. Олійника [174;175] ідеться про компетентісно зорієнтований підхід як новий концептуальний орієнтир формування змісту післядипломної освіти в контексті наближення до загальноєвропейських стандартів.

Узагальнюючи ознаки ключових компетентностей, які наведено у дослідженнях О. Овчарук, О. Пошетун, О. Локшиної (поліфункціональність, надпредметність, міждисциплінарність, багатоконпонентність, спрямування на формування критичного мислення, рефлексії, визначення власної позиції), Н. Бібік відзначає такі, що характеризують їх якісну відмінність від узвичаєних: ключові компетентності пов'язують воедино особистісне й соціальне в освіті, відбивають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльностей, що створює передумови для розроблення індикаторів їх вимірювання; вони виявляються не взагалі, а в конкретній справі чи ситуації; їх набуває молода людина не лише під час вивчення предметів, групи предметів, але й засобами неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо. Українські науковці наголошують, що ключові компетентності змінні, мають рухливу і перемінну структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей і можливостей самовизначення особистості в соціумі [9, с.3].

Завдання щодо розвитку ключових компетентностей в галузі мови й мовленнєвої комунікації висвітлено в Загальноєвропейських Рекомендаціях із мовної освіти, які ґрунтуються на визнанні комунікативної функції мови та є базою для формування професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти [68].

Відповідно до компетентісного підходу розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів розглядаємо як цілеспрямований процес удосконалення мовленнєво-комунікативних, мовленнєво-риторичних, текстово-дискурсивних, невербальних умінь.

Зокрема, мовленнєво-комунікативні уміння виявляються у використанні норм літературної мови у професійно-мовленнєвій діяльності, які характеризуються дотриманням норм сучасної української літературної мови (орфоепічних, орфографічних, граматичних, лексичних, пунктуаційних, стилістичних) та безпосередньою їх реалізацією в усній й писемній професійній мовленнєвій комунікації, здатністю переконати співрозмовника. Важливі уміння володіти вербальними засобами мовлення для вираження власних емоцій. В усному мовленні такими засобами є інтонація, модуляції голосу, паузи, мелодика і ритміка мовлення, тембр голосу (за М. Львовим [143]), уміння, що демонструють знання орфоепічних норм, правил інтонаційного оформлення висловлювань; правильності, точності й виразності мови; вміння, пов'язані з володінням граматичними нормами, володіння лексичним та синтаксичним рівнями мови.

До мовленнєво-комунікативних умінь відносять вміння встановити діловий та емоційний контакт з партнерами; організувати пристосування у

спілкуванні; вміння здійснювати «комунікативну атаку»; вміння втримати і перехопити ініціативу в спілкуванні; вміння спрямовувати процес спілкування на розв'язання педагогічних завдань (за Т. Розумною [214]). Л. Савенкова [219] зосереджує увагу на вміннях володіти педагогічним контактом, вербальними й невербальними засобами спілкування; встановлювати і підтримувати зворотний зв'язок; будувати й реалізовувати план спілкування; соціальну перцепцію; завойовувати ініціативу.

Активна модернізація сучасної освіти, насамперед початкової освіти потребує особливого підходу, що визначатиме стратегію освітнього процесу освітнього процесу у всіх її ланках, зокрема у системі післядипломної освіти вчителя. Таким підходом можемо визначити *технологічний підхід* (В. Беспалько, І. Дичківська [57], О. Пехота [190], О. Пометун [195] та ін.), який характеризується професійністю змісту, технологічністю дій, діловими відносинами педагогічної діяльності. У практиці загальноосвітніх і післядипломних навчальних закладів активно функціонують такі поняття, як «освітня технологія», «педагогічна технологія», «навчальна технологія», «дидактична технологія», «інформаційно-комунікаційні технології» та ін. Такий різноаспектний формат понять у системі технологічного підходу потребує певного уточнення специфіки означених понять із проектуванням їх реалізації у системі післядипломної освіти вчителя початкових класів щодо розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності.

Поняття *«педагогічна технологія»* в «Енциклопедії педагогічних технологій та інновацій» визначається як один із спеціальних напрямків педагогічної науки (прикладна педагогіка), покликаний забезпечити досягнення певних завдань, підвищувати ефективність навчально – виховного рівня, гарантувати його високий рівень. Отже, організація різних видів педагогічної діяльності передбачає використання варіативних технологій на рівні творчості та майстерності. У сучасній дидактиці представлені найрізноманітніші технології, бо кожен автор і виконавець привносять у педагогічний процес щось своє, індивідуальне [63].

Спроектвавши задачі запровадження педагогічної технології на процес підвищення кваліфікації вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти, маємо забезпечити його ефективність, орієнтуючись на високий рівень професійного компетентнісного розвитку, насамперед розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, яку визначаємо як ключову (базову) у професійній комунікативній діяльності. Відповідно «технологія навчання» Т. Назаровою [158] визначається як певний порядок, логічність і послідовність викладу змісту навчання відповідно до поставленої мети, повною мірою алгоритмізація спільної діяльності вчителя і учнів у процесі навчання, узгодженість їхніх дій і взаємин; шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного предмета, теми, питання та обраної технології.

Технологічний підхід у системі післядипломної освіти вчителів початкових класів активно реалізується через застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання, технологічних моделей початкової освіти, технологій організації навчальної діяльності (групова, колективна, проектна, дистанційна тощо), дидактичні технології навчання (інтерактивні, проектна, «ситуація успіху», портфолію вчителя та ін.), технологічні засоби навчання (ІКТ, мультимедійна презентація, смарт-дошка, сайт, блог, електронна пошта, мережеві спільноти тощо).

Зазначимо, що технологія сучасного заняття змінюється. Воно має бути таким, що захоплює і вмотивовує до подальшої співпраці, саморозвитку і самореалізації вчителя початкових класів у міжкурсовий період підвищення кваліфікації, тобто ефективність і результативність навчального процесу передбачає досягнення спрогнозованого, спрєктованого за власною траєкторією розвитку результату. Ефективність сучасних методик чи технологій визначається здатністю взаємодіяти їх практичному складнику з теоретичним і виводити практику на якісно новий рівень, що дасть змогу забезпечити цілісне розв'язання багатьох освітніх і життєвих проблем.

Розділ 2

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ
РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
(В УМОВАХ ІНСТИТУТІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ)**



2.1. Аналіз стану розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти

Вивчення стану розробленості проблеми розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти в педагогічній теорії і практиці засвідчило, що розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти – це процес оволодіння системою мотивацій і потреб щодо мовно-мовленнєвого розвитку і саморозвитку, формування власного ідіостилю, оволодіння системою мовних, мовленнєвих, лінгвістичних знань, знань професійного вербального і невербального спілкування, його стилів, бар'єрів, що виникають у процесі міжособистісного і професійного спілкування, професійними мовно-мовленнєвими уміннями, необхідними для професійної мовленнєвої діяльності. Водночас вважаємо, що це спеціально організований, компетентнісно орієнтований освітній процес, що відбувається з урахуванням низки основних підходів, професійних та особистісних чинників, взаємопов'язаних дій викладачів, методистів, учителів.

Мета констатувального етапу дослідження полягала у з'ясуванні стану розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів, зокрема потреб і запитів сучасного вчителя початкових класів щодо професійного мовно-мовленнєвого розвитку в системі післядипломної освіти, розуміння вчителями початкових класів значущості володіння професійною мовно-мовленнєвою компетентністю, у визначенні критеріїв, показників, виявленні вихідних рівнів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти. Організація констатувального етапу передбачала вибір методів, визначення критеріїв, показників, рівнів та діагностик.

Для реалізації констатувального етапу експерименту було використано такі *методи дослідження*: *теоретичні* (аналіз, узагальнення та систематизація навчально-тематичних планів курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів та діяльності закладів післядипломної освіти з метою виявлення стану розробленості та обґрунтування необхідності розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти); *емпіричні* (анкетування, тестування, бесіди, педагогічне спостереження; педагогічний експеримент – для визначення компонентів, критеріїв, показників, рівнів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів); *методи математичної статистики* (для обробки експериментальних даних, їх кількісного та якісного аналізу; встановлення їх достовірності).

Констатувальний етап охоплював три етапи. На першому етапі (2010 – 2011 рр.) вивчали досвід закладів післядипломної педагогічної освіти щодо організації підвищення кваліфікації вчителів початкових класів, визначали рівень розуміння вчителями початкових класів значущості проблеми володіння професійною мовно-мовленнєвою компетентністю, загальний стан курсової підготовки, мовно-мовленнєвий потенціал навчальних дисциплін, шкільної практики, методичної діяльності вчителя, здійснювали педагогічне спостереження за організацією освітнього процесу.

Як засвідчував аналіз сайтів ОІППО, кафедра мовно-мовленнєвої освіти та лабораторія з проблем мовно-мовленнєвої освіти у Миколаївському інституті післядипломної педагогічної освіти функціонувала в зазначений період з метою вдосконалення мовно-літературної компетентності педагогів. Комплексно і послідовно кафедра впроваджувала просвітницькі, роз'яснювальні і науково-методичні заходи, які забезпечують реалізацію філологічної стратегії в післядипломній освіті. Першочерговими завданнями в Луганському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти було вивчення та поширення передового вітчизняного і зарубіжного досвіду освіти дорослих, упровадження андрагогічної моделі науково-методичного супроводу. Серед основних напрямів роботи науково-методичної діяльності у системі підвищення кваліфікації актуальною для нашого дослідження визначали діагностику потреб педагогів у формуванні професійних компетентностей; проведення тренінгів розвитку комунікативних навичок.

Як показував аналіз сайтів, у структурах закладів післядипломної освіти (Вінницькому, Донецькому, Житомирському, Запорізькому, Київському, Кримському, Сумському, Черкаському обласних інститутах післядипломної освіти) компетентнісний мовно-мовленнєвий розвиток вчителя початкових класів здійснювали кафедри педагогіки та педагогічної майстерності спільно з кафедрами (відділами) методики початкової освіти. Заслужує на увагу практичний досвід Кримського республіканського інституту післядипломної педагогічної освіти, де навчальними планами для кожної категорії вчителів різного фаху в межах професійної підготовки було передбачено курс «Ділова українська мова».

У навчально-тематичних планах курсів підвищення кваліфікації Київського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти тему «Українське ділове мовлення» пропонували серед питань соціально-гуманітарного модуля. У КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» на курсах підвищення кваліфікації вчителів початкових класів у межах професійного модуля для вчителів різних категорій передбачали такі теми, як «Культура мовлення», «Ділове українське мовлення», «Компетентнісний підхід в освіті» та «Складові педагогічної майстерності». Спеціальною програмою курсів підвищення кваліфікації з проблеми розвивального навчання в початковій школі передбачено розгляд аспектів культури мовлення, вікових можливостей школярів у побудові

письмового висловлювання, нові технології формування навичок читання в учнів початкової школи. У навчальних планах підвищення кваліфікації вчителів початкових класів Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка серед модулів професійного блоку передбачено модулі «Формування навички ефективного читання», «Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів на уроках української мови», «Технологія формування культури мислення». Навчально-тематичними планами курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів у Сумському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти комунікативно-діяльнісний підхід у навчанні молодших школярів було представлено темами: «Підвищення ефективності уроків читання. Навичка читання і процес її формування», «Уроки зв'язного мовлення». Однак, проведений аналіз навчально-тематичних планів курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів вище зазначених закладів післядипломної освіти засвідчує незначний відсоток (орієнтовно 2%) модулів і тем, що присвячені системному і неперервному розвитку мовно-мовленнєвої компетентності педагога.

У 2010 - 2011 рр. і у період експерименту систематично проводилось педагогічне спостереження за уроками, виховними та навчально-методичними заходами, а також як члена журі фахових конкурсних співбесід, індивідуальних консультацій, науково-практичних і науково-методичних конференцій, практико-методичних семінарів у режимі Он-лайн. Аналіз заходів засвідчує, що вчителі початкових класів відчувають труднощі у поясненні значень слів-паронімів (*особовий і особистий і ін.*) наукового і публіцистичного стилів; у мовленні наявні орфоепічні недоліки (*фаховий, випадок, довідник, було, багаторазовий, батьківський, тобі, мережа, вершковий, вимова, господарський, зернятко, значущість, зручний, навчання, одинадцять, завдання, запитання*), граматичні помилки (*на українській мові замість українською мовою; розмовні русизми і кальки: у маю замість у травні; медвідь замість ведмідь*), неправильне вживання родового відмінка іменників, неправильний порядок слів у реченні (*«зробить все можливе людині, яка звертається до нього, щоб допомогти»*). Здійснене спостереження підтверджує наше припущення про те, що з метою розвитку професійних мовно-мовленнєвих, комунікативно-цінних знань і вмінь вчителів початкових класів потрібні системність, узгодженість між психологічними, педагогічними, мовно-методичними дисциплінами у форматі мовленнєво-комунікативного спрямування.

Разом із тим, відповідно до пріоритетів Державного стандарту загальної початкової освіти (2011), Державного стандарту початкової освіти (2018), мовно-мовленнєва комунікативна компетентність представлена в кожній освітній галузі початкової ланки. У нових програмах, підручниках й навчально-методичних комплектах, зокрема з української мови для 1-4-х класів початкової

школи «зроблено спробу поєднати системно-описовий і комунікативно-діяльнісний підходи з перевагою останнього» [54, с.12].

Мовленнєво-комунікативні пріоритети соціально-навчальної діяльності сучасного учня і сучасного вчителя визначаються і Концепцією Нової української школи (2016) у відповідності до означених європейських орієнтирів щодо основних (ключових, базових) соціально-життєвих компетентностей. Ураховуючи, що підходи до навчального процесу початкової освіти переважно орієнтовані на комунікативне навчання, вбачаємо необхідність у постійному розвитку емоційно-ціннісного ставлення до вдосконалення змісту мовленнєвої діяльності й формування власного мовленнєвого ідіостилу; до професійної та соціальної взаємодії; здатності до мовно-мовленнєвого розвитку, саморозвитку та рефлексії.

На другому етапі констатувального експерименту на базі КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського (м. Полтава) та КЗ «Шоткинська спеціалізована школа I ступеня №13 Шосткинської міської ради Сумської області» (м. Шостка Сумської обл.) було проведено анкетування з метою діагностики потреб і запитів щодо професійного мовно-мовленнєвого розвитку вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти, розуміння вчителями початкових класів значущості володіння професійною мовно-мовленнєвою компетентністю, щодо усвідомленості респондентами соціально-професійного значення професійної мовно-мовленнєвої компетентності як ключової в умовах нової якості освіти (Дод.А –П).

Проведене опитування засвідчило, що в респондентів наявні загалом потреби і запити щодо власного професійного компетентнісного, мовно-мовленнєвого розвитку, у необхідності включення до модулів підвищення кваліфікації тем із упровадження нових освітніх інноваційних технологій у навчально-виховний процес початкової школи (71,7%), застосування навчальних (дидактичних) технологій при викладанні предметів у початковій школі (57,1%), щодо особливостей організації інтерактивної взаємодії учнів у навчальному процесі (63,7%), використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі (66,7%). Під час курсової підготовки вчителі надають перевагу активним (лекція з проблемними питаннями, ситуаціями, практичні заняття, тематичні семінарські заняття, шкільна практика) (66,5%) та інтерактивним (інтерактивні заняття, заняття з використанням ІКТ, тренінги, конференції з обміну досвідом) (78,2%) формам занять. Значно менше отримали уподобання традиційні форми навчання (27,4%).

Серед учителів початкових класів переважає попит на очну (29%) і очно-дистанційну (62%) форми підвищення кваліфікації у курсовий період і значно менше вони надають перевагу дистанційній формі (9%), що засвідчує їх потребу в активній практичній професійній взаємодії. З'ясовано, що в міжкурсовий

період підвищення кваліфікації з метою професійного компетентнісного розвитку вчителі очікують активних та інтерактивних форм і методів (майстер-класи, авторські творчі майстерні, комунікативні тренінги, вебінари, інтернет-взаємодія, участь у творчих групах, відкриті уроки колег) (73%), щоправда, дещо меншу перевагу надають формам взаємодії, які ґрунтуються на науковому аспекті педагогічної діяльності (науково-практичні семінари, круглі столи, науково-практичні конференції, школа передового педагогічного досвіду, міські (районні), шкільні методичні об'єднання) (52%). Недостатнім попитом користуються форми, що потребують значних власних зусиль (самоосвітня діяльність, фахові конкурси, систематична робота над методичною темою (методичним проектом), науково-дослідна діяльність, рефлексія власної діяльності) (22%). Отже, наявна потреба систематично умотивувувати вчителів початкових класів до самоосвітньої діяльності і саморозвитку професійної компетентності і мовно-мовленнєвої як її невід'ємного складника.

Виявлений стан слугував стартовою умовою для третього етапу констатувального експерименту. Було здійснено поділ слухачів курсів підвищення кваліфікації на контрольні (КГ) та експериментальні (ЕГ) групи, визначено критерії, показники, виявлено рівень сформованості професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів відповідно до критеріїв і показників, підготовлено науково-методичне забезпечення. Дослідна робота проводилася на базі КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, Донецького обласного інституту післядипломної освіти, Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради. На різних етапах дослідження в експерименті брало участь 536 учителів початкових класів. Контингент представлений учителями різних кваліфікаційних категорій з міських і сільських шкіл. Опишемо критерії і показники.

Зазначимо, що поняття «критерій» (від грецьк. – засіб переконання, мірило) фахівці визначають як показник, який поєднує у собі методи розрахунку, теоретичну модель розподілу і правила прийняття рішення про правдоподібність гіпотез; застосовуються для швидкої оцінки достовірності відмінностей у контрольній і експериментальній групі; оцінки зв'язку між ознаками [46, с.181]; мірило достовірності знань, їх відповідності об'єктивній дійсності [167, с.357]; показники характеризують як найбільш істотні і необхідні прояви діагностованої якості, спрямованість мотивації, знання, оволодіння уміннями [32, с.1024].

Узагальнення і систематизація наукових джерел [5; 11; 14; 25; 27; 35; 52; 58; 60; 79], аналіз змісту компонентів професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів, результати дослідно-

експериментальної роботи дали підстави розробити *особистісний, когнітивний, поведінковий* критерії професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів (далі – ПММК) (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Компоненти, критерії і показники ПММК вчителя початкових класів

Компонент	Критерій	Показники
мотиваційно-особистісний	особистісний	стійка мотивація у здійсненні українського професійного мовлення; емоційно-ціннісне ставлення до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, до змісту мовленнєвої діяльності, формування власного оригінального мовленнєвого ідіостилю; до професійної та соціальної взаємодії; здатність до мовно-мовленнєвого розвитку, саморозвитку та рефлексії (самоаналізу і самооцінки); емоційна стабільність; здатність до інноваційної діяльності
когнітивно-мовленнєвий	когнітивний	сформованість знань мовних норм сучасної української літературної мови (рівень володіння мовними, лінгвістичними знаннями), обізнаність із теоретичними основами мовознавства, мовленнєвих знань (культура слухання, культура говоріння), професійної мовленнєвої комунікації; володіння технікою мовлення (дихання, дикція, темп, інтенсивність); культури роботи з текстом; знання щодо вибору вирішення професійних ситуацій
праксеологічно-дієвий	поведінковий	комплекс професійних мовно-мовленнєвих умінь (мовленнєво-комунікативних, мовленнєво-риторичних, текстово-дискурсивних, невербальних), що активізують застосування набутих знань у ситуаціях професійної мовно-мовленнєвої комунікації, сприяють виробленню індивідуального мовленнєвого стилю, що є дієвим чинником успішної міжособистісної взаємодії; раціонально обирає (визначає) систему мовленнєвих дій у професійних ситуаціях

Прокоментуємо таблицю 2.1.

Особистісний критерій проявляється у таких показниках: стійка мотивація у здійсненні українського професійного мовлення; емоційно-ціннісне ставлення до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, до

змісту мовленнєвої діяльності, формування власного мовленнєвого ідіостилю; до професійної та соціальної взаємодії; здатність до мовно-мовленнєвого розвитку, саморозвитку та рефлексії.

Когнітивний критерій проявляється у показниках: сформованість знань мовних норм сучасної української літературної мови (рівень володіння мовними, лінгвістичними знаннями), обізнаність із теоретичними основами мовознавства, мовленнєвих знань (культура слухання, культура говоріння), професійної мовленнєвої комунікації; володіння технікою мовлення (дихання, дикція, темп, інтенсивність); культури роботи з текстом. До показників когнітивного критерію відносимо також глибину, повноту, системність, вербальні (правильність; точність; логічність; багатство; чистота; доречність; виразність мовлення; дотримання орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних норм; ступінь володіння знаннями особливостей аудіювання, говоріння, читання; письма) і невербальні характеристики професійної мовно-мовленнєвої комунікації.

Поведінковий критерій представлено такими показниками: рівень сформованості професійних мовно-мовленнєвих умінь (мовленнєво-комунікативних, мовленнєво-риторичних, текстово-дискурсивних, невербальних); рівень умінь користування засобами невербальної комунікації; раціонально обирати (визначати) систему мовленнєвих дій у професійних ситуаціях.

Означені вище критерії і показники було покладено в характеристику рівнів сформованості професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів, які характеризуємо як міру величини, розвитку, значущості чогось; рівень якості, освіти, культури, підготовки [32, с. 1223]: *досконалого, високого, середнього, базового*.

Окреслимо рівні за особистісним, когнітивним, поведінковим критеріями. Особистісний критерій, як показує аналіз табл. 2.2, характеризує рівень усвідомлення цінності професійної мовно-мовленнєвої комунікації у педагогічній діяльності вчителя; ступінь розвитку мотивації і пізнавального інтересу; потребу в ефективній професійній мовно-мовленнєвій комунікації; запити щодо підвищення рівня професійної мовно-мовленнєвої компетентності, установку на подолання труднощів у взаєморозумінні і взаємодії в різних ситуаціях професійного мовлення та професійної комунікації.

Відповідно до когнітивного критерію учителі початкових класів (табл. 2.3) характеризуються певним рівнем знань мовних норм сучасної української літературної мови (орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних); теоретичних основ мовознавства, мовленнєвих знань (культури слухання, культури спілкування); у писемному та усному мовленні дотримуються термінологічної точності, логічності, правильності, ясності; дотримуються культури слухання; володіють мовно-мовленнєвими засобами спілкування, невербальними засобами; культури роботи з текстом.

**Рівні ПММК вчителя початкових класів за особистісним критерієм
(напрацьовано автором)**

Рівні сформованості	Характеристика рівнів сформованості професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів
Досконалий	Учитель має стійкі мотиви, потреби, стійкий інтерес до здійснення професійного мовлення; усвідомлює емоційно-ціннісне ставлення до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, до вдосконалення змісту мовленнєвої діяльності; потребу в розвитку мовно-мовленнєвих знань, професійно-мовленнєвих умінь; прагне до організації спілкування з учнями і колегами на суб'єкт-суб'єктній основі; активізує партнерську взаємодію; умотивований до попередження конфліктів, на рефлексивну мовно-мовленнєву діяльність (самоаналіз і самооцінку); характеризується упевненою емоційною стабільністю; умотивований на здійснення інноваційної діяльності.
Високий	Учитель усвідомлює цінності професії; має здебільшого стійкі мотиви, потреби, стійкий інтерес у здійсненні професійного мовлення; розуміє потребу в розвитку мовно-мовленнєвих знань та професійно-мовленнєвих умінь; прагне до організації спілкування з учнями і колегами на суб'єкт-суб'єктній основі, яка іноді не є досконалою; зорієнтований на активізацію партнерської взаємодії, на уникнення мовленнєвих бар'єрів; на рефлексивну мовно-мовленнєву діяльність, яка іноді не є досконалою; спрямований на здійснення ефективної професійної мовленнєвої комунікації; відзначається емоційною стабільністю; вмотивований на здійснення інноваційної діяльності.
Середній	Учитель загалом усвідомлює цінності професії; має усереднений інтерес у здійсненні професійного мовлення; потребу в розвитку мовно-мовленнєвих знань та професійно-мовленнєвих умінь; прагне до організації спілкування з учнями і колегами на суб'єкт-суб'єктній основі; опосередковано вмотивований на партнерську взаємодію; здебільшого вмотивований до попередження конфліктів; зорієнтований на подолання мовленнєвих бар'єрів, на рефлексивну мовно-мовленнєву діяльність, яка здебільшого потребує удосконалення; має загалом позитивну установку на подолання труднощів у професійному мовленні, ефективну професійну комунікацію; відзначається усередненою емоційною стабільністю; вмотивованістю до здійснення інноваційної діяльності.

Базовий	Учитель несистемно вмотивований на отримання професійних мовно-мовленневих знань і умінь, на розвиток прагнення, пізнавального інтересу, до спілкування з учнями і колегами на суб'єкт - суб'єктній основі; вмотивованість на активізацію партнерської взаємодії на задовільному рівні; попередження конфліктів, незначна зорієнтованість на подолання мовленневих бар'єрів й ефективну професійну комунікацію; на здійснення інноваційної діяльності; характеризується емоційною нестабільністю.
---------	---

Таблиця 2.3

**Рівні сформованості ПММК вчителя початкових класів
за когнітивним критерієм (напрацьовано автором)**

Рівні сформованості	Характеристика рівнів сформованості професійної мовно-мовленневої компетентності вчителя початкових класів
Досконалий	Учитель характеризується глибокими і повними, міцними знаннями мовних норм сучасної української літературної мови (орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних); обізнаний із теоретичними основами мовознавства, мовленневих знань (культури слухання, культури спілкування); у писемному та усному мовленні дотримується термінологічної точності, логічності, правильності, ясності; уважно слухає співбесідника з метою здійснення ефективної професійної мовленневої комунікації; досконало володіє мовно-мовленневими засобами спілкування, невербальними засобами; ефективно добирає стилі спілкування; наявна взірцева культура роботи з текстом; культура говоріння.
Високий	Учитель володіє усвідомленими знаннями орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних норм, теоретичних основ мовознавства, мовленневих знань (культури слухання, культури спілкування); у писемному та усному мовленні загалом дотримується точності, логічності, правильності, ясності; володіє мовно-мовленневими засобами спілкування, читання, написання текстів; невербальними засобами, здебільшого правильно добирає стилі спілкування; коректно працює з текстом; однак іноді потребує знань із психології особистості.
Середній	Учитель здебільшого володіє знаннями орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних норм, професійної мовленневої комунікації, але допускає помилки у термінологічній точності, логічності, намагається уважно слухати співбесідника, однак потребує знань з культури слухання, психології особистості; не завжди правильно добирає стилі спілкування; загалом володіє культурою роботи з текстом.

Базовий	Учитель фрагментарно володіє знаннями орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних норм; готуючи фахові тексти, що потребують термінологічної точності, логічності, доказовості, звертається до словника, потребує системних знань з культури слухання, знання мовно-мовленнєвих та невербальних засобів спілкування, стилів спілкування та психології особистості на задовільному рівні.
---------	---

Окреслюючи рівні сформованості професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів за поведінковим критерієм (табл. 2.4), акцентуємо увагу на рівень сформованості мовленнєво-комунікативних, мовленнєво-риторичних, текстово-дискурсивних, невербальних умінь, які активізують застосування набутих знань у ситуаціях професійної мовленнєвої комунікації, сприяють виробленню індивідуального мовленнєвого стилю, що є дієвим чинником успішної міжособистісної взаємодії з учнями і колегами. Такий учитель уміє організовувати педагогічно значущу комунікацію, регулювати міжособистісні стосунки, слідувати нормам педагогічної етики, володіє мовленнєвим етикетом, здійснює добір доцільних мовленнєвих засобів, аргументацію, уміє доводити думку, посилаючись на факти, володіє невербальними уміннями (голосом, інтонацією, поставою, жестами, мімікою), уміннями слухати партнера. Важливі його тактовність, ініціативність, уважність, спостережливість, емпатійність.

Таблиця 2.4

Рівні сформованості ПММК вчителя початкових класів за поведінковим критерієм (напрацьовано автором)

Рівні сформованості	Характеристика рівнів сформованості професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів
Досконалий	Учитель характеризується досконалим рівнем володіння мовленнєво-комунікативними, мовленнєво-риторичними, текстово-дискурсивними, невербальними уміннями у ситуаціях професійної мовленнєвої комунікації, оригінальним індивідуальним мовленнєвим стилем, що є дієвим чинником успішної міжособистісної взаємодії; творчо моделює фаховий текст з урахуванням структурно-сміслових і жанрово-композиційних особливостей; моделює мовлення і спілкування залежно від професійної комунікативної ситуації; успішно виконує соціально-професійні ролі педагога у процесі комунікативної взаємодії з учнями і колегами, доцільно добирає вербальні і невербальні мовленнєві засоби, аргументує власні професійні дії, проявляє ініціативу у спілкуванні; здатний до конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях, виявляє тактовність, уважність, спостережливість, наполегливість; раціонально обирає (визначає) систему мовленнєвих дій у професійних ситуаціях.

Рівні сформованості	Характеристика рівнів сформованості професійної мовно-мовленневої компетентності вчителя початкових класів
Високий	Учитель загалом володіє достатнім рівнем сформованості мовленнево-комунікативних, риторичних, текстових, дискурсивних, невербальних умінь, аналізує і моделює зв'язний фаховий текст, будує спілкування залежно від комунікативної ситуації при допомозі наставника, прагне успішно виконувати соціально-професійні ролі педагога у процесі комунікативної взаємодії з учнями і колегами, усвідомлює добір вербальних і невербальних мовленневих засобів, здебільшого здійснює їх аргументацію допомагає викладач; має прагнення до конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях, до рефлексії і корекції професійного спілкування, до самовдосконалення, виявляє тактовність, уважність, емпатію, наполегливість; загалом правильно обирає (визначає) систему мовленневих дій у професійних ситуаціях.
Середній	Учитель в основному володіє мовленнево-комунікативними, риторичними, текстовими, дискурсивними, невербальними уміннями, частково аналізує і моделює зв'язний фаховий текст, недостатньо ефективно виконує соціально-професійні ролі педагога у процесі мовленневої комунікативної взаємодії з учнями і колегами; добір вербальних і невербальних мовленневих засобів, їхню аргументацію допомагає здійснити викладач; виникають складнощі вирішення конфліктних ситуацій, виявляє тактовність, уважність, емпатію; не завжди вдало обирає (визначає) систему мовленневих дій у професійних ситуаціях.
Базовий	Учитель виконує професійно-комунікативні завдання, аналізує і моделює зв'язний фаховий текст на основі володіння мовленнево-комунікативними, риторичними, текстовими, дискурсивними, невербальними уміннями на задовільному рівні; часто не розуміє суті ситуацій професійного педагогічного спілкування, соціально-професійних ролей педагога у процесі комунікативної взаємодії; добір вербальних і невербальних мовленневих засобів потребує уточнення; є складнощі вирішення конфліктних ситуацій; не завжди доречно обирає (визначає) систему мовленневих дій у професійних ситуаціях.

Отже, на підставі критеріїв і показників здійснено характеристику рівнів розвиненості професійної мовно-мовленневої компетентності.

Для діагностики рівнів сформованості професійної мовно-мовленневої компетентності вчителів початкових класів було визначено такі критерії та їх

показники: *особистісний*: (показники: мотивація мовно-мовленнєвого розвитку (П1); здатність до мовно-мовленнєвого саморозвитку та рефлексії (П2)); *когнітивний* (показники: сформованість знань мови, мовлення, лінгвістики (П3), сформованість знань професійної мовленнєвої комунікації (П4); *поведінковий* (показники: рівень сформованості професійних мовно-мовленнєвих умінь (П5); рівень сформованості умінь користування засобами невербальної комунікації (П6)).

Було також обрано діагностувальні методики: за *особистісним* критерієм – тест-опитувальник, методика К. Замфир у модифікації А. Реана; методика Л. Бережнєвої; за *когнітивним* критерієм – анкета-тест Т. Симоненко, тест оцінки комунікативних умінь, аналіз середніх за критерієм Ст'юдента, за *поведінковим* критерієм – тестова карта комунікативної діяльності на основі анкети О. Леонтєва, оцінка невербальної комунікації за А. Кузнецовою, аналіз середніх за критерієм Ст'юдента, що дозволило виявити реальний стан сформованості професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів.

Для мовленнєво-комунікативних умінь показниками є дотримання правильності, точності, логічності у виконанні дій і використанні норм літературної мови у професійному мовленні; встановлення причиново-наслідкових зв'язків; володіння різними формами усного мовлення, технікою мовлення; укладання різновидів документації засобами писемного мовлення. Для мовленнєво-риторичних умінь важливі показники: правильне наголошування слів, речень-фраз, уміле використання інтонації, паузи в мовленні; добір аргументації, риторичних фігур і тропів для увиразнення думки; застосування прийомів переконання слухачів; уживання формул мовленнєвого етикету; добір доцільних мовленнєвих моделей взаємодії. Для текстово-дискурсивних умінь показниками визначаємо складання плану для виявлення логічних зв'язків між поняттями і фактами; осмислення тексту; змодельований текст як одиниця культури; аналіз і зіставлення мовних явищ і фактів; уміння дискурсивного доведення тексту до слухача.

Для умінь використовувати засоби невербального мовлення важлива адекватна оцінка невербальних компонентів (жести, міміку, пози, погляд, дистанцію тощо; екстралінгвістичні (позамовні) засоби (паузи, покашлювання, сміх); відповідна поведінка, що сприяє вирішенню професійних проблем. Для умінь слухати, адекватно реагувати на співрозмовника, для зацікавлення предметом розмови, інтересу до інформації важлива наявність реакцій слухача під час уважного слухання, запитань, уточнень, спонукань до подальшого викладу думок.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту (2012-2013) брали участь учителі, які проходили підвищення кваліфікації в означених вище закладах. Під час формування груп респондентів ми дотримувалися певної ідентичності (*від lat. identicus – тотожний*) [258, с.233], за якого створюється

орієнтовно однаковий кількісний склад учителів початкових класів: 263 – у контрольній (КГ) та 273 – в експериментальній (ЕГ) групах. У процесі діагностики враховували педагогічний досвід вчителів, їх педагогічний стаж, категорію, вік: 163 особи – це учителі зі стажем педагогічної діяльності до 10 років, що мають категорію «спеціаліст», 276 осіб – зі стажем понад 10 років, які мають II категорію, 97 – зі стажем понад 15 років, які мають I категорію, 37 – учителів із педагогічним стажем понад 20-25 років, які мають вищу категорію і звання «вчитель-методист».

Результати слугували точкою відліку для формувального етапу експерименту, який відбувався у 2013/14 н.р., 2014/15 н.р., 2015/16 н.р., 2016/17 н.р. Оцінювання здійснювали за чотирибальною шкалою відповідно до вимог кредитно-модульної системи організації навчального процесу: 4 бали (82 – 89 балів (E)) – досконалий; 3 бали (74 – 81 балів (B)) – високий; бали (60-73 балів (C)) – середній; 1 бал (50-62 бали (D)) – базовий. Ураховували кількість відповідей: правильних повних, правильних неповних, неповних і відсутніх. Якість відповідей визначали на основі правильності, глибини, повноти, ступеня самостійності, обґрунтованості суджень. Обробку та систематизацію експериментальних даних здійснювали із застосуванням спеціальних можливостей електронних таблиць MS Excel.

Проаналізуємо результати виконання опитувальників для перевірки сформованості мотиваційно-особистісного компонента професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів.

За показником 1 мотивація мовно-мовленнєвого розвитку респондентам було запропоновано тест-опитувальник «Мотивація розвитку мовно-мовленнєвої (комунікативної) компетентності як основи педагогічної діяльності» (за методикою К.Замфир у модифікації А. Реана) [224], адаптований до проблеми нашого наукового пошуку. Тест-опитувальник зорієнтований на виявлення інтересу, зацікавленості у постійному розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, а також оцінки вагомості пріоритетів внутрішніх чи зовнішніх мотивів до здійснення практичних кроків реалізації означеної проблеми, яку представлено за п'ятибальною шкалою: показники 1 – відносно до базового, 2 і 3 – до середнього, 4 – високого і 5 – досконалого рівнів.

Аналіз тесту-опитувальника засвідчує, що 21,3% (КГ) і 23,8% (ЕГ) учителів переважно зі стажем педагогічної діяльності до 10 років, категорії «спеціаліст», нечітко усвідомлюють цінності професії; професійного мовлення; несистемно вмотивовані на розвиток пізнавального інтересу, до спілкування з учнями і колегами на суб'єкт - суб'єктній основі, на активізацію партнерської взаємодії; попередження конфліктів; наявна незначна зорієнтованість на подолання мовленнєвих бар'єрів; характеризуються доволі високим рівнем емоційної нестабільності, що відповідає показникам базового рівня.

Якісніші прояви показників мотивації до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, що відповідають середньому рівню і характеризуються загалом усвідомленістю цінності професії; усередненим інтересом у здійсненні професійного мовлення; потребою в розвитку мовно-мовленнєвих знань та професійно-мовленнєвих умінь; учителі прагнуть до організації спілкування з учнями і колегами на суб'єкт-суб'єктній основі; опосередкованою вмотивованістю на партнерську взаємодію; до попередження конфліктів; зорієнтованістю на подолання мовленнєвих бар'єрів; характеризується здебільшого позитивною установкою на подолання труднощів у професійному мовленні, професійній комунікації; усередненою емоційною стабільністю. Умотивованість до здійснення інноваційної діяльності було виявлено у 51,3% (КГ) і 53,1% (ЕГ) учителів, переважно зі стажем понад 10 років, які мають II категорію, що є характерними проявами зниження показників зовнішньої негативної мотивації.

Відповідно усвідомленням цінності професії; здебільшого стійкими мотивами, потребами, стійким інтересом у здійсненні професійного мовлення; розумінням потреби в розвитку мовно-мовленнєвих знань та професійно-мовленнєвих умінь; прагненням до організації спілкування з учнями і колегами на суб'єкт-суб'єктній основі; зорієнтованістю на активізацію партнерської взаємодії, на уникнення мовленнєвих бар'єрів; спрямованістю на здійснення ефективної професійної мовленнєвої комунікації; низьким рівнем емоційної нестабільності; вмотивованістю на здійснення інноваційної діяльності характеризувались 14,8% (КГ) і 12,5% (ЕГ) учителів, переважно зі стажем понад 15 років, які мають I категорію, що є характерними проявами достатньо високих показників внутрішньої і зовнішньої позитивної мотивації і відповідно доволі низькою зовнішньою негативною мотивацією, що відповідає показникам високого рівня.

Стійкими мотивами, потребами, стійким інтересом до здійснення професійного мовлення; високою вмотивованістю до сприйняття та усвідомлення емоційно-ціннісного ставлення до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, до вдосконалення змісту мовленнєвої діяльності; потребою у розвитку мовно-мовленнєвих знань, професійно-мовленнєвих умінь; прагненням до організації спілкування з учнями і колегами на суб'єкт-суб'єктній основі; активізацією партнерської взаємодії; умотивованості до попередження конфліктів; упевненою емоційною стабільністю, умотивованістю на здійснення інноваційної діяльності, що відповідають показникам досконалого рівня, відзначилося 12,5% (КГ) і 10,6% (ЕГ) діагностованих вчителів категорії «учитель-методист» та вищій категорії з педагогічним стажем понад 25 років. Такі прояви пов'язані із задоволеністю професійною мовно-мовленнєвою діяльністю, що (за даними авторів методики) має значущі кореляційні зв'язки з оптимальністю мотиваційного комплексу педагога (позитивний значущий зв'язок,

$r = +0,409$), тобто задоволеність педагогів професійною діяльністю, в основі якої мовно-мовленнєва діяльність, тим вища, чим оптимальнішим у нього мотиваційний комплекс: висока вага внутрішньої і зовнішньої позитивної мотивації і низька — зовнішньої негативної.

Діагностику рівня здатності до мовно-мовленнєвого саморозвитку та рефлексії за показником 2, що характеризує можливості реалізувати себе у професійній сфері, здійснювали за методикою (тестом) Л. Бережної (Дод. Д). Тест містить 18 запитань по 3 варіанти відповіді на кожне. Обрані відповіді дають можливість визначити рівень прагнення до саморозвитку, самооцінку власних якостей, що сприяють саморозвитку, оцінку можливостей реалізувати себе в професійній діяльності, зокрема, у педагогічній. Максимальна кількість балів, яку можна набрати за тестом – 54 бали.

Аналіз результатів проведеного тесту дає можливість констатувати наявність базового рівня у вчителів ЕГ (17,6%) і КГ (14,1%), що мають переважно категорію «спеціаліст» (до 10 років стажу) і відзначаються низьким рівнем прагнення до саморозвитку, яке характеризується самооцінкою особистістю своїх якостей, що сприяють саморозвитку і можливостей реалізації себе в професійній діяльності; до рефлексивної мовно-мовленнєвої діяльності. Найбільший відсоток учителів – в ЕГ (49,23%) і КГ (57,85%), що переважно мають II категорію (стаж понад 10 років) і показали середній рівень, який визначається опосередкованим прагненням до саморозвитку, дещо заниженою самооцінкою своїх якостей і можливостей реалізації себе у професійній діяльності; до рефлексивної мовно-мовленнєву діяльності. Значно нижчий відсоток учителів – в ЕГ (23,4%) і КГ (22,1%), які переважно мають I категорію (понад 15 років стажу), показали високий рівень, що характеризується позитивним показником здатності до самовдосконалення, тобто достатнім рівнем самооцінки особистістю своїх якостей розвиватися, реалізувати себе у професійній діяльності; здатності до рефлексії мовно-мовленнєвої діяльності.

Відповідно незначний відсоток учителів – в ЕГ (9,2%) і КГ (8,7%), які переважно мають вищу категорію і звання «вчитель-методист» (стаж понад 20-25 років), виявили досконалий рівень, що характеризується позитивним прагненням до саморозвитку, тобто високим і дуже високим рівнем самооцінки особистістю своїх якостей, щодо ефективного розвитку, саморозвитку, самовдосконаленню та можливості реалізувати себе в професійній діяльності; здатністю до рефлексивної мовно-мовленнєвої діяльності. Виявлені результати підтверджують потребу розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у показнику саморозвитку, самовдосконалення, рефлексії і самореалізації у педагогічній діяльності.

Проаналізуємо результати виконання опитувальників-тестів для перевірки сформованості когнітивно-мовленнєвого компонента професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів. За показником

ПЗ сформованість знань мови, мовлення, лінгвістики респондентам було запропоновано анкету-тест (за Т. Симоненко) [234] (Дод. Е). Адаптована анкета-тест містить комплекс діагностувальних вправ та завдань і спрямована на виявлення рівня знань щодо мовно-мовленнєвих, мовленнєво-комунікативних засобів професійного мовлення, зокрема знань орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних норм.

Асиметрична шкала градації відповідей позначається як «Дешифратор», за яким визначено правильні відповіді, що засвідчують загалом досконалий рівень розвитку (сформованості) мовної, лінгвістичної компетентностей як складових професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів. Критеріальні характеристики складових у межах основних показників структурних компонентів професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів об'єднано у блоки, що відображають зміст та основні показники визначеного компоненту: 1 блок – мовна і лінгвістична компетентності (10 пунктів: 1, 2, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 18); 2 блок – мовленнєва компетентність (5 пунктів: 3, 4, 16, 17, 19); 3 блок – риторична компетентність (4 пункти: 6, 13, 14, 15).

Здійснено аналіз та систематизацію відповідей за кожним пунктом. Оцінний коефіцієнт (К) професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів визначали як відношення кількості відповідей, що збігаються з ключем анкети-тесту, до максимального числа збігів:

$$K = n / 19,$$

де К – величина оцінного коефіцієнта; n – кількість відповідей, що збігаються з дешифратором.

Кількісні показники варіювались від 0 до 1. Показники, близькі до 1, свідчать про досконалий рівень розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, ближче до 0 – про репродуктивний (базовий) рівень.

Аналіз засвідчує, що базовий рівень виявлено у ЕГ (26,7%) і КГ (27,0%), середній рівень – у ЕГ (42,5%) і КГ (45,2%). Це переважно вчителі, що мають категорію «спеціаліст» (до 10 років стажу) і II категорію (стаж понад 10 років), які здебільшого володіють знаннями орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних норм, але потребують їх системності (питання №1 анкети-тесту), не зорієнтувалися у визначенні нормативного наголосу у словах; є помилки щодо визначення граматичних форм слів (питання №10 анкети-тесту), допускають помилки у термінологічній точності, логічності; загалом володіють культурою роботи з текстом, однак нечітко редагували подані речення (питання №17 анкети-тесту); на задовільному рівні знання стилів спілкування та психології особистості (наприклад, учителям складно було обрати текст, який може бути запропонований учням початкових класів для переказу (питання № 18 анкети-тесту)).

Учителів, які виявили високий рівень, - незначний відсоток в ЕГ (20,9%) і КГ (19,8%), переважно вчителі I категорії (стаж понад 15 років), володіли усвідомленими знаннями орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних норм, (наприклад, правильно визначений правопис прислівників, дієприкметників засвідчив належні знання з орфографії (питання №7, №10); мовленнєвими знаннями; у писемному та усному мовленні загалом дотримувалися точності, логічності, правильності, ясності; володіли мовно-мовленнєвими засобами спілкування, читання, написання текстів; невербальними засобами (наприклад, правильно визначились щодо вербальних і невербальних здібностей: здійснювали вибір мовних засобів, жестів, міміки (питання №15); здебільшого правильно добирали стилі спілкування; коректно працювали з текстом; однак іноді потребували знань із психології особистості.

Досконалим рівнем володіють в ЕГ – 9,9% і в КГ – 8,0%, переважно вчителі вищої категорії і вчителі-методисти (стаж - понад 20-25 років), які демонстрували глибокі, повні знання мовних норм сучасної української літературної мови, добру обізнаність з теоретичними основами мовознавства; дотримання термінологічної точності, логічності, правильності, ясності; наявність взірцевої культури роботи з текстом; культури говоріння; досконале володіння мовно-мовленнєвими засобами спілкування, невербальними засобами; здійснення ефективної професійної комунікації.

Діагностика рівня сформованість знань професійної мовленнєвої комунікації (показник 4) здійснювалась за тестом оцінки комунікативних умінь [84] (Дод. Е). Тест передбачав на основі аналізу 25 комунікативних ситуацій обрати можливий варіант поведінки, який демонструє знання оцінки співбесідника, виявлення його вміння установлювати дружню атмосферу, зрозуміти проблеми співбесідника тощо.

Аналіз результатів проведеного тесту дає можливість констатувати, що досконалим рівнем відзначається незначний відсоток учителів ЕГ (7,7%) і КГ (8,7%), переважно це вчителі вищої категорії і вчителі-методисти (стаж понад 20-25 років), які характеризувались глибокими, повними і міцними знаннями з культури слухання, культури говоріння; правильно добирали стилі спілкування; відзначились як відмінний співрозмовник, котрий уміє слухати; стиль спілкування може стати прикладом для оточуючих. Значно більший відсоток виявлено вчителів-респондентів на високому рівні – у ЕГ (43,25%) і КГ (46,0%), які володіють усвідомленими мовленнєвими знань з культури слухання і культури спілкування; мовно-мовленнєвими засобами спілкування; невербальними засобами, учитель здебільшого правильно добирає стилі спілкування; однак іноді потребує знань із психології особистості; здебільшого гарні співрозмовники, але іноді відмовляють партнеру в повній увазі; не завжди пристосовують свій темп мислення до мови співрозмовника.

Середній рівень наявний в ЕГ (27,8%) і КГ (23,6%), базовий рівень – у ЕГ (21,2%) і КГ (21,7%). Це переважно вчителі, що мають категорію «спеціаліст» (до 10 років стажу) і II категорію (стаж понад 10 років), які здебільшого фрагментарно володіють знаннями професійної мовленнєвої комунікації, допускають помилки у термінологічній точності, логічності, намагаються уважно слухати співбесідника, однак потребують системних знань з культури слухання, психології особистості; не завжди правильно добирають стилі спілкування; критично ставляться до висловлювань; бракує деяких достоїнств гарного співрозмовника. Означені дані дослідження підтвердили наше припущення щодо необхідності розвитку знань щодо професійної комунікації як показника професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів.

Проаналізуємо результати виконання опитувальників-тестів для перевірки сформованості праксеологічно-дієвого компонента професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів. За показником П5 сформованість професійних мовно-мовленнєвих умінь було використано тестову карту комунікативної діяльності на основі анкети О. Леонтєєва (Дод. 3). Досліджувалося практичне вміння говорити і слухати як складової мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів, оцінювався стиль спілкування людини з аудиторією; визначалась «аудиторна атмосфера», активність, вираженість пізнавального інтересу у учнів, а також деякі прояви стилю педагогічної діяльності.

У якості експертів виступали два викладачі методики початкового навчання, викладач модуля «Педагогічна інноватика» та психолог (загалом 4 особи), які мають досвід спілкування з аудиторією. Кожний експерт працював незалежно, після чого вираховувалась середня оцінка. Оцінку проводили за запропонованою шкалою, а при обговоренні обґрунтовували, які дії вчителя початкових класів викликали ті чи інші оцінки.

Аналіз результатів засвідчив, що досконалий рівень зафіксовано серед незначної кількості вчителів: в ЕГ (7,0%) і КГ (8,4%), переважно це вчителі вищої категорії і вчителі-методисти (стаж понад 20-25 років), де усереднена оцінка експертів коливається у межах 45-49 балів; педагоги вільно володіють аудиторією, всі засоби спілкування органічно вплетені у взаємодію з учнями, заняття досягає поставленої мети; активно висловлюються думки, пропонуються варіанти вирішення проблеми; учителі відзначаються досконалим рівнем володіння мовленнєво-комунікативними, мовленнєво-риторичними, текстово-дискурсивними, невербальними вміннями у ситуаціях професійної мовленнєвої комунікації, оригінальним індивідуальним мовленнєвим стилем; творчо моделюють фаховий текст, мовлення і спілкування залежно від професійної комунікативної ситуації; доцільно добирають вербальні мовленнєві засоби, аргументують власні професійні дії, проявляють ініціативу у спілкуванні; здатні до конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях, виявляють тактовність, уважність, спостережливість,

наполегливість; раціонально обирають (визначають) систему мовленнєвих дій у професійних ситуаціях.

Такий формат мовленнєво-комунікативної діяльності, де усереднена оцінка експертів була високою і коливалась у межах 35-44 балів, характерний для ЕГ – 26,0% і КГ – 25,5%. Переважно це вчителі I категорії (стаж понад 15 років), які загалом володіли достатнім рівнем сформованості мовленнєво-комунікативних, риторичних, текстових, дискурсивних, невербальних умінь, аналізували і моделювали зв'язний фаховий текст; будували спілкування залежно від комунікативної ситуації з допомогою наставника; усвідомлювали добір вербальних мовленнєвих засобів; створювали дружню, невимушену атмосферу в аудиторії; зацікавлено спостерігали за педагогом або обговорювали поставлене запитання; висловлювали думки, здебільшого аргументуючи за підтримки викладача; пропонували варіанти вирішення проблеми; стихійність відсутня; педагог коректно направляв хід заняття, не забуваючи віддавати належне гумору і дотепності присутніх; будь-яка вдала пропозиція підхоплювалась і заохочувалась помірною похвалою; загалом правильно обирали (визначали) систему мовленнєвих дій у професійних ситуаціях; заняття відбувалось продуктивно, за активної взаємодії сторін.

Відповідно усереднена оцінка експертів (20-34 балів) характеризувала найбільшу кількість: в ЕГ (36,3%) і КГ (35,4%), гагалом це вчителі II категорії, які цілком задовільно володіють прийомами спілкування; їх комунікативна діяльність досить вільна за формою; вони легко входили в контакт з тими, хто навчається, але не всі були охоплені увагою. В імпровізованих дискусіях вони спиралися на найбільш активну частину присутніх, інші ж виступали в основному в ролі спостерігачів. Заняття відбувалося жваво, але не завжди досягало поставленої мети; зміст заняття може мимоволі «приносився в жертву формі спілкування»; відзначалися прояви елементів моделей диференційованої уваги і негнучкого реагування.

Низька комунікативна діяльність, що оцінювалась експертами у межах 7-19 балів, проявилась у вчителів, здебільшого які мають категорію «спеціаліст» (до 10 років стажу) – у ЕГ (30,8%) і КГ (30,8%) і відзначалась дещо односторонньою спрямованістю навчально-виховного впливу з боку педагога; незримими бар'єрами спілкування, що перешкоджали живим контактам сторін; аудиторія була пасивною, ініціатива проявлялась домінуючою позицією педагога; його стиль уподібнювався авторитарною чи неконтактної моделям спілкування; інколи взаємодія з учнями була відсутньою і спілкування розвивається за моделями дикторського або гіпорексивного стилю, за психологічним змістом практично нічим не відрізняється від масової публічної лекції або мовлення по радіо; педагогічні функції обмежуються лише інформаційною стороною.

Аналіз результатів засвідчив, що вчителям, які мають базовий рівень розвиненості професійної мовно-мовленнєвої компетентності в ЕГ (21,25%) і КГ

(21,67%), необхідно працювати над формуванням мовно-мовленнєвих умінь, дотримуватися культури слухання культури спілкування, бути толерантним співбесідником, вони недостатньо уваги приділяють манері говорити; монополізують розмову у ЕГ (27,84%) і КГ (23,57%) переважно вчителі «II категорії»; здебільшого вчителі I і вищої категорій (понад 20 років стажу) є гарними співбесідниками, але інколи не завжди ввічливо поведуться з партнером зі спілкування, не надають можливості розкрити власну думку повністю; не завжди пристосовують свій тип мислення до його мовлення, що сприяє не досконалій комунікації (досконалому спілкуванню), у ЕГ (43,22%) і КГ (46,01%), (78,6%); незначна кількість учителів, здебільшого це вчителі-методисти (стаж понад 25 років) є гарними співбесідниками, вміють слухати партнера; стиль їх спілкування може стати прикладом для оточуючих, у ЕГ (7,69%) і КГ (8,74%) запропонованими питаннями висловлювали думку щодо особливостей власної поведінки у спілкуванні з іншими. Серед запропонованих 20 питань щодо аспектів невербальної комунікації, які мають чотири варіанти відповіді, необхідно було обрати той із них, який, на власний погляд вчителя, найбільш точно його характеризував. Безпосередньо з'ясовували загальну оцінку невербального репертуару вчителя під кутом його різноманітності, гармонійності, диференційованості.

Аналіз результатів засвідчив, що вчителям початкових класів, здебільшого які мають категорію «спеціаліст» (до 10 років стажу), в ЕГ (25,3%) і КГ (21,3%), властивий базовий рівень розвитку невербальної комунікації, який визначається низькою різноманітністю, гармонійністю, диференційованістю; невисокою чутливістю, сензитивністю до невербальної поведінки іншого (експерта-спостерігача, учнів, колег); низькою здатністю до адекватної ідентифікації; загалом низькою здатністю до управління своїм невербальним репертуаром адекватно мети і ситуації спілкування. Деякі кращі показники щодо рівня розвитку невербальної комунікації продемонстрували вчителі, які здебільшого мають II категорію (стаж понад 10 років), у ЕГ (26,4%) і КГ (25,5%). Доволі високий рівень вербальної комунікації, що позитивно впливає на ефективність професійної комунікації вчителя в навчально-виховному процесі виявили вчителі I категорії (стаж понад 15 років): у ЕГ (44,3%) і КГ (48,3%). Зазначимо, що досконалий рівень вербальної комунікації, визначений на основі загальної оцінки невербального репертуару, поданий дуже рідко, здебільшого це вчителі вищої категорії і вчителі-методисти (стаж понад 20- 25 років), у ЕГ (4,0%) і КГ (4,9%).

Застосування критеріїв для прийняття (відхилення) статистичних гіпотез завжди здійснюються з довірчою ймовірністю, інакше кажучи, на певному рівні значущості. Параметричні критерії дозволяють оцінити рівень основних параметрів генеральних сукупностей, різниці середніх і відмінності в дисперсіях. Критерії дозволяють виявити тенденції зміни ознаки при переході від умови до умови, оцінити взаємодію двох і більш факторів у впливі на зміни

ознаки [16, с.32]. Тому для підтвердження, або спростування результатів дослідження нами було застосовано методи математичної статистики, а саме t-критерій Стюдента для незалежних вибірок, який дав змогу прямо оцінити різниці середніх, отримані у двох вибірках.

Результати проведених діагностик дали підстави констатувати рівні розвитку у вчителів початкових класів ЕГ і КГ професійної мовно-мовленнєвої компетентності за показниками.

Констатуємо, що на етапі констатувального експерименту рівень розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності за мотиваційним критерієм відповідно до показника «мотивація мовно-мовленнєвого розвитку» (П1) становить: на високому рівні в ЕГ – 14,8%, а у КГ – 12,5% та в ЕГ – 10,6%, а у КГ – 12,5%, на досконалому рівні; за показником «здатність до саморозвитку і рефлексії» (П2) становить: на високому рівні в ЕГ – 23,4%, а у КГ – 22,1% та в ЕГ – 9,2%, а у КГ – 8,7%, на досконалому рівні. за когнітивним критерієм відповідно до показника «сформованість знань мови, мовлення, лінгвістики» (П3) на високому рівні в ЕГ – 20,9%, а у КГ – 19,8% та в ЕГ – 9,9%, а у КГ – 8,0%, на досконалому рівні; за показником «сформованість знань професійної мовленнєвої комунікації» (П4) на високому рівні в ЕГ – 43,2%, а у КГ – 46,0% та в ЕГ – 7,7%, а у КГ – 8,7%, на досконалому рівні. За поведінковим критерієм відповідно до показника «рівень сформованості професійних мовно-мовленнєвих умінь» (П5) на високому рівні в ЕГ – 26,0%, а у КГ – 25,5% та в ЕГ – 7,0%, а у КГ – 8,4%, на досконалому рівні; за показником «рівень сформованості умінь користування засобами невербальної комунікації» (П6) на високому рівні в ЕГ – 44,3%, а у КГ – 48,3% та в ЕГ – 4,0%, а у КГ – 4,9 на досконалому рівні.

Такі вчителів початкових класів загалом усвідомлюють моральні цінності професії. У вчителів виражені ціннісні орієнтири і мотиви, потреби, інтерес у професійній педагогічній комунікації. Респонденти демонструють знання в галузі педагогічній комунікації, що набувають особистісного сенсу; виявляють володіння знаннями, уміннями та навичками конструктивного спілкування, ідентифікують себе із професійною педагогічній діяльністю, мають належну культуру мовлення та комунікативної поведінки; їхні комунікативні дії усвідомлені. Учителі початкових класів здатні встановити емоційний контакт і підтримувати його в різних ситуаціях педагогічної комунікації, демонструють навички рефлексії, прагнуть удосконалювати комунікативні уміння і навички з метою оптимального здійснення професійної діяльності.

Натомість вчителі початкових класів у ЕГ і КГ із середнім і базовим рівнями розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності становлять значний відсоток: відповідно у мотиваційно-особистісному компоненті за показником «мотивація мовно-мовленнєвого розвитку» (П1) (середній рівень: в ЕГ – 53,1%; у КГ – 51,3%; базовий рівень: в ЕГ – 23,8%; у КГ – 21,3%); за показником «здатність до саморозвитку і рефлексії» (П2) (середній рівень: в ЕГ – 49,8%; у КГ – 55,1%; базовий рівень: в ЕГ – 17,6%; у КГ – 14,1%); у когнітивно-

мовленнєвому компоненті за показником «мовні, лінгвістичні, мовленнєві знання» (П3) (середній рівень: в ЕГ – 42,5%; у КГ – 45,2%; базовий: в ЕГ – 26,7%; у КГ – 27,0%); за показником «уміння професійної комунікації» (П4) (середній рівень: в ЕГ – 27,8%; у КГ – 23,6%; базовий: в ЕГ – 21,2%; у КГ – 21,7%); відповідно до праксеологічно-дієвого компоненту за показником «вербальна комунікація» (П5) (середній рівень: в ЕГ – 35,4%; у КГ – 27,8%; базовий: в ЕГ – 30,8%, у КГ – 21,2%); за показником «невербальна комунікації» (П6) (середній рівень: в ЕГ – 26,4%; у КГ – 25,5%; базовий: в ЕГ – 25,3%, у КГ – 21,3%). Учителі початкових класів володіють окремими знаннями в галузі педагогічної мовленнєвої комунікації, норм професійного педагогічного спілкування, можуть їх використовувати у стандартних ситуаціях професійного педагогічного спілкування, але не достатньо ефективно. Готові до самоаналізу і самооцінки, керують емоціями у процесі педагогічної комунікації, але рефлексивна позиція не пов'язана з усвідомленням значущості педагогічної комунікації. У вчителів початкових класів спостерігаються певні труднощі у процесі зміни поведінки у відповідній ситуації та розсіяність дій; недостатня витримка і вимогливість до себе. Посередньо розвинуті показники поведінкового критерію, що уможлиблює розвиток взаємозв'язку конструктивного спілкування та уміння будувати контакт. Результати слугували точкою відліку для формувального етапу експерименту, який відбувався у 2013/14 н.р., 2014/15 н.р., 2015/16 н.р., 2016/17 н.р.

Вивчення стану розробленості проблеми, аналіз стану сформованості компонентів професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів за особистісним, когнітивним, поведінковим критеріями, з'ясування вимог до вчителя в умовах реформування загальної середньої освіти дало можливість прийти до висновку щодо потреби моделювання процесу розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти, оновлення змісту, форм і методів курсової і міжкурсової підготовки з урахуванням професійних та особистісних чинників, відповідного науково-методичного забезпечення.



2.2. Модель розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти

Поняття «педагогічне моделювання» (з лат. – modeling) у науковій літературі окреслюють як спосіб дослідження процесів або об'єктів; до принципів педагогічного моделювання відносять цілеспрямованість, підпорядкованість меті; ієрархічну взаємообумовленість та узгодженість компонентів, реальність виконання, конкретність, інформаційну достатність

передбачуваність, зворотній зв'язок стосовно стану досягнутого результату [139, с.34]. Мета моделювання, як слушно зауважує О. Шапран, полягає у конструюванні моделі з уточненням залежності між основними елементами досліджуваного явища, визначенні параметрів об'єкта та критеріїв оцінки змін цих параметрів, вибору методик діагностики та дослідження валідності моделі [267].

З'ясуємо сутність поняття «модель» з різних наукових позицій: під кутом філософії – міра (від лат. *modus*) – у загальному розумінні аналог (графік, схема, знакова система, структура) певного об'єкта (оригіналу), фрагмента реальності, артефактів, витворів культури, концептуально-теоретичних утворень тощо [258, с.391]; лінгвістики – (від фр. *modele*, від лат. *modulus* – міра) багатозначне і багатоаспектне поняття, яке в контексті нашого дослідження доцільно схарактеризувати за такими визначеннями, як зразок, примірник чого-небудь; схема для пояснення якогось явища або процесу [161, с. 441]. В «Енциклопедії освіти» [62] «модель» визначено як уявну або матеріально-реалізовану систему, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта. У дослідженні керуємося визначенням, що представлено в «Українському педагогічному словнику» [46, с.213] і конкретизує «моделі навчальні» (франц. *modele*, від *modulus* – міра, мірило, зразок) як умовний образ (зображення, схема, опис тощо) об'єкта (або системи об'єктів), цілісної структури, що відтворює суттєві властивості, наочно-образні характеристики та зв'язки елементів і функцій об'єкта-оригінала і спрямована на досягнення нового результату.

На основі структурно-логічного аналізу і моделювання нами розроблено й обґрунтовано *модель* розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти (рис. 2.1). В основу запропонованої моделі покладено логіку взаємозв'язку місії вчителя початкових класів в умовах модернізації початкової школи, мети розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти, положення основних наукових підходів, загальнодидактичних та специфічних принципів, зміст і складові професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів, форм та методів навчання, методів діагностики, критеріїв розвиненості складників професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів.

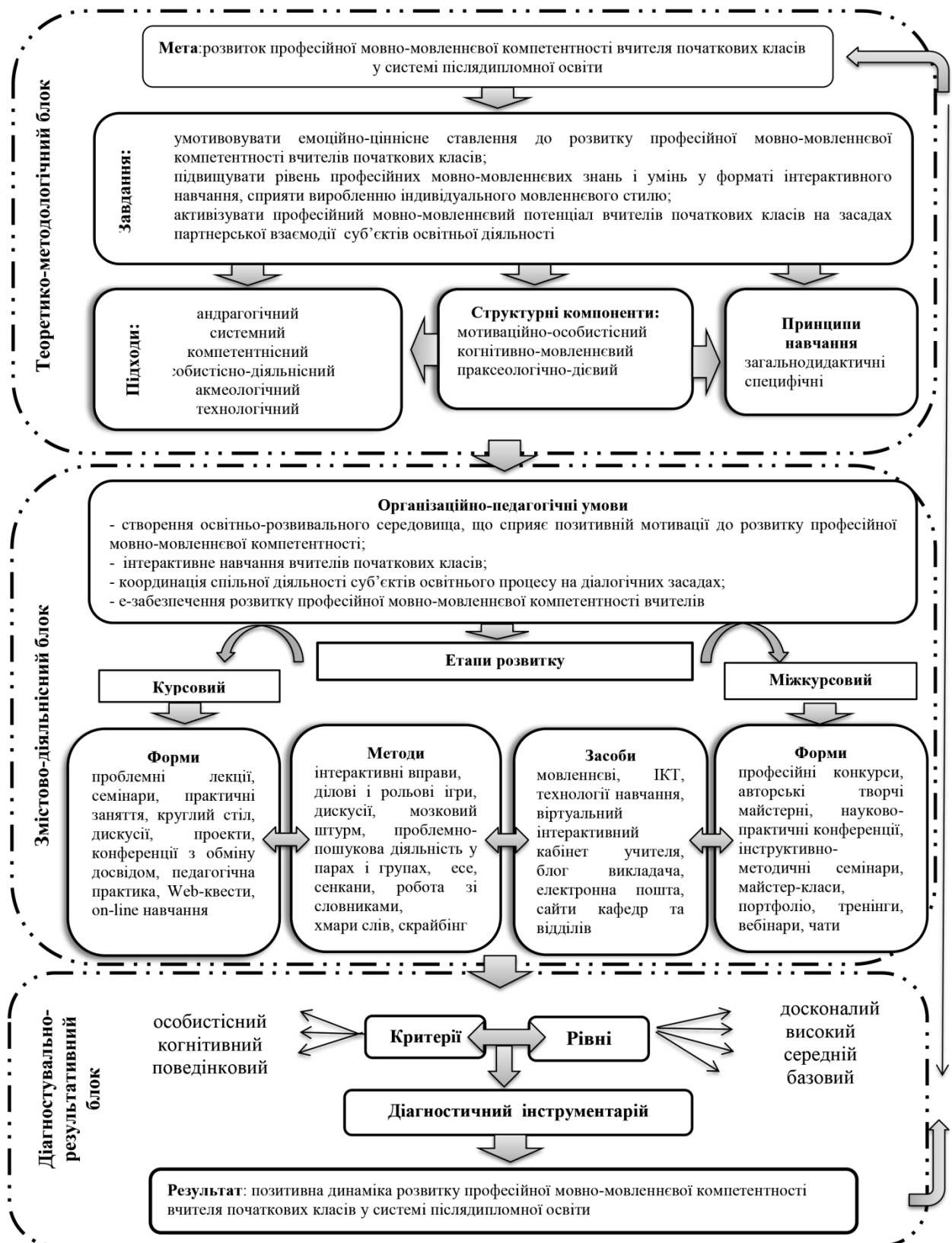


Рис. 2.1. Модель розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів

Модель охоплює теоретико-методологічний, змістово-діяльнісний, діагностувально-результативний блоки, які взаємопов'язані стратегічною метою щодо неперервного розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності

вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти та завданнями щодо мотивування емоційно-ціннісного ставлення в учителів початкових класів ціннісного ставлення до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, підвищення рівня професійних мовно-мовленнєвих знань і вмінь, вироблення індивідуального мовленнєвого стилю, що є дієвим чинником успішної міжособистісної взаємодії; активізації мовно-мовленнєвого потенціалу на засадах партнерської взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

У *теоретико-методологічному блоці* представлено постановку мети, завдань, положення наукових підходів (системного, андрагогічного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, акмеологічного, технологічного) та принципів, задіяних у навчанні дорослих учнів (цілісності; усебічності вивчення явищ і процесів у їх взаємозв'язку і взаємозумовленості; персоналізації; особистісного розвитку; комунікативної взаємодії; неперервності; системності; варіативності; міжпредметної інтеграції; технологічності; мобільності; креативності; випереджувального розвитку; раціонального поєднання самостійності і творчої активності), компоненти професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів.

З-поміж методологічних підходів, якими керуємося в дослідженні, зокрема виділяємо особистісно-діяльнісний підхід. Виконання нами дослідно-експериментальної роботи в якості викладача, модератора, консультанта і члена фахового журі впродовж 2009-2018 рр. дає підстави переконатися: в центрі освітнього процесу повинен знаходитися вчитель початкових класів. В основу лекцій, практичних занять, проведення заходів, конференцій з обміну досвідом має бути покладено розвиток позитивної мотивації навчальної і професійної діяльності, стійка потреба в саморозвитку і самовдосконаленню, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, соціальне партнерство науково-педагогічних працівників і вчителів початкових класів, а основним принципом у освітньому навчальному процесі є принцип конструктивного діалогу. Урахування положень особистісно-діяльнісного підходу дозволяє тлумачити розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів як процес залучення учасників мовно-мовленнєвої діяльності до діалогової педагогічної взаємодії на засадах партнерської взаємодії суб'єктів освітньої діяльності.

Вагомим у розвитку вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти є положення андрагогічного та акмеологічного *підходів*, які визначено основоположними у процесі навчання дорослих для професійного розвитку і саморозвитку і самовдосконалення, актуалізації мовних, мовленнєвих, педагогічних здібностей, якостей і можливостей, поведінкових моделей, ціннісних установок, мобілізації потенційних ресурсів, самомотивації на розвиток мовно-мовленнєвої компетентності як вагомого складника професійної компетентності і педагогічної майстерності.

Положення компетентнісного підходу враховано у робочих навчальних програмах курсів професійно-орієнтованого та фахового модулів, які задіявали

для дослідно-експериментальної роботи («Теорія та методика предмету», «Педагогічна інноватика», «Психологія», «Інформаційні та телекомунікаційні технології навчання»), авторського міждисциплінарного варіативного курсу «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя», в авторському науково-методичному забезпеченні. У робочих навчальних програмах відображаємо особливості організації занять залежно від категорії вчителів початкових класів («спеціаліст», II категорія, I категорія, вища категорія). Мету і завдання цих форм освітнього навчального процесу скеровуємо на розвиток у вчителів початкових класів мотивів, потреб, емоційно-ціннісного ставлення до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, до вдосконалення змісту мовленнєвої діяльності й формування власного мовленнєвого ідіостилу; до професійної та соціальної взаємодії на суб'єкт-суб'єктній, компетентнісній основі; здатності до мовно-мовленнєвого розвитку, саморозвитку та рефлексії. Зміст завдань на заняттях становлять нормативно-правові документи, що регулюють діяльність вчителя початкових класів, науково-педагогічні і методичні публікації, словникові статті, дидактичні матеріали, конспекти уроків, залучаємо вчителів початкових класів до критичного аналізу новітніх навчальних програм і підручників, результатів освітніх моніторингів, фахових професійних конкурсів, умотивовуємо до рефлексивного аналізу власної педагогічної діяльності, насамперед мовно-мовленнєвої професійної комунікації, її результатів, а також самонавчання і саморозвитку у форматі неперервної післядипломної освіти.

Відбір змісту компонентів професійної мовно-мовленнєвої компетентності та навчання дорослих учнів здійснюємо з урахуванням загальнодидактичних і специфічних принципів, зокрема принципів: *андрагогіки* як науки про самореалізацію людини протягом всього життя, що передбачає навчання, засноване на переважно інтерактивних практичних заняттях, дискусіях, ділових іграх, кейсах, на вирішенні конкретних виробничих завдань і проблем. Положення принципів аксіології реалізуємо у змісті навчального матеріалу, в основу якого покладено цінності суспільства, громади, цінності любові і відданості до професії, до учнів, гуманізм, творчість, працелюбство, відповідальність, порядність, професіоналізм.

Застосування принципів системності й цілісності дозволяє цілісно представити освітній матеріал у професійно-орієнтованому та фаховому модулях («Теорія та методика предмету», «Педагогічна інноватика», «Психологія», «Інформаційні та телекомунікаційні технології навчання»), що дозволяє вчителям початкових класів упродовж курсового етапу засвоювати і розвивати професійно значущі мовні, мовленнєві і професійні знання.

Принцип міжпредметної інтеграції пропонує уведення інтегрованих модулів або тем у навчальні дисципліни, а також розробку курсу «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя», проведення дискусій на професійно значущі теми, ділових і рольових ігор, інтерактивних занять, занять

з використанням інформаційно-комунікаційних технологій та ін., інтегрованих захистів проектів, залікових занять, конференцій з обміну досвідом, відвідування уроків колег з наступним їх обговоренням, що сприяє підвищенню мотивації у вчителів початкових класів до формування більш високого рівня професійної мовно-мовленнєвої компетентності, а також зумовлює потребу підвищувати рівень професійної мовно-мовленнєвої компетентності викладачам і методистам закладів післядипломної освіти.

Принцип варіативності використовуємо у запропонованих формах підвищення кваліфікації для вчителів початкових класів (очна, очно-дистанційна, дистанційна, корпоративна, курси за вибором); виділяючи у змісті навчальних дисциплін різну кількість тем мовленнєво-комунікативного спрямування відповідно до різного обсягу годин навчальних дисциплін на очному компоненті курсового підвищення кваліфікації з урахуванням категорії вчителів початкових класів («спеціаліст», II категорія, I і вища категорії); відповідно до категорій учителів початкових класів варіюється й обсяг інтегрованих міждисциплінарних курсів.

Принцип неперервності, за В.Сидоренко [233], передбачає організацію цілеспрямованого розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у курсовий і міжкурсний періоди; принцип мобільності полягає в розробленні змісту варіативних програм, параметрів навчання з урахуванням соціокультурних змін і вимог до підготовки конкурентоспроможного фахівця, гнучкості методів та форм; застосування принципу випереджувального професійного розвитку уможливорює підвищення освітньої та професійної кваліфікації та подальший професійний розвиток відповідно до інноваційних викликів суспільства й освіти, європейських і державних стандартів; принцип раціонального поєднання самостійності і творчої активності дозволяє слухачеві курсів підвищення кваліфікації організувати процес професійного розвитку, обирати форми самостійної (підготовка до семінарських, практичних занять, лекцій і под.) та індивідуальної роботи протягом міжкурсного періоду; принцип технологічності передбачає використання в навчанні ефективних інтерактивних, тренінгових, ігрових андрагогічних технологій, методів і прийомів, форм активної взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Методологічним орієнтиром у нашому дослідженні слугує також принцип усебічності вивчення явищ і процесів у їх взаємозв'язку і взаємозумовленості, зокрема, таких, як педагогічний процес і педагогічна діяльність. За своєю природою педагогічні явища являють собою нескінченну різноманітність як об'єктів, так і суб'єктів. Ця різноманітність полягає в несхожості й унікальності особистостей та їх складових за такими параметрами, як індивідуально психологічні властивості, середовище.

Принцип персоналізації характеризується процесом сприйняття учителя початкових класів не лише як носія певних знань, а насамперед як особистості,

яка має власну життєву і професійну позицію; володінням учителем сукупністю індивідуальних властивостей, які дозволяють йому здійснювати соціально значущі дії, що змінюють інших людей; водночас принцип пов'язаний із позицією наставництва, авторитету педагога, що є зразком для наслідування і сприяє педагогічній взаємодії, партнерству.

У дослідній роботі керувались принципом комунікативної взаємодії, що спрямований на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків; діалог, що супроводжується взаємною зацікавленістю сторін, довірою один до одного, характеризується взаєморозумінням, співпереживанням; принцип креативності дозволяє проявити творчу активність, самостійність у вирішенні завдань, принцип випереджувального розвитку дозволяє включати у програму більш складний матеріал, об'єднувати його у блоки, закладати перспективу вивчення теми; спирається на такі якості особистості педагога, як прогностичність, стратегічне бачення педагогічної діяльності, відповідальність. Ураховували також принципи пріоритету самоосвітньої діяльності вчителя в міжкурсовий період навчання; рівень професійного досвіду вчителя – визначав пріоритети розвитку особистості вчителя як суб'єкта професійної діяльності.

На заняттях з мовно-методичних курсів відводимо належну роль і таким специфічним принципам, як навчання на мовленнєвих взірцях, що передбачає орієнтування на якісне й досконале мовлення, етики й естетики мовлення, що дозволяє потребу враховувати в процесі мовлення усталені в суспільстві загальнолюдські й національні норми поведінки; естетичної вартості взірцевих текстів для розвитку вчителя як досконалої мовної особистості, мовленнєвої практики, що сприяє розгляду різноманітних життєвих та професійних ситуацій спілкування.

Змістово-діяльнісний блок розкриває практичну реалізацію моделі: етапи (курсний і міжкурсний), змістове наповнення курсів професійно-орієнтованого та фахового модулів («Теорія та методика предмету», «Педагогічна інноватика», «Психологія», «Інформаційні та телекомунікаційні технології навчання»), міждисциплінарного варіативного курсу «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя», форми (лекції, практичні заняття, круглі столи, конференції з обміну досвідом – у курсовий період; професійні конкурси, авторські творчі майстерні, науково-практичні конференції, інструктивно-методичні семінари, майстер-класи, тренінги, вебінари – у міжкурсний період); методи (дослідницький, проблемний, інтерактивні (кейс-метод, «мозковий штурм», метод проєктів, дискусія, дебати, ігрові технології, сенкани, «хмари слів», скрайбінг та ін.)), засоби та організаційно-педагогічні умови реалізації моделі.

Поетапність, цілісність та системність роботи з розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів визначається курсовим та міжкурсним періодами (етапами) підвищення кваліфікації.

Створення освітньо-розвивального середовища, що активізує мотиваційно-особистісний компонент професійної мовно-мовленнєвої компетентності, досягається через систематичне оновлення наукових, навчально-методичних матеріалів щодо організації курсів підвищення кваліфікації на сайтах кафедр, методичних служб, у кабінетах, комп'ютерних класах, у бібліотеці, через проведення семінарів, інструктажів.

Роботу викладацького складу в курсовий і міжкурсний періоди спрямовуємо на формування у дорослих потреби удосконалити знання мовних норм сучасної української літературної мови; культури слухання; культури говоріння, професійної мовленнєвої комунікації; володіння технікою мовлення (дихання, дикція, темп, інтенсивність); культури роботи з текстом, культури вирішення складних навчально-виховних ситуацій з учнями і професійної взаємодії з колегами (викладачі, методисти, вчителі, завучі та директори навчальних закладів).

Розглянемо змістове наповнення блоку. Під час *курсного етапу* для розвитку когнітивно-мовленнєвого і праксеологічно-дієвого компонентів професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів у процесі викладання професійно-орієнтованого та фахового модулів («Теорія та методика предмету», «Педагогічна інноватика», «Психологія», «Інформаційні та телекомунікаційні технології навчання») доцільно активізувати інтерактивне навчання, спроектувати міждисциплінарний варіативний курс «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя»; проводити комунікативні тренінги, проблемно-пошукову діяльність, що спрямована на засвоєння усного і писемного мовлення, норм літературної вимови, розуміння основних засобів фоностилістики тощо, формування досвіду ефективної професійної мовленнєвої комунікації, вироблення індивідуального мовленнєвого стилю.

Курсовий період важливий для засвоєння предметної сторони мовно-мовленнєвої складової професійної комунікативної діяльності вчителів початкових класів. До змісту курсу «Педагогічна інноватика» уводимо теми або питання «Сучасні інноваційні педагогічні технології», «Особливості впровадження педагогічних технологій у навчально-виховний процес початкової школи», які передбачають з'ясування специфіки інноваційних педагогічних технологій і їх опанування у контексті професійного мовно-мовленнєвого розвитку вчителя. На практичних заняттях залучаємо слухачів до розгляду, обговорення і аналізу тлумачення термінів «інноватика», «інноваційні освітні моделі», «інноваційна технологія», «освітня технологія», «навчальна технологія», «комунікативна технологія», «інтерактивна технологія» та ін., у контексті професійної комунікації пропонуємо підготувати есе з актуальних питань функціонування Нової української школи, до спецкурсу «Intel» е-портфолію, електронні дидактичні матеріали, мультимедійні презентації з комунікативної взаємодії.

Зміст курсу «Педагогічна інноватика» і «Методика початкового навчання» фахового модуля збагачуємо питаннями з мови, сучасної науково-педагогічної термінології, зокрема питаннями з інноватики, формування і розвитку компетентностей, поняття професійного мовлення, мовна культура вчителя, норми мовленнєвої діяльності вчителя, педагогічна текстова діяльність, професійний діалог і його види (бесіда, консультація, дебати, полеміка, репліка), паралінгвістичний аспект мовлення вчителя (тембр голосу, інтонація, міміка, жести). Роботу над культурою мови вчителів початкових класів є необхідність проводити з урахуванням двох аспектів: підвищення загально-мовної та професійної мовної культури.

У межах курсу «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя» залучаємо вчителів до проблемних занять, комунікативних тренінгів, дискусій, що спрямовані розвиток професійних мовно-мовленнєвих умінь. З урахуванням словникових джерел, законодавчих освітніх документів розглядаємо поняття «мовна, лінгвістична, мовленнєва, риторична, компетентність учителя», «мовленнєво-комунікативні, мовленнєво-риторичні, текстово-дискурсивні уміння»; здійснюємо аналіз програм, підручників початкової школи, методичних посібників; пропонуємо увести теми з педагогічної техніки, що спрямовані на розвиток мовленнєвих умінь щодо переконань, аргументування, відстоювання власної позиції, чітко формулювати питання і відповіді, встановлювати і підтримувати контакт із учнями і колегами у ході професійного спілкування. Збагачення навчальних дисциплін елементами теорії мовлення, психології дорослих сприяє поглибленню розуміння цінностей професійної мовно-мовленнєвої компетентності у професійній комунікативній діяльності.

Координація спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу (викладачів, методистів, учителів початкових класів) на діалогічних засадах досягається через різноаспектну і різноформатну науково-методичну діяльність учасників експерименту (конференції, семінари, творчі групи, авторські творчі майстерні, фахові конкурси, майстер-класи, вебінари, чати та ін.), що сприяє опануванню основ мистецтва спілкування.

Міжкурсовий період освітньо-навчальної діяльності вчителів початкових класів відбувається з урахуванням поетапності форм компетентнісного розвитку від репродуктивних до творчо-інноваційних відповідно до визначених рівнів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності розробленої нами моделі. На всіх етапах розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти активно взаємодіють усі структурні підрозділи інститутів післядипломної педагогічної освіти, що дає можливість забезпечити багатоаспектність змісту, варіативність форм, адаптивність методів, методик, технологій, ефективність застосування засобів неперервного мовно-мовленнєвого розвитку.

У межах міжкурсового періоду підвищення кваліфікації є необхідність активно залучати вчителів початкових класів до авторських творчих майстерень

вчителів-методистів, організації і проведення науково-педагогічних і науково-методичних заходів, що сприяють розвитку мовленнєво-комунікативних, риторичних, невербальних умінь. Зокрема, професійні майстер-класи О.Вашуленко, С.Скворцової, І.Цепової та ін. сприяють формуванню у вчителів початкових класів професійних цінностей, досвіду вирішення актуальних проблем у професійній діяльності.

Важливу роль відводимо педагогічній практиці вчителів початкових класів, що проводиться на базі загальноосвітніх навчальних закладів і спрямована на формування досвіду професійного спілкування з дотриманням педагогічної етики вчителя, створення ситуації співпраці, поглиблення й удосконалення теоретичних знань, професійних мовно-мовленнєвих навичок; на збір і узагальнення практичного матеріалу для написання власної науково-методичної розробки та проектів власних портфоліо.

У міжкурсовий період з метою розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів доречно залучаємо до різних форм освітньої взаємодії (науково-практичні конференції, науково-методичні семінари, тренінги, творча авторська майстерня, школа молодого вчителя, обласні творчі групи, методичні об'єднання, професійні фахові конкурси та ін.). У таких формах взаємодії через доповіді, представлення власного досвіду, обговорення розвиваються мовленнєві складові професійної мовно-мовленнєвої компетентності (виразність, правильність, ясність, логічність, послідовність, мовлення; уміння укладати науково-педагогічні і методичні тексти; уміння ефективної комунікації).

Активною сучасною формою професійної комунікативної взаємодії щодо неперервного розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів є взаємодія у форматі On-line, де face-book спільноти вчителів початкових класів постійно мобільно реагують на інноваційні практики, європейський і вітчизняний досвід, викладачі і методисти закладу неперервно надають науково-методичну підтримку через електронну пошту; на сайті інституту і кафедр функціонують науково-освітні осередки, наприклад, осередок WEB-квест, де вчителі початкових класів розвивають ключові компетентності з володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, інноваційними технологіями навчання, що базуються на основі знань і умінь мовно-мовленнєвої професійної комунікації.

У змісті конференцій з обміну досвідом, навчальних екзаменаційних проектів посилюємо мовно-мовленнєву складову професійної майстерності з метою розвитку у вчителів початкових класів необхідного обсягу знань про специфіку педагогічного мовлення (важлива їхня глибина, повнота, ґрунтовність, усвідомленість), про методи психологічного впливу, способи взаємодії у професійній педагогічній діяльності, про важливі професійні мовленнєво-комунікативні якості як невід'ємну складову поведінки педагога у процесі комунікативної взаємодії з працівниками освітніх установ, колегами,

учнями та їх батьками.

Освітню діяльність, організацію науково-методичних заходів спрямовуємо на розвиток у вчителів початкових класів почуттів громадянськості, культури професійного спілкування, що дає можливість більш якісно виконувати свої професійні обов'язки, розвиватись як фахівцеві, досягати акмевершин у власному професійному розвитку. Дотримуємося взаємодії між науково-викладацьким складом, методичним підрозділом, відділами дистанційної освіти, моніторингу, передового педагогічного досвіду закладів післядипломної педагогічної освіти, методистами міських (районних) методичних кабінетів, яка зорієнтована на неперервний розвиток мовно-мовленневих комунікативних якостей, ініціативності, інноваційності вчителів початкових класів, їхнього особистісного і професійного розвитку, саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації.

Провідне місце відведено таким *методам* навчання, як круглий стіл, дискусія, професійно-орієнтовані ігри, презентації, майстер-класи, метод проектів, метод інтерактивних вправ, аналіз педагогічних ситуацій; з-поміж *засобів* виділено навчальні посібники, програми, тестові завдання, електронні дидактичні матеріали у форматі Web-квесту для самоосвітньої діяльності вчителів у міжкурсовий період; мультимедіа, ІКТ, інтерактивні дошки (SMART-board, POLY-board), електронна сторінка вчителя; блог викладача.

Самостійну діяльність вчителів початкових класів у процесі підготовки виступів на конференціях з обміну досвідом та захиста екзаменаційних творчих проектів спрямовуємо на засвоєння знань з професійної мовленнєвої комунікації; розвиток професійних мовно-мовленневих навичок і вмінь, їх творче застосування під час навчально-виховного шкільної практики, виховної роботи; вчасне коригування процесу розвитку знань з педагогічної комунікації, мовно-мовленневих комунікативних навичок і вмінь. Невід'ємною складовою самостійної роботи вчителів початкових класів є написання конспектів, статей, складання анотацій, рефератів, підготовка професійних творчих проектів. Орієнтуючи вчителя початкових класів на ефективну професійну мовно-мовленнєву діяльність у педагогічній комунікації, важливо опанувати і стилі педагогічного спілкування.

У межах шкільної практики вчителі початкових класів отримують практичний досвід упровадження інноваційних і інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес; оформлення навчально-методичної документації; фахові консультації; підготовки інтегрованих навчально-виховних проектів за навчальними програмами. Така діяльність стимулює продуктивну взаємодію вчителів початкових класів з колегами і викладачами, що активно сприяє розвитку їх професійної мовно-мовленнєвої компетентності у процесі курсів підвищення кваліфікації.

У *діагностувально-результативному блоці* представлено діагностувальні методики щодо виявлення рівнів сформованості компонентів

професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів за критеріями: *особистісним* (тест-опитувальник, методика К. Замфир у модифікації А. Реана; методика Л.Бережнєвої); *когнітивним* (анкета-тест Т. Симоненко, тест оцінки комунікативних умінь, аналіз середніх за критерієм Ст'юдента), *поведінковим* (тестова карта комунікативної діяльності на основі анкети О. Леонтьєва, оцінка невербальної комунікації за А. Кузнецовою, аналіз середніх за критерієм Ст'юдента), що дозволяють з'ясувати рівень сформованості професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у ході занять із навчальних дисциплін навчально-тематичних модулів курсового періоду, у процесі шкільної практики, у педагогічній комунікації. Серед видів контролю використовували вхідний, поточний, тематичний, підсумковий (захист екзаменаційних творчих проєктів, проєктів у форматі Web-квесту), з-поміж форм контролю – усна і письмова.

Отже, модель розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів містить три взаємопов'язані структурні блоки (*теоретико-методологічний, змістово-діяльнісний, діагностувально-результативний*), враховує положення андрагогічного, особистісно-діяльнісного, системного, компетентнісного, акмеологічного, технологічного підходів, загальнодидактичні і специфічні принципи; реалізується поетапно (курсний, міжкурсний), а результатом її впровадження має бути позитивна динаміка рівнів сформованості професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів.



2.3. Організаційно-педагогічні умови реалізації моделі розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти

У межах параграфу окреслимо організаційно-педагогічні умови, реалізація яких сприяє розвитку мотиваційно-особистісного, когнітивно-мовленнєвого, праксеологічно-дієвого компонентів професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у процесі підвищення кваліфікації відповідно до прогнозованого результату – динаміка розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів.

Окреслимо поняття «умова» у словниках: це основа, передумова чого-небудь, наявність обставин, які сприяють будь-чому [241], необхідна обставина, яка уможлиблює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [168, с.632], [32, с.1295]; обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну

роботу чого-небудь. Сукупність даних [141, с.441]; сукупність явищ зовнішнього чи внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища, яке опосередковується активністю особистості, групою людей [123, с.206].

Поняття «організаційно-педагогічні умови» у професійних довідникових та наукових джерелах схарактеризовано як обставини, від яких залежить і відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей («Словник-довідник з професійної педагогіки») [237, с. 243]; [236] система реальних ситуацій чи ситуацій, що спеціально створені для досягнення конкретної педагогічної мети [190].

Проведений нами аналіз педагогічних умов, що представлений у дисертаційних роботах з післядипломної освіти вчителів (О. Варецької [24], Т. Дрозд [58], Л. Коваленко [88], Н. Лісової [134], Н. Мурованої [154], О. Нікулочкіної [162], М. Носкової [169], В. Сидоренко [233], Л. Фамілярської [256], І. Шевченко [271]), дозволив визначити організаційно-педагогічні умови розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти як сукупність обставин, заходів, організаційно-методичних процедур, за яких успішно відбувається означений процес.

Розглянемо наукові праці, в яких авторами визначено педагогічні умови формування професійних компетентностей фахівців. В.Сидоренко з'ясовує педагогічні умови розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти [233], серед яких визначає, зокрема інноваційні напрями розвитку педагогічної майстерності вчителя-словесника в умовах післядипломної освіти; створення диференційованого акмеологічного професійного простору на рівні післядипломної освіти, що зумовлює поступально-прогресивний розвиток педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури, вироблення індивідуального стилю професійної діяльності і професійно-педагогічної взаємодії із суб'єктами навчання, інноваційного мислення і новаторської професійної позиції, формування готовності до творчого пошуку, прийняття нестандартних рішень, професійного співробітництва і взаємообміну тощо; варіативність змісту, форм, гнучких моделей і мета-технологій підвищення кваліфікації вчителя української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти; наявність диференційованих та індивідуальних навчальних програм, планів, проектів, індивідуальних траєкторій розвитку педагогічної майстерності вчителя-словесника з урахуванням його запитів, професійно-фахових та індивідуально-особистісних потреб, компетентнісного досвіду, рівня педагогічної майстерності, кваліфікаційної категорії, стилю мислення і навчання та ін.; розробка гнучкої, динамічної і дієвої системи науково-методичного та акметехнологічного супроводу формування і вдосконалення педагогічної

майстерності вчителя-словесника; здійснення комплексного перманентного моніторингу розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури, системного відстеження акмединаміки професійно-особистісних змін протягом міжтестастаційного циклу, порівняння його з результатами попередніх діагностичних процедур.

I. Шевченко окреслює організаційно-педагогічні умови розвитку фахової компетентності вчителів природничих дисциплін [271]: ІОС у системі післядипломної освіти; інноваційне навчання на основі інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти вчителів; навчально-методичне забезпечення, конструювання зразків нової освітньої практики з метою самостійного розвитку фахової компетентності вчителів. Т.Дрозд визначила умови розвитку комунікативної компетентності вчителів філологічних спеціальностей у системі післядипломної освіти [58]: використання діалогічних форм роботи у процесі авторського спецкурсу «Розвиток мовленнєво-комунікативної компетентності педагога у системі післядипломної освіти» (лекції з елементами бесіди, ділові ігри) та методичної роботи в міжкурсовий період (семінари, тренінгові заняття, практикуми, майстер-класи, інтерактивні бесіди, дискусії, аналіз педагогічних ситуацій), розвиток діалогічного мовлення під час тренінгу «Мистецтво педагогічної комунікації» (мовленнєві розминки, рольові ігри, вправи на розвиток діалогічного мовлення); забезпечення цілісності, етапності та системності роботи з розвитку комунікативної компетентності вчителів; створення ІОС засобами інформаційно-комунікаційних технологій; організація мережної взаємодії різних рівнів післядипломної освіти.

Основними педагогічними умовами розвитку професійної компетентності вчителів української мови і літератури в системі післядипломної освіти Л.Коваленко [88] визначила активізацію професійного розвитку та самовдосконалення вчителів; застосування інтерактивної педагогічної технології за навчальною програмою «Інтерактивні освітні технології в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів» та навчального курсу «Компетентнісний підхід вчителя до викладання української мови та літератури»; упровадження дистанційного курсу «Розвиток професійної компетентності вчителя української мови та літератури»; створення акмеологічного розвивального компетентнісного та інформаційно-освітнього електронного середовища шляхом інтеграції навчальних та позанавчальних заходів курсового та міжкурсового періодів.

Фахівцями також розглядалися умови розвитку інформаційно-комунікаційної мобільності педагогів в освітньому середовищі післядипломної освіти (Л. Фамілярська) [256], які було градуйовано на педагогічні (забезпечення варіативності змісту, форм, методів, технологій розвитку ІКМ педагога, поєднання ІКТ та інноваційно-педагогічних технологій), соціальні (створення освітньо-розвивального середовища, що передбачає його

організаційні засади та ключові механізми дії) та психологічні (врахування властивостей особистості, які забезпечують розвиток складових ІКМ педагога).

О. Варецькою визначено групи організаційно-педагогічних умов розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти [24]: забезпечення розвитку соціальної компетентності учасників післядипломної педагогічної освіти як процесу; вдосконалення навчального процесу, яке поєднує матеріально-технічне та програмно-методичне забезпечення розвитку соціальної компетентності вчителів у курсовий і міжкурсний періоди; надання можливості викладачам постійного оновлення знань та розширення компетентностей як на базі власного інституту, так і в інших закладах; неперервність процесу соціального розвитку; створення інноваційного середовища з урахуванням особливостей регіону; програмно-цільове забезпечення позитивної мотивації учасників; встановлення особистісної взаємодії суб'єктів освітнього процесу; оволодіння слухачами технологіями освоєння соціальної інформації за видами навчання, знаннями та навичками соціального, професійного самовдосконалення; застосування методів, засобів, технологій соціального розвитку (відповідно до стилю навчання, індивідуальних потреб); створення психологічних комфортних умов роботи на основі духовної взаємодії, соціального партнерства, співтворчості, комфортного сприятливого рефлексивного середовища для забезпечення саморозвитку слухачів.

На підставі аналізу Закону України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Концепції розвитку післядипломної освіти (2006 р.), «Про професійний розвиток працівників» (2012 р.), Концепції освіти дорослих в Україні (2011 р.), Державного стандарту початкової освіти (2011 р., 2018 р.), галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.), Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти (2018 р.), теоретичних джерел, проведеної дослідно-експериментальної роботи нами виділено комплекс *взаємопов'язаних організаційно-педагогічних умов*, які впливають на розвиток мотиваційно-особистісного, когнітивно-мовленнєвого, праксеологічно-дієвого компонентів професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти:

– *створення освітньо-розвивального середовища, що сприяє позитивній мотивації до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності;*

– *інтерактивне навчання вчителів початкових класів;*

– *координація спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу на діалогічних засадах,*

– *e-забезпечення розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності.*

Розглянемо першу педагогічну умову – *створення в інституті*

післядипломної освіти освітнього середовища, що сприяє посиленню мотивації розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у процесі підвищення кваліфікації.

Прокоментуємо поняття «середовище»: це сукупність людей, зв'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів і т. д. [241; 240]; оточення, осередок [168]. Поняття «освітнє середовище» розглядаємо як середовище навчального закладу, освітньої установи, середовище, оточення, в якому перебуває учитель поза межами закладу і яке теж відіграє освітню роль у становленні і розвитку особистості [212]; як сукупність впливів і умов, що зумовлюють можливість для розкриття як ще невиявлених здібностей особистості, так і для розвитку виявлених здібностей [256, с.72]. Ознаками освітнього середовища, за слушною думкою В. Білоус [10, с.19-23], є відкритість, різноплановість, варіативність.

Таке середовище має бути сприятливим, тобто таким, що «позитивно впливає на що-небудь, створює відповідні умови для здійснення, виконання і т. ін. чогось; потрібне, необхідне для чогось; зручне для чогось; у якому виражається прихильність, шанобливе ставлення, повага до кого-небудь [241, с. 601]. Узагальнюючи наукові підходи до поняття «освітнє середовище», визначаємо, що взаємозв'язок умов у ньому забезпечує розвиток особистості, взаємовплив, взаємодію оточення із суб'єктом.

Освітнє середовище інститутів післядипломної педагогічної освіти – це особливий світ діяльності та міжособистісної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, котрі об'єднані спільною метою – розвиток, саморозвиток, самореалізація особистості учителя. У такому середовищі цілісно взаємопов'язуються освітній, позанавчальний, науково-дослідницький, науково-методичний, консультативний, просвітницький, організаційний напрями діяльності інститутів післядипломної освіти, реалізується взаємодія всіх суб'єктів освітнього процесу (викладачів, методистів, учителів початкових класів). Середовище інститутів післядипломної педагогічної освіти має сприяти формуванню позитивного ціннісного ставлення до активних освітніх змін, розумінню соціальної відповідальності, професійного обов'язку, потреби в розвитку мовно-мовленнєвої компетентності як вагомого складника професійної компетентності і педагогічної майстерності, підвищенню мотивації вчителів початкових класів до розвитку таких особистісних якостей, як інтелект, упевненість у собі, емоційна стійкість, відповідальність. Саме на основі позитивної мотивації формується стійка потреба в самоаналізі професійної діяльності, мовної поведінки.

Освітнє середовище – це невід'ємна складова формування і розвитку громадянських якостей, тому важливу роль, на нашу думку, відіграє залучення викладачами інститутів слухачів курсів до пошукової роботи з вивчення свого регіону, країни, до роботи в бібліотеці, обласних творчих групах з вивчення педагогічної спадщини Т.Шевченка, Лесі України, видатних особистостей педагогів регіону, України, екскурсії до музеїв, відвідування театрів, виставок.

До принципів організації освітнього середовища, що якісно впливають на формування особистісно значущих професійних мовно-мовленнєвих знань, умінь, мовного чуття вчителів початкових класів у процесі підвищення кваліфікації, відносимо такі, як відкритість, функціональність, технологічність, інтерактивність, повага до особистості, співпраця і співтворчість, набуття особистістю власного досвіду. Якість формування позитивної мотивації щодо неперервного розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів значною мірою залежить від активної різнопланової, різноаспектної, системної роботи інститутів післядипломної освіти, яку проводять викладачі і методисти. Ідеться про систему заходів, що спрямовані на забезпечення неперервного розвитку, саморозвитку, взаєморозвитку вчителя початкових класів в умовах сучасних змін початкової школи.

Невід'ємними складовими сучасного освітнього середовища є система засобів комунікації та інформації, аудиторії, інформаційні, навчальні кабінети, оснащені інтерактивними дошками, бібліотека, де для самоосвітніх послуг вчителя підібрана наукова, методична, довідкова література, періодика (журнали, газети), а читальний зал забезпечений інтернет-ресурсами, кабінет передового педагогічного досвіду, де наявні виставки книг з культури української мови, освітніх технологій, професійних і практичних здобутків викладачів і методистів, вчителів області, конкурсів професійної майстерності, що мають за своєю функціональністю сприяти різноплановому, різноаспектному розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти.

Створенню освітньо-розвивального середовища, що активізує мотиваційно-особистісний компонент професійної мовно-мовленнєвої компетентності, мають сприяти сучасні інформаційно-комунікаційні технології: сайт інститутів, післядипломної освіти, кафедр і відділів, блоги викладачів, мобільні сторінки методиста. Важливі навчальний, позанавчальний, науково-методичний, консультативний, організаційний напрями діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти. Таке середовище потребує викладачів, методистів, які забезпечують інтерактивне навчання у межах курсового підвищення кваліфікації та координацію взаємодії між суб'єктами освітнього процесу на засадах партнерства.

Для розвитку вчителя як мовної особистості важливою є організаційно-педагогічна умова – *інтерактивне навчання вчителів початкових класів* («interact», де «inter» – «взаємний» та «act» – «діяти», з англ. «interactive learning», тобто навчання у співпраці [56].

Основна ідея інтерактивного навчання – «взаємодія», яку у філософських джерелах відображають як особливий тип відношення між об'єктами, при якому кожен з них діє (впливає) на інші об'єкти, приводячи до їх зміни, і водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об'єктів, що, в свою чергу, зумовлює зміну його стану» [258, с. 78]. Педагогічну взаємодію О. Пошетун,

Л. Пироженко характеризують як обмін діяльністю між педагогом і учнями; у процесі такого навчання учитель виконує функцію порадики, партнера, спонукає до творчості, самоосвіти, самореалізації тощо [195, с. 21]. Основними принципами організації інтерактивного навчання фахівці називають двобічний характер; спільну діяльність суб'єктів освітнього процесу; спеціальну організацію, різноманітність форм, їх цілісність та єдність, зв'язок з реальним життям; виховання та розвиток особистості; роботу в команді; створення «ситуації успіху».

Окреслимо форми інтерактивного навчання, які вчені характеризують як «спосіб організації навчальної діяльності, що регулюється наперед визначеним розпорядком» [37, с. 615] і передбачає діалоговий стиль навчання. До основних форм організації інтерактивного навчання відносимо проблемні заняття, тренінги, вебінари, конференції з обміну досвідом, професійні конкурси, творчі майстерні, навчально-методичні семінари.

До програм курсів професійно-орієнтованого та фахового модулів («Теорія та методика предмету», «Педагогічна інноватика», «Психологія», «Інформаційні та телекомунікаційні технології навчання»), авторського міждисциплінарного варіативного курсу «Професійна мовно-мовленнева компетентність вчителя» пропонуємо, зокрема, включити проблемні лекції, лекцію-бесіду, лекцію-конференцію, лекцію прес-конференцію, лекцію за технологією «перевернене навчання», лекції-візуалізації та ін.

Проблемна лекція – це апробація багатоваріантних підходів до розв'язання певних мовно-методичних, педагогічних проблем, спосіб активізації набутих знань, професійних мовно-мовленневих умінь, пошукової та дослідницької діяльності. Лекція-бесіда дозволяє використовувати міждисциплінарні знання. Запитання, які ставимо до аудиторії, мають на меті з'ясувати рівень обізнаності слухачів, ступінь їхньої готовності до сприймання нового теоретичного матеріалу. Міждисциплінарна лекція (бінарна лекція, лекція удвох, лекція паралельного мікрОВикладання (викладач – учитель) передбачає поєднання теоретичного міждисциплінарного матеріалу із сучасної української літературної мови, психології, інформатики тощо з метою розгляду питань вербальної та невербальної комунікації, специфіки навичок, здібностей, які забезпечують діалогову взаємодію із суб'єктами освітнього процесу, мовної особистості молодших школярів та вчителів, мовно-мовленневого розвитку, саморозвитку та рефлексії.

Лекція-«круглий стіл» передбачає рівність спілкування лектора і дорослих учнів у процесі колективного обговорення проблеми. На лекції-конференції та прес-конференції, які слугують ефективною підготовкою до участі у конкурсах професійної майстерності, у наукових форумах, запрошуємо викладачів університету, лінгвістів, методистів, авторів програм з української мови. Лекція-візуалізація передбачає застосування викладачем опорних конспектів, слайдів, електронних журналів, відеофрагментів виступів мовознавців, педагогів із

актуальних питань мовознавства і культури української мови на радіо, телебаченні, у соціальних мережах Facebook. Лекція за технологією «перевернене навчання» передбачає попереднє (пропедевтичне) опрацювання слухачами курсів теоретичного матеріалу за навчальними посібниками, курсами лекцій і науковими виданнями, відеолекцій у блогах викладача, на платформі YouTube.

На практичних заняттях пріоритету надаємо інтерактивним вправам з питань формування термінологічного тезаурусу, тобто робота над оволодінням термінологією, – зауважує Т. Симоненко, – пов'язана з двома основними формами: репродуктивною (ознайомлення з терміном, аналіз і засвоєння, тлумачення терміна, порівняння з іншими термінами системи, впорядкування термінологічного міні-словника, опрацювання змісту терміна) та продуктивною (дати визначення терміна, дібрати термін до визначення, підготувати висловлення за визначеною темою, використовуючи запропоновані викладачем терміни, максимально послуговуватися термінами з дисципліни в ситуації навчального діалогу під час практичних і семінарських занять) [234, с. 71].

Практичні заняття передбачаємо у формі «круглого столу», роботи в парах, групової навчальної діяльності з метою дослідницько-пошукової діяльності та поглиблення наукових знань, розвиток наукового мислення, мовлення, словникової роботи, спрямованої на розвиток культури професійного мовлення, мовленнєвої досконалості, мовного чуття й смаку. Професійне мовно-мовленнєве спілкування вчителів початкових класів на практичних інтерактивних заняттях передбачає задіявання інтерактивних технологій комунікативного спрямування («знайомство», «коло думок», «мозковий штурм», «займи позицію», «два-чотири-всі разом» та ін.). З метою формування і удосконалення професійних мовно-мовленнєвих умінь пропонуємо виконання вправ і завдань зі шкільних підручників, опрацювання часописів «Українська мова», «Культура слова», «Початкова школа», проведення мовно-стилістичного редагування текстів, що подані в підручниках початкової школи, допомагає учителям критичніше ставитися до власного мовлення, працювати над мовною вправністю та ідіостилем.

Потужний потенціал закладено в таких засобах роботи, як твори-роздуми, дослідницькі есе, доповіді, дискусії, аналізи-інтерпретації творів, якими збагачуємо педагогічні, мовно-методичні курси. Зокрема, застосовуємо ефективний метод есе, письмової роботи на 1-2 сторінки на певну тему, що містить вступ, основну частину, висновки і стимулює критично здійснювати аналіз наукових джерел і дотримуватись правил їх цитування; формулювати думки коротко та ясно. Есе може бути підготовлено до дискусії і захисту наукових ідей у формі виступу із застосуванням засобів інформаційно-комунікаційних технологій або у вигляді презентації в PowerPoint, або виступ, записане на відеокамеру (відео-есе).

Рольові ігри передбачають «прогривання» ролей у ситуаціях із метою швидкого реагування та імпровізації, що можливе завдяки ретельній, кропіткій роботі як викладача, так і учителів щодо змісту матеріалу. Участь у грі сприяє розвитку таких умінь, як уміння ставити запитання, орієнтуватися в умовах мовленнєвого спілкування, обираючи відповідну комунікативну стратегію і тактику. На етапі рефлексії учасники аналізують свою поведінку, поведінку своїх колег, визначають позитивні моменти і недоліки, що виникали у процесі ситуації, висловлюють пропозиції щодо результативності власної участі. Набуті практичні уміння учитель реалізує, складаючи конспект уроку й апробовуючи його в опорній школі чи в рамках заліку до спецкурсу.

До інтерактивних форм розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів відносимо професійні конкурси, авторські творчі майстерні, науково-практичні конференції, інструктивно-методичні семінари, майстер-класи, портфоліо, тренінги, вебінари, чати та ін. Як інтенсивне навчання педагогічних працівників з практичним спрямуванням; спрямоване на розвиток навичок, освоєння учасниками нового досвіду, характеризує тренінг С. Гончаренко [46, с. 463].

В основу тренінгів професійного розвитку з педагогічної інноватики покладено аналіз ситуацій професійної діяльності. Заняття з курсу психології, міждисциплінарного варіативного курсу «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя» важливо проводити і як комунікативні тренінги, що дозволяє удосконалювати уміння тренувати вимову звуків, тримати паузу, використовувати засоби художньої виразності (порівняння, епітети, метафори); фонетичні засоби (інтонація, тембр голосу, темп мовлення, дикція); ставити запитання, уважно слухати, управляти мімікою і жестами, вести діалог, добирати мовні засоби точні й образні вирази для вираження головної думки, тези, добирати формули мовленнєвого етикету відповідно до соціального статусу співрозмовника, аргументувати, переконувати, перефразувати вислів, застосовувати комунікативні тактики. Щоб досягати неповторності індивідуального стилю, важлива культура роботи зі словниками зі сфери професійного мовлення; виробляти увагу до власного мовлення і повагу до мовлення колег; читати текст «з олівцем», уголос, зачувати гарні зразки напам'ять. Активне залучення учителів до виконання за певним алгоритмом дій, вправ, операцій та завдань творчого характеру сприяє удосконаленню мовленнєво-комунікативних, мовленнєво-риторичних, невербальних умінь як дієвих чинників успішної міжособистісної взаємодії.

І. Зязюн прийшов до висновку: можна бути професійно компетентним педагогом, тобто вільно орієнтуватися у предметній сфері, системно сприймати і діяти в педагогічній реальності, мати особистісно-гуманітарну орієнтацію (на відміну від технократичної), уміти узагальнювати і передавати досвід іншим колегам, бути здатним до рефлексії, володіти сучасними педагогічними технологіями, але при цьому не бути майстром, а залишатися добротним

ремісником. Щоб бути майстром, необхідно володіти особистісною професійною неповторністю і унікальністю, власним стилем діяльності, концептуальністю професійного мислення [77, с. 6]. Тому важливі авторські творчі майстерні, майстер-класи (від англійського *masterclass*: *master* – кращий в якій-небудь галузі, *class* – заняття, урок), які доцільно проводити з метою демонстрації інноваційних прийомів, способів, технологій навчання; презентації свого досвіду або досвіду іншого педагога в реальному часі чи засобами мультимедіа. Серед важливих ознак майстер-класу виокремлюємо, зокрема, і такі, як постановка проблемного завдання і вирішення його через «прогривання» різних професійних ситуацій; надання можливості кожному учаснику обирати й оцінювати пропонований методичний матеріал; співтворчість і спільний пошук. До критеріїв оцінки майстер-класу відносимо культуру представлення ідеї; новаторство методики, наявність оригінальних прийомів актуалізації, пошуку, відкриття, чіткий алгоритм, артистичність; ідістиль майстра.

Ефективність інтерактивного навчання полягає в організації постійної взаємодії всіх учасників освітнього процесу, тому вагомою організаційно-педагогічною умовою є ***координація спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу на діалогічних засадах***.

Заклади післядипломної освіти в сучасних умовах реформування стають центрами і координаторами неперервного професійного компетентнісного розвитку вчителя. Тут зосереджується і продукується інноваційний позитивний педагогічний досвід, кращі педагогічні практики, передові технології моніторингу якості освіти, що мають допомогти учителям підвищити фаховий рівень шляхом самоосвіти, у школі молодого вчителя, у складі творчої групи, методичного об'єднання.

Зазначимо, що поняття «координація» у словниках пояснюється як установлення взаємозв'язку, контакту в діяльності людей, між діями, поняттями тощо. До суб'єктів освітнього процесу відносимо викладачів, методистів, учителів початкових класів.

У словосполученні «діалогічні засади» акцентуємо увагу на особливостях діалогу, з-поміж яких Ф. Бацевич виділяє найхарактерніші: наявність 2-х співбесідників; швидкий обмін репліками без попереднього обмірковування і їхня смислова взаємозалежність; лаконічність, чіткість реплік, їхня еліптованість (можуть бути скороченими, нерозгорнутими); ситуаційна залежність реплік; шаблонність реплік, використання «відпрацьованих» у мовленні засобів; зорове й слухове сприйняття учасників (особлива роль міміки, жестів та інших позамовних засобів); важливість інтонації, тембру, тональності тощо, які можуть впливати на семантику слів, змінювати її або навіть повністю нейтралізувати [8, с. 76-77].

Для координації спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу на діалогічних засадах вагому роль відіграє культура слухання, культура говоріння,

культура діалогу і полілогу. Н.Волкова [37], зокрема, зупиняється і на потребі знань таких видів діалогу, як діалог конфліктний. Важливо володіти методиками зняття психологічної напруженості, встановлювати позитивну взаємодію; говорити про поведінку, думки, ідеї, але не про особистість. Важливі знання і діалогу критичного; фахівці виділяють критику підбадьорливу; яка дає надію («Сподіваюсь, що наступного разу у Вас усе вийде»); стурбованість («Я дуже стурбований ситуацією, що склалася»); подив («Здивований, що Вам не вдалося розв'язати цю проблему»); критику пом'якшуючу («У тому, що сталося, винні не тільки Ви»); критику-зауваження («Якщо у Вас щось не виходить, то відразу звертайтеся за допомогою до мене»). Завдання такого діалогу – зберігаючи й підтримуючи культуру ведення дискусії, переконати співрозмовника на свою користь, висунути контраргументи. Важливий і діалог-мовчання (внутрішній діалог) як прийом психологічного впливу на тих, хто завинив, що супроводжується засобами невербальної комунікації (міміка, смислові жести згоди, заохочення, здивування, погрози та ін.). Важливий діалог смислотворчий, коли під впливом навчання відбувається трансформація системи цінностей, ламання стереотипів мислення й поведінки.

Ефективну координацію спільної продуктивної творчої діяльності суб'єктів освітнього процесу характеризує партнерська суб'єкт-суб'єктна взаємодія, яку розуміємо як спільні дії-взаємовпливи суб'єктів як партнерів (рівноправних суб'єктів), котрі на засадах довіри і відповідальності зреалізують проекти, приймають спільні рішення, проводять професійні конкурси, майстер-класи, науково-методичні заходи і цим самим сприяють удосконаленню професійної мовно-мовленневої компетентності вчителя початкових класів.

Практичний досвід засвідчує: потреба у суб'єкт-суб'єктній взаємодії зумовлює необхідність як викладачів, так і методистів, педагогічних працівників виконувати функції менеджерів, організаторів; тьюторів, котрі забезпечують розробку та реалізацію індивідуальних освітніх програм учителів у системі неперервної освіти, набувати функції модераторів, котрі вміло, на основі рівноправного партнерства керують групою; виконувати також і функцію організатора науково-методичної роботи, т.зв. «віртуального методиста» – для забезпечення науково-методичної, інформаційної, консультаційної та комунікаційної допомоги вчителям в умовах інформаційно-комунікаційного суспільства [117]. Участь у професійних конкурсах, науково-практичних конференціях, інструктивно-методичних семінарах дозволяє не лише ознайомитися з новими ідеями та педагогічним досвідом, а й «побачити» їх застосування, сформувати уміння впроваджувати краще у практику роботи.

Для координації спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу на діалогічних засадах важливий науково-методичний супровід. Паралельно у системі післядипломної освіти послуговуються такими лексемами, як «супровід», «співпраця», «педагогічне консультування», «науково-методична підтримка» [155, с.323].

Академічний тлумачний словник [241, с.849] трактує «супровід» як дію за значенням супроводжувати (супроводити); те що супроводить яку-небудь дію, явище. Поняття «науково-методичний супровід» визначається як один із основних напрямів реалізації Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013) у контексті підтримки модернізації національної освіти, прогнозуванні тенденцій інноваційного розвитку системи освіти з використанням результатів моніторингових досліджень.

Науково-методичний супровід професійного розвитку педагогічних кадрів, освітніх практик та інновацій, за визначенням Т. Сорочан [246, с. 12], є провідною складовою науково-методичної роботи, яку дослідниця характеризує як «систему цілеспрямованих заходів, що на основі взаємодії науки та практики забезпечує безперервний професійний розвиток педагогічних кадрів у міжкурсовий період, а також створює передумови щодо супроводу освітніх практик та інновацій з метою досягнення більш високого рівня якості освіти» [246, с.12]. В.Сидоренко під науково-методичним супроводом пропонує розуміти педагогічну технологію, що полягає у створенні мережевого диференційованого акмеологічного освітнього простору, де відбувається професійна взаємодія рівноправних партнерів на принципах людиноцентризму, гуманізму, фасилітативності, індивідуалізації, здійснюється неперервний професійний розвиток педагогічних працівників за індивідуальними освітніми траєкторіями [231]. Поділяємо тезу науковців (О. Мариновська [148], О. Савченко [221, с.287], В. Сидоренко [231], Т. Сорочан [246] та ін.), що науково-методичний супровід надає кожному суб'єкту науково-методичної діяльності можливість вибору, творчості самовдосконалення.

Різноаспектні напрями науково-методичного супроводу вчителя початкових класів у процесі його неперервного компетентнісного розвитку покликані забезпечувати всі структури закладів післядипломної педагогічної освіти: навчальний відділ, кафедри, методичний підрозділ, науковий та інформаційний відділи, відділ моніторингу, бібліотека, кабінети, кафедри.

Функціональними напрямами реалізації науково-методичного супроводу щодо розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів в системі післядипломної освіти визначаємо: систему освітніх послуг, зокрема науково-практичні конференції, семінари, вебінари, тренінги, експрес-курси, фахові професійні конкурси, методичні розробки, представлення педагогічних досягнень у науково-методичних виданнях тощо; навчально-методичне забезпечення процесу в змістовому (навчально-методичні комплекси, програми), дидактичному (презентації, дидактичні матеріали та ін.), інформаційно-комунікаційному (ІКТ-простір ОІППО, освітянська інтернет-мережа, навчальні освітні портали тощо), технологічному (форми організації освітньої навчальної взаємодії у курсовий і міжкурсовий періоди, методи, методики і технології активної і інтерактивної співпраці, засоби ІКТ у професійному компетентному взаєморозвитку), рефлексивному

(діагностичний комплекс) складових компетентнісного розвитку вчителя початкових класів, професійної мовно-мовленнєвої компетентності як ключової у педагогічній комунікації.

Спираючись на ґрунтовне дослідження В. Сидоренко [233], розглянемо напрями освітніх послуг. Мотиваційний аспект освітніх послуг забезпечує позитивну мотивацію до інноваційної творчо-продуктивної професійної діяльності через формування готовності працювати в умовах упровадження освітніх нововведень, що забезпечується вибором змісту, форми, терміну, параметрів навчання. Такий аспект забезпечується варіативністю навчально-тематичних планів підвищення кваліфікації учителів (за очною, очно-дистанційною, дистанційною формами навчання; експрес-курси, проблемні курси, курси за вибором); термінів проходження курсів; сконцентрованістю кращих освітніх практик, технологій, методик; вибором участі у семінарах, вебінарах, конференціях, майстер-класах, тренінгах за пріоритетом напрямів власного розвитку і саморозвитку.

Освітньо-навчальний аспект освітніх послуг спрямовано на надання допомоги і підтримки вчителю щодо здійсненні ефективного навчально-виховного процесу початкової освіти. Зазначений напрям взаємодії з вчителями початкових класів дозволяє з'ясувати варіативні підходи до організації освітньо-навчального простору початкової школи, зорієнтованого на формування ключових компетентностей учнів; можливості ефективного упровадження у систему роботи інноваційних методик, засобів навчання на основі предметної інтеграції, можливістю практичного застосування ІКТ у навчально-виховному процесі початкової школи.

У курсовий період підвищення кваліфікації відбувається координація дій суб'єктів освітнього процесу на розвиток і взаєморозвиток через застосування технологій організації взаємного навчання (робота в групах, спільні проекти, колективні портфоліо). Наприклад, застосування технології навчання «Ситуація успіху» базується на андрогічному і акмеологічному підходах, дає можливість скоординувати потреби учителів на розвиток і саморозвиток ключових компетентностей, професійної мовно-мовленнєвої компетентності як основи майстерності і професіоналізму вчителя. Методична підтримка з удосконалення фахової майстерності, інноваційної діяльності, практично-експериментальної роботи на рівні міста, району, області здійснюється шляхом проведення науково-методичних семінарів з актуальних питань когнітивної, комунікативної лінгвістики, мовної освіти, індивідуальних консультацій, майстер-класів, авторських творчих майстерень, організації і взаємодії творчих груп, спільних творчих проектів.

Експертний аспект освітніх послуг спрямовано на експертизу й апробацію навчально-методичного забезпечення навчально-виховного процесу початкової освіти, зокрема підручників, навчальних посібників, методичних матеріалів, авторських навчальних програм («Інтелект України», «Росток», «На

крилах успіху», «За системою розвивального навчання»), варіативних та інваріативних програм з навчальних предметів, а також якості і продуктивності розробленого вчителями початкових класів методичного продукту міжтестастаційного періоду (проектів, кейсів, електронного портфоліо, власних методичних розробок, атестаційних матеріалів та ін.).

Моніторинговий аспект освітніх послуг, як зазначає Г. Єльнікова [65], здійснюється з метою систематичного вивчення і задоволення освітніх запитів, потреб учителів початкових класів щодо якості надання освітніх послуг в системі післядипломної освіти, ефективності курсового і міжкурсного періодів, дієвості, практичності навчально-методичного забезпечення розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності як основи реалізації нової якості освіти. Відповідно до нашого дослідження моніторинг включає комплекс діагностик щодо оцінювання (самооцінка і самоконтроль) рівня загальних і мовно-мовленнєвих компетентнісних якостей вчителя початкових класів, що вміщує діагностичні анкети, тести, опитувальники, практичні і творчі завдання тощо, які допомагають виявити базовий рівень мовно-мовленнєвих знань, умінь як структурних показників професійної мовно-мовленнєвої компетентності, а також поетапне діагностування (вхідне, вихідне, міжкурсове on-line), які надають можливість здійснити взаємоаналіз щодо визначення формату проектування власної траєкторії неперервного розвитку вчителя протягом життя, що сприяє рефлексивній діяльності вчителя.

Інформаційно-комунікаційний аспект освітніх послуг забезпечує інформаційну підтримку розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів на основі координації функціонування інформаційно-технологічної інфраструктури системи післядипломної освіти, у т.ч. інформаційні бази даних освітніх інновацій, електронні каталоги, посібники, Інтернет-ресурси, е-лабораторії, On-line курси; інтернет-конференції, вебінари та ін. Коучинговий (від англ. coaching – наставляти, тренувати, надихати) напрям науково-методичного супроводу забезпечує тренінги вчителів початкових класів, майстер-класи, інструктивно-методичні семінари, індивідуальні та групові консультації з питань функціонування нової української школи і власного компетентнісного розвитку у професійному зростанні.

Вагомою організаційно-педагогічною умовою розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти визначаємо ***е-забезпечення розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності.***

У «Ліцензійних умовах провадження освітньої діяльності закладів освіти» до інформаційного забезпечення освітньої діяльності у сфері вищої освіти відносять підручники, навчальні посібники, довідкова та інша навчальна література, фахові періодичні видання; до навчально-методичного – навчальний контент, плани занять, завдання для самостійної роботи студентів,

питання, задачі, завдання або кейси для поточного й підсумкового контролю, завдання для комплексної контрольної роботи, методичне забезпечення курсового проектування та ін. [135]. Т.Туркот відносить до науково-методичного забезпечення підручники, монографії, навчальні посібники, неперіодичні (збірники наукових статей) та періодичні (серійні, газети, журнали) видання, методичні вказівки (методичні рекомендації), електронні посібники [253, с.145].

На розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у процесі підвищення кваліфікації спрямоване і дидактичне електронне забезпечення: комплекс мультимедійних презентацій; дидактичні матеріали для самостійної роботи; електронні дидактичні засоби у форматі Web-квесту; віртуальний інтерактивний кабінет вчителя початкових класів; блог викладача (<https://irinkina2015.blogspot.com/>).

Зазначимо, що в нормативних документах [197] електронними освітніми ресурсами називають навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали й засоби, що розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і використовуються для забезпечення навчальної діяльності здобувачів.

Заклади післядипломної освіти усе частіше приділяють увагу проблемі упровадження у мовно-методичну підготовку електронних словників, підручників, мультимедійних лекцій, словників, електронних порталів. Серед сучасних напрацювань відзначимо електронні курси «Комп'ютерний практикум з методики викладання української мови», «Методика викладання української мови в початкових класах» І.Хижняк, що спрямовані на розвиток таких видів мовленнєвої діяльності, як слухання, говоріння, читання й письмо з використанням комп'ютерних технологій [261, с.56].

На заняттях з педагогічної інноватики з метою урізноманітнення різних форм і видів роботи у початкової школи доцільно використовувати т.зв. «хмарки слів», своєрідну візуалізацію частоти ключових слів у тексті у вигляді своєрідного списку, що стимулює більш ефективно зосередження на навчальному матеріалі. Пропонуємо записати у хмарку тему уроку, ключове питання теми заняття, скласти словникову хмарку про слово, мову, мовлення, діалог, комунікацію та ін. Приклади хмарок представлені у віртуальному кабінеті вчителя. У межах варіативного курсу (див. Дод.) для розвитку образного асоціативного мислення, здатності до вираження власного бачення запропонованої викладачем інформації доцільно складати сенкани, т.зв. п'ятирядкові вірші, в яких виділяють одне слово (наприклад, іменник, що позначає тему, пропонують два прикметники для характеристики іменника; три дієслова, з допомогою яких у фразях із 4 слів висловлюють до запропонованої теми своє ставлення і пропонують синонім до першого слова. Варіанти складених сенканів вчителі розміщують у блозі викладача, що сприяє активній

взаємодії вчителів і викладачів. Застосовуємо скрайбінг (від англ. scribe — «розмічати»), техніку презентації теми заняття, ключового слова розповіді, лекції ілюстраціями малюнків фломастером на білій дошці, що вважають своєрідним мистецтвом відображати своє мовлення в малюнках.

Важливою є робота з персональними сайтами лінгвістів, що виконують інформаційне, освітнє, лінгводидактичне й лінгвометодичне призначення. Одним із способів презентації досвіду і реалізацією комунікативної функції мови вважають блог викладача (англ. web log «мережевий бортовий журнал», «електронний щоденник»), які автор спільно з іншими користувачами наповнюють текстом, репліками (т.зв. постами), мультимедійною інформацією. Наприклад, блог мовознавця Олександра Пономарева (<http://www.bbc.com>) пропонує коментарі-відповіді на запитання відвідувачів блогу із сучасної української літературної мови.

Розроблений і запроваджений нами блог-щоденник презентує дидактичні матеріали для уроків у початковій школі та розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів (презентації «Говоримо правильно», «Технології комунікативного спрямування» та ін.; матеріали рефлексивної взаємодії з учителями під час проєктів); передбачає інтерактивне спілкування через коментарі, запитання, відповіді).

Портфоліо (з італ. – «папка з документами», «папка фахівця») – це сучасна освітня технологія, в основу якої, як зазначає Н. Волкова [37], покладено метод автентичного оцінювання результатів професійної діяльності. Для учителів, що проходять підвищення кваліфікації, портфоліо є набором документів, що фіксують професійний розвиток (характеристики, рекомендації, висновки та ін.); методична складова портфоліо містить опис методів роботи, аналіз їх ефективності, кращі методичні розробки, приклади творчих робіт; опис процесу та результату діяльності; результати атестацій та інших видів діяльності. Основні завдання портфоліо: розвиток мотивації професійної мовно-мовленнєвої діяльності; вияв рівня володіння професійними мовно-мовленнєвими вміннями; самооцінювання власних мовних, лінгвістичних, мовленнєвих знань, умінь, якостей, досягнень; опанування умінь проєктування та планування власної діяльності і професійного становлення; розвиток самоорганізації та самопрезентації. Електронне портфоліо дозволяє прослідкувати складну систему зв'язків між продуктами творчої діяльності автора; оцінити навички спільної, колективної творчої роботи; зробити висновок про рівень опанування ІКТ.

Нетрадиційною варіативною формою у контексті проходження курсів підвищення кваліфікації є варіативний курс за форматом Web-квест, який забезпечується електронними дидактичними матеріалами комунікативного спрямування, що спрямовані на колективну співпрацю, пошукову діяльність вчителів, роботу з інформацією, текстами, джерельними базами, електронними

підручниками, словниками та ін., що сприяє розвитку, зокрема, текстово-дискурсивних і невербальних умінь.

Отже, проведений аналіз наукових джерел, дослідно-експериментальна робота, дозволяє визначити організаційно-педагогічні умови, реалізація яких важлива для забезпечення ефективності впровадження моделі розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти у процесі підвищення кваліфікації: створення освітньо-розвивального середовища, що сприяє позитивній мотивації до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності; інтерактивне навчання вчителів початкових класів; координація спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу на діалогічних засадах, е-забезпечення розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності.

2.4. Результативність моделі розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти



Виявлені на основі тестових завдань, діагностичних методик переважно базовий та середній рівні професійної мовно-мовленнєвої компетентності засвідчили необхідність оновлення змісту, форм і методів курсової і міжкурсової підготовки. Припускаємо: розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів відбуватиметься більш ефективно, якщо:

– розробити і поетапно реалізувати у процесі підвищення кваліфікації модель розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів, яка інтегрує цілі, зміст, форми, методи, засоби навчання і забезпечує реалізацію науково обґрунтованих організаційно-педагогічних умов: які забезпечують позитивну динаміку розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти: створення освітньо-розвивального середовища, що сприяє позитивній мотивації до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності; інтерактивне навчання вчителів початкових класів; координація спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу на діалогічних засадах; е-забезпечення розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності учителів;

– з'ясувати педагогічні можливості професійно-орієнтованого, та фахового модулів («Теорія та методика предмету», «Педагогічна інноватика», «Психологія», «Інформаційні та телекомунікаційні технології навчання») в контексті активізації інтерактивного навчання, увести міждисциплінарний варіативний курс «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя» з

метою формування і розвитку стійкої мотивації, емоційно-ціннісного ставлення до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, вдосконалення змісту мовленнєвої діяльності й формування власного мовленнєвого ідіостилю; здатності до мовно-мовленнєвого розвитку, саморозвитку та рефлексії, знань мовних норм сучасної української літературної мови; культури слухання; культури говоріння, професійної мовленнєвої комунікації; володіння технікою мовлення, культури роботи з текстом, що активізують застосування набутих знань у ситуаціях професійної мовленнєвої комунікації, сприяють виробленню індивідуального мовленнєвого стилю;

– розробити й апробувати науково-методичне забезпечення, зокрема програми нормативного «Педагогічна інноватика» та варіативного курсів «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя»; «Професійний словник-довідник учителя початкових класів»; дидактичні матеріали для самостійної роботи, у т.ч. електронні;

– за особистісним, інформаційним, когнітивним, поведінковим критеріями оцінити рівень розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів.

Перевірка ефективності моделі та організаційно-педагогічних умов здійснювалася поетапно, у 2009-2018 рр. Організація і перебіг констатувального етапу педагогічного експерименту (2010–2012) розглянуто у п.2.1. З урахуванням результатів констатувального етапу підготували програму формувального етапу педагогічного експерименту і педагогічну діагностику розвитку компонентів професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів, розробили навчально-методичне забезпечення дисципліни «Педагогічна інноватика» (Дод. П), авторського міждисциплінарного спецкурсу «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя» (Дод. Р), словник-довідник вчителя початкових класів (Дод. С), підготували анкети, психологічні діагностики.

Дослідна робота проводилася на базі КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти», Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області, Донецького обласного інституту післядипломної освіти, Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради (м. Херсон).

На третьому етапі (2012–2017 рр.) проведено формувальний етап педагогічного експерименту, мета якого полягала в перевірці ефективності моделі розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти та визначенні організаційно-педагогічних умов її реалізації. Відповідно до мети було виділено три етапи формувального експерименту: теоретичний, практичний та діагностувальний.

У процесі реалізації теоретичного етапу на основі методів систематизації,

узагальнення та структурування було розроблено науково-методичне забезпечення розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти: робочі навчальні програми нормативного «Педагогічна інноватика» та варіативного курсів «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя», збагачено програми професійно-орієнтованого, та фахового модулів («Теорія та методика предмету», «Психологія», «Інформаційні та телекомунікаційні технології навчання») питаннями, що стосуються мовленнєвої діяльності, професійної мовленнєвої комунікації; володіння технікою мовлення, мовно-мовленнєвого розвитку, саморозвитку та рефлексії, формами, методами, що активізували інтерактивне навчання. Було укладено «Професійний словник-довідник учителя початкових класів», у якому розкрито ключові терміни професійної діяльності вчителя. Упродовж формувального етапу здійснювалося коригування змісту навчально-методичного забезпечення.

На цьому етапі брали участь 536 учителів початкових класів: 263 – в КГ, 273 – в ЕГ. Навчання в ЕГ тривало з урахуванням визначених організаційно-педагогічних умов, розробленого методичного забезпечення. Перевірку однорідності груп, правильності вибірки виконували на основі статистичного аналізу результатів вхідного контролю з використанням t-критерію Ст'юдента.

Викладачів, які брали участь у дослідно-експериментальній роботі, залучали до взаємодії у межах міждисциплінарних спецкурсів «Інтел» та авторського «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя», науково-методичних семінарів, професійних конкурсів, школи молодого вчителя, творчих груп, конференцій з обміну досвідом, захисту творчих проєктів, науково-практичних конференцій, електронного моніторингу, навчальних тренінгів.

Дослідно-експериментальну роботу проводили у відповідності з «Методикою проведення порівняльного педагогічного експерименту» С. Гончаренка [45] Серед умов, які не варіювалися, визначали орієнтовно однакову кількість годин для вивчення фахового, психологічного, соціально-гуманітарного, ІКТ модулів, шкільної практики, обсяг (формат) самостійної роботи у межах дистанційного компоненту курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів ЕГ і КГ.

На практичному етапі формувального експерименту реалізовували модель розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів і обґрунтовували організаційно-педагогічні умови в умовах курсового та міжкурсного періодів. Апробовуючи експериментальну модель, ставили перед собою такі завдання: формувати в учасників дослідної роботи емоційно-ціннісне ставлення до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, підвищити рівень професійних мовно-мовленнєвих знань і вмій, сприяти виробленню індивідуального мовленнєвого стилю, активізації мовно-мовленнєвого потенціалу на засадах партнерської взаємодії. В

освітньому процесі дотримувались принципів цілісності; усебічності вивчення явищ і процесів у їх взаємозв'язку і взаємозумовленості; персоналізації; особистісного розвитку; комунікативної взаємодії; неперервності; системності; варіативності; міжпредметної інтеграції; технологічності; мобільності; креативності; випереджувального розвитку; раціонального поєднання самостійності і творчої активності, компоненти професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів.

Окреслимо умови, які варіювалися. Навчання в ЕГ тривало з урахуванням організаційно-педагогічних умов розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти, за начальнотематичними планами курсів підвищення кваліфікації, навчальними робочими програмами з курсу «Педагогічна інноватика», міждисциплінарними спецкурсами за програмою «Інтел» та авторським «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя», конференції з обміну досвідом, захисту творчих проєктів, формами взаємодії у міжкурсовий період підвищення кваліфікації (науково-практичні конференції, науково-методичні семінари, тренінги, конкурси професійної майстерності, творчі групи, авторська творча майстерня, Інтернет-взаємодія), збагачених відповідним змістом, формами, методами, засобами; у КГ – за традиційними навчальними програмами з окремими елементами запропонованої методики.

Навчання із курсу «Педагогічна інноватика» в ЕГ відзначалося проблемним характером, відбувалося з урахуванням динамічних змін у неперервному навчанні дорослих, формату початкової освіти, теорії комунікації, психології, педагогіці, на засадах міжпредметної інтеграції фахових, педагогічно-інноваційних дисциплін та дисциплін з формаційно-комунікаційних технологій.

На лекціях, під час проведення практичних занять систематично залучали вчителів (слухачів курсів) ЕГ до виконання творчих завдань, рольових ігор, тренінгів, до підготовки професійних портфоліо, проєктів, есе, виступів, презентацій на науково-практичних і методичних заходах. У КГ це відбувалося в межах традиційних курсів роботи з елементами названих вище форм і методів. Участь учителів ЕГ у конкурсах професійної майстерності сприяла реалізації творчого та інноваційного потенціалу, комунікативних якостей вчителів початкових класів.

З метою визначення кількісних показників рівнів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти оперували простою номінальною шкалою порядку (ранговою шкалою). Діагностику рівнів розвиненості професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів здійснювали на основі анкет, тестів, аналізу завдань, творчих робіт, проєктів. Ефективність організаційно-педагогічних умов розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності визначали відповідно до динаміки переходу вчителів

початкових класів ЕГ з нижчого рівня на вищий рівень розвиненості професійної мовно-мовленнєвої компетентності за кожним критерієм.

Перевірку, зокрема показників особистісного, когнітивного та поведінкового критеріїв здійснювали на основі частки виконаних тестових завдань. Кількісна оцінка результативності виконаних тестових завдань здійснювалася методом розрахунку середньої арифметичної від показників вище зазначених критеріїв. Розрахунки за особистісним, когнітивним та поведінковим критеріями професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів здійснювали на основі аналізу діагностувальних методик. Зокрема, за особистісним критерієм було обрано тест-опитувальник «Мотивація розвитку комунікативної (мовно-мовленнєвої) компетентності» (адаптована методика К. Земфір у модифікації А. Реана) (Дод. В).

Діагностика рівня саморозвитку у професійно-педагогічній діяльності, що характеризує здатність до рефлексії професійної діяльності, у тому числі, бажанням розвиватися, наявністю таких якостей особистості, які сприяють саморозвитку, самовдосконаленню та можливості реалізувати себе в професійній сфері здійснювалася за методикою (тестом) Л.Н. Бережної (Дод. Д); за когнітивним критерієм Анкета-тест Т. Симоненко (Дод. Е) та Тест оцінки комунікативних умінь, аналіз середніх за критерієм Стьюдента, (Дод. Ж); за поведінковим критерієм – тестова карта комунікативної діяльності на основі анкети О. Леонтьєва, (Дод. З) і Методика експертної оцінки невербальної комунікації (А.М. Кузнецова) (Дод. К).

Ураховували кількість відповідей: правильних повних, правильних неповних, неповних і відсутніх. Якість відповідей визначали на основі правильності, глибини, повноти, ступеня самостійності, обґрунтованості суджень. Обробку та систематизація експериментальних даних здійснювали із застосуванням спеціальних можливостей електронних таблиць MS Excel.

Розподіл балів за рівнями сформованості (розвитку) професійної мовно-мовленнєвої компетентності у вчителів початкових класів за кожним з вищеназваних тестів подано в дод. И. Для адекватності розрахунків бали за різними методиками зведено до чотирибальної системи, де 1 бал відповідає базовому рівню розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, 2 бали – середньому, 3 бали – високому, 4 бали – досконалому рівню. Результатом обробки діагностичних тестів за відповідними критеріями (особистісний – тести №1-2, когнітивний – №3-4, поведінковий – тести №5-6) є визначення рівня сформованості (розвитку) професійної мовно-мовленнєвої компетентності у кожного вчителя початкових класів. З цією метою розраховували середні значення результатів успішності кожного вчителя початкових класів, округлені до цілого числа.

Створення освітньо-розвивального середовища, що активізувало мотиваційно-особистісний компонент професійної мовно-мовленнєвої компетентності, а також забезпечувало координацію спільної діяльності

викладачів, методистів, учителів, досягалось через систематичне оновлення наукових, навчально-методичних матеріалів на сайтах кафедр, методичних служб, у кабінетах, у бібліотеці, через проведення семінарів, інструктажів, а також е-забезпечення, в т.ч. авторського.

Зазначені матеріали сприяли активній діяльності учасників експерименту у конференціях, семінарах, творчих групах, авторських творчих майстернях, фахових конкурсах, майстер-класах, вебінарах, чатах та ін.), що активізувало потребу опанувати основи мистецтва спілкування.

Розглянемо на прикладі КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної освіти». Невід'ємними складовими освітнього середовища інституту є система засобів комунікації та інформації, аудиторії, кабінети, в яких навчаються вчителі початкових класів. Інформаційні кабінети поєднані освітньою мережею інституту, є персональним засобом навчання кожного вчителя початкових класів під час курсового періоду. Навчальні кабінети забезпечені інтерактивними дошками, бібліотека має абонементний і читацький зали, де для самоосвітніх послуг вчителя підібрана наукова, методична, довідкова література, журнали, газети; читальний зал забезпечений комп'ютерами, що також дає можливість вчителям початкових класів користуватись інтернет-джерелами в позанавчальний час. Для позитивного емоційного і освітнього розвитку вчителів початкових класів у інституті функціонує «Арт-гелері», де представлено авторські мистецькі роботи вчителів і учнів області.

На кафедрах і кабінеті передового педагогічного досвіду наявні виставки книг з культури української мови, освітніх технологій, професійних і практичних здобутків викладачів і методистів, вчителів області (навчальні посібники, методичні рекомендації, науково-методичні роботи вчителів та ін.), конкурсів професійної майстерності (портфоліо вчителів, навчально-методичні матеріали, цикли конспектів уроків, опис власного досвіду тощо), що мають за своєю функціональністю сприяти різноплановому, різноаспектному розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності.

Сайт інституту [<http://www.soipro.edu.ua/>] є основним функціональним інформаційним осередком і забезпечує інформацію про нормативно-правову базу, типові програми і підручники; методичні поради до актуальних аспектів реалізації завдань Нової української школи; альтернативні форми проходження курсів підвищення кваліфікації; діючі тренінги; вебінари; науково-практичні конференції і науково-методичні семінари; інститутський репозитарій; конкурси фахової майстерності; моніторинг якості освіти; програму міжнародного оцінювання учнів (PISA Ukraine 2018) та ін. За напрямками професійного розвитку вчителів початкових класів працюють сайти кафедр і відділів. Веб-сайт кафедри професійної освіти та менеджменту [<https://sites.google.com/view/professional-education-kaf>] представлений матеріалами навчальної, методичної, наукової, організаційної діяльності викладачів; функціонує Е-лабораторія інклюзивної освіти; Feedback (рефлексивна діагностика педагогів з

метою підвищення фахового рівня і оптимізації процесу надання освітніх послуг (кафедрою) в т.ч. авторськими презентаціями, дидактичними матеріалами, словником-довідником.

Важливим у контексті інтердисциплінарної взаємодії є інформаційне освітнє середовище кафедри освітніх та інформаційних технологій, блог [<http://dshosummy.blogspot.com/>], на якій представлено електронні навчальні ресурси «Розвиток ІКТ-компетентності педагогів Сумщини», «Медіаосвітній простір Сумщини», «Вікі-спільнота професійного розвитку педагогів Сумщини», тренінг «Безпека в Internet», «Освітній Web-квест». Функціонує сайт дистанційного навчання [<http://dl.soippo.edu.ua/>], електронна сторінка відділу моніторингу якості освіти, електронна пошта викладача [i.kozhem@rambler.ru], репозитарій інституту; функціонує мобільна сторінка методиста [<http://www.soippo.edu.ua/index.php/mobilna-storinka-metodista>], де представлено комплекс навчальних програм початкової школи, методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у початковій школі, опис ключових змін в оновлених програмах початкової школи; науково-видавничий відділ [E-mail: soiprocsci@gmail.com] здійснює співпрацю з учителями початкових класів з питань презентації інноваційних технологій у навчальній діяльності у педагогічних виданнях (газети «Педагогічна трибуна» та журналу «Освіта Сумщини»). Професійні інтернет-мережеві спільноти вчителів початкових класів «Вчитель вчителю», «Методична скринька» зорієнтовують на взаємонавчання, взаєморозвиток.

Під час *курсowego etapu* для розвитку когнітивно-мовленнєвого і праксеологічно-дієвого компонентів професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів у процесі викладання професійно-орієнтованого, та фахового модулів («Теорія та методика предмету», «Педагогічна інноватика», «Психологія», «Інформаційні та телекомунікаційні технології навчання»), міждисциплінарного варіативного курсу «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя» активізували інтерактивне навчання.

У процесі викладання психології розглядали аспекти психології комунікативної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, особливості комунікації, активного слухання, емпатії, толерантності, розглядали специфіку мовної поведінки учителя у професійній діяльності. Курс педагогічної інноватики враховував особливості сучасної вчительської практики і був збагачений такими темами «Педагогічні технології у особистісно орієнтованому навчанні початкової школи», «Упровадження педагогічних технологій в навчальний процес початкової школи», «Педагогічна техніка вчителя початкової школи», «Застосування інтерактивних технологій навчання на уроках в початковій школі».

Відпрацювання мовно-мовленнєвих умінь на заняттях з курсу «Професійна мовно-мовленнєвої компетентність вчителя» відбувалося під час виконання тестових, проблемних завдань, інтерактивних вправ, пошукової

роботи зі словниками, написання есе, тренінгів професійного розвитку, педагогічної практики, під час проблемних лекцій, лекцій-конференції, лекції-візуалізації та ін. Розвиток умінь роботи з текстом відпрацьовували із застосуванням таких інтерактивних технологій навчання як робота в парах і групах, «коло ідей», дискусія, метод есе, хмарки слів, скрайбінг. Комунікативні тренінги, участь учителів у майстер-класах, авторських майстернях, професійних конкурсах дозволила удосконалити уміння уважно слухати, управляти мімікою і жестами, вести діалог, аргументувати, застосовувати комунікативні тактики.

Електронне забезпечення занять, електронні дидактичні матеріали для самостійної роботи у форматі Web-квесту забезпечували розвиток професійних мовно-мовленнєвих умінь в контексті роботи над запропонованими темами: «Особливості педагогічної комунікації з батьками», «Ефективні засоби невербальної комунікації», «Прийоми педагогічної техніки вчителя», «Модель сучасного вчителя», «Інтерактивні технології комунікативного спрямування в початковій школі» та ін. Заняття відбувалось з використанням технології групового навчання, та рольової гри, яка передбачала пошук вирішення проблемного питання через різні погляди учасників навчально-виховного процесу відповідно до обраних ролей (науковець, методист, вчитель) або (вчитель, учні, батьки). Роботу спрямовували на розвиток текстово-дискурсивних умінь: умінь роботи з текстом, умінь роботи з електронними текстами і іншими ресурсами, уміння працювати в команді, вибудовувати діалог (письмовий і усний). Були запропоновані практичні інтерактивні вправи, де вчителі самостійно або в парах і групах створювали хмарини слів з таких тем: «Україна», «мова», «поезія», «твір», «слово», «людина», «вчитель» та ін. У курсовий період підвищення кваліфікації за програмою «Intel» учителі створювали власні електронні портфоліо, що містили дидактичні матеріали до уроків, інтернет-ресурси, презентації, учительський буклет та ін., що сприяло розвитку культури слухання, гоаріння, спілкування на партнерських засадах з метою практичного застосування під час шкільної практика.

На четвертому етапі (2016 – 2018 рр.) здійснено аналіз, систематизацію, узагальнення і математичну обробку результатів експерименту, які впроваджено в освітній процес закладів післядипломної педагогічної освіти.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретичне узагальнення і практичне розв'язання проблеми розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти. Отримані результати теоретичного та експериментального дослідження дають підстави зробити такі **висновки**.

1. Схарактеризовано поняттєвий апарат дослідження. Післядипломну освіту вчителя початкових класів окреслено як пріоритетний складник освіти дорослих, безперервне спеціалізоване професійне вдосконалення і самовдосконалення особистості фахівця через удосконалення набутих і формування нових професійних компетентностей, що відбувається, зокрема, в межах підвищення кваліфікації.

Професійну мовно-мовленнєву компетентність визначено як вагомий складник професійної компетентності учителя початкових класів і уточнено як інтегральну соціально значущу особистісно якісну характеристику, що поєднує ціннісні установки, прагнення до мовно-мовленнєвого розвитку і саморозвитку, набуті 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 ефективно вирішення професійних завдань з формування мовної особистості молодших школярів.

Її змістове наповнення охоплює сукупність взаємопов'язаних та взаємозумовлених складників: мовної, лінгвістичної, мовленнєвої, риторичної компетентностей, а структуру складають мотиваційно-особистісний, когнітивно-мовленнєвий, праксеологічно-дієвий компоненти з відповідним змістовим наповненням.

2. Виявлено стан розробленості проблеми дослідження в педагогічній теорії і практиці. Розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти представлено як спеціально організований, компетентісно орієнтований освітній процес, що відбувається з урахуванням низки основних підходів, професійних та особистісних чинників, взаємопов'язаних дій викладачів, методистів, учителів, а його результатом є позитивна динаміка в розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя, новий якісний стан, що забезпечує ефективно вирішення учителем початкової школи професійних завдань з формування мовної особистості молодших школярів.

Доведено, що розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти здійснюється з урахуванням положень низки підходів.

На рівні методології основним є особистісно-діяльнісний та андрагогічний підходи; на рівні теоретичного обґрунтування механізму розвитку професійної

мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів – системний, акмеологічний; на рівні практичної реалізації – компетентнісний, технологічний.

З урахуванням сутності компонентів мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів визначено критерії (*особистісний, когнітивний, поведінковий*), показники та рівні (*базовий, середній, високий, досконалий*) розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів. виявлено переважно базовий та середній рівні сформованості професійної мовно-мовленнєвої компетентності.

Виявлений на основі тестових завдань, діагностичних методик переважно базовий та середній рівні професійної мовно-мовленнєвої компетентності засвідчив необхідність оновлення змісту, форм і методів курсової і міжкурсової підготовки.

3. Розроблено і теоретично обґрунтовано модель розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів. Модель містить три взаємопов'язані структурні блоки (*теоретико-методологічний, змістово-діяльнісний, діагностувально-результативний*), враховує положення андрагогічного, особистісно-діяльнісного, системного, компетентнісного, акмеологічного, технологічного підходів, загальнодидактичні і специфічні принципи; реалізується поетапно (курсний, міжкурсний), а результатом її впровадження є позитивна динаміка рівнів сформованості професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів.

Для забезпечення ефективності впровадження моделі визначено такі організаційно-педагогічні умови: створення освітньо-розвивального середовища, що сприяє позитивній мотивації до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності; інтерактивне навчання вчителів початкових класів; координація спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу на діалогічних засадах, е-забезпечення розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності.

4. З метою розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів підготовлено і впроваджено науково-методичне забезпечення, зокрема програми нормативного «Педагогічна інноватика» та варіативного курсів «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя»; «Професійний словник-довідник учителя початкових класів»; комплекс мультимедійних презентацій; дидактичні матеріали для самостійної роботи; електронні дидактичні засоби у форматі Web-квесту; віртуальний інтерактивний кабінет вчителя початкових класів; блог викладача.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова О.М. Методологічні підходи підготовки майбутніх учителів початкової школи до створення інклюзивного освітнього простору. *Педагогіка: традиції та інновації*: матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф., 2-3 лютого 2018 р. З.: Класичний приватний ун-т, 2018. С. 145-147.
2. Александров В.М. Методика інтенсивного навчання інженерів професійно зорієнтованої англійської мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Запоріжжя, 2008. 219 с.
3. Аносов І.П. Сучасний освітній процес: антропологічний аспект: монографія. К.: Твім інтер, 2003. 391 с.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Издательство Ленинградского университета. 1968. 340 с.
5. Бадер В.І. Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.02. / Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. Київ, 2004. 358 с.
6. Базиль Л.О. Теоретичні і методичні засади розвитку літературознавчої компетентності: дис. ...д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2016. 571 с.
7. Байбара Т.М. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект. *Початкова школа*. 2010. №8. С. 46-50.
8. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. 2-ге вид. Київ: Академія, 2009. 376 с.
9. Бібік Н.М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. №9. С. 1-5.
10. Білоус В.С., Лазаренко Н.І., Коломієць А.М. Інтеграція університетської науки у світовий інформаційний простір. *Вісник Книжкової палати*. 2017. №3. С. 19-23.
11. Бірюк Л.Я. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технології формування: монографія. К. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О.Довженка, 2009. 317 с.
12. Блауберг И.В. Проблемы целостности и системный подход. М.: Эдиториал УРСС, 1997. 446 с.
13. Богуш А.М. Мовленнєва компетенція дошкільника як лінгводидактична проблема. *Розвиток творчих здібностей дітей засобами мовлення*: зб. наук. пр. Київ ; Запоріжжя, 1998. Вип. 11. С.5-16.
14. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: підручник / За ред. А. М. Богуш. К.: Вища шк., 2007. 542 с.: іл.
15. Божович Е. Д. Учителю о языковой компетенции школьника : психолого-педагогические аспекты языкового образования. М. : Моск. психолого-социальный ин-т, 1998. 287 с.

16. Большой толковый словарь русского языка. Гл. ред. С.А.Кузнецов, Первое издание: СПб.: НОРИНТ, 1998. Публикується в авторской редакции 2014 года. URL: <http://gramota.ru/slovari/info/bts/> (дата звернення : 23.04.2015).
17. Боснюк В.Ф. Математичні методи в психології. Курс лекцій. Харків. 2016. 56 с.
18. Брітікова К. Мовленнєва компетентність педагога. URL : <file:///C:/Users/admin/Downloads/3565-7167-1-SM.pdf> (дата звернення : 26.04.2016).
19. Буренко В.М. Андрагогічний підхід до професійної перепідготовки вчителя гуманітарного профілю: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2005. 22 с.
20. Бурячок А.А. Орфографічний словник учня початкових класів. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 288 с.
21. Вандриес Ж. Язык. Лингвистическое введение в историю. М.: УРСС, 2004. 410 с.
22. Валгіна Н. С. Теория текста: учеб. пособие. М.: Логос, 2003. 173 с.
23. Варга Л.І. Формування комунікативної культури майбутніх вчителів засобами інтерактивних технологій : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Держ. вищий навч. заклад «Ун-т менеджменту освіти НАПН України». Київ, 2017. 302 с.
24. Варецька О.В. Теоретичні і методичні засади розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Нац. академія пед. наук України, Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2015. 630 с.
25. Вахницька М.Г. Професійне мовлення як лінгводидактична категорія. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_42/63.pdf (дата звернення : 28.04.2017).
26. Вашуленко М.С. Лінгводидактичні орієнтири сучасної початкової мовної освіти в Україні. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. ЛНУ ім. І Франка, 2010. Вип. 50. С. 57-65.
27. Вашуленко М.С. Методичне підґрунтя професійної мовно-мовленнєвої підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Серія: Педагогічні науки. Глухів: ГНПУ ім. О.Довженка, 2011. Вип. 17. С. 3-9.
28. Вашуленко М. Методичні рекомендації до роботи за підручником «Рідна мова», 3 клас та орієнтовне календарне планування уроків. *Початкова школа*. 2013. № 8. С. 16-22.
29. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: методичний посібник. К.: Освіта, 2006. 268 с.
30. Вашуленко М., Собко В. Підготовка майбутніх учителів до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2011. № 6. С. 27-31.

31. Вашуленко О.В. Мовленнева складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2011. № 12. С. 16-22.
32. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2004. 1140 с.
33. Велитченко Л. К. Методологічна сутність категорії підходу в науковому дослідженні. *Психологія та педагогіка*. 2009. № 2. С. 72-79.
34. Вербещук С.В. Формування мовленневої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Держ. вищий навч. заклад «Прикарпатський нац. ун-т ім. Василя Стефаника». Івано-Франківськ, 2016. 244 с.
35. Вигранка Т.В. Мовна компетентність як один із складників академічної освіти сучасних фахівців гуманітарного профілю. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*, 2016 . № 5. С.35-40.
36. Вишник О.О. Формування комунікативної компетентності учнів початкових класів на засадах взаємодії різних видів мовленневої діяльності. *Лінгводидактика : теорія, методика, досвід* : зб. наук. праць / за заг. ред. проф. В. І. Бадер. Слов'янськ : Вид-во «ДДПУ», 2013. Вип. 4. С. 22-29.
37. Волкова Н.П., Тарнопольський О.Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія / за заг. та наук. ред. О.Б. Тарнопольського. Дніпропетровськ: Дніпропетровський ун-т ім. Альфреда Нобеля, 2013. 228 с.
38. Вторникова Ю.С. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Держ. заклад «Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського». Одеса, 2017. 302 с.
39. (Галузева) Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. № 1176 URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/. (дата звернення : 21.09.2015).
40. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века. Москва : Совершенство, 1998. 608 с.
41. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2007. 30 с.
42. Гапонова О. Ю. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності учителів початкової школи в системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Держ. прикорд. служба України, Нац. акад. Держ. прикорд. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2015. 200 с.
43. Голуб Н. Методичні рекомендації щодо навчання української мови в умовах компетентнісного підходу. *Дивослово*. 2013. № 9. С. 2-7.

44. Голуб Н.Б. Ознаки мовної компетентності мовної особистості учня. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. Івано-Франківськ. 2013. Вип. 48. 260 с.
45. Гончаренко С. У. Дидактичні аспекти освіти дорослих. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. Київ ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2009. Вип. 1. С. 66-71.
46. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Вид. 2-ге, доп. і випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
47. Гончарук О.М. Формування пунктуаційних умінь і навичок в учнів початкової школи: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Волидимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 25 с.
48. Гриневич Л. Нова українська школа – старт реформи, участь громад / Лілія Гриневич Міністр освіти і науки України, серпень 2018. Презентація. URL: http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/08/MON_CONFERENCE-1_08-06-2018-3.pdf (дата звернення : 16.09.2018).
49. Гузій Н. В. Педагогічний професіоналізм як наукова категорія. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи* : монографія / за ред. Н.В. Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 427 с.
50. Даниленко Л. І. Застосування компетентнісного підходу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2009. №1. С. 14-16.
51. Даниленко Л. І. Модернізація системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах її інноваційного розвитку. *Післядипломна освіта в Україні*. 2009. № 2. С. 22-25.
52. Демидчик Г. С. Розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів засобами службових частин мови: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. Київ, 2001. 211 с.
53. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Практика управління закладом*. Щомісячний спеціалізований журнал. Спецвипуск. К.: ТОВ «Видавничий Будинок «Аванпост-прим», 2012. С. 2-33.
54. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> (дата звернення : 29.02.2018).
55. Деркач Ю. Неформальна освіта як умова неперервного навчання молоді. *Вісник Львівського університету : Серія педагогічна*. 2008. Вип. 23. С. 17-22.
56. Джонсон Д., Джонсон Р., Джонсон-Холубек Э. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / пер. с англ. З. С. Замчук. Спб. : Экономическая школа, 2001. 256 с.

57. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. К. : Академвидав, 2004. 352 с.
58. Дрозд Т.М. Розвиток комунікативної компетентності вчителів філологічних спеціальностей у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / КВНЗ «Вінницька Академія неперервної освіти». Вінниця, 2017. 275 с.
59. Дроздова І.П. Теоретико-методологічні засади розвитку студентів вищих навчальних закладів нефілологічного профілю: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. / Херсонський держ. ун-т. Херсон, 2011. 450 с.
60. Дубовик С. Культура професійного мовлення педагога. *Початкова школа*. 2014. № 12. С. 1-4.
61. Екологізація суспільства: соціальна роль та моделювання. *Ecologization of society: social role and modelling. Экологизация общества: социальная роль и моделирование* : монографія / Е. П. Семенюк та ін. ; з передм. акад. НАН України Ю. Ю. Туниці ; Укр. акад. друкарства. Л. : Укр. акад. друкарства, 2012. 458 с. : рис., табл. Бібліогр.: с. 456-458.
62. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
63. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / уклад.: Н.П. Наволокова. Х. : Вид. група «Основа», 2009. 176 с.
64. Єльнікова Г. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців на засадах контекстного навчання : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський : ТП Поведа, 2015. С. 123-126.
65. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія. К. : ДАККО, 1999. 303 с.
66. Энциклопедия профессионального образования. В 3-х т. / Под ред. С.Я.Батышева. М., АПО, 1998. Т.1 568с.
67. Жинкин Н. И. Механизм речи. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1958. 370 с.
68. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. проф. С. Ю. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.
69. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. №5. С. 34-42.
70. Зимняя А. А. Вербальная коммуникация в общественно-коммуникативной деятельности. *Мышление и общение* : матер. всесоюз. симп. Алма-Ата : Мектеп, 1973. С. 217-220.
71. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. М. : Московский психолого-социальный институт, Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
72. Зимняя И. А. Психология слушания и говорения : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. / Московский психолого-социальный ин-т. Москва, 1973. 32 с.

73. Зінченко В. М. Методика формування мовно-мовленнєвих компетентностей на засадах системного підходу учнів старших класів гімназії: дис. ... канд. пед. наук 13.00.02 / Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2015.
74. Златів Л. М. Рівень культури мовлення студентів-випускників філологічного факультету та шляхи його підвищення. *Динамічні процеси в граматиці і лексичному складі сучасних слов'янських мов* : зб. наук. праць учасників Міжн. наук. конф., присвяченої пам'яті проф. К. Ф. Шульжука (Рівне, 19-20 травня 2011 р.). Рівне, Оломоуць : Вид-во нац. ун-ту «Острозька академія», 2011. С. 286-288.
75. Зязюн І. А. Екзистенціальні особливості педагогічної дії. *Вісник Черкаського університету. Сер.: Пед. науки* / Черкаський нац. ун-т імені Богдана Хмельницького. Черкаси, 2012. Вип. 1. С. 3-6.
76. Зязюн І. А. *Філософія педагогічної дії* : монографія. Черкаси : Вид. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
77. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність – технологія педагогічної дії. *Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Житомир, 20-21 травня 2011 р. Житомир: ЖДУ ім. І.Франка, 2011. С. 6-12.
78. Игнатович Е. В. Англоязычные термины со значением непрерывного образования: современный контекст. *Непрерывное образование: XXI век*. Выпуск 1, 2013, DOI: 10.15393/j5.art.2013.1950
79. Каліш В. Функціонально-комунікативний підхід до вивчення слова у мовній освіті вчителів початкових класів: дис. ... канд. пед. наук / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1995.
80. Калюжна Н. С. Формування риторичних умінь у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук / ДВНЗ Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2011. 18 с.
81. Каніщенко А. П. Словник багатозначної лексики з дидактичною системою вправ для учнів початкової школи. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 160 с.
82. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1987. 190 с.
83. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. Київ : Либідь, 2004. 424 с.
84. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо. 2006. 416 с.
85. Клименко С. Формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2017. 20 с.

86. Климова К. Я. Формування культури мовлення майбутніх учителів початкових класів в умовах говірок Житомирщини : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2000. 19 с.

87. Клокар Н.І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу: монографія. Київ, 2010. 528 с.

88. Коваленко Л.В. Розвиток професійної компетентності вчителів української мови та літератури у системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. академ. Держ. прикорд.служби ім.Б.Хмельницького, Хмельницький, 2018. 326 с.

89. Когут І.В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук: /13.00.04. Полтавський нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка Полтава, 2015. 22 с.

90. Кожем'якіна І.В. Актуальні проблеми післядипломної педагогічної освіти вчителя в Україні. *Materialy XI Miedzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Aktualne problemy nowoczesnych nauk-2015» (07-15 czerwca 2015 roku) Volum 8. Pedagogiczne nauki.*: Przemysl. Nauka i studia. Str. 84-88.

91. Кожем'якіна І. Аналіз стану розвитку мовно-мовленнєвої компетентності в закладах післядипломної освіти. *Імідж сучасного педагога. Науково-практичний освітньо-популярний часопис.* Полтава: ТОВ «АСМІ», 2011. №4 (113). С. 37-40.

92. Кожем'якіна І.В. Діагностика розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. пр.* К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. Вип. 20 (30). Спец. вип. Актуалітети філологічної освіти та науки. С. 106-110.

93. Кожем'якіна І.В. Експериментальна модель технології розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у післядипломній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.* Запоріжжя: КПУ, 2014. Вип. 39 (92). С. 240-245.

94. Кожем'якіна І.В. Компетентнісний розвиток вчителя початкових класів в контексті реалізації освітніх змін. *Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика: матеріали II Всеукраїнської науково-методичної практичної конференції (Суми, 28 лютого 2018р.)* / За заг. ред. к.пед. наук, доцента Серих Л.В. Суми: НІКО, 2018. С. 127-129.

95. Кожем'якіна І.В. Мовно-мовленнєва компетентність вчителя початкових класів: теоретичний аспект. *Освіта впродовж життя: вимога часу: Зб. матеріалів 4-х Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті видатного вченого-педагога О.С. Дубинчук.* К.: Едельвейс, 2012. С. 112-115.

96. Кожем'якіна І. Науково-методичний супровід розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у

післядипломній освіті. *Нова педагогічна думка. Науково-методичний журнал*. Рівне: РОІППО, 2016. №2 (86) С. 140-143.

97. Кожем'якіна І.В. Мовно-мовленнева компетентність вчителя початкових класів як основа професійної комунікації. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: зб. наук. статей у 2 ч. / За заг. ред. О.В.Зосименко*. Суми: ФОП Цьома С.П., 2017. Ч.1. С. 265-269.

98. Кожем'якіна І.В. Особливості розвитку мовно-мовленневої компетентності вчителя початкових класів у післядипломній освіті. *Дошкільна і початкова освіта: сьогодні і перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Київ, 17-18 травня 2017 р.,)*. URL: <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/preschool/paper/viewFile/137/125> (дата звернення : 23.06.2017).

99. Кожем'якіна І. Поняття компетентності й компетентнісного підходу в освіті. *Розвиток особистісно-професійної компетентності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти: колективна монографія*. Суми: ФОП Цьома С.П., 2018. С. 12-25.

100. Кожем'якіна І.В. Розвиток професійної мовно-мовленневої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти: методологічні підходи. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. Index Copernicus (ICV 2016 : 58,82), Research Bible, Scientific Indexing Services. Черкаси: Бізнес-інноваційний центр Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького, 2018. Вип. № 3. С. 87-95.

101. Кожем'якіна І.В. Розвиток професійної мовно-мовленневої компетентності вчителя початкових класів як проблема післядипломної освіти. *Післядипломна педагогічна освіта як технологія розвитку фахової компетентності: матеріали Всеукраїнської електронної науково-практичної конференції в м. Донецьку, 03-30 жовтня 2013 року*. Донецьк: Витоки, 2013. Т. 2. С. 86-89.

102. Кожем'якіна І.В. Технології розвитку професійної мовленневої компетентності вчителя початкових класів у післядипломній освіті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2012. № 4 (22). С. 314-320.

103. Кожем'якіна І. Умови розвитку мовно-мовленневої компетентності вчителя початкових класів у післядипломній освіті. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В.І.Сипченка]*. Слов'янськ: СДПУ, 2011. Вип. LVIII. Ч.1. С.37-48.

104. Кожем'якіна І.В. Передумови розвитку мовно-мовленневої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. Черкаси, 2011. Вип. 196. Ч. 2. С. 58-62.

105. Коломієць А.М., Ільчук В.В. Інноваційні підходи до стилю педагогічного спілкування викладача вищої школи. *Сучасні інформаційні технології та*

інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Зб. наук. пр. Вип. 38 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. С. 319-325.

106. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м.Київ: [у 2 ч.]. Ч.1 / Нац. акад.пед. наук України; [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст.голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін.] К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. 370 с.

107. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики): колект. монографія / кол. авт.: Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко та ін.; за заг. ред. О.В. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. 111 с.

108. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти: лист М-ва освіти і науки України від 31 лип. 2008 р. № 1/9-484: (додаток). URL: <http://www.mon.gov.ua>. (дата звернення : 25.03.2011).

109. Концепція державної мовної політики. URL: <http://www.president.gov.ua/documents/10486.html> (дата звернення : 29.11.2017).

110. Концепція Нової української школи. URL: <http://osvita.ua/school/52819/> (дата звернення : 16.11.2017).

111. Кондрашова Л. В. Методологічна сфера підготовки творчого вчителя в умовах університетської освіти. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи*: монографія / за ред. Н. Гузій; Нац.пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К. : Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2015. 427 с.

112. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи: метод. рекомендації / Авт. колектив: Бібік Н.М.(керівник), Савченко О.Я., Байбара Т.М. [та ін.]. К.: *Початкова школа*, 2008. 128 с.

113. Концепція загальної середньої освіти, затверджена Постановою Колегії МОН України та Президією АПН України № 12/5-2 від 22. 11. 2001. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/2712/ (дата звернення : 23.09.2013).

114. Концепція освіти дорослих в Україні /Укл.: Лук'янова Л.Б. Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. 24 с.

115. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні [Електронний ресурс]. URL: <http://refs.in.ua/koncepciya-rozvitku-pislyadiplomnoyi-osviti-v-ukrayini.html> (дата звернення: 07.03.2017).

116. Комюніке конференції міністрів вищої освіти Європи Берлін, 19 вересня 2003 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_754 (дата звернення : 19.03.2015).

117. Координація науково-методичної роботи закладів післядипломної педагогічної освіти в умовах єдиного інформаційно-освітнього середовища: тематичний зб. пр. / за заг. ред. В. Олійника. Рівне: ПП Лапсюк, 2011. 108 с.

118. Коршун Т.В. Відбір лексики для початкового етапу засвоєння української мови (на матеріалі шкіл з російською мовою викладання): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1995. 24 с.

119. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. чл.-кор. АПН СРСР Л. М. Проколієнко. К.: Рад. школа, 1989. 608 с.

120. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе / под ред. проф. Г.Х. Попова; пер. с польск. Л. В. Васильева и В. И. Соколовского. М.: Экономика, 1975. 271 с.

121. Котик Т.М. Теорія і практика становлення та розвитку української дошкільної лігводидактики: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. Одеса, 2005. 40 с.

122. Кочерган П. М. Вступ до мовознавства : підручник. 2-ге вид. Київ : Академія, 2010. 368 с.

123. Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-изд., расш., испр. и доп. Ростов н /Д : Феникс, 1999. 512 с.

124. Краткий психологический словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Р-на-Д. : Феникс, 1998. 512 с.

125. Крушельницька О. В., Мельничук Д.П. Управління персоналом: навч. посіб. К. : «Кондор», 2003. 296 с.

126. Кузьмина Н. В. Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. СПб. [Б.и.], 1993. 54 с.

127. Кучеренко І. Концептуальні підходи до проектування змісту сучасного уроку рідної мови. Збірник наукових праць. Частина 2, 2013. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnuk_nauk_praz/2013/2013_2_33.pdf (дата звернення : 17.06.2014).

128. Ладыженская Т. А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения : учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. М. : Просвещение, 1986. 127 с.

129. Лавріненко О. А. Сценічна мова в обрисах педагогічної майстерності. *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи* : монографія / за ред. Н. В. Гузій ; Нац.пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 427 с.

130. Лапіна В.О. Структура іншомовної професійно зорієнтованої мовленнєвої компететності. *Методика викладання мов. Філологічні студії*. 2011. Вип. 6. С. 716-718.

131. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед учеб. заведений. М.:Издательский центр «Академия», 2001. 272 с.

132. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. Изд.4-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2007. 216 с.

133. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. М.: Политиздат, 1983. Т. 2. 320 с.

134. Лісова Н.І. Розвиток психолого-педагогічної компетентності молодих учителів у системі післядипломної освіти : автореф. ...дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. і психол. проф. освіти АПН України. Київ, 2005. 20 с.

135. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності закладів освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 року № 1187 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 10 травня 2018 року № 347. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-vnesennya-zmin-do-/ postanovi-kabinetu-ministriv-ukrayini-vid-30-grudnya-2015-r-1187> (дата звернення : 17.04.2016).

136. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Просвещение, 1990. 685 с.

137. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 24 червня 2011 року № 1/9-493 «Щодо організації навчання вчителів з використання інформаційно-комунікаційних технологій». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-493736-11> (дата звернення : 24.09.2012).

138. Лист МОН № 1/9-617 від 10.09.13 р. «Про застосування Типового положення про атестацію педагогічних працівників». URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/37026/ (дата звернення : 13.08.2015).

139. Лодатко Є. О. Моделювання освітніх систем в контексті ціннісної орієнтації соціокультурного простору. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки*. Черкаси, 2007. Вип. 112. С. 32–40.

140. Лук'янихін В. О. Менеджмент персоналу: навч. посіб. Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. 592 с.

141. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*. № 3 (додаток 1). 2009 р. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». К.: Гнозис, 2009. Т. 1. С. 8-14.

142. Луговий В. І., Слюсаренко О.М., Таланова Ж.В. Ідентифікація складу і структури компетентностей – ключова умова підвищення ефективності викладання та оцінювання навчальних результатів у вищій школі. *Вища освіта України*. № 3 (додаток 1). 2011. Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». К.: Гнозис, 2009. Т. 1. С. 9-16.

143. Львов М.Р. Основы теории речи: учеб. пособие для студ. выш. пед. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 246 с.

144. Любченко Н. В. Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти: координаційний аспект: наук.-метод. посіб. / за ред. Є. Р. Чернишової. Ун-т менедж. освіти НАПН України. К.: ЦП "КОМПРИНТ", 2013. 256 с.

145. Максимова О.О. Комунікативна компетентність вчителя початкової школи. Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич: Вид-во Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка, 2016. № 5 (136). С.59-63.
146. Малий тлумачний словник з української мови та читання. 1–4 класи / Упоряд. Мельничайко О.І., Лесняк Н.В. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. 92 с. (Серія “Словничок школяра”).
147. Маркова А. К. Психология профессионализма. М.: Междунар. гуманитарный фонд «Знание», 1996. 308 с.
148. Мариновська О. Я. Науково-методичний супровід упровадження інновацій: практико орієнтований аспект URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/9580/1/Marynovska.pdf> (дата звернення : 21.04.2016).
149. Марущак О.М Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності школярів засобами діячої переодики : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2017. 377 с.
150. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі : навчальний посібник для студентів філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». К. : Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 607 с.
151. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 01 червня 2017 р. № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 21 грудня 2017 р. № 1648). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf>. (дата звернення : 12.02.2018).
152. Мортен Енберг. "Нова українська школа – старт реформи, участь громад". Всеукраїнська конференція, серпень 2018. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=tT70RQon3Ck> (дата звернення : 26.09.2018).
153. Мудра О.М. Технологія та педагогічні умови підвищення ефективності інтенсивного навчання дорослих. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : пед. науки*. 2009. № 2. С. 113-122.
154. Мурована Н.М. Педагогічне керівництво розвитком професійної компетентності вчителів музики у післядипломній освіти : автореф. ...дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Ун-т менеджменту АПН України. Київ, 2008. 20 с.
155. Муромець В.Г. Науково-методичний супровід формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2012. Вип. 16, книга 2. С. 321-329.
156. Набока Л.Я. Культурологічний підхід до розвитку особистості педагога у системі післядипломної освіти розвитку. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. № 1. С. 57-60.

157. Набока Л.Я. Особливості навчання дорослих з погляду педагогічної технології. URL: <http://www.cippe.edu.ua/forumin/viewtopic.php?t=16&start=0>. (дата звернення : 29.04.2017).
158. Назарова Т. С. Педагогические технологии: новый этап революции. *Педагогика*. 1997. № 3. С.23-31.
159. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013) URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення : 12.05.2016).
160. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад.: І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 100 с.
161. Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. 768 с.
162. Нікулочкіна О.В. Розвиток інформаційної компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Класичний приватний ун-т. Запоріжжя, 2009. 22 с.
163. Николаева Т. М. Невербальные средства человеческой коммуникации и их методов в преподавании языка. М. : МГУ, 1989. 187 с.
164. Ничкало Н. Андрагогіка в системі педагогічних наук. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*: зб. наук. пр. К., 2009. Вип. 1. С. 7-20.
165. Ничкало Н. Г. Педагогіка вищої школи: крок у майбутнє : монографія. К. : Вища школа, 2001. 456 с.
166. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Институт философии РАН; Национальный общественно-научный фонд; Председатель научно-редакционного совета В.С. Степин. М.: Мысль, 2000-2001. 2-е изд., испр. и допол. М.: Мысль, 2010 URL: <https://iphlib.ru/greenstone3/library/collection/newphilenc/page/about> (дата звернення : 16.05.2011).
167. Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). / Укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. К.: АКОНІТ, 2006. Том 1, А – К. 926 с.
168. Новий тлумачний словник української мови : в трьох томах / [укл. В. Яременко, О. Сліпушко. II вид. К. : Аконіт, 2005. Т. 3. 2005. П-Я. 928 с.
169. Носкова М.В. Підготовка керівника загальноосвітнього навчального закладу у системі післядипломної освіти до використання інтернет-технологій у професійній діяльності: автореф. ...дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Хмельницький нац. ун-т. Хмельницький, 2015. 23 с.
170. Овчарук О.О. Компетентнісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. №5 (13). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.htm> (дата звернення : 23.02.2013).
171. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / Рос. АН, Ин-т рус. яз., Рос. фонд культуры. М.: Азъ, 1992. 955 с.

172. Окуневич Т.Г. Виховання творчої особистості майбутнього вчителя-словесника. Збірник наукових праць. *Педагогічні науки*. Херсон : Айлант, 1998. Вип. 2. С. 171-175.
173. Окуневич Т. Г. Про культуру мови і мовлення студентів-філологів. *Наукові записки. Серія : Філологічна*. Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія». 2013. Вип. 40. 290 с.
174. Олійник В.В. Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах трансформації суспільства. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. №1. С. 56-66.
175. Олійник В.В. Нікуліна А.С. Проблеми реформування і розвитку післядипломної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. № 1. С. 6-9.
176. Оліяр М.П. Теоретико-методичні засади формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис...д-ра пед.наук: 13.00.02, 13.00.04 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського. Одеса, 2016. 551 с.
177. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгвістичної науки. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С. 2-7.
178. Омельчук С. О. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису : Лінгводидактичні аспекти. *Дивослово*. 2006. № 9. С. 2-5.
179. Онуфрієнко Г.С. Риторика: навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
180. Орап М. Мовленнєва компетентність і мовленнєва діяльність сучасної молоді. *Український науковий журнал «Освіта регіону»*. Політологія, психологія, комунікації. 2010. Вип. №1. С.84. URL: <http://social-science.com.ua/article/183> (дата звернення : 28.04.2011).
181. Освіта дорослих і розвиток громадянського суспільства. Форум неформальної освіти дорослих (2017). URL: <http://www.icc-kiev.gov.ua/agenda/forum-neformalnoji-osviti-doroslikh-osvita-doroslikh-i-rozvitok-gromadyanskogo-suspilstva> (дата звернення : 26.02.2018).
182. Павленко Н.О. Інтерактивні педагогічні технології у професійній діяльності вчителя початкових класів: методичні рекомендації для студентів спеціальності 7.010102 – «Початкове навчання» вищих навчальних закладів III–IV рівнів акредитації. Полтава, 2007. 35 с.
183. Пасинок В.Г. Мовна підготовка студентів як загальнопедагогічна проблема: монографія. Харків: Лівий берег, 1999. 154 с.
184. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М. : Просвещение, 1991. 223 с.
185. Педагогическое речеведение : словарь-справочник. Изд. 2-е, испр. и доп./ под ред. Т.А.Ладыженской и А.К. Михальской; сост. А.А. Князьков. М.: Флинта, Наука, 1998. 312 с.

186. Педагогічні технології: навч. посібник для вузів / О.С. Падалка, А.С. Нісімчук, І.О. Смолюк, О.Г. Шпак. К.: Українська енциклопедія ім.М.П.Бажана, 1995. 252 с.
187. Петровська Тетяна Василівна. Розвиток образного мовлення молодших школярів на уроках літературного читання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2014. 213 с.
188. Пентиліук М. І. Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах. Київ, 2014. 400 с.
189. Печеранский И. П. Отчет «FUTURE WORK SKILLS 2020»: задачи для непрерывного образования (философско-педагогические заметки). *Непрерывное образование: XXI век*. Вып. 1 (13), 2016. DOI: [10.15393/j5.art.2016.3046](https://doi.org/10.15393/j5.art.2016.3046)
190. Пехота О. Освітні технології: навч.-метод. посіб. К.: А.С.К., 2000. 256 с.
191. Підгурська В.Ю. Формування термінологічного словника у майбутніх вчителів початкових класів на україномовних дисциплінах. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/17713/1/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D0%B3%D1%83%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf> (дата звернення : 23.07.2017).
192. Підласий І. Трипольська С. Формування професійного потенціалу як мета підготовки вчителя. *Рідна школа*. 1998. № 1. С. 3-8.
193. Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку : наук.-метод. посіб. /за заг. ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко. Київ : Міленіум, 2005. 230 с.
194. Покроєва Л. Моніторинг якості післядипломної освіти. *Післядипломна освіти в Україні*. 2006. №2. С. 24-26.
195. Пометун О.І. Пироженко О.І. Інтерактивні технології навчання. *Відкритий урок*. 2003. №3. С. 19-31.
196. Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження Положення про загальноосвітній навчальний заклад» від 27.08.2010 № 778. URL: <https://go.gl/mcDQJ4> (дата звернення : 25.06.2012).
197. Положення про електронні освітні ресурси (затв. Наказом МОНмолодьспорт України № 1060 від 01.10.2012 р.) URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12> (дата звернення : 23.11.2013).
198. Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів. URL: <https://go.gl/tfJcph> (дата звернення : 21.09.2017).
199. Преснер Р.Б. Організаційно-педагогічні умови навчання іноземних мов дорослих в системі післядипломної освіти (кінець ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Дрогобицький держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2017. 210 с.
200. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014, № 37-38, ст.2004 URL:

http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page____ (дата звернення : 17.04.2016).

201. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. К. : Початкова школа, 2006. 430 с.

202. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів: наказ Міністерства освіти і науки № 665 від 01.06.2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0665729-13> (дата звернення : 05.09.2014).

203. Про координацію діяльності регіональних навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і науки № 2 від 05.01.2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0002729-16> (дата звернення : 16.04.2016).

204. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року Указ президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 року URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 29.04.2017).

205. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38-39. С. 380. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page> (дата звернення: 23.10.2017)

206. Про професійний розвиток працівників: Закон України від 12 січня 2012 р. № 4312-VI. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 2012. № 39. С. 462. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua//lavas/4312-17>. (дата звернення : 11.07.2013).

207. Протасова Н.Г. Післядипломна освіта педагогів: зміст, структура, тенденції розвитку: монографія. К.: Міленіум, 1998. 151 с.

208. Професійний словник-довідник вчителя початкових класів / укладач І.В. Кожем'якіна. Суми: РВВ СОІППО, 2016. 72 с.

209. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» Наказ Міністерства соціальної політики України від 10.08.2018р. № 1143 URL: <http://nus.org.ua/news/zatverdzheno-profstandart-vchytelya-pochatkovyh-klasiv-nush-shho-potribno-znaty-ta-vmity/> (дата звернення : 27.08.2018).

210. Психологія: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. 494 с.

211. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. К.: Педагогічна думка, 2009. 360 с.

212. Равчина Т. Організація взаємодії студентів з освітнім середовищем у вищій школі. Львів: Вісник Львів. ун-ту. Сер. педагог.2005. Вип. 19. Ч. 2. С. 3-16.

213. Реформаторский А.А. Введение в языковедение. /Под ред. В.А. Виноградова. М.: Аспект Пресс, 1996. 536 с.

214. Розумна Т.С. Формування комунікативної компетентності в інтерактивному навчання іншомовного спілкування. *Вісник*

Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. Дніпропетровськ, 2015. № 1 (9) С. 236-268.

215. Рогова Г.В., Верещагіна И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 224 с.

216. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога : учебное пособие : в 2 кн. Кн. 2 : Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. 3-е изд. Москва : ВЛАДОС, 2001. 480 с.

217. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2004. 713 с.

218. Руденко Ю.А. Теоретико-методичні засади розвитку виразного мовлення майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис.... д-ра пед. наук: 13.00.02; 13.00.08 / Південноукраїнський національний пед. ун-т імені К.Д.Ушинського. Одеса, 2016. 611 с.

219. Савенкова Л. Формування культури професійного спілкування майбутніх менеджерів економічної освіти. Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 15. С. 31-34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2015_15_8 (дата звернення : 22.03.2016).

220. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручник для студ. вищ. навч. закладів. К.: Грамота, 2012. 504 с.

221. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. *Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти*: Дайжест 1 / Укл. О.В.Онопрієнко. Донецьк: Каштан, 2011. С. 15-22.

222. Сагач Г. М. Риторика : навч. посіб. для студентів серед і вищ. навч. закладів. Київ : Видавничий Дім «Ін Юре», 2000. 568 с.

223. Самойленко О.М. Ручинська Н.С. Модернізація післядипломної педагогічної освіти: концептуальний підхід. *Інноваційні технології як чинник оптимізації педагогічної теорії і практики*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Херсон: Айлант, 2012 Вип. 15 С. 11-15.

224. Сборник психологических тестов. Часть III: пособие / Сост. Е.Е. Миронова. Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. 120 с.

225. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

226. Семенов О.М. Розвиток комунікативної культури вчителя у процесі неперервної педагогічної освіти. *Розвиток і саморозвиток педагогічної майстерності майбутніх учителів*: колективна монографія / Зязюн І.А., Лавріненко О.А., Солдатенко М.М., Семенов О.М., Пономаревський С.Б., Іванова Т.В., Боровік О.М., Грищенко О.А., Тринус О.В., Падалка О.С. К. : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2015. С. 112- 182.

227. Семенов О.М. Українська культуромовна особистість учителя (шляхи її формування у системі професійної підготовки): монографія / за ред. Л.І.Мацько. К.: Вид. «Педагогічна думка», 2007. 272 с.

228. Семенов О. М. Академічна лекція і академічний учитель в цифрову епоху: праксеологічний підхід. *Фізико-математична освіта*. Суми, 2017. Вип. 2(12). С. 140-146.

229. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0157/1_0157-25.shtml#book_page_top (дата звернення : 12.08.2013).

230. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови: дис. ... д-ра пед. наук:13.00.02 / Рівненський держ. гуманітарний ун-т. Рівне, 2018. 428 с.

231. Сидоренко В.В. Науково-методичний супровід професіогенезу педагогічних працівників: інноваційні напрями, функції, акметехнології URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/2_2016/%D0%A1%D0%98%D0%94%D0%9E%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf (дата звернення : 13.03.2016).

232. Сидоренко В.В. Розвиток педагогічного акме професіогенезу в умовах формальної і неформальної післядипломної освіти. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти*: монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.

233. Сидоренко В.В. Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти: дис. ... д-ра пед. наук:13.00.04 / Ін-т пед.освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2013. 486 с.

234. Симоненко Т.В. Теорія і практика формування професійної мовно комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія. Черкаси: Вид. Вовчок О.Ю., 2006. 328 с.

235. Симоненко Т. В. Формування термінологічного тезаурусу майбутніх учителів-словесників. *Освіта Донбасу*. Луганськ, 2008. № 5/6 (130-131). С. 70-73.

236. Слостенин В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры. *Педагогическое образование и наука*. 2004. № 5. С. 4-15.

237. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 364 с.

238. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / кол. авт. за ред. М. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2003. 149 с.

239. Словник епітетів української мови / Упор. С.П. Бабики та ін. К.: Довіра, 1998. 431 с.

240. Словник іншомовних слів / Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. К.: Наукова думка, 2000. С. 282.

241. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К.: Наук. думка, 1970 – 1980. Т. 6. 832с.

242. Словник учня початкових класів. Синоніми, антоніми, морфеми. / Уклад.: Бабовал Т. І., Будна Н. О., Головка З. Л. К.: «Богдан», 2006. 160 с.

243. Собко В.О. Підготовка вчителя до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*: зб. наук. пр. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. Вип. 30. С.283-287.

244. Собко В.О.Словник синонімів, антонімів і найпоширеніших фразеологізмів для учнів початкових класів: посіб. для загальноосвіт. навч. закл. / В.О.Собко, Г.С. Демидчик, О.О.Вишник / за ред. М.С.Вашуленка. К. : Видавничий дім «Освіта», 2014. 136 с.

245. Соняк Н. Л. Дидактичні умови формування комунікативної компетентності молодших школярів у роботі з текстом: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.09 / Східноєвропейський нац. ун-т ім.Лесі Українки; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Луцьк, 2017; Тернопіль, 2018. 247 с.

246. Сорочан Т. Науково-методична робота в регіональній системі післядипломної педагогічної освіти. *Освіта на Луганщині*. 2012. №1. С.11-18.

247. Соссюр Ф. де Курс общей лингвистики. К.: Основа, 1998. 324 с.

248. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Радянська школа, 1997. Т.3. 670 с.

249. Сура Н. А. Навчання студентів університету професійно зорієнтованого спілкування іноземною мовою : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луганський нац. пед. ун-т ім. Т.Г.Шевченка. Луганськ, 2005. 227 с.

250. Типова освітня програма для закладів середньої освіти під керівництвом О.Я. Савченко. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення : 21.01.2018).

251. Типова освітня програма початкової освіти під керівництвом Р. Б. Шияна. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення : 21.01.2018).

252. Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної освіти. Наказ МОН №36 від 15.01.2018р. URL: <https://imzo.gov.ua/> (дата звернення : 26.02.2018).

253. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів. Київ: Кондор, 2011. 628 с.

254. Українська радянська енциклопедія. URL: <http://leksika.com.ua/10780904/ure/umova>_(дата звернення : 26.04.2016).

255. Фадєєв В.І. Моніторинг управління освітніми ресурсами вищих навчальних закладів. *Імідж сучасного педагога* 2010. №3 (102). С.7-9.

256. Фамілярська Л.Л. Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності педагогів в освітньому середовищі післядипломної освіти: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2017. 292 с.

257. Федчук Л. Словник-довідник аномативів як засіб удосконалення культури професійного мовлення майбутнього вчителя. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки РОЗДІЛ IV. Професійна освіта*. 2 (303), 2016. С. 76-81.

258. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук, Є. К. Бистрицький, М. О. Булатов, А. Т. Ішмуратов. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

259. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи / Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, В. О. Мартиненко та ін. Київ : Педагогічна думка, 2014. 346 с.

260. Форум неформальної освіти дорослих «Освіта дорослих і розвиток громадянського суспільства», 2017. URL: <http://www.icc-kiev.gov.ua/agenda/forum-neformalnoji-osviti-doroslikh-osvita-doroslikh-i-rozvitok-gromadyanskogo-suspilstva> (дата звернення : 16.01.2018).

261. Хижняк І. Програмні засоби електронної лінгвометодики в роботі вчителя початкової школи. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти : наукове електронне видання. 2015. Вип. 1. С. 54-61.

262. Хом'як І. Мовленнєва компетентність викладача вищої школи. *Дивослово*. 2014. №1. С. 13-17.

263. Хоружа Л.Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис... д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2004. 43 с.

264. Хуторской А. В. Образовательные компетенции и методология дидактики. К 90-летию со дня рождения В. В. Краевского. *Конференция «Методология педагогике в контексте современного научного знания», посвященная 90-летию со дня рождения В.В. Краевского (Москва, 22 сентября 2016 г.)*. URL: <http://khutorskoy.ru/be/2016/0922/index.htm> (дата звернення: 25.03.2018 р.).

265. Черезова І. О. Мовленнєва компетентність як одна з головних вимог до індивідуально-психологічних особливостей сучасного вчителя. *Психологія*. Бердянськ, 2005. № 2. С. 18–22.

266. Чернишова Є.Р., Гузій Н.В., Ляхоцький В.П. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». К.: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с.

267. Шапран О. І. Наукові підходи до педагогічного моделювання інноваційної підготовки майбутнього вчителя. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені*

Григорія Сковороди» : збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький. 2011. № 21. С. 315-318.

268. Шапран О.І., Шапран Ю.П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 9. С.108-110.

269. Шалявська Ю. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Рівненський держ. гуманітарний ун-т. Рівне, 2018. 24 с.

270. Шанскова Т. І. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю в умовах другої вищої освіти: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2016. 38 с.

271. Шевченко І.А. Розвиток фахової компетентності вчителів природничих дисциплін: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2016. 322 с.

272. Щерба Л.В. О трояком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании. «История языкознания XIX-XX вв. В очерках и извлечениях», Ч.2. М., 1960. 308 с.

273. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2000 единиц. М. : Астрель ; АСТ: Хранитель, 2008. 746 с.

274. Энциклопедия профессионального образования : в 3-х т. / науч.-ред. совет : С. Я. Батышев (предс.) и др. Т. 3. М. : Проф. образование, 1999. 488 с.

275. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки. М.: Наука, 1978. 391с.

276. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. Серия: Библиотека журнала «*Директор школы*». М.: Сентябрь, 2000. 176 с.

277. Якушно І.І. Наукові основи інноваційного розвитку післядипломної педагогічної освіти: монографія. Житомир: Полісся, 2010. 520 с.

278. Яшенкова О.В. Основи теорії мовної комунікації. К.: Академія, 2010. 321 с.

279. A Memorandum on Lifelong Learning / Commission of the European Communities. Brussels, URL: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf. (Last accessed: 30.10.2012).

280. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft). 2001. URL: <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/41529556.pdf> (Last accessed: 24.05.2011).

281. Emanuel R. The Case for Fundamentals of Oral Communication. *Community College Journal of Research and Practice*. 2005. URL: <http://www.natcom.org/index.asp?bid=11001> (Last accessed: 19.03.2011).
282. Europe 2020. A strategy for smart sustainable and inclusive growth. European Commission. 2010. URL: http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm (Last accessed: 13.04.2015).
283. Free On-line Dictionary of English Synonyms. URL: <http://dictionary.sensagent.com/teacher/en-en/#synonyms> (Last accessed: 27.09.2016).
284. Hutmacher W. Key competencies for Europe. Report of the Symposium (Berne, Switzerland 27-30 March, 1996). A Secondary Education for Europe Project. Council for Cultural Cooperation, Strasbourg (France), 1997. 72 p.
285. International Standard Classification of Education (ISCED 2011). Montreal: UNESCO Institute for Statistics, 2012. URL: <http://www.uis.unesco.org/education/documents/isced-2011-en.pdf> (Last accessed: 27.11.2013).
286. ISCED Fields of Education and Training 2013 (ISCED-F 2013). Montreal : UNESCO Institute for Statistics, 2014. URL: <https://goo.gl/ekBXZ7> (Last accessed: 19.03.2015).
287. Knowles M. S. The Modern Practice of Adult Education. *Andragogy versus pedagogy*. Englewood Cliffs : Prentice Hall/Cambridge (1970).
288. Knowles M. S. The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy. Chicago : Associated Press Follett Publishing Company, 1980. 400 p.
289. McClelland D. C. Testing for Competence Rather Than for «Intelligence». *American psychologist*. January. 1973. Vol. 28, № 1. P. 1-14.
290. Online Etymology Dictionary. URL: http://www.etymonline.com/index.php?l=f&allowed_in_frame=0 (Last accessed: 17.11.2013).
291. Jensen E. Super Teaching: Over 1000 Practical Strategies / Eric P. Jensen. London : Corwin Press, 2009. 198 p.
292. Preparing Teachers for Global Citizenship Education: A Template (Draft). Retrieved from URL: <http://bangkok.unesco.org/sites/default/files/assets/article/Teachers%20Education/GCED062017/Template-GCED-June2017.pdf> (Last accessed: 29.06.2017).
293. Report from the BFUG Working Group on the overarching Qualifications Framework for the EHEA. (2004). URL: www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050218_QF_ENEA.pdf (Last accessed: 13.05.2011).
294. Teacher Education in Europe An ETUCE Policy Paper: adopted by the Executive Board on 14th April 2008 / Editor responsible at law: Martin Rümmer. Published by the European Trade Union Committee for Education Brussels, 2008. 64 p.
295. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF). European Communities, 2008. URL: www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/news/EQF_EN.pdf (Last accessed: 30.02.2011).

296. The Global Competitiveness Report (2014-2015) URL: <http://reports.weforum.org/global-competitiveness-report-2014-2015/economies/> (Last accessed: 10.10.2016).

297. Turning Education Structures in Europe [Electronic resource]. URL : <http://tuning.unideusto.org> (Last accessed: 23.11.2017).

**Опитувальники на визначення стану розвитку професійної
мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів
у системі післядипломної світи
(констатувальний етап експерименту)**

Анкета А.1

Анкета**«Потреби і запити щодо компетентнісного розвитку»**

Шановний колего!

Просимо посприяти у дослідженні проблеми розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної світи. Анкета анонімна. Ваші відповіді будуть використовуватись лише в узагальненому викладі. Вдячні Вам за співпрацю. Відповідь підкресліть.

Наступна інформація про Вас є важливою:

Категорія _____

Стаж _____

Місто (район), область _____

Рік проходження останніх курсів підвищення кваліфікації _____

Позначте обрані варіанти відповіді

1. Який зміст модулів курсової підготовки Вам більш необхідний:

- а) питання, пов'язані зі змістом навчальних предметів, які Ви викладаєте;
- б) питання формування ключових компетентностей учнів у навчально-виховному процесі початкової школи;
- в) застосування навчальних (дидактичних) технологій при викладанні предметів у початковій школі;
- г) особливості організації інтерактивної взаємодії учнів у навчальному процесі;
- д) проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі початкової школи;
- є) особливості активізації навчальної діяльності учнів сучасними інноваційними прийомами навчання;
- ж) особливості сучасного уроку в початковій школі;
- з) навчальні технології комунікативного спрямування.
- к) проблеми розвитку творчих якостей особистості;
- л) питання, що висвітлюють особливості роботи з творчо обдарованими дітьми;
- м) розвиток ключових (базових) компетентностей як вчителя-професіонала;
- н) теми, присвячені підготовці до атестації (як підготувати відкритий урок, презентацію власного досвіду, скласти план самоосвіти, написати методичні рекомендації тощо);
- о) формування власного мовленнєвого ідіостилю;
- п) культура слухання; культура говоріння,
- р) володіння технікою мовлення (дихання, дикція, темп, інтенсивність);

с) культура роботи з текстом.

т) інший варіант відповіді _____

2. Якому виду навчальних занять у курсовий період Ви надаєте перевагу:

- а) лекція;
- б) лекція з проблемними питаннями, ситуаціями;
- в) практичні заняття;
- г) інтерактивні заняття;
- д) заняття з використанням ІКТ;
- е) тематичні семінарські заняття;
- ж) тренінги;
- з) конференції з обміну досвідом;
- и) шкільна практика.

3. Якій формі організації підвищення кваліфікації у курсовий період Ви надаєте перевагу?

- а) очній;
- б) очно-заочній;
- в) дистанційній.

4. Яка форми професійного компетентнісного розвитку у міжкурсовий період підвищення кваліфікації для Вас є цікавими і перспективними?

- а) науково-практичні семінари, круглі столи;
- б) науково-практичні конференції;
- в) майстер-класи;
- г) авторські творчі майстерні;
- д) школа передового педагогічного досвіду;
- е) тренінги;
- ж) вебінари;
- з) інтернет-взаємодія
- к) фахові конкурси
- л) міські (районні), шкільні методичні об'єднання
- м) участь у творчих групах
- н) відкриті уроки колег
- о) самоосвітня діяльність
- п) систематична робота над методичною темою (методичним проектом)
- р) науково-дослідна діяльність
- с) рефлексія власної діяльності
- н) інший варіант відповіді _____

5. Які складові компетентності вашої педагогічної майстерності Ви вважаєте найбільше потребують розвитку у процесі післядипломної освіти?

- а) професійно-педагогічна компетентність;
- б) соціально- громадянська компетентність;
- в) загальнокультурна компетентність;
- г) мовнокомунікативна компетентність
- д) психологічно-фасилітативна компетентність;
- е) підприємницька компетентність;
- ж) інформаційно-цифрова компетентність;
- з) мовно-мовленнєва компетентність

Джерело: розроблено І.В. Кожем'якіною

Анкета А.2

**Анкета
«Самооцінка рівня компетентнісного розвитку»**

Шановний колего!

Просимо посприяти у дослідженні проблеми розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної світи. Анкета анонімна. Ваші відповіді будуть використовуватись лише в узагальненому викладі. Вдячні Вам за співпрацю.

Своє прізвище можете не зазначати, результати опитування будуть використані в узагальненому вигляді. Наступна інформація про Вас є важливою:

Категорія _____

Стаж _____

Місто (район), область _____

Рік проходження останніх курсів підвищення кваліфікації _____

Позначте обрані варіанти відповіді

№ з/п	Складники компетентнісного розвитку	Знаю питання	Маю власний Досвід	Можу поділитись Досвідом	Познайомитися
1.	Знання сутності понять «компетентність» і «компетенція»				

2.	Знання сутності понять «професійна компетентність», «професійна мовно-мовленнєва компетентність» та їх кореляція				
3.	Знання сутності мовної, мовленнєвої, лінгвістичної, риторичної компетентності				
4.	Знання культури слухання; культури говоріння, культури роботи з текстом				
5.	Знання специфіки саморозвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності у міжкурсовий період підвищення кваліфікації				
6.	Знання науково-методичного забезпечення розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у міжкурсовий період підвищення кваліфікації				
7.	Уміння визначати власний рівень професійної мовно-мовленнєвої компетентності				
8.	Уміння здійснювати оцінку набутих компетентностей				
9.	Уміння ефективно застосовувати професійну мовно-мовленнєву компетентність у формуванні ключових компетентностей учнів початкової школи				
10.	Уміння застосовувати методи, прийоми, форм організації комунікативної діяльності учнів на уроці				
11.	Уміння планувати розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності відповідно до індивідуальних потреб, професійних можливостей				
12.	Уміння забезпечити неперервний розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності у системі післядипломної освіти				
13.	Умотивованість на розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності				
14.	Умотивованість на творчість, креативність, інноваційність,				
15.	Умотивованість на самовдосконалення, саморозвиток				
16.	Умотивованість на рефлексію і корекцію				
17.	Умотивованість на взаємодію і співпрацю в команді				

Джерело: розроблено І.В. Кожем'якіною

Анкета
«Самооцінка стану розвитку
професійної мовно-мовленнєвої компетентності»

Шановний колего!

Просимо посприяти у дослідженні проблеми розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної світи. Анкета анонімна. Ваші відповіді будуть використовуватись лише в узагальненому викладі. Вдячні Вам за співпрацю.

Категорія _____

Стаж _____

Місто (район), область _____

Рік проходження останніх курсів підвищення кваліфікації _____

Позначте обрані варіанти відповіді

№ п/п	Складові професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів	базовий	середній	високий	досконали
1.	Як Ви визначаєте рівень власної компетентності щодо володіння державною мовою?				
2.	Який рівень Вашої професійної мовленнєвої діяльності?				
3.	На якому рівні Ви вмієте реагувати мовними засобами на різні ситуації Вашої професійної діяльності?				
4.	Який рівень Ваших мовних, лінгвістичних, лінгвістичних знань?				
5.	Який рівень ефективності Вашого спілкування з колегами?				
6.	Який рівень Ваших умінь невербальної комунікації?				
7.	Як Ви визначаєте рівень власної риторичної компетентності?				
8.	Який рівень Вашої інформаційно-комунікаційної компетентності?				
9.	Як Ви визначаєте рівень власної діалогової взаємодії у командній діяльності?				
10.	Який Ваш рівень володіння технікою мовлення?				
11.	Який Ваш рівень умінь роботи з текстом?				

Джерело: розроблено І.В. Кожем'якіною

**Діагностика рівнів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності
вчителя початкових класів за особистісним критерієм**

Тест-опитувальник

**«Мотивація розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності»
(адаптована методика К. Замфир у модифікації А. Реана) [225].**

Інструкція. Прочитайте нижчеперелічені мотиви розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності і оцініть їх вагомість для Вас за п'ятибальною шкалою.

ЛИСТ ВІДПОВІДЕЙ

Особистісний критерій проявляється у таких показниках: сформованість стійкої мотивації, емоційно-ціннісного ставлення до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, до вдосконалення змісту мовленнєвої діяльності й формування власного мовленнєвого ідіостилю; до професійної та соціальної взаємодії; здатність до мовно-мовленнєвого розвитку, саморозвитку та рефлексії.

	1	2	3	4	5
Мотив	дуже незначно	незначно ю мірою	не значною	значно ю мірою	дуже значною
1. Можливість отримати додатковий грошовий					
2. Прагнення кар'єрного зростання					
3. Прагнення уникнути критики зі сторони					
4. Прагнення формувати власний мовленнєвий					
5. Потреба досягати успішної міжособистісної					
6. Задоволення від самого процесу і результату роботи					
7. Можливість найбільш повної самореалізації					

Обробка результатів

Після заповнення листа відповідей підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ) відповідно до ключів:

$$ВМ = (6+7)/2, ЗПМ = (1+2+5)/3, ЗНМ = (3+4)/2$$

Показником вияву кожного типу мотивації буде число в межах від 1 до 5 (у тому числі можливе і дробове).

Інтерпретація даних

На основі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості - співвідношення 3-х видів мотивації: VM, ВПМ і VOM.

До найкращих / оптимальних варто віднести такі два типи поєднань: VM > ЗПМ > ЗНМ и VM = ЗПМ > ЗНМ.

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип ЗНМ > ЗПМ > VM. Будь-які інші поєднання є проміжними з точки зору їх ефективності.

При інтерпретації необхідно враховувати не тільки мотиваційне співвідношення, а й показники окремих видів мотивації. Наприклад, неможна два нижчезазначені мотиваційні комплекси вважати абсолютно однаковими:

VM	ЗПМ	ЗНМ
1	2	5
2	3	4

Обидва вони стосуються одного й того ж неоптимального типу: ЗНМ > ЗПМ > VM. Однак очевидно, що в першому випадку мотиваційний комплекс особистості негативніший, ніж у другому. У другому випадку порівняно з першим має місце зниження показника зовнішньої негативної мотивації і підвищення показників зовнішньої позитивної і внутрішньої мотивації.

Задоволеність професією має вагомі кореляційні зв'язки з оптимальністю мотиваційного комплексу педагога (позитивний вагомий зв'язок, $r = +0,409$). Тобто, задоволеність педагога обраною професією тим вища, чим оптимальнішим є мотиваційний комплекс: висока вага внутрішньої і позитивної зовнішньої мотивації і низька - зовнішньої негативної. Крім того, нами встановлена і негативна кореляційна залежність між оптимальністю мотиваційного комплексу і рівнем емоційної нестабільності особистості педагога (зв'язок вагомий, $r = -0,585$). Чим оптимальніший мотиваційний комплекс, чим частіше активність педагога мотивована самим змістом педагогічної діяльності, прагненням досягти в ній визначених позитивних результатів, тим нижчого є емоційна нестабільність. І навпаки, чим частіше діяльність педагога зумовлена мотивами уникнення, осуду, бажанням «не потрапити в халепу» (які починають переважати над мотивами, пов'язаними із цінністю самої педагогічної діяльності, а також над зовнішню позитивною мотивацією), тим вищим є рівень емоційної нестабільності.

**Діагностика рівнів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності
вчителя початкових класів за особистісним критерієм
Діагностика рівня професійного саморозвитку
(методика Л. Бережної) [217]**

Тест "Рефлексія на саморозвиток" включає 18 питань і по три передбачувані відповіді на кожне. Респонденту пропонується обрати один із запропонованих варіантів відповіді. Для цього після кожного питання потрібно обвести букву "а", "б" або "в" відповідно.

Однозначно обрані відповіді дозволяють визначити рівень прагнення до саморозвитку, самооцінку своїх якостей, що сприяють саморозвитку, оцінку можливостей реалізації себе у професійній діяльності (у даному випадку оцінка проекту педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації).

Тестовий матеріал

1. На основі порівняльної самооцінки оберіть, яка характеристика вам найбільше імпонує:

- а) цілеспрямований;
- б) працьовитий;
- в) дисциплінований.

2. За що вас цінують колеги?

- а) за те, що я відповідальний;
- б) за те, що відстоюю свою позицію і не змінюю рішень;
- в) за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.

3. Як ви ставитеся до ідеї педагогічної підтримки?

- а) думаю, що це марна трата часу;
- б) глибоко не вивчав у проблему;
- в) позитивно, активно включаються у проект.

4. Що вам найбільшою мірою заважає професійно самовдосконалюватися?

- а) недостатньо часу;
- б) недостатньо відповідної літератури і умов;
- в) не вистачає сили волі та наполегливості.

5. Які особисто ваші типові труднощі у здійсненні педагогічної підтримки?

- а) не ставив перед собою завдання аналізувати труднощі;
- б) маю великий досвід, тому труднощів не відчуваю;
- в) точно не знаю.

6. На основі порівняльної самооцінки оберіть, яка характеристика вам найбільше підходить:

- а) вимогливий;
- б) наполегливий;
- в) поблажливий.

7. На основі порівняльної самооцінки оберіть, яка характеристика вам найбільше підходить.

- а) рішучий;
- б) кмітливий;
- в) допитливий.

8. Яка ваша позиція у проекті педагогічної підтримки?

- а) генератор ідей;
- б) критик;
- в) організатор.

9. На основі порівняльної самооцінки оберіть, які якості у вас розвинені більшою мірою:

- а) сила волі;
- б) завзятість;
- в) обов'язковість.

10. Що ви найчастіше робите, коли у вас з'являється вільний час?

- а) займаюся улюбленою справою;
- б) читаю;
- в) проводжу час із друзями.

11. Яка з наведених нижче сфер для вас останнім часом представляє пізнавальний інтерес?

- а) методичні знання;
- б) теоретичні знання;
- а) інноваційна педагогічна діяльність.

12. У чому ви могли б себе максимально реалізувати?

- а) якби працював так, як і колись;
- б) у новому проекті педагогічної підтримки;
- в) не знаю.

13. Яким вас найчастіше за все вважають ваші друзі?

- а) справедливим;
- б) доброзичливим;

в) чуйним.

14. Який з трьох принципів вам щонайближче і якого ви дотримуетесь найчастіше?

- а) жити треба так, щоб не було боляче за безцільно прожиті роки;
- б) в житті завжди є місце самовдосконалення;
- в) насолода життям у творчості.

15. Хто є ближчим до вашого ідеалу?

- а) людина сильна духом і міцної волі;
- б) людина творча, багато знає і вміє;
- в) людина незалежна і впевнена у собі.

16. Чи вдасться вам у професійному плані досягти того, про що ви мрієте?

- а) думаю, що так;
- б) швидше за все так;
- в) як пощастить.

17. Що вас більше приваблює у проекті педагогічної підтримки?

- а) те, що більшість вчителів схвалюють ідею педагогічної підтримки;
- б) ще не знаю;
- в) нові можливості викладацької діяльності і перспектива самореалізації.

18. Уявіть, що ви стали мільярдером. Що б ви хотіли?

- а) подорожував би по всьому світу;
- б) побудував би приватну школу і займався улюбленою справою;
- в) поліпшив би свої побутові умови і жив у своє задоволення.

КЛЮЧ

Номер питання	Оціночні бали відповідей		Номер питання	Оціночні бали відповідей	
1	а) 3	б) 2; в) 1	10	а) 2	б) 3; в) 1
2	а) 2	б) 1; в) 3	11	а) 1	б) 2; в) 3
3	а) 1	б) 2; в) 3	12	а) 1	б) 3; в) 2
4	а) 3	б) 2; в) 1	13	а) 3	б) 2; в) 1
5	а) 2	б) 3; в) 1	14	а) 1	б) 3; в) 2
6	а) 3	б) 2; в) 1	15	а) 1	б) 3; в) 2

7	а) 2	б) 3; в 1	16	а) 3	б) 2; в 1
8	а) 3	б) 2; в 1	17	а) 2	б) 1; у 3
9	а) 2	б) 3; в 1	18	а) 2	б) 3; в 1

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ТЕСТУ

Таблиця 1. Розподіл сумарного числа балів

Сумарне число балів	Рівень прагнення до саморозвитку
18-24	Дуже низький
25-29	Низький
30-34	Нижче середнього
35-39	Середній
40-44	Вище середнього
45-49	Високий
50-54	Дуже високий

Таблиця 2. Самооцінка особистістю своїх якостей

Сумарне число балів	Самооцінка особистістю своїх якостей
18-17	Дуже висока
16-15	Завищена
14-11	Нормальна
11-9	Зниження
7	Низька
6	Дуже низька

Самооцінка особистістю своїх якостей, що сприяють саморозвитку, визначається за відповідям на запитання 1, 2, 6, 7, 9, 13.

Таблиця 3. Оцінка проекту педагогічної підтримки

Сумарне число	Оцінка проекту педагогічної підтримки
---------------	---------------------------------------

балів	
15-14	Як можливість фахової самореалізації
13-11	Як необхідна і достатня умова для самореалізації
10-9	Швидше як перспектива для самореалізації
7-6	Невизначена оцінка; це, ймовірно, як неперспективна справа для самореалізації
5	Як не варта уваги справа у плані самореалізації

Оцінка проекту педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації визначається за відповідями на запитання 3,5,8, 12, 17.

Експериментатором дається інструкція. Відповідайте на всі 18 запитань, обираючи тільки один із запропонованих варіантів відповіді. Для цього після кожного запитання потрібно обвести букву а, б або в. Інтерпретація результатів. Сумарна кількість балів за ключем розподіляє рівні прагнення до саморозвитку: 18-24 – дуже низький, 25-29 – низький, 30-34 - нижче середнього, 35-39 – середній, 40-44 – вище середнього, 45-49 – високий, 50-54 – дуже високий.

Додаток Е

Діагностика рівнів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності за когнітивним критерієм.

Анкета-тест (за Т. Симоненко) [235]

1. Оберіть рядок, у якому всі слова наголошено правильно:

- а) яблуневий, фаховий, показник, випадок, зокрема, приятель, помилка, нести;
- б) пересидіти, перепочити, черпати, циган, сердити, вудити, довідник, приріст;
- в) решето, рукопис, фартух, відстояти, шовковий, параліч, донька.

2. Оберіть таке тлумачення до поняття «текст», яким би Ви скористалися для роботи з учнями 1- 4 класів:

- а) текст – це певна кількість речень, яка виражає нам доконану думку;
- б) текст – це сукупність речень, що мають одну тему;
- в) текст – це послідовна сукупність речень, що поєднані за змістом;
- г) текст –це висловлювання, сукупність речень, що пов'язані і змістом, і мовними засобами.

3. Чи завжди учителів початкових класів потрібно послуговуватися літературним мовленням?

а) потрібно послуговуватися нормативним літературним мовленням, але тільки в умовах навчального процесу;

б) потрібно говорити літературною українською мовою, проте враховувати діалектні особливості аудиторії;

в) учитель початкових класів не тільки повинен, а й зобов'язаний говорити нормативною українською мовою, враховуючи умови спілкування, обираючи мовні засоби залежно від того, стилем мовлення спілкується.

4. Які помилки в усному мовленні учнів Ви вважаєте найбільш поширеними:

а) на рівні фонетики та орфоєпії;

б) на рівнях фонетики / орфоєпії та граматики;

в) помилки на рівнях фонетики / орфоєпії, лексики та стилістики.

5. У якому рядку не порушено правопис за орфограмою «Чергування –у /в; і /й»:

а) читав у книжці, в Одесі ярмарок, Будинок Вчителя, промінь у вікні;

б) брат й сестра, був в тебе, Оксана і Андрій; Андрій упізнав матір;

в) шелестіло в очереті, купили в Одесі, поїхали в інститут, писав у блокноті.

6. У якому з поданих текстів відсутні орфографічні, граматичні, лексико-стилістичні помилки?

а) *Саме перше, що треба зробити, - це прочитати вихідний текст, виділити інформеми, опрацювати кожний абзац. Треба працювати послідовно. Відзначу, що в першу чергу, варто звернути увагу й на назву тексту, бо в ній розкривається сутність, зміст тексту взагалі. Обов'язково потрібно виконувати конспект згідно до тих правил, які визначені в підручнику. Внаслідок системності дій – конспект вихідного тексту буде виконано вірно.*

б) *Найперше, що потрібно зробити,- це прочитати первинний текст, виділити інформеми, опрацювавши кожний абзац. Працювати потрібно послідовно. Відзначу, що в першу чергу, варто звернути увагу і на назву текста, бо в ній розкривається сутність, зміст текста взагалі. Обов'язково потрібно виконувати конспект згідно до тих правил, які визначені в підручнику. Унаслідок системності дій – конспект буде виконано вірно.*

в) *Найперше, що потрібно зробити,- це почитати вихідний текст, виділити інформеми, опрацювавши кожний абзац. Працювати потрібно послідовно. Зазначу, що в першу чергу варто звернути увагу на назву тексту, оскільки в ній розкривається сутність, зміст тексту в цілому. Необхідно*

*виконувати конспект згідно з тими правилами, які зазначено в підручнику.
Унаслідок системності дій – конспект буде виконано правильно.*

7. Знайдіть рядок, в якому всі форми дієприкметників утворені правильно:

- а) досліджуваний, контролюючий, існуючий, вимірюваний, виконаний;
- б) іспитуючий, відповідуючий, опрацьовуючий, зазначаючий, переконаний;
- в) спитавший, узгоджений, досліджуємий, заперечуваний, контролювальний.

8. Знайдіть рядок без помилок у вживанні прийменників:

- а) за новим методом; з багатьох причин; по узгодженому плану;
- б) працювати по сумісництву; відпустка по хворобі; по новому методу;
- в) за результатами підсумків; відпустка через хворобу; з вини чергового;
- г) з вини чергового; по багатьом причинам; перевірка по відділах.

9. У якому рядку немає порушень стилістичних і граматичних норм:

- а) досліднику фольклору, позивачу Петренку, учасникові конференції;
- б) завідувачу кафедри, засновникові Шевченкові, кандидату наук;
- в) ревізорів Кайданенку, панові лейтенанту, деканові факультету;
- г) пану лейтенанту, ревізору Маляренку, інспекторові філіалу.

10. Оберіть правильний варіант написання:

- а) восьмеро учнів нашої школи на протязі навчального року відвідували хореографічний гурток;
- б) вісім учнів нашої школи на протязі навчального року відвідували хореографічний гурток;
- в) восьмеро учнів нашої школи протягом навчального року відвідували хореографічний гурток;
- г) вісім учнів нашої школи протягом навчального року відвідували хореографічний гурток;

11. Оберіть граматично правильний варіант відповіді:

- а) порядок денний;
- б) повістка дня;
- в) повістка денна;
- г) порядок дня.

12. У якому рядку всі прислівники написано правильно:

- а) на жаль, на добраніч, в основному, помаленьку, щороку;
- б) на відміну, на зразок, до останку, під боком, устократ;
- в) позаторік, ані трохи, як найшвидше, в вечері, надиво;
- г) напів дорозі, на рівні, у вечері, в смак, без ліку;

д) від нині, не гаразд, над міру, на яву, с початку.

13. Щоб уникнути конфліктних ситуацій під час навчального процесу, потрібно:

а) перебільшувати власні заслуги, критично ставитись до учнів;

б) шукати розумні та справедливі рішення проблеми з урахуванням прав та інтересі обох сторін;

в) демонструвати свою зверхність, спілкуватися, послуговуючись дієсловами наказового способу.

14. Для успішного спілкування необхідні такі професійні мовленнєво-комунікативні вміння:

а) спілкуватися мовою співрозмовника, помічати зміну жестів та міміки, інтонації й поглядів, знаходити нові способи поведінки;

б) коментувати за співбесідником, корегувати мовлення;

в) намагатися висловлюватися швидко та поспіхом, здебільшого говорити, а не слухати співрозмовника.

15. Серед прийнятних професійних якостей педагогічного спілкування є:

а) слабка адаптація до спілкування, емоційність, невміння керувати власними почуттями;

б) педагогічна імпровізація та педагогічні переживання, уміння керувати собою, здатність до розуміння людей, вміння підтримувати зворотній зв'язок під час спілкування;

в) спонтанність щодо висловлювання пропозицій, посередні вербальні/невербальні здібні: мовлення, відбір мовних засобів, жести, міміка.

16. Укажіть на той текст, в якому вжито ненормативні одиниці відповідно до різних рівнів мовної системи:

а) *Кожна людина в житті має хоча б одне хобі, їй має щось подобатись, вона повинна чимось захоплюватись. Щодо мене, то я маю безліч різних захоплень і важко визначити, яке з них мені подобається найбільше. Ще з самого дитинства я люблю малювати. Я завжди намагаюсь відтворити в своїх малюнках якісь свої вигадані картини.*

б) *Кожна людина чимось захоплюється, про щось мріє. Так і мені подобається поринати у неосяжну хвилю свого духовного задоволення. Я люблю музику. Так, саме своє почуття до музики я хочу називати таким святим словом «любов».*

Музика звучить всюди: у співі дерев, плескоті водопаду, гомоні, дерев. Кожна часточка природи виконує свою пісню. І ці пісні зливаються в єдину симфонію, приносячи блаженне задоволення будь-якій людині.

в) Для кожної людини притаманні певні захоплення. Дехто з дитинства захоплюється музикою, дехто – танцями, ще дехто – малюванням. Наприклад, мене з дитинства ще захоплювало бажання знаходити різні українські пісні, які існують в народі, але не записані в книжках. Пісень у нас багато-багато, ніжних, ліричних, мелодійних, що «аж за душу беруть».

17. Визначте, яке з поданих речень не потребує редагування:

а) Важливим показником рівня суспільного та економічного розвитку держави є здоров'я нації (і передусім) здоров'я дітей та підлітків;

б) Дякуючи комітету планування сім'ї та молоді, діти-сироти нарешті матимуть свій телевізор;

в) У доповіді директора школи знайшли відбиття всі шаблі зростання та розвитку навчального закладу.

18. Який з поданих нижче варіантів відредагованих речень є правильним?

I. а) Здоров'я нації, і в першу чергу, здоров'я дітей і підлітків – це запорука соціального та економічного розвитку держави;

б) Дякуючи працівникам комітету сім'ї та молоді, у дітей-сиріт буде свій телевізор;

в) У доповіді директора чітко прозвучала інформація про основні етапи розвитку навчального закладу.

II. а)) Здоров'я нації, і насамперед, здоров'я дітей та підлітків – це передумова соціального та економічного розвитку держави;

б) Завдяки турботам працівників комітету сім'ї та молоді, діти-сироти матимуть телевізор;

в) У доповіді директора відображено основні етапи розвитку навчального закладу.

III. а) Здоров'я нації, і в першу чергу, здоров'я дітей та підлітків – це основа соціального та економічного розвитку держави;

б) Дякуючи турботам соціальних працівників, діти-сироти матимуть телевізор;

в) У доповіді директора чітко прозвучало про основні етапи розвитку навчального закладу.

19. Дайте оцінку запропонованим нижче текстам художнього стилю мовлення від кутом зору їх доступності і можливості використання на уроках зв'язного мовлення (переказ) у 4-му класі. Оберіть доцільний варіант.

а) *Скоро настане тепле літечко. Розпочнуться канікули.*

Ми поїдемо в село до бабусі. Там річка, ліс і багато друзів. Будемо ловити рибу, збирати ягоди, кататися на велосипедах. А ще допомагатимемо бабусі годувати курей, пасти телятко, підмітати подвір'я.

Нам дуже подобається проводити канікули в бабусі.

б) Гарно в лісі взимку. Усе навкруги біле, пухнасте. Яюсь ішов я лісом. Повітря чисте. Іду, прислухаюсь. Та що це? Застукотів десь поперед мене дятел. Я пішов обережніше.

Бачу, на одному з дерев дятел влаштувався. Який він красивий! Голова й спинка чорні, на потилиці червона плямочка, а на чорних крилах білі цяточки й смуги. Весь барвистий, тому його строкатим і прозвали.

Сів дятел на стовбурі дерева. Роздовбає кору, дістане шкідника і з'їсть. І подумав я: недарма дятла лісовим лікарем називають. Він лікує хворі дерева.

в) Цікаво спостерігати за життям у зимовому лісі. Ось прилетів до старого дуба дятел. Цілий день працює. Довгим дзьобом шкідників винищує.

З дерев на пеньок стрибнула білочка. У неї в лапках соснова шишка. Вилущує насіння із шишки білочка, на дятла позирає, слухає.

А що воно там стрибає між кущами серед сухого бур'яну? То зайчисько пухнастий. Стрибнув зайчик до молоденької грушки. Погриз трохи кори і біжить до пенька. Не знає заєць, що по його сліду лисиця вже давно йде і стежить за ним.

Асиметрична шкала градації відповідей позначається як «Дешифратор», за яким визначено правильні відповіді, що засвідчують загалом досконалий рівень розвитку (сформованості) мовної, лінгвістичної, мовленнєвої та риторичної компетентностей як структурних компонентів (складових) професійної мовно-мовленнєвої компетентності учителя початкових класів.

Критеріальні характеристики (складових) у межах основних показників структурних компонентів професійної мовно-мовленнєвої компетентності учителя початкових класів об'єднано у блоки, що відображають зміст та основні показники визначеного компонента: 1 блок – мовна і лінгвістична компетентності (10 пунктів: 1, 2, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 17); 2 блок – мовленнєва компетентність (5 пунктів: 3, 4, 15, 16, 18); 3 блок – риторична компетентність (3 пункти: 6, 13, 14).

Здійснено аналіз та систематизацію відповідей за кожним пунктом. Оцінний коефіцієнт (К) професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів визначався як відношення кількості відповідей, що збігаються із ключем анкети-тесту, до максимального числа збігів: $K = n / 19$, де К – величина оцінного коефіцієнта; n – кількість відповідей, що збігаються з дешифратором.

Кількісні показники варіювались від 0 до 1. Показники, які близькі до 1, свідчать про досконалий рівень розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, ближче до 0 – про (базовий) рівень.

Діагностика рівнів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності за когнітивним критерієм.

Тест оцінки комунікативних умінь [217]

Шкали: рівень розвитку комунікативних умінь

Призначення тесту: Поняття "комунікативні уміння" включає в себе оцінку співрозмовника, визначення його сильних і слабких сторін, уміння встановити дружню атмосферу, уміння зрозуміти проблеми співрозмовника і т.д. Методика призначена для перевірки цих якостей.

Для перевірки цих якостей пропонуємо такі тести.

Інструкція: "Відмітьте ситуації, які викликають у Вас незадоволення або досаду і роздратування при бесіді з будь-якою людиною: чи це Ваш товариш, товариш по службі, безпосередній начальник, керівник або просто випадковий співрозмовник.

Варіанти ситуацій

1. Співрозмовник не дає мені шансу висловитися, у мене є, що сказати, але немає можливості вставити слово.
2. Співрозмовник постійно перебиває мене під час бесіди.
3. Співрозмовник ніколи не дивиться мені в обличчя під час розмови, і я не впевнений, чи слухає він мене.
4. Розмова із таким партнером часто викликає почуття марної трати часу.
5. Співрозмовник постійно метушиться, олівець і папір займають його більше, ніж мої слова.
6. Співрозмовник ніколи не посміхається. У мене виникає почуття невдоволення і тривоги.
7. Співрозмовник відволікає мене питаннями та коментарями.
8. Що б я не сказав, співрозмовник завжди охолоджує мій запал.
9. Співрозмовник завжди намагається спростувати мене.
10. Співрозмовник «пересмикує» зміст моїх слів і вкладає в них інший зміст.
11. Коли я ставлю запитання, співрозмовник змушує мене захищатися.
12. Іноді співрозмовник перепитує мене, роблячи вигляд, що не розчув.
13. Співрозмовник, не дослухавши до кінця, перебиває мене лише потім, щоб погодитися.
14. Співрозмовник при розмові зосереджено займається стороннім: грає сигаретою, протирає окуляри і т.д., і я твердо впевнений, що він при цьому неуважний.
15. Співрозмовник робить висновки за мене.
16. Співрозмовник завжди намагається вставити слово в мою розповідь.
17. Співрозмовник завжди дивиться на мене дуже уважно, не кліпаючи.
18. Співрозмовник дивиться на мене, ніби оцінюючи. Це мене турбує.

19. Коли я пропоную що-небудь нове, співрозмовник говорить, що він думає так само.
20. Співрозмовник лише зовнішньо показує, що цікавиться бесідою, занадто часто киває головою, підтакує.
21. Коли я говорю про серйозне, співрозмовник вставляє смішні історії, жарти, анекдоти.
22. Співрозмовник часто дивиться на годинник під час розмови.
23. Коли я входжу в кабінет, співрозмовник кидає всі справи і всю увагу звертає на мене.
24. Співрозмовник поводиться так, ніби я заважаю йому робити щось важливе.
25. Співрозмовник вимагає, щоб усі погоджувалися з ним. Будь-яке його висловлювання завершується питанням: "Ви теж так думаете?" або "Ви з цим не згодні?"

Обробка результатів: підрахуйте відсоток ситуацій, що викликають розпач і роздратування.

Класифікатор тесту

70 -100 % - ви поганий співрозмовник. Вам необхідно працювати над собою і навчитися слухати.

40 -70 % - вам властиві деякі недоліки. Ви критично ставитеся до висловлювань. Вам ще бракує деяких достоїнств гарного співрозмовника. Уникайте поспішних висновків, не загострюйте увагу на особливості мовлення, що не вдавайтесь до пошуку прихованого сенсу сказаного, що не монополізуйте розмову.

10 - 40 % - ви гарний співрозмовник, але іноді відмовляєте партнеру в повній увазі. Повторюйте ввічливо його висловлювання, дайте йому час розкрити свою думку повністю, пристосовуйте свій темп мислення до його мови і можете бути впевнені, що спілкуватися з вами буде ще приємніше.

0 - 10 % - ви відмінний співрозмовник. Ви вмієте слухати. Ваш стиль спілкування може стати прикладом для колег.

Діагностика рівнів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності за поведінковим критерієм

Тестова карта ефективності педагогічної комунікації (модифікований варіант анкети О.Леонтьєва) [217]

Для того, щоб оцінити стиль спілкування людини з аудиторією необхідно заповнити тестову карту комунікативної діяльності. У якості експертів виступають 4-5 осіб, які мають досвід спілкування з аудиторією. Кожний експерт працює незалежно, після чого вираховується середня (усереднена) оцінка. Оцінку необхідно проводити за запропонованою шкалою, а при обговоренні обґрунтовуються, які дії вчителя (лектора) викликали ті чи інші оцінки.

Призначення тесту

Діагностична мета методики полягає у визначенні «аудиторної атмосфери», активності, вираженості пізнавального інтересу у учнів, а також деяких проявів стилю педагогічної діяльності.

Класифікатор тесту

Якщо усереднена оцінка експертів коливається у межах 45 – 49 балів, комунікативна діяльність дуже напружена і близька до моделі активної взаємодії. Оратор досяг вершин своєї майстерності, вільно володіє аудиторією, як диригент, прекрасно розподіляє свою увагу, усі засоби спілкування органічно втілені у взаємодії з тими, кого навчає (учнями).

Інструкція до тесту

Експертам, які мають досвід спілкування з аудиторією, пропонується карта комунікативної діяльності. Кожен експерт працює незалежно, після чого обраховується усереднена оцінка. Оцінку доцільно проводити за запропонованою шкалою, а при обговоренні спробувати обґрунтувати, які дії педагога викликали ті чи інші оцінки

Тестовий матеріал

Добррозичливість	7	6	5	4	3	2	1	Недобррозичливість
Зацікавленість	7	6	5	4	3	2	1	Байдужість
Заохочення ініціативи учнів	7	6	5	4	3	2	1	Притиснення ініціативи
Відкритість (вільний прояв почуттів, відсутність «маски»)	7	6	5	4	3	2	1	Закритість (прагнення триматися за соціальну роль, хвилювання за свої недоліки, тривога за престиж)
Активність (весь час у спілкуванні, тримає учнів у «тонусі»)	7	6	5	4	3	2	1	Пасивність (не керує процесом спілкування, пускає його на самоплив)

Гнучкість (легко схоплює і вирішує проблеми, що виникають, конфлікти)	7	6	5	4	3	2	1	Жорсткість (не помічає змін у настрої аудиторії, занурений у себе)
Диференційованість (індивідуальний підхід)	7	6	5	4	3	2	1	Відсутність диференційованості у спілкуванні (немає індивідуального підходу до тих, кого навчаємо)

Обробка результатів тесту

Підраховується усереднена експертна оцінка. Діапазон оцінок коливається від 49 до 7 балів. На основі середньої оцінки експертів робиться висновок про рівень комунікативної ефективності.

Інтерпретація даних тесту

Якщо усереднена оцінка експертів коливається в межах 45-49 балів, то комунікативна діяльність дуже напружена і близька до моделі активної взаємодії. Педагог досяг вершин своєї майстерності, вільно володіє аудиторією. Як диригент, прекрасно розподіляє свою увагу, всі засоби спілкування органічно вплетені у взаємодію з учнями. Може здаватися, що зібралася компанія людей, які давно знають один одного, для обговорення останніх подій. Усі зайняті спільною справою, заняття досягає поставленої мети.

35-44 бали - висока оцінка. Дружня, невимушена атмосфера панує в аудиторії. Усі учасники заняття зацікавлено спостерігають за педагогом або обговорюють поставлене запитання. Активно висловлюють думки, пропонують варіанти вирішення проблеми. Стихійність відсутня. Педагог коректно направляє хід заняття, не забуваючи віддавати належне гумору і дотепності присутніх. Будь-яка вдала пропозиція підхоплюється і заохочується помірною похвалою. Заняття проходить продуктивно, за активної взаємодії сторін.

20-34 бали характеризують педагога як цілком задовільно, він оволодів прийомами спілкування. Його комунікативна діяльність є досить вільною за формою. Він легко входить у контакт з тими, хто навчається, але не всі в полі його уваги. В імпровізованих дискусіях він спирається на найбільш активну частину присутніх, інші ж виступають в основному в ролі спостерігачів. Заняття проходить жваво, але не завжди досягає поставленої мети. Зміст заняття може мимоволі приносити в жертву формі спілкування. Тут можливі прояви елементів моделей диференційованої уваги і негнучкого реагування.

11-19 балів - низька оцінка комунікативної діяльності. Має місце одностороння спрямованість навчально-виховного впливу з боку педагога. Незримі бар'єри спілкування перешкоджають живим контактам сторін. Аудиторія пасивна, ініціатива проявляється домінуючим становищем педагога. Його стиль властивий авторитарній чи неконтактній моделям спілкування.

При дуже низьких оцінках (7-10 балів) будь-яка взаємодія з учнями відсутня. Спілкування розвивається за моделями дикторського або гіпореклексивного стилю. Спілкування знеособлене, за психологічним змістом анонімне і практично нічим не відрізняється від масової публічної лекції або

мовлення на радіо. Педагогічні функції обмежуються лише інформаційною стороною.

Ефективній взаємодії учнів можуть перешкоджати найрізноманітніші чинники, відомі як бар'єри спілкування. Це такі об'єктивні чинники, як відстань, відсутність видимості та ін.

Додаток К

Діагностика рівнів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності за поведінковим критерієм

**Методика експертної оцінки невербальної комунікації
(адаптована за А.Кузнецовою) [217]**

Інструкція до тесту

Спробуйте за наведеними нижче питаннями висловити свою думку про деякі особливості Вашої поведінки у спілкуванні з іншими. На кожне із питань пропонується чотири варіанти відповіді. Вам необхідно обрати той із них, який, на ваш погляд, найбільш точно характеризує Вас. Обведіть у бланку відповідей ту букву, яка відповідає обраній Вами відповіді.

1. Чи вважаєте Ви, що вмієте добре доповнювати зміст своїх слів немовними засобами (міміка, жести, поза і т. ін.)?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

2. Чи розуміють учні Ваші емоції за виразом Вашого обличчя?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

3. Чи можете Ви знайти відповідні інтонації голосу для вираження своїх почуттів і ставлення до інших людей?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

4. Чи вважаєте Ви, що вмієте правильно розуміти значення поглядів (виявлення симпатії, інтересу, привабливання уваги, прояв хвилювання і т. ін.)?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

5. Чи вважаєте Ви, що у Вас бувають “зайві” жести і рухи, коли Ви намагаєтеся висловити свої думки і почуття?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

6. Чи вмієте Ви стримувати прояв своїх негативних емоцій і ставлень?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

7. Як Ви вважаєте, чи реагують учні на зміну вашого голосу (на прояв іронії, хвилювання і т. ін.)?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

8. Чи буває, що немовна поведінка не відповідає тому, про що Ви говорите?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

9. Чи вмієте Ви, на вашу думку, виразом очей і поглядом проявити увагу до інших людей, привітність, зацікавленість?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

10. Як Ви вважаєте, чи можете Ви керувати своєю мімікою під час конфліктної ситуації?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

11. Чи вирізняється Ваша міміка виразністю, різноманітністю, гармонією?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

12. Чи є у Вас пози або рухи, непривабливі з Вашої точки зору?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

13. Чи використовуєте Ви м'які, довірливі інтонації, щоб зняти в інших напругу, викликати на відвертість, повернути до себе?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

14. Чи вміють учні за змінами у Вашій ході, позі визначити Ваше самопочуття, настрій, стан?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

15. Чи можете Ви передати відтінки, нюанси своїх почуттів, емоцій, використовуючи різні немовні засоби поведінки?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

16. Чи вмієте Ви достатньо витончено і зрозуміло показати через міміку своє доброзичливе ставлення до інших?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

17. Чи можна сказати, що за Вашою поведінкою легко зрозуміти, які Ви відчуваєте почуття до інших людей?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

18. Чи можуть усі зрозуміти Ваше ставлення до них, навіть якщо Ви не демонструєте його спеціально?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

19. Чи буваєте Ви скуті в руках і жестах, “стиснуті”, коли потрапляєте у незвичну, незнайому ситуацію?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

20. Як Ви вважаєте, чи розумієте Ви, коли Ваші учні засмучені, не налаштовані на спілкування?

- А – завжди,
- Б – часто,
- В – інколи,
- Г – ніколи

Обрахунок результатів

1. Загальна оцінка невербального репертуару людини, його різноманітності, гармонійності, диференційованості - питання 1, 5, 8, 12, 15, 17. Кількісна оцінка даного параметру може варіювати від +9 до -9 балів.

2. Чутливість, сензитивність людини до невербальної поведінки іншого (експерта, спостерігача), здатність до адекватної ідентифікації - питання 2, 4, 7, 11, 14, 18, 20. Кількісна оцінка коливається від 28 до 7 балів.

3. Здатність до управління своїм невербальним репертуаром адекватно мети і ситуації спілкування - питання 3, 6, 9, 10, 13, 16, 19. Кількісна оцінка коливається від 23 до 2 балів.

Рівень розвитку кожної з описаних здібностей обчислюється як сума балів за відповіді на відповідні питання (за відповіді на питання 5, 8, 12, 19 отримані бали віднімаються із загальної суми за кожним із 3 параметрів). Для кожного респондента отримують оцінки трьох експертів, включаючи його самого. За кожним оцінюваним параметром визначається середнє арифметичне значення 3 експертних оцінок.

Ці оцінки розглядають як показники рівня розвитку кожної із 3 вище описаних здібностей суб'єкта до невербальної комунікації. На основі сумарних оцінок за 3 аналізованими параметрами визначається загальний показник рівня розвитку перцептивно-комунікативних можливостей людини. Цей показник може варіюватися від 0 до 60 балів. Далі проводиться якісний аналіз структури невербальної комунікації тестованого.

Розподіл балів за показниками компонентів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів за особистісним критерієм

Таблиця Л.1

Розподіл балів для показника П2 (за тестом Л. Бережної)

Рівень сформованості мовно-мовленнєвої компетентності	Рівень за тестом Л. Бережної	Сумарне число балів, набраних за тестом	Бали за рівнями професійної мовно-мовленнєвої компетентності
Базовий	Дуже низький	18-24	18-29
	Низький	25-29	
Середній	Нижче середнього	30-34	30-39
	Середній	35-39	
Високий	Вищий за середній	40-44	40-49
	Високий	45-49	
Досконалий	Дуже високий	50-54	50-54

за когнітивним критерієм

Таблиця Л.2

Розподіл балів за рівнями для показника П3

Рівні	Базовий	Середній	Високий	Досконалий
Бали	0 – 0,25	0,26-0,5	0,51-0,75	0,76-1

Таблиця Л.3

Розподіл балів за рівнями для показника П4

Рівні	Базовий	Середній	Високий	Досконалий
Бали	0 – 10%	10% – 40%	40% – 70%	70% – 100%

За поведінковим критерієм

Таблиця Л.4

Розподіл балів тестування за рівнями для показника П5

Рівні	Базовий	Середній	Високий	Досконалий
Бали	7-19	20-34	35-44	45-49

Таблиця Л.5

Розподіл балів тестування за рівнями П6

Рівні	Базовий	Середній	Високий	Досконалий
Бали	0-15	16-30	31-45	46-60

Компоненти і показники розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності та діагностики експериментальної перевірки

Компонент	Мотиваційно-особистісний компонент	Когнітивно-мовленнєвий компонент	Праксеологічно-дієвий компонент
Показник і і дагностика його опрацювання	П1 – мотивація мовно-мовленнєвого розвитку (тест-опитувальник «Мотивація розвитку	П3 – сформованість знань мови, мовлення, лінгвістики (адапована анкета-тест за Т.Симоненко)	П5 – рівень сформованості професійних мовно-мовленнєвих умінь (тестова карта комунікативної діяльності

	<i>мовно-мовленнєвої (комунікативної) компетентності як основи педагогічної діяльності» (за методикою К.Замфир у модифікації А.Реана)</i>		<i>на основі анкети А. Леонтьєва)</i>
	П2 – здатність до мовно-мовленнєвого саморозвитку та рефлексії (за методикою Л. Бережної)	П4 – сформованість знань професійної мовленнєвої комунікації (за тестом оцінки комунікативних умінь)	П6 – рівень сформованості умінь користування засобами невербальної комунікації (оцінка невербальної комунікації за А. Кузнецовою)

Додаток Н

Узагальнена характеристика рівнів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів

Досконалий рівень: учитель має стійкі мотиви, потреби, стійкий інтерес до здійснення професійного мовлення; усвідомлює емоційно-ціннісне ставлення до розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності, до вдосконалення змісту мовленнєвої діяльності; потребу у розвитку мовно-мовленнєвих знань, професійно-мовленнєвих умінь; прагне до організації спілкування з учнями і колегами на суб'єкт-суб'єктній основі; активізує партнерську взаємодію; умотивований до попередження конфліктів, на рефлексивну мовно-мовленнєву діяльність. Учитель характеризується глибокими і повними, міцними знаннями мовних норм сучасної української літературної мови (орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних); обізнаний із теоретичними основами мовознавства, мовленнєвих знань (культури слухання, культури спілкування); у писемному та усному мовленні дотримується термінологічної точності, логічності, правильності, ясності; уважно слухає співбесідника з метою здійснення ефективної професійної комунікації; уміє вільно і комунікативно виправдано висловлювати свої думки. Досконало володіє мовно-мовленнєвими засобами спілкування, невербальними засобами; ефективно добирає стилі спілкування; характеризується сформованою мовною стійкістю, мовним чуттям, естетично і художньо сприйняттям мовлення; взірцева культура роботи з текстом.

Учитель характеризується досконалим рівнем володіння мовленнєво-комунікативними, мовленнєво-риторичними, текстово-дискурсивними, невербальними уміннями у ситуаціях професійної мовленнєвої комунікації, індивідуальним мовленнєвим стилем, що є дієвим чинником успішної

міжособистісної взаємодії; моделює фаховий текст з урахуванням структурно-сміслових і жанрово-композиційних особливостей; моделює мовлення і спілкування залежно від професійної комунікативної ситуації; успішно виконує соціально-професійні ролі педагога у процесі комунікативної взаємодії з учнями і колегами, доцільно добирає вербальні і невербальні мовленнєві засоби, аргументує власні професійні дії, проявляє ініціативу у спілкуванні; здатний до конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях, виявляє тактовність, уважність, спостережливість, наполегливість.

Високий рівень сформованості професійної мовно-мовленнєвої компетентності: Учитель усвідомлює цінності професії; має стійкі мотиви, потреби, стійкий інтерес у здійсненні професійного мовлення; потребу в розвитку мовно-мовленнєвих знань та професійно-мовленнєвих умінь; прагне до організації спілкування з учнями і колегами на суб'єкт-суб'єктній основі, яка іноді не є досконалою; зорієнтований на активізацію партнерської взаємодії, на рефлексивну мовно-мовленнєву діяльність, яка іноді не є досконалою. Спрямований на здійснення ефективної професійної комунікації.

Учитель володіє знаннями орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних норм, теоретичних основ мовознавства, мовленнєвих знань (культури слухання, культури спілкування); у писемному та усному мовленні загалом дотримується точності, логічності, правильності, ясності; володіє мовно-мовленнєвими засобами спілкування, читання, написання текстів; невербальними засобами, потребує знань із психології особистості.

Учитель загалом володіє достатнім рівнем сформованості мовленнєво-комунікативних, риторичних, текстових, дискурсивних, невербальних умінь, аналізує і моделює зв'язний фаховий текст, будує спілкування залежно від комунікативної ситуації при допомозі наставника, прагне успішно виконувати соціально-професійні ролі педагога у процесі комунікативної взаємодії з учнями і колегами, добір вербальних і невербальних мовленнєвих засобів, їхню аргументацію допомагає здійснити викладач; має прагнення до конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях, до рефлексії і корекції професійного спілкування, до самовдосконалення, виявляє тактовність, уважність, емпатію, наполегливість.

Середній рівень: учитель загалом усвідомлює цінності професії; має усереднений інтерес у здійсненні професійного мовлення; потребу в розвитку мовно-мовленнєвих знань та професійно-мовленнєвих умінь; прагне до організації спілкування з учнями і колегами на суб'єкт-суб'єктній основі; опосередковано вмотивований на партнерської взаємодію; здебільшого вмотивований до попередження конфліктів; зорієнтований на подолання мовленнєвих бар'єрів, на рефлексивну мовно-мовленнєву діяльність, яка здебільшого не є досконалою; має здебільшого позитивну установку на подолання труднощів у професійному мовленні. Учитель здебільшого володіє знаннями орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних норм,

професійної мовленнєвої комунікації, але допускає помилки у термінологічній точності, логічності, намагається уважно слухати співбесідника, однак потребує знань з культури слухання, психології особистості.

Учитель в основному володіє мовленнєво-комунікативними, риторичними, текстовими, дискурсивними, невербальними уміннями, аналізує і моделює зв'язний фаховий текст, недостатньо ефективно виконує соціально-професійні ролі педагога у процесі комунікативної взаємодії з учнями і колегами; є складнощі вирішення конфліктних ситуацій, виявляє тактовність, уважність, емпатію.

Базовий рівень. Учитель загалом усвідомлює цінності професії; професійного мовлення; але несистемно вмотивований на отримання професійних мовно-мовленнєвих знань і умінь, на розвиток прагнення, пізнавального інтересу, до спілкування з учнями і колегами на суб'єкт - суб'єктній основі. Низька вмотивованість на активізацію партнерської взаємодії; попередження конфліктів, незначна зорієнтованість на подолання мовленнєвих бар'єрів. Учитель фрагментарно володіє знаннями орфоепічних, лексичних, граматичних, правописних, стилістичних норм; готуючи фахові тексти, що потребують термінологічної точності, логічності, доказовості, звертається до словника, потребує системних знань з культури слухання, психології особистості. фрагментарне володіння культурою мовлення й невміння керувати власною поведінкою в педагогічній комунікації. Констатується факт низької вимогливості до себе.

Прослідковується недостатня сформованість мовно-мовленнєвих комунікативних умінь. Учитель виконує професійно-комунікативні завдання, репродуктивно аналізує і моделює зв'язний фаховий текст на основі володіння мовленнєво-комунікативними, риторичними, текстовими, дискурсивними, невербальними уміннями епізодично; часто не розуміє суті ситуацій професійного педагогічного спілкування, соціально-професійних ролей педагога у процесі комунікативної взаємодії. Такі вчителі початкових класів потребують вмотивовування до здійснення професійного мовно-мовленнєвого розвитку і саморозвитку; підтримки і допомоги викладачів і методистів у процесі підвищення кваліфікації у системі післядипломної освіти.

**Робоча навчальна програма міждисциплінарного спецкурсу
«Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя»**

для вчителів початкових класів
слухачів курсів підвищення кваліфікації
за очно-дистанційною формою навчання
(напрацьовано автором)

Пояснювальна записка

Початкова школа – це перший освітній рівень, де закладається фундамент загальноосвітньої підготовки школярів, здійснюється всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, ключових компетентностей та наскрізних умінь. Вивчення української мови у початковій школі, за Державним стандартом початкової освіти та типовими програмами початкової школи, спрямовується на формування в учнів умінь взаємодіяти з іншими особами усно, сприймати і використовувати інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях; сприймати, аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в текстах різних видів, медіатекстах та використовувати її для збагачення свого досвіду; письмово та в режимі реального часу, дотримуватися норм літературної мови; досліджувати індивідуальне мовлення для власної мовної творчості, спостерігати за мовними явищами, аналізувати їх.

Законодавчі і нормативні вимоги, нагальна потреба розробки ефективних підходів до формування культуромовних особистостей учнів початкової школи – усе це детермінує посилену увагу до особистості вчителя як взірцевої мовної особистості.

Міждисциплінарний спецкурс передбачає можливості розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових класів з метою реалізації вдалої і ефективної практичної комунікації у навчально-виховному процесі. Особливості організації навчального процесу у період проходження вчителями курсів підвищення кваліфікації у закладах післядипломної освіти визначили необхідність вибору активних і інтерактивних форм і методів навчання та інноваційних технологій (зокрема інформаційно-комунікаційних) організації процесу підвищення кваліфікаційного рівня вчителя.

Курс реалізується як варіативний компонент навчально-тематичних планів курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів заочною та очно-дистанційною формами навчання. З метою збільшення сегменту, спрямованого на розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя в умовах активної професійної комунікації, нами зведено (інтегровано) модуль з методики фаху та курсу «Педагогічна інноватика», що дало

можливість посилити базові фахові знання і вміння вчителя початкових класів інноваційними технологіями організації навчальної діяльності.

Відповідно до реалізації варіативного та особистісно-орієнтованого підходів щодо проведення курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів навчальним форматом міждисциплінарного спецкурсу враховано категорію вчителя (спеціаліст, II категорія, I категорія, вища категорія) і визначено обсяг годин спецкурсу, форми проведення навчальних занять, технології організації навчально-комунікативної діяльності, блок самонавчання і контролю.

Мета - здійснити аналіз нормативних документів та відповідної навчальної літератури щодо мовно-мовленнєвого розвитку і саморозвитку; визначити ефективні мовні засоби та мовленнєві форми для результативної практичної професійної комунікації; набути практичні навички професійної мовленнєвої комунікації.

Завдання міждисциплінарного спецкурсу:

а) систематизувати, поглибити знання щодо:

- нормативно-правового підґрунття початкової освіти на основі особистісно-орієнтованого, компетентнісного, технологічного підходів;

- багатоаспектності професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів (мовна, лінгвістична, мовленнєва, риторична);

- культури слухання; культури говоріння, володіння технікою мовлення, професійної мовленнєвої комунікації;

- умінь вербальної та невербальної комунікації, навички, здібності, які забезпечують діалогову взаємодію із суб'єктами освітнього процесу й ефективно вирішення професійних завдань з формування мовної особистості молодших школярів;

- особливостей уроку з використанням педагогічних навчальних технологій (інтерактивних, проектних, інформаційно-комунікаційних тощо);

- специфіки сучасних форм навчання, розвитку і саморозвитку дорослих протягом життя, рефлексивної діяльності;

- способів організації діяльнісно-активного навчального процесу;

- прийомів розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у процесі активного навчання і самонавчання.

б) сформувати вміння і навички, компетентності слухачів:

- здійснювати критичний аналіз нормативно-правових документів, науково-педагогічної, методичної літератури з метою трансформації в навчально-виховний процес початкової школи;

- використовувати навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, словники, довідники, фахові видання у навчально-виховному процесі;

- застосовувати інноваційні технології навчання в початковій школі;

- адаптуватися і активно здійснювати навчання і самонавчання;

- культури слухання; культури говоріння, професійної мовленнєвої комунікації;
- техніки мовлення (дихання, дикція, темп, інтенсивність);
- культури роботи з текстом;
- використовувати професійні мовно-мовленнєві уміння в ситуаціях професійної мовленнєвої комунікації,
- використовувати інформаційно-комунікаційні технології у процесі взаємонавчання та самонавчання;
- володіти інноваційними технологіями освіти дорослих протягом життя, що спрямовані на розвиток і саморозвиток вчителя;
- здійснювати пошуково-дослідну діяльність з використання навчальних технологій комунікативного спрямування;
- моделювати уроки в початковій школі з використанням навчальних технологій;
- володіти технологіями організації класу;
- застосовувати педагогічні техніки взаємодії з учнями;
- створювати методичні і науково-методичні матеріали з метою презентації і апробації власного педагогічного досвіду;
- здійснювати самоаналіз професійної мовно-мовленнєвої компетентності;
- створювати власну програму компетентнісного розвитку з використанням інноваційних технологій.

в) вмотивувати і спрямувати вчителя до:

- самоосвіти і самонавчання;
- самоаналізу і рефлексії;
- освіти протягом життя;
- креативності;
- упровадження інноваційних технологій;
- активного наукового пошуку;
- пошуково-дослідної діяльності;
- розвитку і саморозвитку;
- взаємозв'язку.

Навчальний міждисциплінарний спецкурс «Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя» підпорядкований модулю з методики фаху і курсу «Педагогічна інноватика» і може бути реалізованим за відповідними компонентами у межах блоків (модулів) : блок професійно-орієнтованих та фахових модулів та блок заходів з організації та контролю, передбачених навчально-тематичними планами курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів за очною, очно-дистанційною, дистанційною формами навчання.

**Тематичний план міждисциплінарного курсу
у загальній структурі модулів навчально-тематичного плану
курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів**

**Навчально-тематичний план курсу
Форма навчання: очно-дистанційна**

№ з/п	1) 2) 3) НАЗВА ТА ЗМІСТ НАВЧАЛЬНИХ МОДУЛІВ (ДИСЦИПЛІН)	Усього годин	Кількість годин за видами навчальних занять														Дистанційний компонент
			Очний компонент														
			Настановна сесія							Екзаменаційна сесія							
			Загальна кількість годин	Лекції	Практичні, нестандартні	Ділові ігри, тренінги.	Кр. столи, тем. дискусії.	Контрольно-залікові (заліки,	Загальна кількість годин	Лекції	Практичні, нестандартні	Ділові ігри, тем. дискусії, конференції	Контрольно-залікові (заліки, захист випускних робіт)	Загальна кількість годин			
1	2	3	4	5	6	7	8	10	1	1	1	1	1	17	1		
									1	2	3	5	6		8		
II. Блок професійно-орієнтованих та фахових модулів																	
2.	Варіативна складова																
2.	Спецкурс	1 6	4							4					8		
2.1.	Теоретико-методологічний блок. Теоретико-методичні основи компетентнісного розвитку вчителя	4	2												2		
2.1. 1	Компетентність Учителя як критерій якості навчально-виховного процесу	2	2	2													

2.1. 2.	Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя в умовах реалізації компетентнісного підходу початкової освіти	2																2	2
2.2.	Змістово-діяльнісний блок. Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя як критерій якості мовленнєвої комунікації	1 2	2						4									6	
2.2. 1.	Розвиток мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів	2	2			2													
2.2. 2.	Розвиток мовної, лінгвістичної компетентності вчителя початкових класів	2							2	2									
2.2. 3.	Розвиток невербальної мовної компетенції вчителя початкових класів	2							2	2									
2.2. 4.	Нестандартні прийоми педагогічної техніки мовно-мовленнєвого (комунікативного) спрямування																	2	
2.2. 5.	Розвиток риторичної компетентності вчителя початкових класів																	2	
2.2. 6.	Сучасна термінологія у педагогічному мовленні вчителя початкових класів																	2	
	Усього	1 6	4						4									8	

III. Блок заходів з організації та контролю (мовленнєвого спрямування)

Діагностувально-результативний блок.

3. 1	Настановна лекція та інструктивно-методичне заняття	4	4	2		2			-										-
3. 2	Конференція з обміну досвідом	2	-						2					2					-
3. 3	Вхідне діагностування	2	2			2													-

3. 4	Вихідне діагностування	2	-					2			2			-	
3. 5	Захист випускних творчих робіт, проектів	8	-					8					8	-	
	Разом:	1 8	6	2		4		1 2			2		10		
	Усього:	3 2	1 0	2		4		1 6					10		

Теоретико-методологічний блок навчальної програми

Анотований зміст навчальних модулів

Змістовий модуль 1. Теоретико-методичні основи компетентнісного розвитку вчителя

Лекційні заняття

Тема 1. Компетентність учителя як критерій якості навчально-виховного процесу (2 години)

Сутність поняття «компетентність/компетенція» та сучасні підходи до їх характеристики.

Особливість професіограми вчителя початкових класів (багатопредметність).

Базові (ключові) компетентності вчителя.

Мовно-мовленнєва компетентність вчителя початкових класів у структурі професійного стандарту педагога.

Зміст і структура професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів.

Особливості структурних компонентів професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів.

Рекомендована література

[3], [6], [7], [8], [11], [12], [28], [29], [35], [36], [37], [45], [48], [55], [58], [59].

Словниково-довідкова література

[1], [3], [4], [10], [11], [12], [16], [17], [18], [19].

Тема 2. Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя початкових класів в умовах реалізації компетентнісного підходу початкової освіти (2 години)

Підготовка вчителя до реалізації компетентнісного підходу у початковій освіті.

Запровадження компетентнісного підходу в навчальному процесі початкової школи.

Реалізація компетентнісного навчання за умов впровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти.

Особливості реалізації мовно-мовленнєвої компетентності як пріоритетного фактору успішної реалізації компетентнісного підходу на основі Державного стандарту початкової загальної освіти.

Оновлення навчальних програм, підручників та методичних посібників, дидактичного матеріалу, мультимедійних засобів з урахуванням мовно-мовленнєвого компетентнісного підходу.

Рекомендована література

[10], [15], [19], [32], [33], [34], [37], [39], [40], [56], [61], [63], [64], [67].

Словниково-довідкова література

[1], [2], [3], [6], [8], [11], [17], [18].

Змістово-діяльнісний блок навчальної програми

Змістовий модуль 2.Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя початкових класів як основа якісної мовної комунікації

Тема 1. Розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності (компетенції) вчителя початкових класів (2 год.)

Інтерактивно-тренінгове заняття

Особливості професійної мовно-мовленнєвої діяльності вчителя початкових класів. (інтерактивна технологія «Мозковий штурм»).

Нестандартні техніки розвитку та вдосконалення професійної мовленнєвої компетентності (компетенції) вчителя початкових класів. (ділова гра).

Напрями розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у міжкурсовий період. (робота у малих групах).

Усне і письмове мовлення вчителя початкових класів (написання есе).

Креативне мислення вчителя у розвитку професійної мовно-мовленнєвої компетентності (складання сенканів).

Питання практичного відпрацювання

1. Визначити особливості професійної мовно-мовленнєвої діяльності вчителя початкових класів.

2. Розробити карту розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у міжкурсовий період.

3. Написати есе з теми: «Я сучасний вчитель». Декламування і колективне обговорення.

4. Скласти сенкани до слів: «компетентність», «вчитель», «учень», «технологія», «мова», «мовлення».

Рекомендована література

[1], [5], [9], [10], [13], [16], [18], [27], [41], [48], [51], [56], [61], [64], [65].

Словниково-довідкова література

[3], [4], [5], [11], [15], [18], [19].

Тема 2. Розвиток мовної, лінгвістичної компетентності (компетенції) вчителя початкових класів (2 год.)

Інтерактивно-практичне заняття

Опрацювання лексичних, семантичних ознак слова: **багатозначності, синонімії, антонімії, найпоширеніших випадків омонімії, прямого і переносного значень слова.**

Практична робота з фразеологізмами.

Типові мовні помилки.

Форми звертання.

Культура слухання

Культура говоріння. Техніка мовлення (дихання, дикція, темп, інтенсивність)

Культура роботи з текстом.

Питання для практичного відпрацювання

1. Підібрати уривки текстів де є слова, які звучать однаково, але мають різне значення. (робота у групах)
2. Практична робота з доступними фразеологізмами («Коло ідей»)
3. Розставити розділові знаки у запропонованому тексті (робота в парах)
4. виправити помилки у наданому тексті (робота в парах).
5. Перекласти запропонований текст українською мовою.
6. Розставити наголос у словах (з підручників початкової школи).
7. Створити таблиці форм звертання в соціумі (робота в групах).

Рекомендована література

[16], [18], [19], [20], [23], [25], [32], [47], [54], [62], [65], [66].

Словниково-довідкова література

[1], [5], [6], [7], [10], [11], [12], [18], [19].

Тема 3. Розвиток невербальних умінь вчителя початкових класів (2 години)

Практично-тренінгове заняття

Особливості невербальної мови міміки, жестів, рухів вчителя.

Технології навчання з використанням невербальної мовленнєвої комунікації: (Web-квест, скрайбінг).

Питання практичного відпрацювання

1. З'ясувати складові невербальної комунікації вчителя (інтерактивна вправа «Коло ідей»).
2. Скласти схему невербальних каналів комунікації (робота в малих групах).
 3. Продемонструвати можливі варіанти міміки, жестів, рухів у роботі вчителя початкових класів (рольова гра).
 3. Відпрацювати максимально вживані мімічні, жестові та рухові варіанти у практичній комунікації (ділова гра).
 4. Представити тему уроку з предметів початкової школи за допомогою технологій: Web-квест, скрайбінг (робота в малих групах).

Рекомендована література

[1], [2], [4], [17], [19], [31], [36], [41], [52], [60].

Словниково-довідкова література

[3], [4], [5], [7], [12], [13], [16], [18], [19].

Самостійна практична діяльність

Тема 4. Нестандартні прийоми педагогічної техніки мовно-мовленнєвого (комунікативного) спрямування (2 год.)

Питання практичного відпрацювання

1. Укласти калейдоскоп прийомів, педагогічної техніки мовно-мовленнєвого (комунікативного) спрямування, що сприяє вчителю ефективно і швидко вирішувати професійні задачі через навчальну комунікацію.
2. Розробити таблицю практичних прийомів педагогічної техніки мовно-мовленнєвого (комунікативного) спрямування на уроках з різних предметів початкової школи.
3. Укласти схему прийомів керування класом (вербальні та невербальні) у процесі навчальної комунікації.
4. Практичне відпрацювання прийомів керуванням класу за допомогою вербальної і невербальної техніки мовлення. (комунікативна розминка)

Рекомендована література

[2], [22], [30], [31], [34], [38], [39], [42], [49].

Словниково-довідкова література

[1], [2], [6], [8], [9], [11], [14], [15], [17],[18], [19].

Тема 5. Розвиток риторичної компетентності вчителя початкових класів.

Інтерактивно-тренінгове заняття

Мовленнєва розминка: **фольклорні жанри**: лічилки, примовки, мирилки. Відпрацювання дикції.

Вправа «Знайомство».

Вправа «Дискусія».

Рефлексивна діяльність. Вправа «Так».

Питання для практичного відпрацювання

1. Відпрацювання дикції з використанням скоромовок, приказок, прислів'я. Удосконалення майстерності декламування текстів і віршів.
2. Лаконічно, зрозуміло, чітко, яскраво представити себе («коло ідей»).
3. Подискутувати на тему: «Хто такий сучасний вчитель» (дискусія).
4. Інтерактивно взаємодіяти щодо удосконалення навичок рефлексії у процесі виконання вправи «Так» (робота в парах).

Рекомендована література

[14], [15], [21], [24], [35], [45], [55], [67].

Словниково-довідкова література

[2], [3], [5], [7], [9], [11], [13], [14], [17].

Тема 6. Сучасна термінологія у педагогічному мовленні вчителя початкових класів

Особливості підручників для початкової школи з різних предметів.

Науково-методичні і методичні посібники для вчителів початкових класів.

Словники, довідники, навчальні посібники у практичній діяльності вчителя початкових класів.

Фахові видання для вчителів початкових класів.

Психолого-педагогічна та наукова література в арсеналі сучасного вчителя.

Питання практичного відпрацювання

1. Опрацювати сучасну педагогічну, психолого-педагогічну та методичну літературу з метою виявлення нової термінології, яка набуває активного застосування у мовному обігу вчителя початкових класів.

2. З'ясувати особливості побудови підручників початкової школи з урахуванням мовленнєвого спрямування. Як реалізуються мовна і мовленнєва компетентності?

3. Скласти бібліографічний список науково-методичних і методичних посібників, які ефективно використовуєте у навчальному процесі.

4. Скласти бібліографічний список словників, довідників, навчальних посібників, які забезпечують практичну підготовку вчителя до навчального процесу.

5. Зробити підбірку конспектів уроків, які подаються у фахових виданнях, з використанням педагогічних технологій, спрямованих на формування мовленнєвої (комунікативної) компетентності учнів.

6. Скласти бібліографічний список сучасної психолого-педагогічної та наукової літератури, яка сприяє

Укласти словник-довідник сучасних педагогічних термінів, які набувають широкого практичного використання у роботі вчителя початкових класів.

7. Укласти тлумачний словник термінів, що вперше використані у нових підручниках для початкової школи.

Рекомендована література

[25], [26], [28], [29], [48], [50], [51].

Словниково-довідкова література

[1], [2], [3], [5], [7], [9], [10], [11] [13], [14], [15], [16,] [17].

Діагностувально-результативний блок навчальної програми Конференція з обміну досвідом.

Питання для обговорення:

1. Державний стандарт загальноосвітньої початкової школи.
2. Особливості підручників для початкової школи.
3. Науково-методична література вчителя початкових класів.
4. Сучасні педагогічні технології в навчальному процесі початкової школи.
5. Ключові (базові) компетентності учня початкової школи.
6. Ключові (базові) компетентності вчителя початкових класів.
7. Предметні компетентності учня початкової школи.
8. Мовно-мовленнєва компетентність учня початкової школи як основа формування мовної особистості.

Вихідне діагностування.

Тестові завдання для підсумкового контролю
з міждисциплінарного варіативного курсу
«Професійна мовно-мовленнєва компетентність вчителя»
для вчителів початкових класів
Укладач: Кожем'якіна І.В.

1. На яких підходах до організації навчально-виховного процесу базується сучасна початкова освіта?

- 1) Діяльнісний;
- 2) Компетентнісний;
- 3) Колективний;
- 4) Особистісно-орієнтований;
- 5) Творчий.

2. Педагогічна майстерність – це:

- а) складова творчої активності вчителя;
- б) ретельна готовність до уроку чи виховного заходу;
- в) інтеграція розвинених професійних якостей і вмінь оптимально розв'язувати педагогічні задачі.

3. Укажіть, яке з визначень характеризує поняття «компетентність» і «компетенція»:

1) *це суспільна норма, вимога*, яка включає знання, уміння, навички, способи діяльності, певний досвід.

2) *це здатність застосовувати* набуті знання, уміння, навички, способи діяльності, власний досвід в нестандартних ситуаціях з метою розв'язання певних життєво важливих проблем.

4. Які з ключові (базові) компетентності вчителя початкових класів корелюють з професійною мовно-мовленнєвою компетентністю?

- 1) Інформаційна;
- 2) Комунікативна;
- 3) Продуктивна;
- 4) Здатність до саморозвитку, самореалізації;
- 5) Моральна;
- 6) Психологічна;
- 7) Предметна;
- 8) Соціальна;
- 9) Математична;
- 10) Особисті якості вчителя

5. Які з ключові (базові) компетентності учня початкових класів максимально взаємодіють з мовно-мовленнєвою компетентністю?

- 1) Вільне володіння державною мовою;
- 2) Здатність спілкуватися рідною мовою та іноземними мовами;
- 3) Математична;
- 4) В галузі природничих наук, техніки і технологій;
- 5) Інноваційність;
- 6) Екологічна;
- 7) Інформаційно-комунікаційна;

- 8) Навчання впродовж життя;
- 9) Громадські та соціальні;
- 10) Культурна;
- 11) Підприємливість та фінансова грамотність

6. Визначте складові професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів.

- 1) мовна;
- 2) лінгвістична;
- 3) мовленнєва;
- 4) дискурсивна;
- 5) риторична;
- 6) комунікативна;
- 7) технічна

7. Схарактеризуйте змістове наповнення мовної змістової лінії, яка покликана забезпечити формування мовної компетентності.

До змісту мовної лінії належать одиниці мовних рівнів:

- текстологічного;
- синтаксичного;
- морфологічного;
- лексичного;
- фонологічного

8. Схарактеризуйте змістове наповнення мовленнєвої змістової лінії, яка передбачає формування і розвиток мовленнєвої компетентності.

Зміст цієї лінії включає:

- слухання і розуміння усних і письмових висловлювань;
- читання доступних текстів; побудова діалогів;
- створення усних і письмових зв'язних висловлювань.

9. Доберіть ефективні методи, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності, для успішної реалізації компетентнісного підходу в навчанні української мови на основі взаємодії учителя й учнів.

- **продуктивні** (вивчений мовний матеріал застосовується в мовленнєвій практиці);
- **евристичні або частково-пошукові** (окремі елементи нових знань учень знаходить завдяки розв'язанню пізнавальних завдань);
- **проблемні** (учень усвідомлює проблему і знаходить шляхи її вирішення);
- **інтерактивні** (активна взаємодія всіх учнів, під час якої кожний школяр осмислює свою діяльність, відчуває свою успішність).

10. Визначте засоби, методи й технології, які сприятимуть мовно-мовленнєвому розвитку школяра з предмета «Читання» як важливої складової освітньої галузі «Мова і література», що охоплює:

1) формування читача (навчання сприймати, осмислювати й інтерпретувати художній твір у єдності його форми і змісту, оцінювати його з естетичних позицій і висловлювати власну оцінку);

2) розвиток літературної творчості школярів, здатність адекватно висловлюватися і виражати себе в слові;

3) розширення культурного поля школяра, його розвиток як носія і творця культури.

11.Визначити різновид малих фольклорних жанрів (лічилки, примовки, мирилки, потішки):

Еники, беники, їли вареники.

Еники, беники, квас,
вийшов старенький Тарас. **(Лічика)**

Після купання приказують:

Вода, вода холодная,
стечи з мене, нагрій мене.

А з кого не стече, того сонце спече. **(Примовки)**

Мир-миром,
пироги з сиром,
варенички в маслі,
ми дружечки красні,
поцілуймося! **(Мирилки)**

Цілий день цукерки хрума
неслухняний наш Тарас.
Про цибулю як подума –
сльози котяться ураз. **(Потішка)**

Лякаючи мурашок, примовляють:

Мурашки, мурашки,
ховайте подушки, таргани прийдуть і вас обкрадуть. **(Примовка)**

Шиє Люба, вишиває,
Шубку ляльці дошиває.
Шапку, шарф і шаровари
Шити мама помагає. **(Потішка)**

Один, один, одиничка –

до вікна летить синичка.

Та синичка лиш одна.

-Дзінь, дзінь, дзінь, -

біля вікна.

Один, один, одиничка –

полетіла синичка. (Лічилка)

12. Визначте стрілками відповідність між моделями навчання та методами, які в них застосовуються:

Активна

Пасивна

Інтерактивна

Творча робота

Пояснення

Діалогічна гра

Проблемне завдання

Самостійна робота

Мікрофон

Дискусія

Відтворювальне опитування

Рольова гра

Мозковий штурм

Бесіда

Робота в парах

Демонстрація

Рекомендована література

1. Абрамович С.Д., Чікарьова М.Ю. Мовленнєва комунікація: підруч. К.: Центр навчальної літератури. 2004. 472 с.

2. Адміністратору школи. Тренінги з розвитку комунікативності вчителів / уклад. А.Г.Дербеньова, А.В. Куцевська. Х.: Вид. група «Основа», 2010. 191, [1] с. (Серія «Тренінги в педагогічній практиці»).

3. Алексеев М.В. Ключевые компетентности в педагогической литературе. *Педагогические технологии*. 2000. №3. С.3-17.

4. Андрианов М.С. Анализ процессов невербальной коммуникации как паралингвистики. *Психологический журнал*. 1995. Т.16. №5.

5. Бадер В.І. Взаємозв'язок у розвитку усного і писемного мовлення молодших школярів: д-ра. пед. наук: 13.00.02. теорія і методика навчання української мови Київ, 2004. 358с.

6. Байбара Т. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект. *Початкова школа*. 2010. №8. С.46-50.

7. Бібік Н.М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. №9. С. 1-5.
8. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи: монографія. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с. С.47-52.
9. Бірюк Л.Я. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технології (на матеріалі методики викладання російської мови): монографія. К.; Глухів: РВВ Глухівського НПУ ім. О.Довженка, 2009. 317 с.
10. Богуш А. Комунікативно-мовленнєвий супровід професійно спрямованого мовлення майбутніх фахівців дошкільної освіти. URL : file:///C:/Users/admin/Downloads/znppn_2014_65_44%20(4).pdf (дата звернення : 13.03.2016).
11. Божович О.Д. Компетенция педагога: сущность понятия. *Народное образование*. 2000. №6. С.57-63.
12. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель : от идеи к образовательной парадигме. *Педагогика*. 2002. №10. С.130-138.
13. Брітікова К. Мовленнєва компетентність педагога. URL : file:///C:/Users/admin/Downloads/3565-7167-1-SM.pdf (дата звернення :26.04.2016).
14. Будянський Д. В. Питання розвитку риторичної культури викладача Вищої школи в наукових дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Педагогічні науки. 2016. Вип. 32. С. 84–91.
13. Будянський Д. В. Сутність і структура риторичної культури викладача вищого навчального закладу. URL : <http://oaji.net/articles/2016/927-1462360489.pdf> (дата звернення : 06.09.2017).
14. Вашуленко О.В. Мовленнєва складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2011. № 12. С. 16-22.
15. Вашуленко М.С., Собко В.О. Підготовка майбутніх вчителів до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів. *Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти*: Дайджест 1 / Укл. О.В.Онопрієнко. Донецьк: Каштан, 2011. 98 с.
16. Вашуленко М.С. Формування мовної особистості вчителя початкових класів. *Педагогічна газета*. 2001. №7. Липень.
17. Ващенко А.М. Деякі аспекти невербальної комунікації в ході інтерактивного тренінгу педагога. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: [зб.наук.праць Уман. держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини]. Вип. 19. / гол. ред.. Н.С. Побірченко. Умань: УДПУ ім. Павла Тичини, 2007. С.196-201.
18. Вигранка Т.В. Мовна компетентність як один із складників академічної освіти сучасних фахівців гуманітарного профілю. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*, 2016 . № 5 С.35-40. 19. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посібник.Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
20. 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: 18.04.2016).
21. Герман В. В. Риторична культура як основа формування риторичної особистості вчителя. URL : <http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/14394/1/German.pdf> (дата звернення : 13.03.2017).
22. Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність: посібник для вчителів. Луганськ, 2005. 84 с.

23. Голуб Н.Б. Ознаки мовної компетентності мовної особистості учня. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. вип. 48. Івано-Франківськ. 2013. 260 с.
24. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі : монографія. Черкаси, 2008. 400 с.
25. Демидчик Г. С. Розвиток комунікативно-мовленневих умінь молодших школярів засобами службових частин мови [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. К., 2001. 211 арк. Бібліогр.: арк. 155-176.
26. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Практика управління закладом*. Щомісячний спеціалізований журнал. Спецвипуск. К.:ТОВ «Видавничий Будинок «Аванпост-прим», 2012. С. 2-33 с.15-16
27. Державний стандарт початкової освіти (2018). Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>
28. Денищич Т. Спеціальні та власне методичні принципи формування термінологічної компетентності майбутніх соціологів : збірник наукових праць. 2014. Ч. 2. С. 113–120.
29. Денищич Т. Формування термінологічної компетентності майбутніх фахівців з політології. *Наукові праці. Педагогіка*. 2012. Вип. 197. Т. 209. С. 137–142.
30. Добротвор О. В. Комунікативна компетентність як предмет наукового дослідження. *Педагогіка*. 2013. С. 57–62. URL : file:///C:/Users/admin/Downloads/pptp_2013_3_8.pdf (дата звернення : 11.11.2016).
31. Дорошенко С.І. Основи культури і техніки усного мовлення. Харків: «ОВС», 2002.
32. Жирун О. Педагогічна комунікація в аспекті професійної ідентичності. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. Вип. 1. 2010.С. 100–104.
33. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. №5. С.34-42.
34. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М. 2004. 320 с.
35. Калюжна Н. С. Формування риторичних умінь у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Переяслав-Хмельницький, 2011. 18 с.
36. Каплінський В.В. Формування комунікативних умінь майбутнього вчителя на основі проблемних педагогічних ситуацій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.. пед.. наук: спец. 13.00.01 К., 1976. 19 с.
37. Кипиченко Н. С. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб. наукових праць. 2012. Вип. 36. С. 274–279.
38. Климова К. Я. Основи культури і техніки мовлення : навч. посіб. 2-ге вид., випр. і доп. Київ : Ліра., 2007. 240 с.
39. Коваленко О.А. Використання інтелектуальних ігор у процесі формування мовленнєвої культури студентів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету*: [зб. наук. праць]. Випуск 19: Педагогічні науки. Миколаїв:МДУ, 2007. 239 с. С.347-354.
40. Концепція мовної освіти 12-річної школи. *Дивослово*. 2002. №8. С.59-65.
41. Крутова Н. Внеречевое общение – средство педагогического воздействия. *Народное образование*. 2001. №8.
42. Кузьмінський А. Розвиток педагогічної майстерності викладача вищої школи в умовах неперервної полікультурної освіти. Черкаси: ЧДТУ, 2007. 71 с.
43. Нова українська школа: поради для вчителя / за ред. Бібік Н.М.- Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
44. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Стратегії реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. К.: К.І.С., 2003. 296 с.

45. Палихата Е. Я. Лінгводидактичні передумови вивчення риторики на заняттях з української мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах України. *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі* : збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (м. Житомир, 23 квітня 2015 р.). Житомир, 2015. С. 54–58.
46. Пасинок В.Г. Теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей: автореф. дис...доктора пед.. наук: спец. 13.00.04. Нац. пед.. ун-т ім.. М.П.Драгоманова. К., 2002. 46 с.
47. 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.
48. Пентиліук М. І. Дидактичні засади роботи з науковою термінологією у вищій школі. URL : http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_59/3.pdf (дата звернення : 29.01.2017).
49. Пентиліук М., Маруніч І., Гайдаєнко І. Ділове спілкування та культура мовлення : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2010. 224 с.
50. Підгурська В. Ю Формування термінологічного словника у майбутніх учителів початкових класів на україномовних дисциплінах. *Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі* : збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції. (м. Житомир, 23 квітня 2015 р.). Житомир, 2015. С. 89–92.
51. Петрова Н.В. Текст и дискурс. *Вопросы языкознания*. 2003. №6. С.123-141.
52. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: практикум: навч. посіб. / Л.Г.Подоляк, В.І.Юрченко. К.: Каравела, 2008. 336 с.
53. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. №1. С.65-69.
54. Пономарьова К. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів української мови. *Початкова школа*, 2010. №12. С.49-52.
55. Сагач Г. М. Риторика : навч. посіб. для студентів серед і вищ. навч.закладів. Київ : Видавничий Дім «Ін Юре», 2000. 568 с.
56. Савченко О.Я. Складові реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи: монографія. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.
57. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти: Дайжест 1 / Укл. О.В.Онопрієнко. Донецьк: Каштан, 2011. С.15-22.
58. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. №4. С.138-143.
59. Семенов О.М. Професійна компетенція майбутнього вчителя української мови і літератури. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2003. №4. С.2-5.
60. Семенов О.М. Українська культуромовна особистість учителя (шляхи її формування в системі професійної підготовки): Монографія / За ред. Л.І.Мацько. К.: «Педагогічна думка», 2007. 272 с.
61. Симоненко Т.В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія. Черкаси: Вид. Вовчок О.Ю., 2006. 328 с.
62. Скворцова С. О., Вторнікова Ю. С. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів. Одеса, 2013. 290 с.

63. Стамбульська Т. Комунікативна обізнаність у контексті професіограми майбутнього вчителя початкових класів. *Освітній простір України* : науковий журнал. Івано-Франківськ, 2016. Вип. 8. С. 117–121. URL : <http://journals.pu.if.ua/index.php/esu/article/viewFile/1277/1288>

64. Хижняк І. А. Лінгводидактична підготовка вчителя початкових класів у руслі соціокультурних тенденцій сучасності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 3 (37). С. 421–430.

65. Хуторской А.В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированой парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. №2. С.58-64.

66. Чернишова Н. Мета сучасної школи – компетентність / Н.Чернишова, В.Андрюханова. *Директор школи*. Україна. 2001. №8. С.91-96.

67. Шишов С.Е. Професійна компетентність педагога. *Освіта і управління*. – 2000. Т.4. №2. С.35-40.

Словниково-довідкова література

1. Академічний тлумачний «Словник української мови»: у 11томах. Том 9, 1978. с. 137 <http://sum.in.ua/s/novyj>

2. Білоус М. Екологія українського слова. Практичний словник-довідник / М.П. Білоус, О.Ф. Сербенська. Львів : Вид. центр ЛНУ імені Франка, 2005. 88 с.

3. Будна Н.О. Довідник учня початкових класів. Вид. 8-ме, оновл. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2018. 80 с.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укл. і гол. ред.. В.Т.Бусел]. К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.

4. Волощак М. Неправильно – правильно : довід. з українського слововживання : за матеріалами засобів масової інформації. К. : Просвіта, 2000. 128 с.

5. Ганич Д. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 360 с.

6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / [авт.-уклад. С.У.Гончаренко]. Либідь, 1997. 376 с.

7. Довідник з української мови: <http://www.ussr.to/All/tishkovets/movva.html>

8. Єрмоленко С. Я. Українська мова : короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / [С. Я.Єрмоленко (ред.), Биби́к С. П., Тодор О. Г.]. К. : Либідь, 2001. 224с.

9. Енциклопедія освіти / за ред. В. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

10. Карачун В. Я. Орфографічний словник наукових і технічних термінів: Правопис. Граматика : понад 30 000 слів. К.: Криниця, 1999. 524 с. (Сучасні словники України).

11. 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.

12. Національний освітній глосарій: вища освіта. 2-ге вид., переробл. і доповн. / за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2014. 98 с.

13. Словник української мови. К.: Вид-во «Наукова думка», 1973. 840 с.

14. Словник іншомовних слів / [укл. Л.О.Пустовіт, О.І. Скопненко, Г.М. Малюта, Т.В. Цимбалюк]. К. : Вид-во «Довіра», УНВЦ «Рідна мова», 2000. 1018 с.

15. Словник іншомовних слів : близько 10000 тис. слів / [уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапу́та] ; Нац. ун-т. ім. Тараса Шевченка. К. : Наук. думка, 2000. 662 с. (Словники України).

16.Словник термінів ЮНЕСКО / офіційний сайт ЮНЕСКО : збірка документів. [Online]. Режим доступу: <http://aidden.hut/ru.index>.

17.Струганець Л. Культура мови : словник термінів. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2000. 88 с.

Комунальний заклад Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

Професійний словник-довідник вчителя початкових класів

Укладач: Кожем'якіна І.В. старший викладач кафедри професійної освіти та менеджменту Комунального закладу «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

Рецензенти:

Базиль Л.О. доцент кафедри дошкільної та початкової освіти ім.Б.Гринченка, кандидат педагогічних наук

Рудь О.М. доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат філологічних наук

Рекомендовано до друку Вченою радою КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (Протокол № 15 від 30.06. 2016 року)

Зміст

Передмова

Скорочення назв мов

Скорочення ремарок

Український алфавіт

Словникові статті

Передмова

Пропонований словник-довідник містить значну кількість словникових статей з питань освіти, неперервної освіти, післядипломної освіти. Особливе місце належить словам, що ввійшли в ужиток порівняно недавно у зв'язку зі зміною освітньої системи, впровадженням особистісно-орієнтованої освіти, компетентнісного, акмеологічного, технологічного підходів; застосуванням навчальних і функціонуванням комунікаційних технологій у навчальному процесі початкової школи.

Словник-довідник спрямований на розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителів початкових в контексті запровадження технологізації навчально-виховного процесу початкової школи. Мовно-мовленнєва компетентність є пріоритетним складником професійно-педагогічної компетентності вчителя початкових класів, а її розвиток – необхідною умовою професійної діяльності у новій українській школі. Професійна мовно-мовленнєва компетентність учителя початкових класів є специфічним цілісним, інтегративним, багаторівневим, багатоаспектним та багатофункціональним утворенням, характеристику якого більш детально подано в наступному параграфі.

Словник-довідник призначений для професійної діяльності вчителів початкових класів, а також для широкого кола користувачів.

Статті у поданому словнику-довіднику побудовані на визначеннях, що подані в науковій та методичній літературі з педагогічного фаху.

Скорочення назв мов

англ. – англійська

грец. – грецька

лат. – латинська

фр. – французька

Скорочення ремарок

псих. – психологічний

мист. – мистецький

грам. – граматичний

книж. – книжний

лінг. – лінгвістичний

економ. – економічний

спец. – спеціальне

філос. – філософський

фін. – фінансовий

напр. – наприклад

СЛОВНИКОВІ СТАТТІ

А

АВТОРИЗОВАНИЙ – 1. Погоджений з автором твору, проекту, винаходу. 2. Дозволений (напр., А. доступ).

Словник іншомовних слів, за редакцією члена-кореспондента АН УРСР О. С. Мельничука - 1-е видання, Київ: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія» (УРЕ), 1974 - 776 с.

УСЕ, Універсальний словник-енциклопедія - 2-е видання, доповнене, Київ: "Всеуви́то", Львів: "Атлас", 2001 - 1575 с.

Сліпушко О.М., Тлумачний словник чужомовних слів в українській мові. Правопис. Граматика. Київ: "Криниця", 1999 - 511 с.

АВТОРСЬКА ШКОЛА – оригінальна загально педагогічна, дидактична, методична чи виховна система, опрацьована з урахуванням надбань психології, педагогіки, вікової фізіології та інших наук, вітчизняного й зарубіжного педагогічного досвіду, який реалізується під керівництвом чи за участю її автора (авторів) принаймні в одному навчально-виховному закладі. Як правило, А. ш. є іменною (наприклад, школа В.О.Сухомлинського, школа М.П.Гузика тощо). Однак часто такі школи виокремлюють і за узагальненою назвою філософської, соціологічної, психолого-педагогічної ідеї, покладеної в основу навчально-

виховної системи («Школа розвиваючого навчання», «Школа діалогу культур» тощо). А. ш. є одним із типів експериментального майданчика.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

«АЖУРНА ПИЛКА» - інтерактивна технологія засвоєння значного обсягу інформації за короткий проміжок часу. Ефективна, може замінити повідомлення (лекції) в тих випадках, коли початкова інформація має бути донесена до учнів перед проведенням основного (базисного) уроку або змінює, доповнює такий урок. Заохочує учнів допомагати один одному шляхом взаємонавчання, допомагає всім учням вивчити весь матеріал.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І.Пометун. – К., 2007. – 144 с.

АКРОВІРШ – вірш, у якому перші літери рядків утворюють слово або речення.

Науменко В.О. Літературне читання: укр..мова для загальноосвіт. навч.закл. з навчанням укр.. мовою: підруч. для 3-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Віра Науменко. – К.: Генеза, 2013. – 176с.: іл..

«АКТИВНЕ СЛУХАННЯ» - інтерактивна вправа, що спрямована сформуванню навички активного слухання та висловлювання власних думок. За допомогою цієї вправи можна акцентувати увагу учнів на важливості вдосконалення цих навичок для навчальної діяльності та життя.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І.Пометун. – К., 2007. – 144 с.

АЛГОРИТМ (від лат. *algorithmus*, за арабським ім'ям узбецького вченого IX ст.. аль-Хорезмі) – система правил для розв'язування певного класу задач. А. є, зокрема, правила виконання арифметичних дій, добування квадратного кореня, обчислення визначників тощо. Знаходження А. для розв'язування різних типів задач – одна з цілей математики.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

Система правил виконання обчислювального процесу, що приводить до розв'язання певного класу задач після скінченного числа операцій. *Для того, щоб розв'язати будь-яку задачу, треба керуватися цілою системою правил – алгоритмом* (Наука., 5, 1960, 18).

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 1. — С. 32.

«АНКЕТА-ГАЗЕТА» - інтерактивна вправа, яка є варіантом *рефлексії*. Учням пропонується відобразити своє ставлення, дати оцінку уроку, навчального курсу, виховного заходу у вигляді дружніх карикатур, малюнків поезій, невеличких текстів, побажань, пропозицій, зауважень, запитань а ін.. на великому аркуші паперу. Після того, як усі взяли участь у випуску газети, вона має бути вивішена у класі.

Пометун О.І. *Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І.Пометун.* – К., 2007. – 144 с.

АНТИІННОВАЦІЙНИЙ БАР'ЄР – поняття, традиційно використовується в соціологічній і психологічній літературі. Психологічний, внутріособистісний бар'єр обумовлений як індивідуальними особливостями учителя, так і соціально-психологічними рисами тієї общності, в яку він входить.

Кульченко Е.В. *Как преодолеть антиинновационный барьер? // Педагогічна майстерня.* – 2013. - №9 (33) – С.28-33.

АСОЦІАЦІЯ (від лат. association – з'єднання, сполучення) в психології – зв'язок між елементами психіки, за якого поява одного елемента в певних умовах викликає появу іншого, з ним пов'язаного; суб'єктивний образ об'єктивного зв'язку між предметами і явищами. В А. ніби закріплюється знову минулий досвід людини, її попередня практика.

Гончаренко С. *Український педагогічний словник / С. Гончаренко.* – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

1. Добровільне об'єднання осіб або організацій для досягнення спільної господарської, політичної, культурної чи якої-небудь іншої мети; товариство, спілка. *"Робітничий клас — пише Маркс у "Злиденності філософії" — поставить, в ході розвитку, на місце старого буржуазного суспільства таку асоціацію, яка виключає класи і їх протилежність.."* (Ленін, 25, 1951, 362); *Існування численних художніх асоціацій та угруповань на початку 30-х років перетворилось на гальмо для дальшого розвитку радянського мистецтва* (Мист., 5, 1957, 9).

2. Сполучення, з'єднання чого-небудь в одно ціле. *Сполучення простих молекул у складніші, яке не спричиняє зміни хімічної природи речовини, має назву асоціації молекул* (Заг. хімія, 1955, 196); *Радянські вчені відкрили ще один тип малих зоряних систем — зоряні асоціації* (Наука., 2, 1955, 19).

3. псих. Зв'язок між окремими нервово-психічними актами — уявленнями, думками, почуттями, внаслідок якого одне уявлення, почуття і т. ін. викликає інше. — *Хіба українця ці слова не можуть навести на дуже поетичні асоціації ідей?* (Крим., А. Лаговський, I, II, 1905, 85); *По якійсь невловимій асоціації вона несподівано побачила себе восьмирічною дівчинкою* (Донч., V, 1957, 319); *Асоціації утворюються в тому випадку, коли*

відповідні психічні процеси переживаються одночасно або безпосередньо один за одним (Психол., 1956, 81).

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 1. — С. 67.

АСПЕКТ (від лат. aspectus – погляд, вид). 1. Точка зору, з якої сприймається або оцінюється те чи інше явище, предмет, подія. Перспектива, в якій вони виступають. 2. Зовнішній вигляд рослинних угруповань (змінюється за сезонами).

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

«АСОЦІАТИВНИЙ КУЩ» («асоціативна квітка», «гірлянда асоціацій», «логічне дерево») – інтерактивний прийом, який можна виконувати перед вивченням теми/проблеми, на етапі актуалізації, щоб отримати та оцінити попередні знання та уявлення учнів, їх помилкові судження. Цей прийом також може бути використаний на етапі *рефлексії*, в кінці уроку/вивчення теми, щоб встановити, що саме учні засвоїли. На дошці пишеться головне слово теми, а навколо – всі слова й фрази, що асоціюються з темою, потім між ними встановлюються зв'язки, виділяються аспекти, щодо яких потрібна додаткова інформація. Маркером іншого кольору можна доповнити або змінити щось в «кущі», який був зроблений на початку вивчення теми. Тоді явно видно, як нові знання «прирощуються» – «кущ», який росте.

Intel Навчання для майбутнього. – К.: Видавництво «Нора-прінт», 2006

Б

БАЗА ЗНАТЬ – сукупність формалізованих знань про предметну галузь, які подаються у вигляді фактів і правил, що виражають евристичні знання про методи розв'язання задач в даній сфері. База знань є складовою частиною інтелектуальних, зокрема експертних систем.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

БАЙТ (від англ. byte) – одиниця кількості інформації, якою електронно-обчислювальна машина може оперувати як єдиним цілим; звичайно складається з 8 бітів; машинні слова кратні за довжиною байту.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

БІТ (від англ. binary двійковий і digit – знак) – мінімальна одиниця вимірювання інформації, один двійковий розряд машинного слова (у двійковому коді «0» або «1»).

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

В

ВЕРБАЛЬНИЙ (від лат. *verbum* – слово) – словесний, мовний, усний; наприклад: вербальне спілкування, вербальні форми роботи вчителя тощо.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

книж. Словесний. Застосування тільки одного словесного (вербального) методу змушує учнів вдаватися до механічного заучування (Шк. гігієна, 1954, 140).

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 1. — С. 325.

ВЕРБАЛЬНА (лат. *verbalis*, від **verbum** – слово) **КОМУНІКАЦІЯ** (лат. *communicatio* – зв'язок, повідомлення) – процес взаємообміну інформацією за допомогою мови (усної, писемної, внутрішньої), який відбувається за своїми внутрішніми законами, вимагає активної розумової діяльності та ґрунтується на певній системі усталених норм.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмамаатер).

ВЕРБОМАНІЯ – хвороблива захопленість розмовами, пристрасть до балаканини.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

«ВЗАЄМНЕ НАВЧАННЯ» - інтерактивна вправа, спрямована на покращення вміння учнів «читати»: розуміти і пояснювати текст, виділяти основні ідеї, знаходити деталі й визначити зв'язки між ідеями в тексті, самостійно засвоювати інформацію.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І.Пометун. – К., 2007. – 144 с.

ВЗАЄМНЕ НАВЧАННЯ – (*белл-ланкастерська система*) – система організації і методів навчання в початковій школі, за якою старші учні і ті, що добре вчать, виступали помічниками вчителя і під його керівництвом проводили заняття з рештою учнів. Свою назву дістала за іменами англійських педагогів Е. Белла і Дж. Ланкастера, які незалежно один від одного запропонували схожий метод навчання.

Гончаренко С. *Український педагогічний словник* / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ВИКЛАДАННЯ – діяльність учителя у процесі навчання. Полягає в постановці перед учнями пізнавального завдання, повідомлення нових знань, організації спостережень, лабораторних і практичних занять, керівництві роботою учнів по засвоєнню, закріпленню й застосуванню знань, у перевірці якості знань, умінь і навичок.

Гончаренко С. *Український педагогічний словник* / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

Дія за знач. **викладати** 1, 2, 4. *Багато господарських магазинів торгують за зразками і з відкритим викладанням товарів* (Рад. Укр., 17.XI 1960, 1); *Досвід викладання літератури переконує, що найважливішим у методиці літератури є читання і пояснення художніх творів* (Рад. літ-во, 2, 1965, 60).

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 1. — С. 406.

«ВИХІД ЗА МЕЖІ» - прийом педагогічної техніки керування класом у якому учитель виходить за межі підручника. Якщо вчитель зможе гармонійно вплести в тканину уроку останні події, оточуючу дійсність, сюжет з популярного мультфільму або дитячого серіалу – захоплення і вдячність йому забезпечені.

Гін А.О. *Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність: посібник для вчителів.* – Луганськ, 2005. – 84с.

ВИХОВАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНЕ (альтернативне шкільному) – популярні в Західній Європі й США пошуки нових форм організації виховання, альтернативного щодо «звичайного» виховання, роботи «звичайних» шкіл. Йдеться про нові проекти виховання, про нові моделі шкіл, нові підходи до розв'язання освітніх проблем, які вважаються сучасними, інноваційними чи прогресивними.

Гончаренко С. *Український педагогічний словник* / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ВИХОВУЮЧЕ НАВЧАННЯ – організація процесу навчання, при якій забезпечується органічний взаємозв'язок між набуттям учнями знань, умінь і навичок, засвоєнням досвіду творчої діяльності й формуванням емоційно-ціннісного ставлення до світу, один до одного, до навчального матеріалу. Один з принципів навчання. Термін «В. н.» запроваджено в педагогіку Й.Ф.Гербартом. Співвідношення навчання й виховання – фундаментальна педагогічна проблема. Я.А.Коменський визнавав величезну виховну роль

навчання й не розділяв навчання й виховання. Ж.-Ж. Руссо віддавав перевагу («природному вихованню»), підкоряючи йому навчання. Й.Г.Песталоцці пов'язував розумове навчання з моральним, обґрунтовуючи свій підхід тим, що процес пізнання починається з почуттєвих сприймань, які переробляються потім свідомістю за допомогою апріорних ідей. Й.Ф.Герbart вважав навчання основним засобом виховання. К.Д.Ушинський розглядав навчання як важливий засіб морального виховання.

Сучасна вітчизняна педагогічна теорія розглядає навчання й виховання в єдності; це передбачає не заперечення специфіки навчання й виховання, а глибоке пізнання суті, функцій, організації, засобів форм і методів навчання й виховання.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ВІДНОВЛЮВАЛЬНЕ НАВЧАННЯ – навчання, спрямоване на відновлення функцій, порушених внаслідок якогось захворювання. Особливе велике значення має В. н. у випадках ураження головного мозку або периферійної нервової системи, які ведуть до порушення функцій руху, мови, письма, читання тощо. В. н. має велике значення і для відновлення порушених функцій кінцівок.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

«ВІЗИТКИ» - інтерактивна вправа, варіант «Знайомство». Учні на заздалегідь розданих вчителем невеличких різнокольорових або білих клаптиках паперу малюють і підписують свою «візитку». Після завершення роботи, кожен по черзі розповідає, що він намалював (написав) і чому. Візитки можуть бути вивішені на дошці або прикріплені до одягу кожного учня. Для цього можна використати стандартні беджі або виготовити їх самим.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І.Пометун. – К., 2007. – 144 с.

«ВІТЕР ДМЕ» - інтерактивна вправа спрямована створити сприятливу атмосферу, організувати комунікацію між учнями, оперативно включати їх у діяльність. Ця технологія може бути використана для перевірки домашнього завдання й одночасно мотивації діяльності учнів для вивчення нової теми.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с.: іл..

ВНУТРІШНЯ МОВА – прихована, беззвучна мова, яка виникає в процесі мислення «про себе». Є похідною формою зовнішньої (усної й писемної) мови, основним механізмом мовного мислення людини.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ВНУТРІШНЯ ДИДАКТИЧНА РОЗМОВА (керований дидактичний діалог) – поширена форма спілкування у процесі дистанційного навчання, за належного моделювання якої можна досягти високої якості засвоєння матеріалу. Квазідіалог (керований дидактичний діалог) має здійснюватися у формі інструкцій, які містять припущення про те, що студент (учень) уже ознайомився з матеріалами підручника стосовно певного твердження.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмамаатер).

Г

ГЕТЕРОГЕННИЙ (від грец. heteros – інший та генний). Різномірний, неоднорідний за складом.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

«ГЕРБ» - інтерактивна вправа спрямована на подолання дискомфорту, який, можливо, пануватиме в класі на початку позакласного заходу. Суть її в тому, щоб учні заповнили «віконечка» у схематично зображеному гербі, відповідаючи на подані вчителем запитання, що стосуються різних особистісних якостей учнів. Наголосіть на тому, що необхідно зображувати відповіді у вигляді малюнка, схеми, піктограми, умовної позначки. Для кожного питання виділено окреме «віконечко», а для останнього – стрічка під гербом.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І.Пометун. – К., 2007. – 144 с.

ГЛОСАРІЙ (від лат. glossarium – словник). Тлумачний словник до тексту, що пояснює маловживані чи застарілі слова.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

ГОМОГЕННИЙ (від грец. homogenes – однорідний). Який виявляє однакові властивості.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

ГОТОВНІСТЬ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей.

Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Навч. посіб. / І. М. Дичківська. – Київ: «Академвидав», 2004

ГРАДАЦІЯ (від лат. gradaio – поступове підвищення, посилення від gradus – крок, ступінь). 1. Поступовий перехід від чогось до чогось. 2. Стилiстична фігура, використовувана для підвищення або зниження емоційно смислової значущості засобів художньої виразності. 3. Поступове ускладнення організації життя живих істот у процесі їх еволюції (історичного розвитку).

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

ГРАФІЧНИЙ РЕДАКТОР – комп'ютерна програма, призначена для створення малюнків або мультиплікаційних кадрів.

Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. ред.. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с. – Бібліогр. в кінці розд.

Д

ДАЙЖЕСТ (від англ. digest – короткий виклад). 1. Видання, в якому подається адаптований виклад художнього твору. 2. Періодичне видання, що передруковує матеріали з інших видань.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

«ДВА – ЧОТИРИ – ВСІ РАЗОМ» – інтерактивна вправа для актуалізації і мотивації, розвитку навичок спілкування у групі, умінь переконувати, приходити до консенсусу.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І.Пометун. – К., 2007. – 144 с.

ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА - (від лат. deviation – відключення) – окремі вчинки або система вчинків, які суперечать прийнятним у суспільстві правовим або моральним нормам: злочинність і поведінка, яка заслуговує карного покарання. Для попередження девіантних вчинків слід з ранніх років прищеплювати повагу до моральних норм і виробляти моральні звички.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

«ДЕРЕВО РІШЕНЬ» - інтерактивна вправа як варіант техніки рішення проблеми допомагає учням проаналізувати та краще зрозуміти механізми прийняття складних рішень. Вибір пропонованих рішень відбувається за певною схемою. Вибирається проблема, що не має однозначного рішення. Вона може бути викладена у формі історії, ситуації з життя, епізоду літературного твору. Пропонується учням необхідна для розв'язання проблеми інформація для домашнього читання. Представте зразок «дерева рішень». Формулюється проблема і записується, заповнюючи схему. Натається час для її пошуку, перегляду. Шляхи і варіанти рішень можуть бути визначені проведенням мозкового штурму. Важливо набрати якомога більше ідей. Необхідно обговорити кожен із варіантів.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с.: іл..

ДЕФЕКТИВНІ ДІТИ – діти, які мають гострі психічні й фізичні вади. Основні види дитячої дефективності: сліпота, глухонімота, туговухість, розумова відсталість, різні порушення опорно-рухового апарату і т.д.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ДЕФІНІЦІЯ – (від лат. definition – визначення) – коротке визначення змісту якогось поняття.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

Стисле логічне визначення, яке містить у собі найістотніші ознаки визначуваного поняття. *В останній дефініції, підсумовуючи свої думки, Франко різко виступає проти ідеалізму, теології в мистецтві, стверджує принцип реалізму в поезії (Літературна Україна, 25.VIII 1967, 2).*

Словник української мови: в 11 томах. — Том 2, 1971. — Стор. 259.

ДИДАКИЧНИЙ МАТЕРІАЛ – особливий тип наочного навчального посібника, переважно карти, таблиці, набори карток з текстом, цифрами або малюнками, реактиви, рослини, тварини тощо, які роздаються учням для самостійної роботи в класі і вдома або демонструється вчителем перед усім класом. Д. м. називаються також збірники задач і вправ.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ДИДАКТОГЕНІЯ (від грец. повчаю і рід) – викликаний порушенням педагогічного такту з боку вихователя (педагога, тренера тощо) негативний психічний стан учня (пригнічений настрій, страх, фрустрація і т.д.), який негативно впливає на його діяльність і міжособистісні стосунки. Д. може бути причиною неврозів. Грубість і нетактовність педагогів, надмірно підкреслені дорікання за нездатність до навчання, непоправність у поведінці, бездарність у праці й науках викликають в учня негативні настрої і установки, інколи навіть хворобливого спрямування. Негативним впливам педагога піддаються вразливі і недостатньо самостійні учні, із слабким типом нервової системи. Д. навіює дітям переконаність у своїй нездатності й непоправності поведінки.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ДИКЦІЯ – дикція, читання. *Розмовляв Шевченко широко про свою поему «Ів. Гус», почитуючи гарною дикцією своєю деякі місця. К. XII. 21.*

(<http://hrinchenko.com/slovar/znachenie-slova/>)

Словарь української мови / Упор. з дод. влас. матеріалу Б. Грінченко : в 4-х т. — К.: Вид-во Академії наук Української РСР, 1958. Том 1, ст. 383.

Манера вимовляти слова; вимова. *Сценічна художня мова вимагає ясної чіткої вимови звуків, слів, фраз, тобто — досконалої дикції (Худ. чит., 1955, 28); Марія Іванівна Литвиненко-Вольгемут у партії Одарки виявила не тільки свій прекрасний голос, не тільки бездоганну дикцію, але й першорядні комедійні здібності (Рильський, III, 1955, 366).*

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 2. — С. 276.

Ступінь виразності в розмові, співі, художньому читанні.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

ДИНАМІЗМ ОСОБИСТОСТІ – професійно-педагогічна риса особистості вчителя, що характеризує його «вміння володіти іншими»; здатність учителя активно впливати на учня. Д. о. проявляється в багатстві його внутрішньої енергії, у здатності встановлювати емоційний контакт, вести за собою, впливати на характер відносин, спрямовувати дії учнів. Д.о. проявляється і в чутливості до проблем; в гнучкості мислення; це здатність до вольового впливу та логічного переконання, це вимогливість і почуття гумору, це й самостійність у прийнятті рішень, і винахідливість, це і здатність вибирати різноманітні методи й прийоми управління діяльністю учнів.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ДИСКУРС (від фр. discours – промова, виступ). 1. Ораторська промова. 2. театр. Організація текстових матеріалів спектаклю відповідно до їх ритму і взаємозв'язку. 3. Міркування задля встановлення істини.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

ДИСКУРСИВНЕ МИСЛЕННЯ (від лат. discursus – міркування) – роз судкове, логічне, опосередковане мислення на відміну від чуттєвого, безпосереднього, інтуїтивного. Д.м. складається з послідовного ряду мислительних ланок, кожна з яких залежить від попередньої і визначає наступну.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ – форма навчання, коли спілкування між викладачем і студентом або вчителем і учнем відбувається за допомогою листування, магнітофонних, аудіо- та відеокасет, комп'ютерних мереж, кабельного та супутникового телебачення, телефону чи телефаксу тощо. Протягом останнього десятиріччя Д.н. стало одним з найважливіших елементів системи вищої освіти промислово розвинених країн. З одного боку, це зумовлено бурхливим розвитком інформаційних технологій (комп'ютерні мережі Інтернету, глобальне телебачення тощо), з іншого – політикою урядів цих країн у галузі освіти, їхнім прагненням зробити навчання та освіту доступними для всіх верств населення.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНЕ НАВЧАННЯ - (від лат. differentia – різниця) – стосовно загальноосвітньої школи розподіл навчальних планів і програм у старших класах середньої школи. Виокремлення й посилення провідних, профілюючих навчальних предметів не суперечить принципів єдиної школи, оскільки при цьому забезпечуються встановлені державні стандарти загальноосвітніх знань з усіх предметів і не збільшується тижневе навантаження учнів. Д. н. може будуватися як за науково-теоретичними профілями (гуманітарний, фізико-математичний, хімічний, біолого-агрономічний), так і науково-технічними. Д. н. може здійснюватися й у формі додаткових занять за вибором за рахунок часу, відведеного для цієї мети навчальним планом. Комплектування школи за напрямками чи профілями здійснюється згідно з вираженими учнями нахилами й інтересами. Після закінчення будь-якого відділення учні дістають достатню підготовку для вступу до будь-якого вузу та однакове право на продовження освіти у вищій школі.

Гончаренко С. *Український педагогічний словник* / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ДІАГНОСТИЧНІСТЬ ТЕСТУ, діагностична правильність, ступінь точності, з якою результати тестування роблять можливою оцінку стану – досягнення учнями освітніх завдань. Перевіряється шляхом порівняння, результатів тестування з результатами якогось вимірювання, проведеного паралельно діагностична точність якого відома.

Гончаренко С. *Український педагогічний словник* / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ДІАЛОГ - розмова між двома або кількома особами. *Мова в реальному житті.. набирає форми діалога — обміну реплік, того, що ми зємо в побуті розмовою* (Рад. літ-во, 1, 1957, 30); *Діалоги повторювались мало не щоранку* (Шовк., Інженери, 1956, 38); * *Образно. Кожна вистава — це діалог театру з глядачем* (Мист., I, 1958, 8); // Частина літературного твору, в якій відбувається розмова двох осіб. *Платон надає своїм філософічним писанням форму наскрізь белетристичних діалогів* (Фр., XVI, 1955, 383); *У деяких випадках діалог у весільних піснях перетворюється на хорівий дует, ..бо виконується двома групами* (Укр. клас. опера, 1957, 36); // Літературний твір, написаний у формі бесіди.

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 2. — С. 295.

«ДІАЛОГ» - інтерактивна технологія навчання, суть якої полягає в спільному пошуку групами узгодженого рішення. Це рішення знаходить своє відображення в кінцевому тексті, переліку ознак, схемі тощо. Клас об'єднується у 5-6 робочих груп і групу експертів із «сильних» учнів. Учитель ставить перед робочими групами спільне для всіх завдання, яке групи виконують протягом 5-10 хв. Група експертів складає свій варіант виконання завдання. По завершенні роботи представники від кожної робочої групи на дошці або на аркушах паперу роблять підсумковий запис. Потім почергово надається слово одному доповідачеві від кожної групи. Експерти фіксують спільні погляди. Після завершення презентацій групи експерти пропонують узагальнену відповідь на завдання. Групи обговорюють і доповнюють її. Кінцевий варіант занотовується до зошитів.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І.Пометун. — К., 2007. — 144с.)

ДІАЛОГ У НАВЧАННІ – форма педагогічної взаємодії учителя-учня (учня-учня) в умовах навчальної ситуації, в ході якої відбувається інформаційний

обмін, взаємний вплив і регулюються відносини. Специфіка навчального діалогу визначається цілями, умовами та обставинами взаємодії.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ДІАЛОГІЧНЕ НАВЧАННЯ – розмова, бесіда між двома особами, мета якої – пізнання сутності предмета чи явища в процесі обміну думками суб'єктів спілкування.

Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. ред.. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с. – Бібліогр. В кінці розд.

ДІАЛОГОВА НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА – комп'ютерна програма, що імітує діалог учителя та учня.

Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. ред.. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с. – Бібліогр. В кінці розд.

ДІЯЛЬНІСНО-ОСОБИСТІСНА КОНЦЕПЦІЯ ВИХОВАННЯ – стверджує, що дієвим виховання є тоді, коли дитина включається в різноманітні види діяльності і оволодіває суспільним досвідом завдяки ефективному стимулюванню педагогом її активності в цій діяльності.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ДОСЛІДНИЦЬКИЙ МЕТОД (принцип) в навчанні – метод залучення учнів до самостійних і безпосередніх спостережень, на основі яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, роблять висновки, пізнають закономірності. Внесення елементу дослідження в навчальні заняття сприяє вихованню у школярів активності, ініціативності, допитливості, розвиває їхнє мислення, заохочує потребу дітей і підлітків у самостійних пошуках.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ДОСТУПНІСТЬ (посильність) навчання – дидактичний принцип, згідно з яким навчання будується з урахуванням рівня підготовки учнів, їхніх вікових та індивідуальних особливостей. Відповідно до цього принципу розробляються педагогічно обґрунтовані програми, підручники й методи навчання. Умовою свідомого й міцного засвоєння знань і активності учнів є Д. для них навчального матеріалу. Завдання для школярів не повинні за складністю перевищувати пізнавальні можливості дітей. Разом з тим не можна допускати і недооцінки пізнавальних сил дітей.

Гончаренко С. *Український педагогічний словник* / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

Абстр. ім. до **доступний** 1-3, 5. *Доступність радянської музики мільйонам людей свідчить про зрілість майстерності радянських композиторів* (Літ. Укр., 30.III 1962, 1); *Він розставляв лучників коло вікон, коло дверей по два і по три, як до важності й доступності місця* (Фр., VI, 1951, 78); *Ця балакучість, поєднана з прямою і доступністю, видалась для нас із Сашком справжнім скарбом* (Збан., Єдина, 1959, 201).

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 2. — С. 391.

Е

ЕВРИСТИЧНА БЕСІДА – запитально-відповідна форма навчання, за якої учитель не повідомляє учням готових знань, а вміло поставленими запитаннями, іноді навідними, які не містять прямої відповіді, змушує їх самих на основі своїх знань, уявлень, спостережень, життєвого досвіду приходити до нових понять, висновків і правил. Е.Б. виникла як реакція на зазубрювання в школах навчального матеріалу і спрямувалася на розвиток мислительної діяльності учнів.

Гончаренко С. *Український педагогічний словник* / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ЕЙДЕТИЗМ (від грец. eidoc – вигляд, образ) – психічне явище, яке полягає в здатності відтворювати яскравий наочний образ предмета, коли той безпосередньо вже не діє на органи чуттів. Виникає внаслідок інтенсивного інертного збереження аналізатора. Е. поширений головним чином у дітей. У дорослих, як правило, трапляється в представників тих професій, які пов'язані з оперуванням наочними образами, наприклад у художників і письменників. Явища Е. вперше описано в психології 1907. Найповніше вивчаються здорові ейдетичні образи, їхня залежність від умов життя людини, її індивідуальних анатомо-фізіологічних особливостей. Здатність до Е. винятково важлива в розвитку художнього мислення.

Гончаренко С. *Український педагогічний словник* / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

1. Здатність згадувати чи відтворювати зображення, звуки, запахи об'єктів чи тактильні відчуття про них в пам'яті з граничною точністю. 2. псих. здатність відтворювати надзвичайно яскравий наочний образ предмета через тривалий час після припинення його дії на органи чуттів.

Словник іншомовних слів, за редакцією члена-кореспондента АН УРСР О. С. Мельничука - 1-е видання, Київ: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія» (УРЕ), 1974 - 776 с.

УСЕ, Універсальний словник-енциклопедія - 2-е видання, доповнене, Київ: "Всеуито", Львів: "Атлас", 2001 - 1575 с.

Сліпушко О.М., Тлумачний словник чужомовних слів в українській мові. Правопис. Граматика. Київ: "Криниця", 1999 - 511 с.

ЕЙДЕТИКА (від грец. eidos – вид, форма, сутність). 1. В ідеалістичній філософії Гуссерля – вчення про «ідеальні форми явищ, свідомості, що розглядаються поза їх зв'язками з об'єктивною дійсністю та емпіричною психологією». 2. Форма наукової метафізичної абстракції.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

ЕКСПАНСИВНІСТЬ (від лат. expansion – поширення) – психічний стан людини. Психологічною основою Е. є переоцінка свого «Я» і надмірний, нерідко неконтрольований інтелектом і волею, вияв власних почуттів. Експансивні люди часто втрачають здоровий глузд, вдаються до нереалістичних, авантюрних дій. Вони важкі у спілкуванні, схильні до конфліктів, від яких найчастіше самі страждають. Переборення окремих виявів Е. слід здійснювати шляхом самоконтролю, підсилення власних вольових дій.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

Властивість за знач. **експансiвний**. *Всі, крім Феді, виявляли велику експансивність, лютували на міліцію та Арапникова* (Трубл., I, 1955, 104).

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 2. — С. 461.

ЕКСТРАВЕРСІЯ (від лат. extra – поза зовні і verso – спрямовую) – характерна властивість особистості, що проявляється в спрямуванні її сприймання, переживань, інтересів на навколишню дійсність (на людей, речі, події тощо). Екстраверт – тип людської індивідуальності, орієнтований на природне оточення та інших людей, не здатний до зосередження й до аналізу своїх внутрішніх переживань. Поведінку й діяльність такої людини визначають зовнішні враження.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ЕКСТРАЛІНГВІСТИЧНІ (ПОЗАМОВНІ) ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ – це паузи, покашлювання, сміх, позіхання, плач, просодичні – характеристика голосу, темп, тембр, висота, гучність, наголошування, акцент мовлення. Кожен із цих

компонентів по-своєму впливає на сприйняття проголошеної інформації й особистості, яка цю інформацію доносить.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмаматер).

ЕЛЕКТИВНИЙ ПРИНЦИП – принцип вибору предметів для вивчення самими учнями. Полягає в тому, що з певного року навчання лише частина предметів є обов'язковими, а решта – можуть вибиратися учнями (зі схваленням педагогами) з числа рекомендованих для даного року навчання або для того чи іншого профілю. Вважається, що таким способом можна забезпечити задоволення й розвиток індивідуальних нахилів і здібностей учнів. Е. п. застосовується в середній і вищій школі багатьох країн і особливо в США. З 1991 Е. п. застосовується в середній загальноосвітній школі України.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ЕЛЕКТРОННА ТАБЛИЦЯ – комп'ютерна програма, що дозволяє вводити й обробляти дані у табличній формі.

Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. ред.. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с. – Бібліогр. В кінці розд.

ЕЛЕКТРОННА ПОШТА – оперативне листування віддалених суб'єктів шляхом приймання і відправлення електронних листів з одного комп'ютера на інші глобальної мережі.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмаматер).

ЕЛЕМЕНТАРНИЙ КУРС – термін для позначення кола початкових знань у певній галузі (Е. к. математики), а також навчальних посібників, в яких дається систематичний виклад найпростіших відомостей з цієї галузі («Початкова граматики», «Розповіді з історії»).

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ЕМПАТІЯ (від грец. *έν...* - у присутності, під час і *πάθος...* - почуття, пристрасть) – пасивно-споглядальне розуміння ставлень, почуттів, психічних станів іншої особи без активного втручання з метою надати дійову допомогу на відміну від симпатії, для якої характерне почуття приязні, прихильності, доброзичливості до когось. Процес Е. є в основному інтелектуальним за своїм змістом.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

«страждання», усвідомлене співпереживання емоційному стану іншої людини, без втрати відчуття зовнішнього походження цього переживання.

Новейший философский словарь, Сост. и гл. н. ред. Грицанов А.А.

ЕМПІРИЧНА ПЕДАГОГІКА (від грец. *empeiria* - досвід) – практика навчально-виховної роботи, що склалася стихійно й не дістала теоретичного обґрунтування та узагальнення. Філософія емпіризму, визначаючи чуттєвий досвід єдиним джерелом і критерієм пізнання, виправдовує таке становище.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ЕРГОНОМІКА, ергономія (від грец. *ergon* - робота і *nomos* - закон) – наука, яка досліджує оптимальні пристосування машин, інструментів, обладнання і умов праці до психофізіологічних властивостей людини. Е. називається також антропотехнікою і інженерною психологією.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

Наука, що вивчає допустимі фізичні, нервові та психічні навантаження на людину в процесі праці, проблеми оптимального пристосування навколишніх умов виробництва для ефективної праці. *Недавно в інституті [інженерів цивільної авіації] почалося викладання ряду нових предметів, таких, як.. автоматизовані системи управління виробництвом, ергономіка* (Веч. Київ, 11.XI 1973, 2).

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 11. — С. 682.

ЕРГОНОМІКА ПЕДАГОГІЧНА – розділ педагогіки, яка вивчає проблеми оптимізації матеріальних умов шкільної праці; робочих місць учня й учителя, оптимізацію дидактичних засобів, проблеми техніки безпеки й гігієни праці, умови відпочинку, а також естетику школи і її оточення.

Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.

ЕРОТЕМАТИЧНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ – (від грец. *erotema* – запитання) – метод діалогу, стара назва методу навчання, який спирається на постановку вчителем запитань за темою уроку та одержання за допомогою учнів відповідей на них. Звичайно Е. м. н. бувають трьох видів: бесіда в молодших класах, дискусія і проблемний метод у старших класах.

Гончаренко С. *Український педагогічний словник* / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.)

ЕСЕ (від фр. *essai* – спроба). Нарис (у галузі літературної критики, публіцистики та ін.), що поєднує підкреслено індивідуальну позицію автора з вільним, часто парадоксальним трактуванням проблем (теми).

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. 768 с.

«ЕСЕ» – інтерактивна вправа, яка є варіантом **рефлексії**. Наприкінці уроку учням пропонується написати коротке есе з чітким викладенням власної позиції або твір-пятихвилинку, у якому слід дати відповідь на основне питання уроку. Якщо учні ще не знайомі з пропонованим видом діяльності, вчитель може підготувати зразок оформлення есе на окремому аркуші для кожного учня.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144с.

Ж

ЖАРГОН - мова якоїсь соціальної чи професійної групи, що відрізняється від загальнонародної наявністю специфічних слів і виразів, властивих цій групі. Крім територіальних діалектів, бувають ще й «класові» діалекти, жаргони, які не мають жодних елементів своєї граматичної будови (Нариси з діалектології., 1955, 4); *Твори Шекспіра, Шіллера, Пушкіна на жаргоні акторів і театральних робітників зветься «готичними» п'єсами* (Моє життя в мист., 1955, 117); // Умовна, штучна говірка, зрозуміла лише в певному середовищі; арго. *Взявши під паху свою шапку — в нашій [учнівській] жаргоні се була «обергірканя», — звільна, хлипаючи, пішов із класу* (Фр., IV, 1950, 238); — *Перекажіть своїми словами.. — Навряд чи зумію. Тут він [Сава] пише таким спеціальним жаргоном* (Головка, II, 1957, 481).

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970—1980. Т. 2. С. 509.

З

«ЗАЙМИ ПОЗИЦІЮ» - інтерактивна вправа корисна на початку роботи з дискусійними питаннями та проблема. Її можна використовувати на початку уроку для демонстрації розмаїття поглядів на проблему, що вивчатиметься, або після опанування учнями певною інформацією з проблеми й усвідомлення ними можливості протилежних позицій щодо її вирішення. Слід використовувати дві протилежні думки, які не мають одної (правильної) відповіді.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. /О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с.: іл..

«ЗНАЙОМСТВО» - інтерактивна вправа спрямована допомогти учням і вчителю краще пізнати один одного, створити сприятливу атмосферу для уроку. Вчитель пропонує учням познайомитися. Варіантів знайомства може бути декілька, обирати необхідно залежно від класу та мети вашої взаємодії. Наприклад, попросіть кожного учня назвати своє ім'я та розповісти історію свого імені і ін..

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. /О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с.: іл..

I

«ІГРИ-ТРЕНІНГИ» - прийом педагогічної техніки, коли необхідно розбавити нудьгу одноманітності...Якщо необхідно виконати велику кількість одноманітних вправ, учитель вводить їх до складу ігрової оболонки, у якій ці дії виконуються для досягнення ігрової мети.

Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність: посібник для вчителів. – Луганськ, 2005. – 84с.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ (ділові, рольові ігри) спрямовані на засвоєння й використання конкретних комунікативних знань, умінь і навичок, доповнення уявлень учасників щодо життєвих ситуацій, напрацювання їх нового, значущого для них досвіду соціальної комунікативної поведінки. Вони є засобом навчання, основний педагогічний зміст і призначення якого – навчити діяти. Основною метою ігрових технологій є організація різноманітних комунікацій, зокрема професійно спрямованої.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмамаатер).

«ІДЕАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ» - прийом педагогічної техніки подачі домашнього завдання у якому учитель не дає ніякого певного завдання, але функція домашньої роботи виконується. І ніякого чародійства... Учитель пропонує учням виконати вдома роботу за їх власним вибором і розумінням. Це може бути будь-який з відомих нам видів завдань. Нехай хтось розв'яже декілька задач, а хтось підбере приклад або намалює ілюстрацію до теми, що зараз вивчають, тощо.

Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність: посібник для вчителів. – Луганськ, 2005. – 84с.

ІДЮЛЕКТ (від грец. *idios* – свій, особливий +(діа)лект). Індивідуальна мова, мовні навички індивідуума у певний період.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

ІНДИВІДУАЛЬНЕ НАВЧАННЯ – одна з форм організації навчально-виховного процесу, при якій здійснюється педагогічний вплив учителя на учня, котрий перебуває поза колективом. Широко в школах стародавнього світу й середньовіччя. При І. н. кожен учень одержував окреме завдання й після перевірки його виконання вчителем переходив до засвоєння нового матеріалу. В умовах виникнення й розвитку капіталізму ця система виявилася непридатною, оскільки не забезпечувала охоплення великої кількості учнів. Вона поступилася місцем класно-урочній системі і збереглася лише у формі домашньої підготовки дітей до вступу в навчальні заклади. Наприкінці ХІХ ст. й на початку ХХ ст. відроджуються й культивуються різні форми І. н. у вигляді так званих дальтон-плану, говард-плану, вінетки-плану то що. В сучасній українській школі І. н. застосовується переважно у вигляді консультацій, тимчасової індивідуальної роботи з відстаючими учнями.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ РОЗВИТОК – процес формування індивіда від народження до кінця життя. Позначається терміном «онтогенез» (від грец. *on* – суцільний і *uevegis* – походження) на відміну від «філогенезу» (грец. *fulov* – рід, плем'я), під яким розуміють розвиток органічного світу в цілому або окремих видів організму. Вікові етапи І. р. якісно відрізняються один від одного. У дітей певного віку є багато спільних і типових для даного періоду особливостей поведінки. Разом з тим кожна дитина будь-якого віку має власні, індивідуальні особливості. Індивідуальні особливості впливають на успішність навчальної роботи, швидкість і міцність запам'ятовування навчального матеріалу, на інтерес до навчальних предметів тощо. Тому одним з основних принципів сучасної педагогіки є індивідуальний підхід до дітей у вихованні та навчанні їх.

Гончаренко С. Український педагогічний словник . Київ: Либідь, 1997. 376 с.

ІННОВАЦІЯ (від лат. *innovatio* – поновлення від *innovare* – поновити). 1. Введення чогось нового, модернізованого. 2. *екон.* Залучення або вкладання коштів у нову технологію, нові форми організації праці та управління. 3. *лінг.* Новоутворення, нове явище в мові, зокрема в морфології.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. 768 с.

Це та суспільно-необхідна творча діяльність, без якої вже не може відбуватися результативно будь-який суспільний процес, в тому числі освітній.
Кремень В.Г. Модернізація освіти в контексті інноваційних тенденцій розвитку суспільства. Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: Зб. матеріалів Міжн. науково-практичної конференції. – 22-24 квітня, 2009 р. Київ – Житомир / За ред. В.Кременя, Т.Левовицького, С.Сисоєвої. – К.: КІМ, 2009. – 800 с.

ІННОВАЦІЙНЕ НАВЧАННЯ – процес і результат такої навчальної і освітньої діяльності, яка стимулює вносити інноваційні зміни в існуючу культуру, соціальне середовище. Такий тип навчання (і освіти), який крім підтримки вже існуючих традицій стимулює активний відгук на виникаючі як перед окремою людиною, так і перед суспільством проблемні ситуації.
Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1995.

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ПРОЦЕСИ – зумовлені суспільною потребою комплексні процеси створення, впровадження, поширення новацій і зміни освітнього середовища, в якому здійснюється їх життєвий цикл. Як і в інших сферах суспільного буття, в системі освіти інноваційні процеси є не просто впровадженням нового. Вони реалізуються як цілеспрямовані зміни цілей, умов, змісту, засобів, методів, форм діяльності, яким властива новизна, високий потенціал підвищення ефективності діяльності загалом або у певних їх сферах. Здатність забезпечити довготривалий корисний ефект, узгодженість з іншими нововведеннями.
Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Навч. посіб. Київ: «Академвидав», 2004

ІННОВАЦІЙНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ – метод дослідницько-педагогічної діяльності, який передбачає істотні зміни у змісті, формах і методах роботи з метою підвищення їх ефективності.
Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Навч. посіб. / І. М. Дичківська. – Київ: «Академвидав», 2004

ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ЗАКЛАДУ – здатність навчально-виховного закладу створювати, сприймати, реалізовувати нововведення і своєчасно позбавлятися від застарілого, педагогічно недоцільно. Ця здатність переважно є наслідком творчих прагнень педагогічного колективу, його ставлень до нововведень.
Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Навч. посіб. Київ: «Академвидав», 2004

ІНСАЙТ (англ. insight - проникливість, збагнення) – 1) У с у ч а с н і й ф і л о с о ф і ї (головним чином інтуїтивізмі) термін, що означає раптове проникнення в суть проблеми без логічного аналізу її; акт безпосереднього пізнання. 2) У п е д а г о г і ц і й п с и х о л о г і ї - момент розуміння, осяяння, здогадки. При цьому в ході розв'язання завдань завжди здійснюється хоча б мінімальне, зовсім незначне мислитель не передбачення невідомого. І. часто розглядають як результат інтуїтивного мислення. Доведено, що І. залежить від попереднього досвіду, частоти розв'язування проблемних завдань, рівня мотивації а емоційного напруження особистості.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

ІНТЕРАКТИВНА МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ передбачає застосування технологічного підходу і застосування в навчанні сукупності інтерактивних технологій, загальною ознакою яких є принципи інтеракції: багатостороння комунікація, взаємодія і взаємонавчання учнів, кооперована навчальна діяльність з відповідними змінами у ролі і функціях як учнів, так і вчителя.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання . К., 2007. 144с.

ІНТЕРАКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ – це така організація навчального процесу, за якої неможлива неучасть школяра в колективному взаємодоповнювальному, заснованому на взаємодії всіх його учасників процесі навчального пізнання: або кожен учень має конкретне завдання, за яке він має публічно звітувати, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою та перед усім класом завдання. І. т. н. включають в себе чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, а розумові і навчальну умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144с.

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ (від англ.. inter - взаємний і act – діяти) – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. /О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. К.: Видавництво А.С.К., 2003. 192с. : іл..

ІНТЕРЕС У НАВЧАННІ активне пізнавальне ставлення учнів до навчання і праці, його виховання й методичне використання. І. є одним з найістотніших стимулів набуття знань, розширення кругозору. При наявності І. знання застосовуються ґрунтовно, міцно; при відсутності І. навчальний матеріал

застосовується важко, часто формально, не знаходить застосування в житті, легко й швидко забувається. Завдання навчання полягає у формуванні в дитини в міру її розвитку все ширшого кола стійких позитивних інтересів. Одним з основних шляхів виховання позитивних, стійких і дійових пізнавальних І. – розуміння учнями значення матеріалу, який вивчається. Інший шлях – включення учнів в активну творчу діяльність шляхом підбору посильних, цікавих, досить різноманітних, нових за змістом чи формою завдань, які спонукають до самостійних, активних роздумів. Важливо, щоб пізнання було пов'язане з позитивними емоційними переживаннями, з радістю. При різноманітності І. необхідно виділяти і враховувати основний, стержневий І.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

ІНТЕРНЕТ (від лат. inter – між + англ. net – мережа). Міжнародна комп'ютерна мережа.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. 768 с.

ІНТЕРФЕЙС (від лат. inter – між + англ. face – обличчя). В ЕОМ – система уніфікованих зв'язків та сигналів, через які пристрої обчислювальної системи з'єднуються між собою.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. 768 с.

ІНТРАВЕРСІЯ, інтроверсія - (від лат. intro – всередину і verso – спрямовую) – властивість особистості, що полягає в спрямуванні її психічних процесів (уваги, сприймання, мислення тощо) на свій внутрішній світ. Осіб, для яких характерна І., називають інтровертами. Зумовлюється І. темпераментом, специфікою професії, рівнем духовного розвитку людини.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

ІНТРОСПЕКТИВНИЙ – метод самопостереження, вивчення психічних процесів на основі суб'єктивного спостереження над власними психічними явищами.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. 768 с.

ІНФОРМАТИВНИЙ (від «інформація»). Який містить інформацію, змістовний.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. 768 с.

ІНФОРМАТИКА (від «інформація»). Наука, що вивчає будову та загальні властивості наукової інформації, а також закономірності її створення, перетворення, передачі і використання у різних сферах людської діяльності.
Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. 768 с.

ІНФОРМАЦІЙНИЙ (від «інформація»). Довідковий; той, що стосується інформації.
Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. 768 с.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ – це сукупність методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання інформації за допомогою комп'ютерів і комп'ютерних комунікацій.
Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. /О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. К.: Видавництво А.С.К., 2003. 192с. : іл..

ІНФОРМАЦІЙНО-НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ – сукупність умов, які сприяють виникненню й розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між учнями, викладачем і засобами нових інформаційних технологій, а також формуванню пізнавальної активності учня за умови наповнення компонентів середовища (різні види навчального, демонстраційного обладнання, програмні засоби й системи, навчально-наочні посібники тощо) з предметним змістом певного навчального курсу.
Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

ІНФОРМАЦІЙНО-РЕЦЕПТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ – пояснювально-ілюстративний спосіб організації спільної діяльності вчителя та учнів, при якому вчитель повідомляє готову інформацію, а учні сприймають, осмислюють і фіксують її в пам'яті. Інформація повідомляється у розповіді, лекції, пояснення за допомогою друкованих посібників, наочних засобів, практичного показу способів діяльності. І.-р. м. навчання – один з найбільш економних способів передачі узагальненого й систематизованого досвіду людства; може застосовуватися майже в будь-якому типі навчальних занять і під час пояснення різноманітного матеріалу. Сприяючи нагромадженню в учнів знань, умінь і навичок, І.-р. м. не забезпечує необхідного рівня засвоєння, зокрема розвитку творчих здібностей учнів і має доповнюватися методами проблемного навчання.
Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

КЛАСИЧНА WEB-КОНФЕРЕНЦІЯ – найприродніше структурування повідомлень у конференції через деревоподібне представлення матеріалів, за якого титульна сторінка конференції містить заголовки (тема, автор, дата і час) повідомлень, розміщені у вигляді дерева відповідей. Натискання клавіші миші на заголовку переводить користувача до тексту повідомлення. Там він може перейти до конкретної відповіді на нього (доступне дерево відповідей), написати свою відповідь. Перевагами деревоподібних конференцій є подібність її структури до вміщених там матеріалів. Користувач має змогу відстежувати структуру дискусії, що розгортається: хто почав її, хто, кому і в якій послідовності відповідав. Будь-який учасник конференції на будь-якій її стадії може висловити свою думку з приводу кожного повідомлення. Це важливо, оскільки кожен з них є реальним учасником дискусій, безпроблемно використовує її матеріали під час пошуку необхідної інформації.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2006. 256 с. (Альмамастер).

«КОЛО ІДЕЙ» - інтерактивна вправа, метою якої є вирішення гострих суперечливих питань, створення списку ідей та залучення всіх учнів до обговорення поставленого питання. Технологія застосовується, коли всі групи мають виконувати одне і те саме завдання, яке складається з декількох питань (позицій), які групи представляють по черзі.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. /О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с. : іл..

КОМПЕТЕНТНИЙ (від лат. competens (competentis)) – належний, відповідний). 1. Досвічений у певній галузі, якомусь питанні. 2. Правомочний, повноправний у розв'язанні якоїсь справи.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

КОМПЕТЕНТНІСНА ОСВІТА – більше зорієнтована на практичні результати, ніж на фундаментальність і обсяг здобутих знань (акцент із що вивчати переноситься на те як діяти). Особистісні досягнення є принципово важливими для життя в умовах швидких змін, впровадження нових технологій, утвердження нових взаємовідносин освіти з ринком праці.

Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. – Науковий часопис НПУ ім. Михайла Драгоманова: серія 17, вип.. 17. – 2010.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД – спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості;

Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи/ під заг. Ред.. О.В.Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112с.

об'єднує інноваційні процеси як у шкільній, так і у професійній педагогічній освіті.

Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. – Науковий часопис НПУ ім..Михайла Драгоманова: серія 17, вип.. 17. – 2010.

КОМПЕТЕНТНІСТЬ, властивість за знач. **компетентний**. [Зорін:] *Олег Миколайович, мене ще зранку непокоїть поведінка восьмого сектора.., бажано, щоб ви оглянули. Разом з Бережним. [Світловидов:] Для цього цілком досить компетентності Грабчака (Ваш, П'єси, 1958, 129).*

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970—1980. – Т. 4. – С. 250

Компетентність – це інтегрована категорія, що виражає сформовану насамперед засобами освіти здатність індивіда успішно розв'язувати загальні і специфічні проблеми як у трудовій діяльності в якості фахівців, так і в суспільному житті в якості громадян. Набори компетентностей охоплюють знання, уміння, навички, особистісні якості, необхідні для виконання індивідом економічних і соціальних функцій.

Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методологічного семінару. К.: Педагогічна думка, 2009. – С.349

Це сфера знань, умінь і відповідальності; сфера повноважень і прав на дію. Компетентність – це (потенційні) вміння, що виявляються в момент виконання даного завдання або у схильності до його виконання.

E. Gozłinska. Słownik nowych terminów w praktyce szkolnej, Warszawa: Wyd. CODN (1997).

КОМПЕТЕНТНІСТЬ НАВЧАЛЬНА (професійна) означає підтверджену здатність використовувати знання, вміння та особистісні, соціальні та/або методологічні здатності у роботі, навчанні для професійного і особистісного розвитку.

Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. – Науковий часопис НПУ ім..Михайла Драгоманова: серія 17, вип.. 17. – 2010.

КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПІДПРИЄМНИЦЬКА – означає здатність особи втілювати задуми в життя. Вона охоплює такі аспекти, як креативність, потяг до інновацій і вміння ризикувати, а також здатність планувати заходи і реалізувати їх; (містить певні характеристики особистості й поведінки, пов'язані з розігруванням ролі підприємця). К. п. та емоційний інтелект можна вважати універсальним набором компетентностей, необхідних для саморозвитку людини у розвиненому суспільстві.

Кошевська К. Підприємливість та ініціатива серед інших ключових компетентностей / К. Кошевська // Уроки з підприємницьким тлом: Навчальні матеріали / За заг. ред.. Е. Бобинської, Р. Шияна, М.Токало. – Варшава: Сова, 2014.

КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНА (педагога) – є якісно іншим поняттям ніж знання і професійні вміння чи здатність до виконання окремих професійних задач. Вона є інтегрованим результатом набуття особистістю знань, умінь, навичок, індивідуального досвіду, професійної діяльності, ґрунтується на цілісно-мотиваційних орієнтирах, що виявляються у поведінці, рефлексії. Професійна компетентність характеризує рівень професійної готовності педагога, що є значно ширшим поняттям, бо об'єднує його особистісний і професійний розвиток.

Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. – Науковий часопис НПУ ім.Михайла Драгоманова: серія 17, вип.. 17. – 2010.

КОМПЕТЕНЦІЯ (від лат. competens (competentis)) – належний, відповідний). 1. Добра обізнаність із чим-небудь. *Хто з приємністю і сяким-таким зрозумінням прочитає літературний твір на чужій мові, особливо близькій до рідної.., береться до перекладання. Особливої компетенції до цього, здається, непотрібно* (Фр., XVI, 1955, 399).

2. Коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи. *Комендант рішуче заявив, що то не входить до його компетенції* (Кучер, Голод, 1961, 351); — *Гадаю.., що це не стосується ні вашої, ні моєї компетенції...* (Ю. Янов., I, 1954, 203).

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 4. — С. 250.

КОМПЕТЕНЦІЯ УЧНЯ – це образ його майбутнього, орієнтир для освоєння. Адже в період навчання в учня формуються певні складові «дорослих» компетенцій, і, щоб не готуватися до майбутнього, але й жити в теперішньому, він освоює ці компетенції з освітньої точки зору.

Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированого обучения. Как обучать всех по-разному?: пособ. для учителя / А.В.Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383с.

КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЯ НАВЧАННЯ – у вузькому смислі – застосування комп'ютера як засобу навчання; в широкому – застосування комп'ютера в навчальному процесі з різною метою. Система комп'ютерного навчання включає технічне (комп'ютер), програмне й навчальне забезпечення.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

КОМП'ЮТЕРНА КОМУНІКАЦІЯ – процес взаємообміну інформацією між суб'єктами за допомогою вербальних і невербальних комунікативних систем, опосередкований комп'ютерними засобами комунікації.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмамаатер).

КОМП'ЮТЕРНА ТРИВОЖНІСТЬ (технофобія, технострес) – стійкий стан емоційно-психологічного дискомфорту, що відчувається користувачем під час роботи з комп'ютером.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмамаатер).

КОМП'ЮТЕРНИЙ ФАНАТИЗМ (лат. fanaticus – несамовитий, шалений) – прихильність людини до комп'ютера, нездатність обійтися без нього у найпростіших ситуаціях.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмамаатер).

«КОМУНІКАТИВНА АТАКА» - завоювання ініціативи, встановлення емоційного і ділового контакту. Вона можлива, якщо в педагога сформовані комунікативні вміння (побудови змісту спілкування, створення творчого самопочуття, володіння професійно-педагогічною увагою, орієнтування в ситуації, установлення й підтримування зворотного зв'язку в спілкуванні, реалізація плану спілкування, володіння вербальними і невербальними засобами комунікації, соціальної перцепції тощо).

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмамаатер).

КОМУНІКАТИВНИЙ ПРОСТІР – соціально-психологічне середовище, яке впливає на суб'єктів комунікації інформацією (її змістом, цінністю, новизною), засобами комунікації (вербальними, невербальними, інформаційно-комунікаційними), прийнятими у конкретному освітньому середовищі

(навчальному закладі, студентській групі, класі) правилами спілкування, моральними нормами, звичаями, мовленнєвими ритуалами тощо.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмаматер).

КОНФАБУЛЯЦІЯ (від лат. con.. – з, разом і fabulari – базікати) – буквально порушення переказу (фабули), вигадана історія, нелогічне, фантастичне витлумачення певного факту, події. В окремих дітей і дорослих є природжена схильність до К. Якщо вона перебуває у прийнятних межах, то такі люди можуть складати казки, байки, оповідки. Люди, у яких К. виражена надмірно, вдаються до різних вигадок, що межують з брехнею.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

КОНЦЕПЦІЯ 1. Система доказів певного положення, система поглядів на те чи інше явище. *Меншовики й есери, дотримуючись своєї опортуністичної й догматичної концепції, вважали гегемоном [Великої Жовтневої] революції російську буржуазію (Ком. Укр., 2, 1967, 36); Ми серйозно засперечалися.. І, мабуть, в запалі десь якимсь словом чи й цілою концепцією зачепив гонор друга (Ле, В снопі.., 1960, 374).*

2. Ідейний задум твору. *В основі концепції вступної статті М. Рильського про поезію дожовтневого періоду лежить ленінське вчення про боротьбу двох культур у кожній національній культурі (Рад. літ-во, 1, 1958, 112); Т. Шевченко був першим справжнім істориком Коліївщини. І всі його концепції, висловлені в поемі «Гайдамаки», прийняті радянськими вченими (Вітч., 7, 1968, 214).*

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 4. — С. 275.

КОНЦЕПЦІЯ педагогічна (від лат. conception – сукупність, система) – система поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння, тлумачення якихось педагогічних явищ, подій; провідна ідея педагогічної теорії. *Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.*

КОРЕКЦІЯ, спец. виправлення чого-небудь. *Для забезпечення прольоту станції на ближчій віддалі від поверхні Марса треба здійснити корекцію її траєкторії (Рад. Укр., 15.XII 1962, 1); // виправлення зору за допомогою окулярів. Без корекції гострота зору афакічного ока практично межує із сліпотою (Наука.., 4, 1966, 26).*

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 4. — С. 287.

«КРИГОЛАМ» - структурована, вільна від змісту інтерактивна вправа, призначена розслабити присутніх, познайомити один з одним, додати енергії.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с.: іл..

КУЛЬТУРА МОВИ – це рівень володіння нормами усної та писемної літературної мови, а також свідоме, цілеспрямоване, майстерне використання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування.

Бабич Н.Д. Основи культури мовлення. Львів: Світ, 1990. 232с.

Це й уміння сказати в переконливій формі потрібне слово в потрібний час.

Нелюба А. Теорія і практика ділової мови. Х.: Акта, 1997. 192 с.

Дотримання установлених норм вимови, слово- та формо вживання й побудови фраз. Основи К.М. закладаються в сім'ї, в дошкільному віці, однак систематичне, організоване навчання мови починається в школі. Вже з перших днів навчання учні знайомляться з елементарними вимогами літературної мови, засвоюють доступні їхньому вікові лексичні і граматичні норми рідної мови, привчаються до вживання слова відповідно до його значення, знайомляться з правилами побудови речень за законами граматики мови. Висока к. м. учнів досягається використанням різноманітних засобів, які є в розпорядженні учителя-словесника. В роботі з розвитку К.М. має брати участь весь педагогічний колектив школи.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

КУРСОР (від лат. cursor – бігун, скороход). Рухливий знак на екрані дисплея компютера, що вказує місце роботи користувача.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

КУРСОРНИЙ (від лат. cursor – бігун, скороход). Поспішний; к. читання – швидке причитування тексту, без детального розгляду.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

Л

ЛІНІЙНА WEB-КОНФЕРЕНЦІЯ – для педагогів, які регулярно спілкуються в конференціях є зручною формою упорядкування повідомлень за часом їх створення. Таке структурування матеріалу мають групи новин (newsgroups), коли користувач, беручи участь у конференції, одержує листи, послідовної читає, за необхідності відповідає на них. У Web-конференціях подібного типу на

заголовній сторінці подається лінійний (послідовний) список повідомлень. З надходженням нових листів їх заголовки розміщують на початок списку. За такого структурування матеріалів не виникає проблем із пошуком нових повідомлень. Однак можливі труднощі з відновлюванням ланцюжка повідомлень з обговорюваної проблеми. А через одночасне обговорення на конференції кількох проблем відновити логіку дискусії, що розгортається, стає важко. Проблематичне і повторне звернення до матеріалів конференції: для відновлення ланцюжка повідомлень доводиться переглядати її всю, вибираючи необхідне.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмаматер).

ЛІНГВОДИДАКТИКА – загальна теорія навчання мови. Досліджує загальні закономірності навчання мовам, специфіку змісту методів і засобів навчання певній мові залежно від дидактичної мети й завдань, характеру матеріалу, який вивчається умов монолінгвізму (одномовності) чи білінгвізму (двомовності), етапу навчання та інтелектуально-мовного розвитку учнів.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

ЛІНГВОСТИЛІСТИКА (лінгв(істика) + стилістика). Розділ мовознавства, що вивчає стилі мови.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

М

МАЙЄВТИКА (від грец. maievtike – повивальне мистецтво). Метод Сократа знаходити приховані в людині знання за допомогою майстерно поставлених навідних питань.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.).

МЕДІА-ОСВІТА (англ.. media education, від лат.media – засоби) – напрям у педагогіці, представники якого виступають за вивчення школярами закономірностей масової комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно тощо). Основними завданнями М.-о. є підготовка нового покоління до життя в сучасних умовах, до сприймання й розуміння різної інформації, усвідомлення наслідків її впливу на психіку тощо.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

МЕРЕЖНИЙ ЕТИКЕТ (сетікет) – сукупність норм (правил) поведінки в інформаційному просторі (www.setiket.by.ru).

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмаматер).

МЕТАКОМУНІКАЦІЯ – особлива форма комунікації, яка знімає просторово-часові обмеження в процесі роботи з різними джерелами інформації. Ресурси комп'ютерних комунікацій відкривають можливості для діалогу віддалених у просторі суб'єктів. ця форма взаємодії є засобом міжнародної комунікації, що дає змогу залучити фахівців різних галузей знань до розв'язання загальнолюдських проблем.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмаматер).

МЕТОД «ПРЕС» - невеличка інтерактивна технологія, з якої варто почати роботу учнів над навчанням дискутувати. Вона використовується при обговоренні дискусійних питань та проведенні вправ, у яких потрібно зайняти й чітко аргументувати визначену позицію з проблеми, що обґрунтовується. Метод навчає учнів виробляти й формулювати аргументи, висловлювати думки з дискусійного питання у виразній і стислій формі, переконувати інших. Учням роздаються матеріали, у яких зазначено чотири етапи методу ПРЕС: висловіть свою думку, починаю зі слів ... я вважаю, що...(на мою думку...); поясніть причину появи цієї думки ...тому, що...(по-перше, по-друге...); наведіть приклади на підтримку вашої думки (...наприклад...); узагальніть свою думку (...отже...таким чином...).

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с.: іл..

МЕТОД ПРОЕКТІВ – організація навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів. М. п. виник у другій половині ХІХ ст.. в школах США. Поширився на початку ХХ ст. Базується на теоретичних концепціях прагматичної педагогіки. У 20-х роках ХХ ст. М. п. привернув увагу українських педагогів, які вважали, що критично перероблений М. п. зможе забезпечити розвиток творчої ініціативи й самостійності учнів і сприятиме здійсненню безпосереднього зв'язку між набуттям учнями знань і вмінь та застосуванням їх у розв'язанні практичних завдань. Однак універсалізація М. п. комплексної системи навчання привели до різкого зниження загальноосвітньої підготовки учнів. В 60-70-х роках у США розгорнулася критика М. п., застосування якого привело до зниження рівня теоретичних знань учнів з основ наук. Проте засоби, аналогічні М. п., продовжують застосовувати в американських школах.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

МЕТОД ЦІЛИХ СЛІВ у н а в ч а н н і г р а м о т и – один з аналітичних методів навчання грамоті, за яким початковий етап навчання становить запам'ятовування дітьми шляхом зорового сприймання значної кількості слів і їх графічного позначення без складового і звуко-буквеного аналізу. Виник на початку ХХ ст.. в США.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

«МІКРОФОН» - інтерактивна вправа оперативного залучення учнів до діяльності, взаємодії, актуалізації опорних знань чи мотивації навчальної діяльності. Різновид технології загальногрупового обговорення, яка надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с.: іл..

МІЖОСОБИСТІСНИЙ КОМУНІКАТИВНИЙ ПРОСТІР – (дистанція спілкування), відстань між тими, хто спілкується.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмамаатер).

МНЕМОНІКА (від грец. *mnemonicos* – мистецтво запам'ятовування) – система засобів; які полегшують запам'ятовування й збільшують обсяг пам'яті. В основі лежать процес створення нових асоціацій між об'єктами, що важко запам'ятовуються. Мнемонічні зв'язки підкріплюють запам'ятання матеріалу, але не компенсують його.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

Сукупність правил і прийомів, які полегшують запам'ятовування великої кількості фактів, відомостей.

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980. – Т. 4. – С. 765.

МНЕМОНІМІКА (від фр. *mnemonikon* – мистецтво запам'ятовувати). Система особливих способів, які сприяють легкому запам'ятовуванню та збільшують обсяг пам'яті.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

МНЕМОТЕХНІКА - система особливих способів, що полегшують запам'ятовування й збільшують обсяг пам'яті; мнемоніка.

Словник іншомовних слів, за редакцією члена-кореспондента АН УРСР О. С. Мельничука - 1-е видання, Київ: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія» (УРЕ), 1974 - 776 с.

УСЕ, Універсальний словник-енциклопедія - 2-е видання, доповнене, Київ: "Всеуито", Львів: "Атлас", 2001 - 1575 с.

Сліпушко О.М., Тлумачний словник чужомовних слів в українській мові. Правопис. Граматика. Київ: "Криниця", 1999 - 511 с.

Мнемотехніка - система спеціальних прийомів, які слугують для полегшення запам'ятовування. Суть мнемотехнічних прийомів запам'ятовування - в тому, що запам'ятовується інформація, яка якимось осмислюється, структурується. Найпоширенішим прийомом є організація асоціативного поля навколо понять, які запам'ятовуються. Наприклад, елементи сприймаємої інформації можуть подумки прив'язуватися до якихось сталих у своїй послідовності систем - розташовуватися в строго визначених місцях якогось приміщення і ін. В цій якості можна використовувати досить формальні мнемотехнічні системи, що не мають логічного зв'язку з новою інформацією; але особливо ефективні такі мнемотехнічні прийоми, що дозволяють пов'язати цю інформацію з уже наявною за рахунок встановлення строго логічних зв'язків.

Головин С.Ю. Словарь практического психолога. - Мн.: Харвест, 1998. - 800 с.

[http://www.libok.net/writer/8480/kniga/31201/golovin_s_yu/slovar_prakticheskogo_psihologa/read/204](http://www.libok.net/writer/8480/kniga/31201/golovin_s_yu/slovar_prakticheskogo_o_psihologa/read/204)

МОВНА ЕКОНОМІЯ – вилучення мовного елемента (слова, словосполучення) у структурі висловлювання, що не впливає на його загальний зміст. Підвищує інформативну насиченість за мінімальної витрати мовних засобів.

Семенов О.М. Культура наукової української мови: навч. посіб. / О.М.Семенов.

– К.: ВЦ «Академія», 2010. – 216 с. (Серія «Алма-матер»).

МОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ - це усвідомлене засвоєння мовних норм, що склались історично у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці й адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності при використанні певної мови.

Гриценко Т.Б. Українська мова та культура мовлення: навч. посібник / Т.Б.

Гриценко. К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 536 с.

МОВНА НОРМА – це важливе поняття теорії мови, що відбиває характерні ознаки системи мови.

Городецька К. Підвищуємо культуру фахового мовлення // Українська мова. –

2004. - №2 – С. 92-97.

МОВНА ОСОБИСТІТЬ – людина, яка володіє сукупністю здатностей і характеристик, що обумовлюють створення і сприйняття нею текстів, які вирізняються структурно-мовною складністю, глибиною й точністю відображення дійсності.

Семенов О.М. *Культура наукової української мови: навч. посіб.* / О.М.Семенов.

– К.: ВЦ «Академія», 2010. – 216 с. (Серія «Алма-матер»).

МОВНА СТІЙКІСТЬ – суспільно-політичне явище, основою якого є національні традиції, національна свідомість та солідарність, національна культура (духовна і матеріальна), національний мир і співробітництво з іншими народами, що живуть на території відповідного народу.

Семенов О.М. *Культура наукової української мови: навч. посіб.* / О.М.Семенов.

– К.: ВЦ «Академія», 2010. – 216 с. (Серія «Алма-матер»).

МОВНИЙ ЕТИКЕТ – являє собою правила **мовної поведінки**, що встановлені серед носіїв мови в національному колективі, а також у невеликих соціальних групах залежно від соціального стану, віку, ситуації спілкування і т. ін.

Нелюба А. *Теорія і практика ділової мови* / А.Нелюба. – Х.: Акта, 1997. – 192 с.

Мовний етикет утілюється в стереотипах, у стійких виразах, формулах спілкування, які ми не будуємо кожного разу заново, коли нам треба їх використати, а використовуємо готові, що відклалися в нашій мовній свідомості.

Бабич Н.Д. *Основи культури мовлення* / Н.Д.Бабич. – Львів: Світ, 1990. – 232с.

Включає в себе і передбачає найрізноманітніші типові ситуації, в яких використовуються ті чи інші сталі мовні структури, шаблони – типові висловлювання, закріплені національно-культурними мовними традиціями в певному мовному колективі.

Нелюба А. *Теорія і практика ділової мови* / А.Нелюба. – Х.: Акта, 1997. – 192 с.

МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ - це вміння використовувати мовні засоби, адекватні меті спілкування та доречно послуговуватися вербальними виражальними засобами.

Горошкіна О.М. Теорія і практика навчання української мови в старших класах / О.М.Горошкіна, Л.О.Попова, А.В.Нікітіна. Х.: Вид. група «Основа», 2012. – 171, [5] с. – (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 1(98).

Поняття комплексне спираючись на мовну компетентність, вона охоплює систему мовленнєвих умінь (основних елементів культури слухання і мовлення), формування яких має здійснюватися в 1-4 класах відповідно до вимог програми.

Вашуленко М.С. Підготовка майбутніх учителів до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів. – Початкова школа. – 2011. - №6.

МОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ - це усвідомлене засвоєння мовних норм, що склались історично у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці й адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності при використанні певної мови.

Гриценко Т.Б. Українська мова та культура мовлення: навч. посібник / Т.Б. Гриценко. К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 536 с.

МОВНО-МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ (особистості) – виявляється у засвоєнні знань про мову і сформованості умінь користуватися нею, багатством її виражальних засобів залежно від мети та умов спілкування.

Вашуленко М.С. Підготовка майбутніх учителів до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів. – Початкова школа. – 2011. - №6.

МОДЕМ (від англ. mo(dulation) + dem(odulation). спец. Пристрій для зв'язку між засобами обробки інформації (комп'ютерами, телефаксами тощо), зазвичай за допомогою телефонних ліній.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

«МОЗКОВИЙ ШТУРМ» - інтерактивна вправа вироблення спільними зусиллями кількох рішень конкретної проблеми, збирання якомога більшої кількості ідей щодо проблеми від усіх учнів протягом обмеженого періоду, актуалізація опорних знань чи мотивація навчальної діяльності. Мозковий штурм спонукає учнів виявляти уяву та творчість, дозволяє їм вільно висловлювати свої думки.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с.: іл..

Активна форма роботи, гарний додаток і противага репродуктивним формам навчання де учні тренують вміння стисло і чітко висловлювати свої думки; учасники штурму навчаються слухати й чути один одного, особливо цьому сприяє вчитель заохочуючи тих, хто прагне до розвитку пропозицій своїх товаришів; учителю легко підтримати важкого учня, звернувши увагу на його ідею; набуті рішення часто дають нові підходи до вивчення теми; НМШ викликає велику цікавість учнів, на його основі легко організувати ділову гру.

Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність: посібник для вчителів. – Луганськ, 2005. – 84с.

МУЛЬТИМЕДІА (від англійських слів multi – багато, media – середовище) – поєднання спеціальних апаратних засобів і програмного забезпечення, що дозволяє на якісно новому рівні сприймати, переробляти і надавати різноманітну інформацію: текстову графічну, звукову, анімаційну, телевізійну тощо.

Освітні технології: Навч.-метод. посіб. /О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. Ред.. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с. – Бібліогр. В кінці розд.

Н

НАСТУПНІСТЬ в н а в ч а н н і – послідовність і системність у розміщенні навчального матеріалу, зв'язок і узгодженість ступенів і етапів навчально-виховного процесу. Здійснюється при переході від одного уроку до наступного (тобто в системі уроків), від одного року навчання до наступного. Досягнення Н. в шкільній практиці забезпечується методично і психологічно обґрунтованою побудовою програм, підручників, дотриманням послідовності руху від простого до складнішого у навчанні та організації самостійної роботи учнів і взагалі всією системою методичних засобів.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

НАУЧЕННЯ ПЕРЦЕПТИВНЕ – вплив минулого досвіду на сприймання. Готовність організму до научення має першорядне значення для його виживання, і ця готовність значною мірою залежить від його перцептивних навичок. Перцептивні навички безпосередньо включені у вироблення більш ефективних реакцій на подразники. Перцептивні здібності не є незмінними і змінюються при навчанні.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

НЕВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ – процес взаємообміну інформацією шляхом використання для передавання повідомлень невербальних (немовних) засобів комунікації.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмаматер).

«НЕЗАКІНЧЕНІ РЕЧЕННЯ» - інтерактивна вправа оперативного залучення учнів до діяльності, взаємодії, актуалізації опорних знань чи мотивації навчальної діяльності. Цей прийом часто поєднується з «Мікрофоном» і дає можливість ґрунтовніше працювати над формою висловлювання власних ідей, порівнювати їх з іншими, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті й переконливо.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с.: іл..

«НЕЗВИЧАЙНА ЗВИЧАЙНІСТЬ» - прийом педагогічної техніки подачі домашнього завдання. Визначається тим, що навіть подача домашнього завдання може бути цікавою. Привнесіть у нього якусь таємницю, загадку... Звичайно, загадку по силі. Учителю задає домашнє завдання незвичайним засобом.

Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність: посібник для вчителів. – Луганськ, 2005. – 84с.

НОРМА ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ – реальний, історично зумовлений і порівняно стабільний мовний факт, що відповідає системі та нормі мови і становить єдину можливість або найкращий для конкретного випадку варіант, відібраний суспільством на певному етапі розвитку із співвідносних фактів загальнонародної (національної) мови у процесі спілкування.

Струганець Л.В. Культура мови. Словник термінів / Л.В.Струганець. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2000. – 88 с.

О

ОБ'ЄКТ, 1. *філос.* Пізнавана дійсність, що існує поза свідомістю людини і незалежно від неї. *В результаті розуміння тих чи інших об'єктів у нас складаються певні поняття про них* (Рад. психол. наука., 1958, 150).

2. *чого і без додатка.* Явище, предмет, особа, на які спрямована певна діяльність, увага і т. ін. *Земна кора є об'єкт господарської діяльності людини* (Курс заг. геол., 1947, 4); *Панна Гелена була об'єктом захоплення всіх приятелів і знайомих Богдана Хмельницького* (Панч, Гомон. Україна, 1954, 91); *Перед записуванням діалектного матеріалу треба дібрати об'єкти — представників даної говірки* (Нариси з діалектології., 1955, 181); // Предмет наукового і т. ін. дослідження, спеціальної зацікавленості, компетенції. *Для літератури, як і для науки, об'єктом вивчення і відображення є реальна дійсність* (Деякі пит. поет. майстерн., 1956, 8); *Майно, вилучене з цивільного обороту, може бути об'єктом цивільного права лише в тих межах, в яких це позитивно зазначено законом* (Цив. кодекс УРСР, 1950, 7).

3. спец. Певна одиниця (споруда, підприємство, ділянка місцевості і т. ін.) господарського або оборонного значення. *За один лише минулий рік.. на Україні споруджено і введено в дію більш як 150 великих промислових підприємств та об'єктів* (Рад. Укр., 7.І 1962, 1); — *У нас три висотні об'єкти — кожний вибере собі перший-ліпший* (Вол., Наддн. висоти, 1953, 14); *Йому передають з третьої роти, що противник іде на об'єкт в контратаку* (Гончар, III, 1959, 276); *Міст як важливий військовий об'єкт охороняли з берданками і дробовиками* (Тют., Вир, 1964, 300).

4. грам. Те саме, що **дода́ток 3**.

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 5. — С. 495.

«ОДНА ХВИЛИНА» - інтерактивна вправа, що сприяє розвитку усвідомлення теми учнями, мислення, вміння висловлюватися. Учитель звертається до одного з учнів, називає поняття (це зазвичай термін, ключове слово, питання уроку тощо) і пропонує протягом 1 хв. (він стежить за часом) висловитися на цю тему. Коли час витік, учитель зупиняє мовця. Потім учитель дає таке саме завдання другому, третьому і так далі учневі, причому кожного разу називаючи нове поняття. Після завершення проводиться бесіда за такими запитаннями: «Чи сподобався вам метод, чому?», «Як ви оцінюєте власну діяльність, чому?».

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

«ОДНИМ СЛОВОМ» - інтерактивна вправа, яка є варіантом **рефлексії**. Використовується наприкінці уроку вчитель вивішує аркуш паперу і просить учнів відзначити те, що найбільше сподобалося їм на уроці: зміст, методи, атмосфера, власна діяльність, результати тощо. Обраний момент учні мають назвати одним словом, що змістовно розкривало б зроблений вибір. Учитель фіксує це слово на папері і за необхідності просить учнів його прокоментувати.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА – соціально спрямований напрям життя населення, який має реалізувати його потреби щодо вільного здобуття необхідних знань, умінь і навичок та використання їх для належного забезпечення власної життєдіяльності.

Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність / В.В. Химинець. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 360 с.

П

ПАРАДІГМА (гр., *приклад, взірець*) - Модель постановки проблем, прийнята як зразок для вирішення дослідницьких завдань; спосіб наукового

мислення, який проявляється в певній закінченості і відносній узгодженості поглядів на явища і речі.

Словник іншомовних слів, за редакцією члена-кореспондента АН УРСР О. С. Мельничука - 1-е видання, Київ: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія» (УРЕ), 1974 - 776 с.

грам. Системний ряд форм відмінювання чи дієвідмінювання окремого слова або таблиця таких форм. Найдавніше змішування в парадигмі форм ь—та о-основ загальнослов'янської мови було викликане потребою усунення нічим не вмотивованих формальних відмінностей в іменниках чоловічого роду (Мовозн., XVI, 1961, 24).

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 6. — С. 62.

ПАРАФРАЗ, ПАРАФРАЗА (від грец. paraphrases – опис, виклад). 1. Переказ змісту твору або чужих думок своїми словами. 2. Інструментальна п'єса віртуозного характеру на тему оперних або народних мелодій.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

«ПАРАФРАЗУВАННЯ» - інтерактивна вправа спрямована надати можливість учням оволодіти прийомом перевірки порозуміння між співрозмовниками, враховуючи здатність інформації до спотворення й часто неоднозначне тлумачення партнерами по спілкуванню однієї і тієї ж інформації.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с.: іл..

ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА – вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних інновацій.

Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Навч. посіб. / І. М. Дичківська. – Київ: «Академвидав», 2004

ПЕРСОНІФІКАЦІЯ – приписування комп'ютерним системам людських якостей, взаємодія з ними на рівні суб'єкт-об'єктних відносин.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмаматер).

ПЕРЦЕПТИВНЕ ПЕРЕКРУЧУВАННЯ – здатність людини змінювати або взагалі не сприймати інформацію, яка їй видається небезпечною, тривожить, викликає почуття невпевненості, не відповідає уявленню про себе чи картину

світу. Якщо, наприклад, людина не хоче, то може не чути критики на свою адресу або не запам'ятати чийогось прохання, виконати яке їй дуже важко.

Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н.П.Волкова. – К.: ВЦ «Академія», 2006. – 256 с. (Альмаматер).

ПИСЬМОВА (ТИХА) ДИСКУСІЯ – інтерактивна вправа, яка дає можливість організувати змістовне обговорення теми заняття; розвивати вміння письмово аргументувати свою позицію, наводити чіткі й конкретні тези; розвивати комунікативні навички. На початку уроку вчитель вивішує три аркуші паперу, на кожному з яких чітко позначена позиція з обговорюваної проблеми, знайомить учнів з темою письмової дискусії, позиціями, механізмом проведення обговорення та дає їм можливість поставити уточнювальні запитання, пов'язані з організацією та проведенням дискусії. Учасникам необхідно підійти до всіх трьох аркушів паперу, ознайомитися з їх змістом і обміркувати його. Фіксують на одному з аркушів тезу чи аргумент на підтримку або спростування тієї чи іншої позиції за допомогою фломастера.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

«ПОТЯГ» - інтерактивна вправа, яка є варіантом **рефлексії**. На аркуші паперу вчитель малює потяг. Кожен вагон – це дин розділ. На вагонах малюють віконця, що відповідають темам розділу. Назву вивченого розділу пишуть на паровозі. Малюнок вивішується в класі, кожна тема вписується у віконце. Для кожного уроку вчитель готує невеличкі картки на кожного учня. Наприкінці уроку (вивчення теми) вчитель пропонує кожному учневі зафіксувати на картках головні думки, ідеї, що сподобалось чи не сподобалось на занятті. Потім карки прикріплюється у відповідне віконце вагону.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання.. К., 2007. 144 с.

ПРЕЗЕНТАЦІЯ (від лат. praesento – передаю, вручаю) 1. *фін.* Подання переказаного векселя для його акцепту особі, яка зобов'язана здійснити по ньому платіж. 2. Представлення публіці нового лідера, товару мистецтва тощо.
Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

фін. Пред'явлення до відшкодування, виплати грошового документа.
Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 8. — С. 532.

Захід, присвячений знайомству, популяризації і т. ін. кого-, чого-небудь.
Словник іншомовних слів, за редакцією члена-кореспондента АН УРСР О. С. Мельничука - 1-е видання, Київ: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія» (УРЕ), 1974 - 776 с.

УСЕ, Універсальний словник-енциклопедія - 2-е видання, доповнене, Київ: "Всеуви́то", Львів: "Атлас", 2001 - 1575 с.

Сліпушко О.М., Тлумачний словник чужомовних слів в українській мові. Правопис. Граматика. Київ: "Криниця", 1999 - 511 с.

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ – один із типів р о з в и в альног о навчання, істотною відмінністю якого є зближення психології мислення людини з психологією навчання. П. н. найповніше відповідає завданням розвитку творчого мислення учнів (студентів). Суть П. н. полягає в пошуковій діяльності, яка починається з постановки питань, розв'язання проблем і проблемних завдань, закладених у навчальних програмах і підручниках, у проблемному викладі й поясненні знань учителем, у різноманітній самосійній роботі учнів. У проблемному запитанні, на відміну від непроблемного, завжди є прихована суперечливість. Усвідомлена суперечність – одна сторона проблемної ситуації. Велике значення має також мотиваційна сторона проблемної ситуації, наявність в учня такого рівня знань, умінь і навичок, який був би достатнім, щоб почати пошук невідомого результату або способу виконання завдання. Інакше учень не «прийме» проблеми й вона втратить значення навчальної.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

ПРОБЛЕМНИЙ ВИКЛАД ЗНАНЬ – метод навчання, при якому вчитель не лише повідомляє учням готові знання (кінцеві висновки науки), а й відтворює певною мірою шлях їх відкриття. Технологія П. в. з. має такий вигляд: учитель формулює проблему, виявляє внутрішні протиріччя, що виникають під час її розв'язання, роздумує вголос, висловлюючи припущення (гіпотезу), обговорює його, доводить істинність з допомогою експерименту (чи розповіді про дослід, що був проведений ученими), формулює висновок. Тобто, при П. в. з. учитель демонструє учням сам шлях наукового мислення, спонукає учнів до активної співучасті в науковому пошуку. Педагогічні переваги П. в. з.: більша доказовість, а значить знання усвідомленіше й можуть стати переконаннями учнів; наукове мислення, адже виклад учителя – еталон наукового пошуку; вища емоційність, що стимулює інтерес до навчання.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

«ПОДАРУЙ КВІТКУ» - інтерактивна вправа створення сприятливої атмосфери, організація комунікації між учнями, оперативне включення їх у діяльність. Комусь з учнів у процесі навчання дається квітка і пояснюється, чому це зроблено (чому учень викликав бажання подарувати квітку). У свою чергу цей учень дарує квітку комусь іншому, супроводжуючи це відповідними поясненнями.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

«ПОНЯТТЯ ПРО...» - інтерактивна вправа, яка сприяє оперативному залученню учнів до діяльності, взаємодія, актуалізація опорних знань чи мотивація навчальної діяльності, розвиток творчої уяви учнів.

У непрозорий пакет збираються невеликі речі (хустка, гребінець, черевик тощо). Учитель пропонує учням по черзі витягти з пакету певну річ і придумувати свою асоціацію цієї речі з основним поняттям або темою уроку. Ці асоціації можуть стати гарним ґрунтом для початку обговорення теми.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

«ПОРТФОЛІО» - це впорядкована збірка матеріалів, підібраних з певною метою. Найчастіше відповідником цього поняття вважають слово «портфель», бо воно й справді нагадує портфель з різними матеріалами. Наприклад, для художників це будуть фотографії їхніх робіт, начерки здійснених та майбутніх проєктів. Таке Портфоліо їм потрібне під час підписання нових угод, організації виставок, публікацій тощо.

Intel Навчання для майбутнього. К.: Видавництво «Нора-прінт», 2006

«ПОРФОЛІО УЧИТЕЛЬСЬКЕ» - Портфоліо (підсумкове, результуюче) як одна з форм оцінювання роботи вчителя швидко набуває популярності. Вміст такого Портфоліо допомагає оцінювати професіоналізм вчителя. Учительське професійне Портфоліо може містити набір кращих конспектів уроків, поурочних і тематичних планів, дидактичних матеріалів, документів, статей, фотографій, вирізок з популярних та наукових видань, різних форм оцінювання учнів, кращих учнівських робіт та прикладів, розроблених вчителем для учнів. Таке Портфоліо можна переглянути і оцінити.

Intel Навчання для майбутнього. К.: Видавництво «Нора-прінт», 2006

«ПРОНОЗ ПОГОДИ» - інтерактивна вправа на розвиток позитивної мотивації учнів до діяльності, організація комутації, діагностика емоційного стану учнів. Учні мають пояснити свій теперешній душевний стан мовою «прогнозу погоди», наприклад, якій порі року це відповідає? Похмуро чи ясно? Вітряно чи тихо? Чи є опади? Яка температура? Ознаки вчитель або діти фіксують маркером на папері. Після поєднання позначок вибудовується графік температурного стану.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

ПРОЕКТ (від лат. projectus – кинутий уперед). 1. Сукупність документів (розрахунків, креслень тощо), необхідних для зведення споруд, виготовлення машин і ін. 2. Попередній, здогадний текст будь-якого документа. 3. План, задум організації, влаштування, заснування будь-чого.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.).

ПРОЕКТНА ТЕХНОЛОГІЯ – розв’язання учнем або групою учнів якої-небудь проблеми, яка передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів, засобів навчання, а з другого – інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, творчості.

Освітні технології: Навч.-метод. посіб. /О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. ред.. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с. – Бібліогр. В кінці розд.

ПРОПЕДЕВТИКА (від грец. *propaideyo* – попередньо навчаю). *книж.* Підготовчий, вступний курс, вступ до якоїсь науки.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.).

Р

РЕМІНІСЦЕНЦІЯ, книжн. 1. Невиразний спогад, відгомін якоїсь події або враження. В народних піснях запах грає дуже малу роль, а такі звороти, як «коло мене, молодого, мандрівочка пахне», занадто ще слабкі, щоб викликати у слухачів хоч бліду ремінісценцію конкретного враження (Іван Франко, XVI, 1955, 262).

2. Відгомін у художньому творі якихось мотивів, образів, деталей тощо з широко відомого твору іншого автора. Іван Франко перекликався зі своїм великим попередником. У збірнику «З вершин і низин» ми знайдемо їх чимало. В окремих випадках це прямі ремінісценції, навіть цитати (О. І. Білецький, Від давнини до сучасності, I, 1960, 443); Радянська дійсність, до якої поет [М. Рильський] повернувся обличчям, вивела його з камерного світу літературних традицій і ремінісценцій (Радянське літературознавство, 6, 1964, 26); // Мелодії якогось іншого музичного твору. Тут [в українському музичному фольклорі] і своєрідні інтонації, і скоромовка жартівливої побутової пісні, і соковита кантилена привільної степової козацької або задумливої дівочої пісні. Ремінісценцій, цитат народної пісні майже зовсім нема (Українська класична опера, 1957, 146).

3. псих. Поліпшення відтворення запам'ятовуваного матеріалу, яке спостерігається через деякий час після його заучування. Факти ремінісценції зумовлені тимчасовим індукційним гальмуванням, яке виникає в процесі заучування, а потім зникає (Радянська психологічна наука., 1958, 116).

Словник української мови: в 11 томах. — Том 8, 1977. — Стор. 501.

РЕФЛЄКСІЯ (від лат. *reflexio* – вигин, відображення) 1. Самоаналіз, роздуми людини над власним душевним станом. *Коли в Шевченка знов з'являються рефлексії, він перемагав їх, вважаючи, що краще плекати надію, підтримувати ілюзію, ніж іти на компроміс з ворогом* (Життя і тв. Т. Г.

Шевченка, 1959, 594); *Для героїв обох повістей* [А. Головка] *характерні душевна роздвоєність, непослідовність дій, постійні рефлексії* (Іст. укр. літ., II, 1956, 433). 2. В ідеалістичній філософії — відображення, а також дослідження процесу пізнання. 3. *мист., рідко*. Те саме, що **рефлєкс**
Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 7. — С. 518.

Рефлексія - розумова діяльність, що виявляється в чітких думках у вигляді констатації того, що відбувається з іншими людьми і самою людиною.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. — К.: Видавництво А.С.К., 2003. — 192с.: іл..

РОБОТА В ПАРАХ – інтерактивна технологія особливо ефективна на початкових етапах навчання учнів роботі в групах. Її можна використовувати для досягнення будь-якої дидактичної мети: засвоєння, закріплення, перевірки знань тощо. Р. в п. дає учням час подумати, обмінятись ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед класом. Вона сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватись, критичного мислення, вміння переконувати й вести дискусію.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. — К.: Видавництво А.С.К., 2003. — 192с.: іл..

РОБОТА В МАЛИХ ГРУПАХ – інтерактивна вправа, яку варто використовувати для вирішення складних проблем, що потребують колективного розуму. Якщо витрачені зусилля й час не гарантують бажаного результату, краще вибрати парну роботу або будь-яких з інших технологій для швидкої взаємодії. Використовувати варто тільки в тих випадках, коли завдання вимагає спільної, а не індивідуальної роботи.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. — К.: Видавництво А.С.К., 2003. — 192с.: іл..

«РОЛЬОВА ГРА» (розігрування ситуації за ролями) – інтерактивна вправа з метою мотивації, закріплення або повторення навчального матеріалу і зосередження уваги учнів на темі уроку можна провести розігрування короткої рольової ситуації, пов'язаної з матеріалом уроку.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ – прагнення людини до найбільш повного виявлення, розвитку і реалізації своїх особистісних можливостей.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с.: іл..

САМОНАВЧАЛЬНІ СИСТЕМИ – системи, які під впливом зовнішніх умов можуть поліпшувати своє функціонування відповідно до заданого критерію якості. Поряд з терміном «самонавчальні системи» часто як синоніми використовують терміни «самовдосконалювальні», «адаптивні», «самонастроювальні», «само пристосувальні» системи тощо.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

«СВОЯ ОПОРА» - прийом педагогічної техніки у якому учень складає авторський опорний конспект всієї раніше вивченої теми. Часто є сенс робити це на аркуші великого формату. Не обов'язково всім класом повторювати таким чином одну тему. Нехай, наприклад, половина учнів повторює одну тему, а половина – іншу, після чого вони, працюючи парами, розкривають одне одному свої опори. Або така форма роботи: декілька учнів розвішують свої авторські опори-плакати на стіні, решта учнів поділяється на невеличкі групи й обговорює ці плакати. Як підприйом пропонуйте учням створити «універсальну шпаргалку» із певної теми. Проведіть конкурс опор/шпаргалок.

Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність: посібник для вчителів. – Луганськ, 2005. – 84с.

СИТУАТИВНЕ МОДЕЛЮВАННЯ (імітаційна гра) – інтерактивна вправа, яка використовується на початку уроку з метою мотивації навчальної діяльності учнів і зосередження їхньої уваги на темі уроку можна провести коротку (протягом 2-3 хв.) імітацію, пов'язану з матеріалом уроку. Наприклад, це може бути демонстрація досвіду або імітація соціального явища (наприклад, «розмова» з предметом щодо до того, де і як його виготовили) тощо. Від змісту ситуації можна відштовхнутись, переходячи з учнями до вивчення відповідного матеріалу.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

«СИТУАЦІЯ УСПІХУ» - технологія де здійснюється таке цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому. Це результат продуманої та підготовленої стратегії і тактики вчителя, сім'ї.

Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. Для учителя / А.С.Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

СОКРАТИЧНА БЕСІДА – метод навчання, який полягає в тому, що учням ставляться навідні запитання, відповідаючи на які учень сам поступово переконується в хибності й досконалості раніше висловлених ним положень. Потім педагог настановує учня на правильний шлях міркування й підводить до висновків. З С.Б. згодом розвинулися методи навчання, спрямовані на розвиток мислення учнів. Найбільш поширена з них – *евристична бесіда*.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

СПРИЙНЯТЛИВІСТЬ ДО ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ – одна з індивідуальних характеристик у навчальній роботі учня (поряд із «реальними навчальними можливостями», «пізнавальними можливостями», «особливостями пізнавальних інтересів»). С. до з. з. до з. з. включає такі особливості розумової діяльності, як здатність до узагальнення, економність розумових процесів, їхня самостійність, гнучкість, індивідуальність, швидкість включення в працю, її темп, обсяг, глибина розуміння а інші, які перевіряються спеціальними завданнями. Характеристика рівня С. до з. з. служить основою індивідуалізованого навчання.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

«СПІЙМАЙ ПОМИЛКУ» - прийом педагогічної техніки, в якому пояснюючи матеріал, учитель навмисне припускається помилок. Учні заздалегідь попереджуються про це. Іноді, особливо в молодших класах, їм дозволяється навіть показувати «небезпечні місця» інтонацією чи голосом. Навчіть школярів миттєво відсікати помилки умовним знаком або поясненням, коли воно потрібне.

Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність: посібник для вчителів. – Луганськ, 2005. – 84с.

СУРЖИК – нечиста мова; мішанина елементів (звуків, слів, словосполучень) різних мов, породжена невмінням мовців відділяти явища однієї мови від іншої, низьким рівнем мовної культури. Суржик з'являється, як правило, на прикордонних землях чи в місцях, де існують різні мови (українська і російська, українська і польська тощо). (*Нелюба А. Теорія і практика ділової мови / А.Нелюба. – Х.: Акта, 1997. – 192 с.*)

Суржик, 1. Суміш зерна пшениці й жита, жита й ячменю, ячменю й вівса і т. ін.; борошно з такої суміші. — *Сіяв пшеницю, а зібрав суржик!* (Горд., Листи.., 1942, 11).

2. *перен., розм.* Елементи двох або кількох мов, об'єднані штучно, без додержання норм літературної мови; нечиста мова. *Угорець уже говорив йому щось бундючно й повчально, сиплячи строкатим суржигом з російсько-німецько-словацьких слів* (Гончар, III, 1959, 144); *Інститут.. послав експедицію до башкирських сіл Санжарівки і Боголюбівки для вивчення змін у мові переселенців із України.. Експедиція зупинилася в хаті удови Василюни..*

Господиня говорить тільки українською мовою, її дочка — вже суржиком (Панч, На калин. мості, 1965, 260).

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 9. — С. 854.

Суржик, Смѣшанный зерновой хлѣбъ или мука изъ него, напр. пшеница съ рожью, рожь съ ячменемъ, ячмень съ овсомъ и пр. *Всюди лежні, перепійці і шишки самії не із суржику ліпили, — суцце пуховії, із пшениці.* Мкр. Н. 33. **2)** Человѣкъ смѣшанной расы. *Се суржик: батько був циган, а мати дівка з нашого села.* Черк. у. (<http://hrinchenko.com/slovar/> Словарь української мови / Упор. з дод. влас. матеріалу Б. Грінченко : в 4-х т. К. : Вид-во Академії наук Української РСР, 1958. Том 4. ст. 231.)

СТАНДАРТ ОСВІТИ - система основних параметрів, що приймаються за державну норму освіченості, яка відображає соціальний ідеал і враховує можливості реальної особистості і системи освіти по досягненню цього ідеалу. Основними об'єктами стандартизації в освіті є її структура, зміст, обсяг навчального навантаження й рівень підготовки учнів. С. о. визначає обов'язковий мінімум змісту основних освітніх програм, максимальний обсяг навчального навантаження учнів чи студентів, вимоги до рівня підготовки випускників і є основою для створення ряду нормативних документів (навчальних закладів, атестації кадрів тощо). Існують як стандарти загальної середньої чи вищої освіти, так і стандарти знань з окремих наукових галузей (стандарти мовної, математичної, літературної, фізичної освіти).

Гончаренко С. Український педагогічний словник . Київ: Либідь, 1997. 376 с.

СТИЛІСТИКА (лат.)1. Розділ мовознавства, що вивчає в межах національної мови суть і специфіку стилів мови. *Мовознавча стилістика в багатьох ділянках досліджень і їх методах стикається, йде паралельно, а часто й переплітається з стилістикою літературознавчою* (Сучасна укр. літ. м., V, 1973, 39).

2. Розділ теорії літератури, що вивчає стилі літературно-художніх творів. *Конференція з питань стилістики художньої літератури.*

3. Сукупність виражальних засобів мови якого-небудь художнього твору, письменника, літературної школи і т. ін.

4. *рідко.* Те саме, що **стиль**¹ 1. *Естетична різнобарвність драматургічного матеріалу вимагає адекватних постановочних рішень, відповідних зображувальних засобів, розмаїття сценічної стилістики* (Літ. Укр., 25.VI 1971, 4).

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 9. — С. 697.

СТРУКТУРНО-МОВНІ ТИПИ НОРМ: орфоепічні – встановлюють правильність вимови звуків та звукосполучень; акцентологічні – регулюють правильність наголошування слів; лексичні – правильність слововживання; графічні – позначення звуків на письмі; орфографічні – передача звукової мови (слів і їх форм) на письмі; граматичні – норми вживання граматичних форм слів, побудови словосполучень і речень; пунктуаційні – регулюють постановку розділових знаків у писемному мовленні; стилістичні – регулюють підбір мовних засобів відповідно до умов спілкування.

Климова К. Основи культури і техніки мовлення. К.: Ліра-К, 2007. 240 с.

СУГЕСТОЛОГІЯ (від лат. suggestio - навіюю і грец. λόγος – наука, вчення) – галузь науки, що вивчає психологічні явища навіювання а самонавіювання. В 60-х роках ХХ ст. С. обґрунтував болгарський учений Г. Лозанов, директор першого в світі науково-дослідного інституту сугестології (засновано 1966).

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

Галузь психології, що вивчає механізми навіювання, гіпнозу і способи його практичного застосування.

Словник іншомовних слів, за редакцією члена-кореспондента АН УРСР О. С. Мельничука - 1-е видання, Київ: Головна редакція «Українська радянська енциклопедія» (УРЕ), 1974 - 776 с.

УСЕ, Універсальний словник-енциклопедія - 2-е видання, доповнене, Київ: "Всеувіт", Львів: "Атлас", 2001 - 1575 с.

Сліпушко О.М., Тлумачний словник чужомовних слів в українській мові. Правопис. Граматика. Київ: "Криниця", 1999 - 511 с.

Т

«ТАК І НІ» – інтерактивна вправа, яка дає розширення уявлень учнів про щодо певних явищ і подій. Учитель формулює та записує для себе три твердження з теми уроку. Учні отримують по дві картки зі словами «Так» і «Ні». Педагог зачитує учням одне твердження і дає їм час (1-2 хв.) для самостійного його осмислення. Після чого кожен учасник дискусії вибирає й показує картку, що означає згоду або незгоду з озвученим твердженням. Коли всі учасники зробили свій вибір, педагог пропонує двом учням з протилежними думками навести аргументи на захист своїх позицій.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

ТЕЗАУРУС (від грец.... – скарб) – сукупність понять з певної галузі науки, нагромаджених людиною чи колективом. Т. відображає обсяг і якість інформації, якою володіє наука про предмет свого дослідження. В системі Т. будь-якої науки, в тому числі й педагогіки, відбуваються постійні зміни: творення нових понять, поглиблення й розширення сфери застосування

наукового лексикону. У вузькому розумінні Т. – словник, що відображає смислові зв'язки між словами певної мови, сукупність термінів, які належать до однієї чи кількох галузей знань зі встановленими між термінами зв'язками.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

ТЕЛЕКОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ – технології передачі й одержання інформації за допомогою глобальних комп'ютерних мереж.

Освітні технології: Навч.-метод. посіб. /О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. Ред.. О.М.Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с. – Бібліогр. В кінці розд.

ТЕСТ, спец. Коротке стандартне завдання, метод випробування, що застосовується в різних галузях науки для одержання кількісної характеристики певних явищ. *Один із методів у системі засобів пізнання людини — застосування тестів. Тест — це спеціалізована задача цифрового, словесного, графічного характеру. Залежно від того, як індивідуум її розв'язує, можна висновувати про ті чи ті психологічні особливості, про рівень його знань, професійної підготовки (Наука., 3, 1972, 43); Сила м'язів вимірюється динамометром і силовими тестами, її збільшення є результатом правильного тренування (Знання., 4, 1967, 31).*

Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. — К.: Наукова думка, 1970—1980. — Т. 10. — С. 102.

ТЕХНІКА ПЕДАГОГІЧНА – комплекс знань, умінь і навичок, необхідних педагогу для чіткої й ефективної організації навчальних занять, ефективного впливу як на окремих учнів, так і на дитячий колектив у цілому. Складові елементи Т.п. – володіння мистецтвом спілкування з дітьми, вміння керувати своєю увагою та увагою дітей; здатність за зовнішніми ознаками поведінки дитини визначати її душевний стан; почуття темпу в педагогічних діях тощо. Велику групу умінь і навичок Т.п. становлять прийоми виразного показу (демонстрації) учителем певних почуттів, свого суб'єктивного ставлення до тих чи інших дій дітей або проявів ними моральних якостей. Важливе значення для Т.п. має оволодіння культурою мови.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

Педагогічна техніка – визначалась у педагогічній енциклопедії 30-х рр.. як сукупність прийомів і засобів спрямованих на чітку й ефективну організацію навчальних занять.

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібн. / О.І.Пометун, Л.В.Пироженко. За ред.. О.І.Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2003. – 192с.: іл.

ТЕХНОЛОГІЧНА ОСВІТА – центральна проблема у підготовці учителя у вузі. Розв'язання цієї задачі пов'язано самим безпосереднім образом з формуванням культури вчителя. У період педагогічної практики знання і діяльність зливаються воедино. Знання і культура знаходяться в складних взаємовідносинах. Культура педагогічної праці – похідне культури особистості і культури спеціаліста, професійної грамотності педагога. У системі поведінки людини культура створює свободу у прийнятті рішень і у виборі способів дії, внутрішню свободу поведінки, векторну і змістову направленість особистості педагога; вона основана на ерудиції,с.43

(Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272с.)

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД – включає систему дій вчителя і учнів, спрямованих на досягнення наперед визначеної мети шляхом послідовного та неухильного виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку.

Савченко О.Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. – Початкова школа. – 2009. - №8

Модернізує традиційне навчання на основі переважаючої репродуктивної діяльності учнів, визначає розробку моделей навчання як організації досягнення учнями чітко фіксованих еталонів засвоєння. В рамках цього підходу навчальний процес зорієнтований на традиційні дидактичні задачі репродуктивного навчання, будується як «технологічний», конвеєрний процес з чітко фіксованими детально описаними очікуваними результатами.

Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В.Кларин. – М., 1994.

ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ (з грец. – мистецтво слова, навчання) – за означенням ЮНЕСКО, це в загальному розумінні системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання й засвоєння знань, з урахуванням технічних й людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. Т. н. також часто трактують як галузь застосування системи наукових принципів до програмування процесу навчання й використання їх у навчальній практиці з орієнтацією на детальні цілі навчання, які допускають їх оцінювання. Ця галузь орієнтована в більшій мірі на учня, а не на предмет вивчення, на перевірку виробленої практики (методів і техніки навчання) в ході емпіричного аналізу й широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні, визначає практику в тісному зв'язку з теорією навчання.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

Технологія навчання повинна мати чіткі процесуальні характеристики (що, як і у якій послідовності, у якому обсязі слід робити), щоб кожен учитель, застосувати її, міг досягти запланованого результату.

Савченко О.Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. – Початкова школа. – 2009. - №8

ТЕХНОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНА – це системний метод планування, застосування й оцінювання всього процесу навчання й засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів та взаємодії між ними для найефективнішої форми освіти.

Глосарій термінів за технологічною освітою. Париж, ЮНЕСКО, 1986.

Набір процедур, які поновлюють професійну діяльність учителя і гарантують кінцевий запланований результат.

Педагогічні технології у безперервній професійній освіті/ За ред.. Сисоєвої С.О. – К, 2001. – с.

ТЬЮТОР (англ..tutor, від лат. tueor – спостерігаю, піклуюсь) – педагог-наставник в англійських «паблік скулз», старших класах граматичних шкіл і педагогічних коледжів. Т. призначаються з досвідчених викладачів цих шкіл; у навчальний час вони викладають предмет за своєю спеціальністю, після уроків – ведуть виховну роботу з 5-10 чи 15 учнями. Під їхнім керівництвом учні самостійно працюють над певними темами з предмета, який вивчається кожним учнем у школі. Особливо широко так звана тьюторіальна система застосовується в англійських педагогічних коледжах, а також в Оксфордському і Кембріджському університетах, де вона виникла ще в XIV ст.. Тьюторіальна система практикується також і в деяких американських університетах, наприклад у Принстонському, Гарвардському та іноді в коледжах.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

Ф

ФАЙЛ (від англ.. file – картотека). 1. Певним чином організована структура даних у пам'яті комп'ютера, що розглядається у процесі передачі та обробки інформації як єдине ціле. 2. Тонка прозора папка для паперів з гніздами для підшивання.

Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів / Л.І. Нечволод. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2011. – 768 с.

«ФАНТАСТИЧНА ДОБАВКА» - прийом педагогічної техніки у якому учитель додає до реальної ситуації фантастику. Ви можете переносити учбову ситуацію на фантастичну планету: змінити значення будь-якого параметру, котрий звичайно залишається постійним або має цілком певне значення;

придумати фантастичну тварину чи рослину і розглядати її в реальному біоценозі; перенести реального або літературного героя в інший час; розглянути ситуацію, що вивчаєте зараз, з незвичайного боку: наприклад, очима інопланетянина чи древнього грека...

Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність: посібник для вчителів. – Луганськ, 2005. – 84с.

«ФІГУРКИ» - інтерактивна вправа діагностики емоційного стану учнів, сприяння позитивним змінам настрою учнів. Учням пропонують обрати собі одну з фігурок, кожен колір і кожна форма яких символізує певний емоційний стан. Далі вчитель просить підняти всіх свої фігурки, щоб він міг орієнтуватися в емоційному стані учнів класу.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ - у школах стародавнього світу практикувалося індивідуальне навчання. В середні віки навчальні заняття проводилися з невеликими групами учнів. З розвитком виробництва й розширенням наукових знань виникла необхідність у нових Ф. о. н. – здійснюється перехід до класно-урочної системи навчання, виник клас як більш чи менш однорідна у віковому і освітньому відношеннях група учнів. Я.А.Коменський удосконалив класно-урочну систему і вперше дав їй теоретичне обґрунтування. Й.Г.Песталоцці, Й.Ф.Герbart, Ф.А.Дістверг, К.Д.Ушинський розробляли психологічні й дидактичні основи цієї системи. У XVIII-XIX ст.. вона стала панівною в школах багатьох країн. Наприкінці XIX – на початку XX ст.. активізувалися пошуки можливостей індивідуалізації навчання, розвитку особистої ініціативи учнів. В цей період у США виникли далтон-план, віннетка-план, батавіа-план, в Англії – говард-план і брейнстон-план, в Німеччині – ієна-план і т.д. В Україні з 1931 основною формою організації навчальної роботи в школі було визнано урок. Разом з тим в українській школі широко застосовуються й інші Ф. о. н.: лекції, семінарські заняття, практикуми, консультації, факультативні заняття, диспути, екскурсії, практичні заняття тощо.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

Форма в навчання означає зовнішній бік організації навчального процесу і відображає характер взаємозв'язків учасників педагогічного процесу.

Смирнов С.А. Педагогіка. М., 2001. 204с.

Певна взаємодія вчителя та учнів, що регулюється заздалегідь встановленим режимом та умовами роботи

Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. К., 1997. 415с.

ЦЕНЗ ОСВІТНІЙ (від лат. census – оцінка) – юридична норма, яка встановлює залежність громадянських прав членів суспільства від рівня їхньої освіти. В Російській імперії існував Ц. о. на право одержання першого класного чину, звання «вольноопределяющегося» (добровольця) в армії тощо. В Україні немає Ц. о. Місце людини в суспільстві визначається її особистими якостями.
Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

Ч

ЧАСТКОВО-ПОШУКОВИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ – різновид проблемного методу навчання; метод навчання, при якому сформульовану проблему вчитель в основному розв'язує сам, а учні лише частково залучаються до пошукової діяльності на окремих її етапах. Ч. п. м. н. на практиці застосовується з допомогою словесних, наочних і практичних методів навчання. Педагогічна цінність Ч. п. м. н. полягає в тому, що він розвиває вміння порівнювати, пояснювати явища, розкривати причинно-наслідкові й інші зв'язки, висловлювати припущення, доводити їхню правильність, тобто вчить науковому мисленню.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

«ЧИТАЄМО ТА ЗАПИТУЄМО» - інтерактивна вправа, яка визначається як складніший метод читання й постановки запитань у парах. Рекомендується для вивчення матеріалу, який учні мають зрозуміти й гарно засвоїти. Робота з партнером може мати більше мотивувальне значення, ніж самотійна. Учні почергово читають заданий текст за розділами. Обома учнями фіксуються ключові терміни на берегах тексту. Коли перший учень закінчує читати, другий ставить питання з тексту, використовуючи терміни, написані ними на берегах тексту. Далі вони міняються ролями.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

ЧИТАННЯ В ПАРАХ / УЗАГАЛЬНЕННЯ В ПАРАХ – інтерактивна вправа, яка дозволяє учням проявляти більше ініціативи в процесі власного навчання й навчання один одного. Цей метод призначений для того, щоб сприяти різним видам мислення, а вся діяльність у сукупності спрямована на покращення розуміння тексту учнями.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

ЧИТАННЯ ДИНАМІЧНЕ, читання швидке – читання з максимальною для людини швидкістю, яка забезпечує найкраще сприймання, усвідомлення і засвоєння змісту тексту з обраним ступенем деталізації. Оволодіти таким читанням можна шляхом тренування з допомогою нескладних методичних засобів: тренажерів, фразескопів, тахістоскопів, таблиці Шульте тощо.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

ЧИТАЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ (учня) – сукупність освітніх елементів, яка виявляється у володінні системою літературних знань, умінь і навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості та здатності їх використовувати з метою пізнання навколишньої дійсності, задоволення власних потреб (пізнавальних, естетичних, самоосвітніх та ін..). Читацька компетентність (у системі початкового навчання) визначається не лише обсягом літературних знань, початкових читацьких умінь і навичок з їх відтворенням, а й здатністю школяра засвоювати знання та застосовувати їх у власній літературній діяльності.

Вашуленко О.В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. – Початкова школа. – 2011. - №1.

Читацька компетентність молодшого школяра розглядається як комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку, володіє достатньо сформованою навичкою читання, читацькими вміннями та навичками; має здатність до читацької самостійності, самооцінки, самоконтролю, творчого розв'язання літературних завдань; сформованість інтелектуальних операцій для повноцінного сприймання й осмислення твору, творчих літературних здібностей.

Коваль Г.П., Іванова Л.І., Суржук Т.Б. Методика читання: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 280с.

«ЧОТИРИ ПОГЛЯДИ» - інтерактивна технологія спрямована на розвиток уміння здійснювати самостійний вибір і аргументувати обрану позицію. Цей метод можна також використовувати з метою контролю знань учнів. Виходячи з теми уроку, вчитель готує не більше 10 запитань, кожне з яких має чотири варіанти відповіді. У класі, на дошці або на стіні розміщуються чотири карки різного кольору (жовтий, зелений, синій, червоний). Кожному кольору відповідатиме один з варіантів відповіді. При підготовці запитань необхідно враховувати, що перше запитання має бути легким і сприяти розумінню учнями того, як працювати. Учитель пропонує учням вислухати перше запитання, обрати один з чотирьох варіантів відповіді, яке відповідає одному з кольорів. Таким чином можна утворити групи для обговорення обраних відповідей. Після обговорення представники груп озвучують думку всієї групи.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

Ш

ШКАЛА ОЦІНОК – методичний прийом, який дає можливість розділяти сукупність об'єктів, що вивчаються, за ступенем вираження спільної для них властивості. Такий поділ ґрунтується на суб'єктивних оцінках даної властивості,

усереднених по групі експертів. Найпростішим прикладом Ш. о. є звичайна шкільна система балів. Можливість побудови Ш. о. базується на припущенні, що кожен експерт здатний безпосередньо давати кількісні оцінки об'єктам, які вивчаються.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

ШКАЛЮВАННЯ в п е д а г о г і ц і ц і – (від англ..scaling - визначення масштабу, одиниці вимірювання) – метод моделювання реальних педагогічних процесів за допомогою числових систем. Ш. є одним з важливих засобів математичного аналізу педагогічного явища, яке вивчається, а також способом організації емпіричних даних, що одержуються за допомогою спостереження, вивчення документів, анкетного опитування, експериментів, тестування.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

Ю

ЮНІСЕФ (UNICEF – United Nations Childrens Fund) – дитячий фонд ООН, - створений Генеральною Асамблеєю ООН у 1946 з метою надання допомоги й підтримки дітям, які залишилися на території Європи після Другою світової війни. Діяльність організації спрямована тільки на проблеми, освіта та підтримка) і поширюється на 140 країн світу.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

Я

«ЯКБИ Я БУВ (БУЛА) ЯВИЩЕМ ПРИРОДИ» – інтерактивна вправа, яка сприяє створенню позитивної атмосфери, самоідентифікація учасників педагогічної взаємодії. Учитель пропонує учням і ученицям ідентифікувати себе з яким-небудь явищем природи, звершуючи речення: «Якби я був (була) явищем природи – це було б...». Учням дається 1-2 хв. на самоідентифікацію (кожен працює самостійно). Одному з учнів доручається зафіксувати всі явища природи, що не повторюються і коментує отримані результати.

Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007. 144 с.

«Я – КОНЦЕПЦІЯ» - відносна стійка, в більшій чи меншій мірі усвідомлена система уявлень індивіда про самого себе, яка переживається ним як неповторна, на основі якої він будує свою взаємодію з іншими людьми і ставиться до себе. «Я.-к.» - цілісний, хоча й не позбавлений внутрішніх протеріч, образ власного Я, що виступає як установка по відношенню до самого себе і який включає компоненти: когнітивний – образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості тощо (самосвідомості); емоційний – самоповага, самоприниження тощо; оцінково-вольовий – прагнення підвищити самооцінку, завоювати повагу тощо.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

ЯКІСТЬ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ – це насамперед її відповідність певним еталонам вимог, що визначені стандартами і нормативами і можуть вимірюватися. Крім того, якість освіти засвідчують різноманітні особисті досягнення учнів чи колективу школи, які не завжди можна кількісно виміряти через не розробленість відповідних критеріїв. Не можна виміряти, наприклад традиції, дух школи, емоційне благополуччя дітей, ступінь професійного вигорання педагогів, але вони є яскравими суб'єктивними аргументами щодо оцінювання реальної якості освіти.

Савченко О.Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. – Початкова школа. – 2009. - №8

ЯКІСТЬ ЗНАНЬ – поняття «якості знань» передбачає співвіднесення видів знань (закони, теорії, прикладні, методологічні, оцінювальні знання) з елементами змісту освіти й тим самим з рівнями засвоєння. Я. з. має такі характеристики: повноту – кількість програмних знань про об'єкт вивчення; глибину – сукупність осмислених учнями зв'язків і відношень між знаннями; систематичність – осмислення складу певної сукупності знань в їхніх ієрархічних і послідовних зв'язках; системність – осмислення учнем місця знання в структурі наукової теорії; оперативність – вміння користуватися знаннями в однотипних ситуаціях; гнучкість – вміння самостійно знаходити варіативні способи застосування знань в змінених умовах; конкретність – вміння розкласти знання на елементи; узагальненість – вміння виразити конкретне знання в узагальненій формі.

Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
Навчальне видання

Наукове видання

Олена СЕМЕНОГ, Ірина КОЖЕМ'ЯКІНА

**РОЗВИТОК
ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

Монографія

Суми: СумДПУ, 2020

Свідоцтво ДК №231 від 02.11.2000 р.

Відповідальний за випуск Коваленко А.М.
Комп'ютерний набір **О. Семенов, І. Кожем'якіна**
Комп'ютерна верстка **О. Семенов, І. Кожем'якіна**

Здано в набір 26.11.2019 р. Підписано до друку 23.12.2019 р.

Формат 60x84/16. Гарн. Calibri. Друк ризогр. Папір офсет.

Ум. друк. арк. 19,7. Обл.-вид. арк. 17,33.

Вид. № 10

40002, Суми, вул. Роменська, 87

Виготовлено на обладнанні СумДПУ імені А.С. Макаренка А.С. Макаренка