

Олена Семеног

**Українська культуромовна особистість
учителя
(шляхи її формування в системі
професійної підготовки)**

Монографія

Київ - 2007

УДК 371.13.02:808.5

ББК 74.58+81.411.1

С30

*Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту
педагогіки*

*і психології професійної освіти АПН України
(протокол № від 200 року)*

Рецензенти:

Семеног О.М.

С-30 Українська культуромовна особистість учителя
(шляхи її формування в системі професійної
підготовки): Монографія /За ред. Л.І.Мацько.- К.: ,
2007.- 303 с.

ISBN 966 – 376 -015 -15

У монографії на основі ретроспективного та зіставного аналізів національного і зарубіжного освітнього досвіду представлено навчально-методичну систему формування культуромовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури на етапі допрофесійної мовної підготовки, а також у процесі навчально-пізнавальної, самостійної і науково-дослідної, практичної підготовки в умовах вищого педагогічного навчального закладу.

Для науковців, викладачів, студентів філологічних факультетів, аспірантів, учителів-словесників.

ISBN 966-376-015-10

© Семеног О.М., 2007

© , 2007

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1.	
Генеza формування української культуромовної особистості вчителя (в умовах становлення національної системи освіти)	9
1.1. Українська культуромовна особистість учителя-словесника: сутність і базові поняття	10
1.2. Формування культуромовної особистості в педагогічній освіті України ...24.....	
1.2.1. Витоки підготовки культуромовного вчителя в кінці XIX – на початку XX століття.....	24.
1.2.2. Мовно-професійна підготовка в інститутах (1917-1939 рр.)	29
1.2.3. Тенденції мовно-фахового становлення вчителя (1939-1991 рр.)	35
1.2.4. Культуромовна особистість учителя в умовах відродження національної освіти України.....	47
1.3. Підходи до формування культуромовної особистості у спадщині видатних педагогів сучасності (В.Сухомлинський, О.Захаренко)	56
РОЗДІЛ 2.	
Підготовка вчителя як культуромовної особистості в контексті провідних тенденцій зарубіжної школи	73
2.1. Особливості культуромовної підготовки вчителя рідної мови у далекому і близькому зарубіжжі	74
2.1.1. Формування лінгвокультурної особистості вчителя-філолога у США	74
2.1.2. Тенденції культуромовної підготовки вчителя у Великій Британії, Франції, Німеччині.....	80
2.1.3. Інновації у формуванні культуромовної особистості вчителя-словесника в Росії	89
2.1.4. Досвід мовно-фахового становлення вчителя рідної мови в Польщі	95
2.2. Мовна особистість учителя української мови і літератури в соціокультурній парадигмі XXI ст.	99
2.3. Аналіз стану підготовки української культуромовної особистості вчителя	111

РОЗДІЛ 3.

Модель формування української культуромовної особистості вчителя.....	119
3.1. Теоретичне обґрунтування моделі.....	120
3.2. Профільна мовна підготовка в системі шкільної освіти.....	130
3.3. Лінгвістична підготовка - невід'ємна складова професійної парадигми україномовної особистості	147
3.3.1. Удосконалення мовної та комунікативної компетенцій у контексті соціокультурних змін у лінгвістиці....	147
3.3.2. Розвиток мовної культури засобами лінгвістичного краєзнавства.....	158
3.3.3. Формування лінгвокультурознавчої компетенції через призму "діалогу культур"	162
3.3.4. Мовно-термінологічний потенціал фахової підготовки....	171
3.4. Шляхи поліпшення етнолінгводидактичної культури словесника.....	177
3.5. Поглиблення складових культуромовної особистості в літературознавчих курсах	196
3.6. Розвиток мовно-фахових компетенцій учителя у психолого-педагогічних курсах	203

РОЗДІЛ 4.

Реалізація сформованих компетенцій культуромовної особистості в самостійній науковій і практичній діяльності студентів	214
4.1. Удосконалення професійних компетенцій у науково-дослідній лабораторії вищої філологічної школи	215
4.2. Наукові конференції як засіб вияву культури наукової мови майбутнього вчителя	221
4.3. Прилучення до світу народної мови засобами навчально-пошукових експедицій.....	231
4.4. Педагогічна практика – шлях до професійної мовної майстерності вчителя.....	235
4.5. Комп'ютерний навчально-методичний комплекс у мовно-професійній підготовці	241

ВИСНОВКИ	253
-----------------------	------------

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	260
---	------------

**Учительці
української мови і літератури
Черкасовій Зінаїді Степанівні**

присвячується

ПЕРЕДМОВА

Динамічні мовні зміни на початку третього тисячоліття, стрімкий розвиток комунікативної та когнітивної лінгвістики, теорії дискурсу, прагматики тексту, нагальна потреба розробки ефективних підходів до формування культуромовних особистостей учнівської молоді – усе це детермінує посилену увагу до особистості вчителя української мови як носія національного коду. У ствердженні авторитету рідного слова в почуттєвому світі учнів вирішальну роль відіграє насамперед мовна особистість педагога-словесника. Досвід підтверджує: учитель як елітарна мовна особистість, котра глибоко шанує українську мову, має фундаментальні знання мови та літератури в поєднанні з традиціями національного виховання і вважає їх часткою свого світогляду та світосприйняття, відзначається мовним чуттям, спроможний забезпечити ефективний педагогічний вплив, здатна виховати іншу елітарну мовну особистість. Безумовно, повноцінно українська мовна особистість може бути репрезентована лише в тому випадку, коли держава захищає проголошені Конституцією України (ст.10) інтереси громадян.

Однак, як показує практика, вимоги до шкільної філологічної освіти, побудованої на мовнокомунікативній методиці, з урахуванням культурологічного підходу, сьогодні зростають значно швидше, ніж держава і суспільство змінюють на краще фахово-мовну підготовку вчителя. Нудьгуючий, втомлений і далеко не україномовний учень та спустошений від відчайдушного ентузіазму і сухих цифр шкільних показників, "хуртовини" всіляких розпоряджень і звітів учитель, ще доволі часто своєрідний іноземець серед російськомовного (навіть шкільного!) оточення, неспроможний відповісти молодому прагматичному поколінню, чому "з державною мовою в Україні людина ховається, наче злодій" (І.Дзюба) – така реальність нашого часу.

Ганебно-принизливе становище української мови суспільстві, мови швидше "для домашнього вжитку", й до сьогодні власне предмету навчання, а не мови шкільної та вищої освіти, падіння авторитету рідного слова під потужним тиском суржикізації, жаргону, грубого просторіччя,

американізації, беззастережного копіювання чужих для українців форм життя і шоу-культури, культивування відчуття національної ущербності негативно впливає на формування високоінтелектуальної особистості, її комунікативної вправності. У сучасних умовах украї необхідна підтримка української мови як унікального засобу розвитку національної самосвідомості, визнання пріоритетності в українокомунікативній підготовці з метою самореалізації в Українській державі.

Описаними негативами наповнюється і вища освіта. Значною мірою вона відгонить школярством і за своєю сутністю залишається конгломератом дисциплінарних знань без логічного й тісного взаємозв'язку між навчально-пізнавальним, науково-дослідним, виховним компонентами системи фахової підготовки.

Упадає в око, з одного боку, відсутність у навчальних планах філологічних факультетів фундаментальних дисциплін (філософії освіти, комунікативної лінгвістики, лінгвопсихології, риторики), нічим невинувачене зменшення годин, а то й повне вилучення українознавства, з іншого – панування традиційної методології та методики викладання фахових предметів. Проблемою залишається оптимальне співвідношення, належний міжпредметний зв'язок та інтеграція у межах як філологічних, так і між філологічними, психолого-педагогічними, методичними, культурологічними дисциплінами. Йдеться, наприклад, про залучення студентів до спецкурсів з лінгвоукраїнознавства, мовного родинознавства, педагогічної діалектології, етнолінгводидактичної культури вчителя, предметної (філологічної, педагогічної) інформатики, порівняльної педагогіки, формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури тощо.

Визнаємо також: наші студенти (та й окремі вчителі також!) не вміють читати фольклорні і художні тексти, що є початковим й основоположним у дослідницькій роботі. А це яскраве слово, помітка, написане олівцем міркування на полях сторінки. Зникне аналіз художньої деталі, зщезне живе слово майстра, “зачерствіє” думка, свідомість, холодно буде в аудиторії, майбутній учитель не набуде широкого діапазону фонових знань, які допоможуть розвинути позитивну мотивацію учнів до мови, розширити коло їх життєвих

вражень. Дуже низький рівень індивідуалізації навчання студентів, “голослівною” залишається самостійна робота.

Як це змінити? Шлях до позитивних змін пролягає через наше серце і серце наших вихованців. Почнімо із себе, з вироблення у себе готовності бути носієм високої мовної культури. Від наших особистісних якостей, переконливого слова, культури мислення (самокритичності, глибини, гнучкості, оперативності), культури поведінки (ввічливості, тактовності, інтелігентності, коректності) значною мірою залежить мовно-національна вихованість молоді.

Стрижнем усієї навчально-виховної системи в школі має стати формування української культуромовної особистості. З цією метою зміст лінгвістичної, літературознавчої, психолого-педагогічної, методичної підготовки на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні (бакалавр – спеціаліст – магістр; бакалавр – магістр) важливо спрямувати на виховання особистості, котра глибоко шанує українську мову й досконало володіє нею, обізнана з іноземними мовами, здійснює вивчення фольклорного і художнього тексту в культурно-антропологічному просторі, налагоджує діалог літературознавства з лінгвістикою, педагогікою, психологією, опановує виховні цінності рідного та інших народів, а також інноваційні педагогічні технології.

Навчально-дослідницьку і науково-дослідницьку діяльність, навчально-пошукові і педагогічні практики мають пронизувати етнокультурознавчий, соціолінгвістичний підходи, які дозволяють через етнолінгвопедагогіку, етнолінгводидактику глибше усвідомити україномовну картину світу в її зіставленні з національно-мовною картиною світу інших народів, забезпечують діалогову взаємодію в полікультурному інформаційному суспільстві, виховують толерантне ставлення до носіїв різних мов і культур. Взаємозв'язок підсистем фахової підготовки відбувається шляхом особистісно-діяльнісного підходу, який забезпечує розвиток студентів як особистостей, їх творчих здібностей.

У пропонованому дослідженні – в загальних рисах схарактеризуємо національний культурний контекст, у якому відбувалося й відбувається формування української мовної особистості вчителя, з'ясуємо підходи до формування

культуромовної особистості у творчій спадщині видатних педагогів сучасності (В.Сухомлинський, О.Захаренко), визначимо прогресивні зарубіжні тенденції підготовки вчителя-філолога як культуромовної особистості, проаналізуємо стан мовно-фахової підготовки вчителя-словесника. На основі опрацьованого теоретичного й експериментального матеріалу обґрунтуємо модель формування української культуромовної особистості вчителя: концептуальні засади профільної мовної підготовки в 10-12 класах загальноосвітнього навчального закладу з урахуванням Рекомендацій Ради Європи; поетапної науково-навчальної (освітньо-кваліфікаційний рівень "бакалавр"), науково-дослідницької (освітньо-кваліфікаційні рівні "спеціаліст", "магістр") підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Розроблена модель є багатоаспектною і скеровується на вдосконалення змісту, форм і методів складових мовно-професійної підготовки, спрямованості потребово-мотиваційної сфери студента-філолога на дослідницький пошук з першого до випускного курсу, особистісно-діяльнісного підходу до навчання, діалогізації навчального процесу, оптимального співвідношення індивідуальних та колективних форм організації процесу навчання.

Отже, майбутнє за креативною особистістю вчителя з виразними національними рисами, майстром-дослідником, який наповнює життєдіяльність студентів досконало-вишуканим світом рідної мови, стимулює потяг до істини, розвиває нестандартність і гнучкість мислення, прагнення до саморозвитку і самовдосконалення, виховує молоду генерацію активних, діяльних громадян, які гідно репрезентуватимуть й утверджуватимуть Українську державу в європейському співтоваристві.

Автор висловлює щире вдячність науковому консультанту й редактору, докт. філ. наук, професору, дійсному члену АПН України Л.Мацько, рецензентам – докт. пед. наук, професору М.Лещенко, докт. пед. наук, професору Л.Паламар, докт. філ. наук, професору Л. Струганець за нелегку працю прочитання рукопису, доброзичливу критику, конструктивні зауваження і допомогу у створенні цієї книги.

Будемо вдячні колегам за зауваження і побажання, які сприятимуть покращенню й удосконаленню монографії.

Розділ 1

**Генеза формування
української культуромовної
особистості вчителя
(в умовах становлення
національної системи освіти)**



1.1. Українська культуромовна особистість учителя-словесника: сутність і базові поняття

Рідне слово - яскраве, образне, педагогічно доцільне, висококультурне, філософсько-світоглядний чинник "Я". Саме рідне слово виховує ціннісне бачення світу, формує національну психологію, характер, світобачення особистості. Без мовного зв'язку з рідним народом немає повноцінного національно-духовного життя й самовияву особистості.

З філософсько-риторичним культом Слова тісно пов'язана філософія "серця" Г. Сковороди. Поет-красномовець зазначав, що слово має структуру, яка нагадує структуру світу; слово, мова мають щось невидиме, невлвиме, внутрішнє, завдяки чому вони "переживають" речі, людей, простір, час, століття. Головною постаттю у філософському вченні Сковороди вважалася "справжня Людина", тобто людина природна (хлібороб), духовна, внутрішньо вільна, скромна, спосіб життя якої - праця і самовдосконалення, а призначення - шлях до щастя, до самопізнання; лише за умов самореалізації кожного, вважав український філософ, самореалізується цілісність людства, мова ж є однією з форм самовдосконалення.

Витоки проблеми "мова і людина", "мова і культура", започатковані антропоцентричним напрямом лінгвістичних досліджень німецького філософа В. фон Гумбольдта (1767 – 1835), слугували основою для роздумів українських мислителів О. Потебні, П. Куліша, М. Драгоманова та ін.

У жорстких умовах дії валуєвського циркуляру (1863), за яким стверджувалося, що української мови “не было, нет й быть не может”, беззаперечного виконання Ёмського указу (1876), який забороняв навіть тексти українських пісень під нотами, український історик М. Драгоманов (1841 – 1895) розглядав мову як виразник культурного життя української нації, доводив її самобутність. “Українська мова в багатстві, витонченості і гнучкості форм не поступається ані жодній із сучасних літературних мов слов'янства і не бідна вона аж ніяк на поняття, аби нею було заважко перекладати глибину філософських думок і змальовувати художні образи. Це не

мова простоліду тільки, як твердять московські невіглахи, а мова цілої нації, політичне майбутнє якої ще попереду, але чие місце на право самостійного розвитку серед цивілізованих народів уже завойоване й не може бути зайняте ніким іншим”, - писав відомий учений у статті “Гете і Шекспір в перекладі українською мовою” (1882) [134, с.145]. Фонетичний правопис М. Драгоманова (“драгоманівку”), вироблений дослідником у кінці 70-х років XIX століття, пізніше разом з “кулішівкою” (П.Куліша) і “желехівкою” (Є.Желехівського) утвердить у правописі сучасної української мови фонетичний принцип, що відображає національно-специфічні звукові риси нашої мови.

Праці вітчизняних дослідників О. Потебні, І. Бодуена де Куртене, Д. Овсянико-Куликовського дають можливість окреслити спектр психолінгвістичних, соціолінгвістичних, лінгводидактичних, культурологічних підходів до вивчення рідної мови у зв'язку з мисленням людини, її культурними цінностями. Важливі для нас і такі ідеї наукової думки:

- "мовна індивідуальність виділяє людину як особистість, і чим яскравіша ця особистість, тим повніше вона відображає мовні якості суспільства"; національна мова бере участь не лише у формуванні народного світосприйняття, а й у самому "розгортанні" думки" (український філолог-славист О. Потебня (1835 – 1891) [332];

- "мова існує тільки в душі, у психіці індивідів чи осіб, як психічні реальності існують лише індивідуальні мови, а засвоєння мови – це активний творчий процес; мовна особистість постає як представник соціально-мовних форм та норм колективу" (російський учений І. Бодуен де Куртене (1845 – 1929) [47];

- "національність разом з мовою перетворюється в ту психологічну форму особистості, яка надає їй своєрідного душевного складу" (славист, літературознавець, психолог Д.Овсянико-Куликовський (1853 – 1920) [294, с.286]);

- "рідна мова так зрослася з особистістю кожного, що вчити її – значить разом з тим розвивати ...духовні здібності учня" (лінгвіст та історик літератури і мистецтва Ф. Буслаєв (1818 – 1897) [66, с.30];

- "мовець, який розширює функції мови, творить україномовне середовище в усіх сферах суспільного життя,

відроджує культуру, традиції народу, подає зразки висококультурного інтелектуального спілкування літературною мовою" (український мовознавець і громадський діяч І. Огієнко (1882 – 1972) [297].

Культурологічний підхід дозволяє розглядати мову в якості феномена культури і найважливішого етногенеруючого фактора. В умовах існуючої соціокультурної ситуації багатоаспектні питання співвідношення мови і культури, культури й особистості мовця особливо актуалізувалися. Їх нерозривний зв'язок породжує широкий діапазон нових: культура в мові (відображення в засобах мови і в текстах певного культурного змісту); мова в культурі (мовні компоненти як складові культури); мова рідної і чужої культури як основа для міжкультурного діалогу; мовно-культурні цінності особистості тощо. Мета культурологічної парадигми в освіті – створити цілісну систему умов, що сприятимуть соціокультурному розвитку майбутнього вчителя.

Процеси гуманізації та гуманітаризації, глобальні зміни в парадигмі лінгвістичних знань, літературознавстві, філософії, культурології, психології, педагогіці окреслили проблему формування *культуromовної особистості* вчителя як головного носія національної мови, культури й духовності у третьому тисячолітті. На початку третього тисячоліття особистість уперше усвідомила себе як "мікрокосм, частину світової культури, яка на основі діалогу культур пізнає себе в своїй культурі, примножуючи, таким чином, культуротворчий досвід людства" [162, с.5].

Науковцями здійснено аналіз національної мовної особистості (Г. Богін [46] С.Єрмоленко [138], Ю. Караулов [177], Т. Космеда [206-207], Л.Мацько [249], О.Семенюк [379] та ін.), схарактеризовано різні аспекти формування мовної особистості учня і студента (О.Беляєв [42], М. Вашуленко [70], Є.Голобородько [95], О.Горошкіна [101], Т. Донченко [130], В. Мельничайко [260], Л. Паламар [309-310], М.Пентиліук [393], С. Караман [178], Т. Симоненко [386], Л. Скуратівський [392], Л.Струганець [411] та ін.). Вивчення їх праць дає змогу визначити мовну особистість як таку, котра:

- виражена в мові (текстах) і через мову, реконструйованої в основних своїх рисах на базі мовних засобів, яка акумулює в собі психічний, соціальний,

культурний, етичний та інші компоненти, відображені через її мову, її дискурс (Ю. Караулов [177], Л. Струганець [411]);

- сприймає зміни в мові, прилаштовує свій тезаурус (лексикон) до вимог чинних реалій, формує для себе фрагменти нової мовної картини світу (О. Семенюк [379]);

- добре володіє системою лінгвістичних знань (знає поняття й відповідні правила), репродукує мовленнєву діяльність, має навички активної роботи зі словом, дбає про мову і сприяє її розвитку (М. Пентилюк [393]);

- виявляється в багаторівневій та багатокомпонентній парадигмі мовленнєвих особистостей (Т. Космеда [206].

Відомий російський мовознавець Г. Богін під мовною особистістю розумів людину як носія мови з боку здатності до мовленнєвої діяльності. Продовжуючи думку авторетного вченого, О. Селіванова вказує на іманентну ознаку особистості як носія мови й комуніканта, що характеризує її мовну і комунікативну компетенцію та реалізацію їх у породженні, сприйнятті, розумінні й інтерпретації вербальних повідомлень [371, с.370]. О. Бекасова наголошує на тому, що "значущість окремої мовної особистості полягає на стільки в її індивідуальності, неповторності, скільки в широті представленості історично існуючої етномовної картини світу, в концентрації мовленнєвоповедінкового еталону і культурної енергії народу" [28, с.10]. Л. Мацько вважає, що "мовна особистість – це людина, яка не тільки знає українську мову, а й здатна творчо самовиражатися рідною мовою, пропагувати її, захищати і розвивати, тобто ставитися до неї свідомо, з почуттям відповідальності за її долю".

У своєму дослідженні ми спираємося на визначення українського лінгвіста О. Семенюка, а також на теоретико-гносологічну модель мовної особистості російського вченого Ю.Караулова. Відомий дослідник визначає цілісну структуру мовної особистості, зокрема виділяє три рівні володіння мовою:

- 1) Нульовий рівень – це *вербально-семантичний рівень*, або внутрішній лексикон особистості, представлений у мовній свідомості у вигляді мікросистем (лексико-семантичних груп, граматичних засобів, словосполучень і речень); це рівень

повсякденної мови, володіння природною мовою на основі знань системи мови.

2)Перший рівень, або *лінгво-когнітивний*, представлений тезаурусом особистості. Його одиницями виступають поняття, слова-символи, образи, уривки фраз, які виформовуються в кожній мовній індивідуальності в більш або менш упорядковану й систематизовану „мовну картину світу”.

3)Мотиваційно-прагматичний рівень, або *рівень діяльнісно-комунікативних потреб*, визначається лексиконом особистості, пізнавальною діяльністю, інтелектуальною сферою, інтересами, мотивами особистості. Саме прагматикон зумовлює уявлення про мовну особистість як "поглиблення, розвиток, насичення додатковим змістом поняття особистості взагалі" [177, с.36-37].

До змісту мовної особистості важливо включити і такі компоненти, як *ціннісний, світоглядний* (систему цінностей або життєвих смислів), *культурологічний* (рівень засвоєння культури), *особистісний* (індивідуальний) [245, с.119].

У реальності межі між цими рівнями досить нетривкі, розпливчасті, а структурні компоненти – лексикон, тезаурус, прагматикон визначають етапи формування мовної особистості.

Для студента філологічного факультету досить важливим є третій рівень мовної особистості. Своєрідна вершина цього рівня - створення власного ідеостилу (він може виконувати словесну діяльність – писати вірші, оповідання, виступати з оригінальними доповідями тощо). Саме так розвивається креативна або творча функція мовної особистості. Формування мотиваційно-прагматичного рівня мовної особистості, розвиток інтелекту, творчих здібностей, свободи мислення відбувається впродовж усього життя.

Учитель-словесник як творець духовного світу юних особистостей сьогодні постає перед учнями неповторною індивідуальністю, яка глибоко шанує українську мову і має фундаментальні знання мови та літератури в поєднанні з традиціями національного виховання, вважає їх часткою свого світогляду і світосприйняття, характеризується розвиненим мисленням, інтелектом, мовленнєвою пам'яттю, мовним чуттям. Тобто такий учитель виступає *культуромовною особистістю*. Повноцінно українська мовна особистість може

бути репрезентована лише в тому випадку, коли держава захищає проголошені Конституцією України [194] інтереси громадян.

Узагальнюючи різні підходи науковців, зазначимо, що *генетичну основу української мовної особистості* складають українські національно-культурні традиції, мовна свідомість і самосвідомість, соціальні, соціолінгвістичні, психологічні характеристики мовного колективу, національний характер. На цьому генетичному підґрунті мовець набуває мовної, комунікативної, країнокультурознавчої компетенції.

Українську культуромовну особистість вирізняють відповідні здібності, кругозір, стиль мислення, компетенції. Розглянемо ці аспекти детальніше.

Дослідження психологів, педагогів, присвячені цілісному вивченню особистісних якостей майбутніх фахівців (Б. Ананьєв, І. Аненський, Г. Балл, П. Білоус, Ф. Гоноволін, І. Кон, Г. Костюк, Н. Кузьміна, Н. Левітов, О. Леонтьєв, А. Маркова, В. Моляко, Л.Паламар, К. Платонов, В. Рибалка, В. Семиченко, С. Сисоєва, В. Шапар, М. Щербаков та ін.), власний досвід викладання в педагогічному університеті дають можливість повніше з'ясувати сутність понять "задатки" (нахили), "здібності" (хист), "обдарованість". У науковій літературі вони визначаються як природні, спадкові психологічні властивості індивіда, своєрідна передумова розвитку здібностей.

При аналізі здібностей або хисту спираємося на характеристику, подану Г. Костюком: це "сплав" природжених особливостей нервової діяльності та її прогресивних змін, зумовлених обставинами життя й виховання. Обдарованість, за Г.Костюком та П. Білоусом, трактуємо як індивідуальну своєрідність особливої комбінації загальних і спеціальних здібностей людини, цілого комплексу психофізіологічних процесів і станів, що створюють сталий рівень реалізації можливостей, бажань, інтересів індивіда [39, с.79; 209, с.339-341].

Для розвитку педагогічних здібностей та обдарованості значну роль відіграє макросередовище: визначення цінності особистості, дотримання в навчально-виховному процесі гуманного, демократичного стилю спілкування, особистісно зорієнтований та індивідуальний підходи до студента,

співробітництво і співтворчість педагога і вихованця, ефективне впровадження передового педагогічного досвіду, використання інноваційного навчально-методичного забезпечення, проблемне, інтерактивне навчання. Важливими є широкий філологічний кругозір, філологічний стиль мислення, мовні, літературні, педагогічні здібності, набуття мовленнєвого досвіду, тобто практичне, вільне володіння українською мовою, мовна індивідуальність, виразне мовлення, гарна дикція, вимова. Зростає вага мовленнєвої моральності, що закладена в основі культурного потенціалу нації, мовного світобачення і світосприймання, інтелектуальної здібності "породжувати нові знання на основі накопичених з метою пояснення всієї сукупності як своїх дій, так і дій інших мовних особистостей" [11].

Невід'ємна складова культуромовної особистості учителя - професійні компетенції. Проведений аналіз численних науково-досвідкових джерел, власне бачення проблеми дозволили визначити цю терміносполуку як сформовану систему професійних знань і вмінь, філологічних і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, стилю спілкування, необхідних для якісного виконання педагогічної діяльності. Натомість професійна компетентність учителя - словесника – це інтегральна особистісна якість, яка включає сукупність професійних компетенцій, що зумовлюють готовність до педагогічної діяльності [376].

Розробляючи складові культуромовної особистості, окреслюючи функціональне наповнення професійних компетенцій учителя, ми зверталися до докторської праці російського методиста Т. Балихіної [20]. Авторка достатньо виважено проаналізувала шляхи формування лінгвістичної, літературознавчої, лінгвокультурознавчої, педагогічної, психологічної, лінгводидактичної, комунікативної компетенцій викладача російської мови як іноземної в багаторівневій університетській освіті. Детально охарактеризувала історію становлення російської лінгводидактичної науки, представила ґрунтовний порівняльний аналіз професійної компетенції російського та американського філолога.

Логічним продовженням та поглибленням розгляду професійних функцій викладача російської мови як іноземної стала докторська дисертація В. Молчановського, котрий

презентував освітянській громаді змістове наповнення лінгвістичної, загальнокультурної, психологічної, педагогічної, методичної, професійно-комунікативної компетенцій [274]. Шляхи формування професійної комунікативної компетенції вчителя - російського словесника на матеріалі стилістики і культури мови розкриті в роботі білоруського дослідника В.Русецького [360].

З урахуванням цих та інших загальнотеоретичних (А.Андреєва [12], Н.Бібік [192; 186], В.Болотова [51], П.Волченкова [82]), та спеціальних досліджень (Є.Божович [48], Н.Єпіхіної [137], Д.Ізаренкова [163], В.Кононенка [193], Г.Лещенко [228], О.Мамчич [241], Л. Орехової [302], Т.Симоненко, Н. Хомського [448]) розглянемо змістове наповнення професійної компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури.

Мовна компетенція створює базове підґрунтя знань про світ. Її сутність визначаємо на основі вивчення наукових праць українських та зарубіжних учених (Я. ван Дейка, І. Зимньої, Ю.Караулова, Є. Пасова, Ю. Хабермаса, Д. Хаймза, Н.Хомського, Н. Шумарової). Цей вид професійної компетентності складається із знань того, як і коли використовувати мову (Н. Хомський), передбачає опанування мовної системи за рівнями фонетики, лексики, морфології, синтаксису, стилістики тексту, тобто відповідно формування лексичної, орфографічної, орфоепічної, граматичної, синтаксичної компетенцій.

Слушною вважаємо думку Н.Шумарової. На думку дослідниці, основою мовної компетенції виступає семантична компетенція, знання й розуміння значення і смислу. Лексичний і граматичний компоненти мовної компетенції – передумови успішного спілкування, стилістичний – для визначення діапазону креативних можливостей [468]. Ґрунтовний соціолінгвістичний аналіз мовної поведінки мешканців п'ятнадцяти міст різних регіонів України дозволив представити національній громаді стан мовної свідомості білінгва кінця ХХ століття. Відзначимо, серед найреальніших факторів національно-мовного відродження Н.Шумарова називає (й доводить це експериментальним матеріалом) мову шкільного навчання.

Фундаментом лінгвістичної підготовки є також формування *лінгвістичної компетенції* як комплексу наукових знань про мову в її комунікативному, функціональному, психолінгвістичному, прагматичному аспектах, умінь оперувати лінгвістичними знаннями у педагогічній і науково-дослідницькій діяльності, здатності до мовної рефлексії.

Головними показниками мовної та лінгвістичної компетенцій учителя виступають мовознавчі знання, що включають мовно-теоретичний, психолінгвістичний, соціолінгвістичний та етнолінгвістичний компоненти, мовні уміння і навички, високий рівень володіння різними видами мовленнєвої діяльності, культура усного і писемного мовлення, лінгвометодичні уміння, здібність до мови, її чуття. Соціолінгвістична компетенція, наприклад, включає до свого складу здатність розпізнавати мовні особливості соціальних верств за місцем проживання, походження, роду занять.

Мовні здібності, визначені О. Леонтьєвим як сукупність психологічних і фізіологічних умов, що забезпечують засвоєння, відтворення й адекватне сприйняття мовних знаків мовного колективу [225], об'єднують здібність аналізувати мовні явища, лінгвістичну спостережливість, мовне чуття і пам'ять. На мовні здібності певною мірою впливає середовище (побутове і навчальне), виховання, особистісні дані. Мовні здібності можуть формуватися у процесі спілкування.

Мовне чуття (інтуїція), або "дар слова" (за К. Ушинським) – це мовний, мовленнєвий та інтелектуальний компонент мовних здібностей. Саме "дар мови, – наголошував М. Гайдеггер,- вирізняє людину, сутність людини міститься у мові". Л. Струганець аргументує цю якість як вироблену мовною практикою здатність мовця орієнтуватися в мовних явищах, інтуїтивно вибираючи ті нормативні мовні елементи, що найбільшою мірою відповідають завданням і умовам комунікації [411, с.39]. Практика підтверджує: мовне чуття є основою успішного оволодіння мовою, набуття комунікативних умінь.

На формування мовного чуття, стверджує І.Аненський, впливають об'єктивні (цінності мовлення) і суб'єктивні (вроджене сприйняття національно-художньої мовленнєвої стихії) чинники. Невід'ємними складовими мовної індивідуальності виступають, за Л. Паламар [309; 310], мовна

свідомість і самосвідомість, національний характер, національно-культурні традиції, культура мови, мислення, почуттів, поведінки особистості.

Прикметною ознакою сьогодення є зростання ролі власної мовленнєвої творчості студента. Тому формування мовної компетенції тісно пов'язане з розвитком мовленнєвої компетенції як сукупністю вмінь використовувати мовний матеріал для досягнення комунікації. Водночас найважливішим фактором успішного спілкування виступає *комунікативна компетенція*, тобто сукупність особистісних властивостей, мовних знань і вмінь, комунікативних потреб, настанов, рис мовця, що складають прагматикон. Вона забезпечує мовленнєву вправність, здатність орієнтуватися в ситуаціях спілкування, обирати відповідну модель комунікації.

У Загальноєвропейських мовних рекомендаціях йдеться також про *комунікативну мовленнєву компетенцію*, яка включає *лінгвістичні* компетенції (лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфоепічну, орфографічну тощо), *соціолінгвістичну* (володіння формами ввічливості, виразами народної мудрості), *прагмалінгвістичну*, що відповідає за ефективне оволодіння комунікативними стратегіями, *дискурсивну* (знання про принципи, за якими структурується висловлювання, уміння будувати висловлювання, враховуючи ознаки зв'язності, логічності, тематичної організації), *функціональну* (знання про функції мовних форм) [144]. Отже, вчитель української мови і літератури повинен бути не лише знавцем лінгвістичних законів і літературних тонкощів, а й майстром живого слова, виразного читання, ритором, який володіє умінням адекватно сприймати й породжувати текст. Словеснику важливо також вміти користуватися такими засобами, як жест, міміка, а також інтонація, звучність, чіткість, експресивність мовлення, тембр голосу тощо.

Наприкінці ХХ ст. став уживаним термін "*мовнокомунікативна компетенція*". Т. Симоненко визначає її як сукупність професійно-комунікативних умінь особистості спілкуватися в типових умовах професійної діяльності, володіти потенціалом дидактичного дискурсу, репрезентувати нормативні та доступні для сприйняття навчальні тексти;

здатність розв'язувати комунікативні завдання в ситуаціях професійного спілкування [386, с. 24].

Компетентний, високоєрудований вчитель-словесник має плекатися в рідній культурі, рідному народному слові. Отже, для формування української культуромовної особистості набуває важливості *фольклорна і літературна компетенції*. *Фольклорна компетенція* передбачає знання усної народної творчості в діахронії та синхронії, вміння здійснювати філологічну інтерпретацію, оцінювати естетику, духовно-моральний потенціал фольклорного тексту як складову національної духовної культури, співвідносити прочитане з власними цінностями.

Мета набуття *літературної компетенції* - знання про українську, зарубіжну літературу, вміння глибоко й естетично повноцінно сприймати літературний твір, його психологію, філософію тощо, створення умов для формування внутрішньої потреби в неперервному вдосконаленні й реалізації власних творчих можливостей. У вищій педагогічній школі необхідно виховати прагнення до обов'язкового проникнення в таємниці творчої праці письменника. До літературних здібностей, т.зв. "особливого ладу словесної творчості" (П. Білоус) [39, с.78], відносять поетичне сприйняття довкілля, відтворюючу уяву, спостережливість, пам'ять, гнучкість образного мислення, багатство словникового запасу, змістовну й емоційну виразність, відчуття мови, багатство й розкутість словесних асоціацій, творчу уяву, віртуозність образотворення (фантазію), оригінальність словесної деталі. Учителеві важливо вміти формувати художній смак як здатність особистості визначати естетичну цінність художніх творів, виявляти власне ставлення до них.

Педагог має розумітися на традиціях, звичаях і обрядах рідного народу, володіти знаннями лінгвокультурем, міфологем, традиційних стереотипів тощо), відчувати мову як національну і загальнолюдську цінність, формувати національну ціннісно-мовну картину світу на основі вивчення ключових компонентів української культури, викладати українську мову як національно-культурний феномен: здійснювати етнолінгвістичний аналіз літературної та говіркової лексики, в категоріях мовної системи розглядати народний світогляд, народне світорозуміння; проводити

асоціативні зв'язки між предметами і явищами у слов'янській (неслов'янській) та українській традиціях; коментувати етнокультурологічне використання мовних одиниць різних рівнів (фонетико-орфоепічних, лексико-фразеологічних, морфеміко-словотворчих, граматичних) у фольклорних і художніх текстах, будувати стратегію і тактику міжкультурного спілкування відповідно до національної психології. Отже, йдеться про володіння учителем мови *лінгвокультурознавчою компетенцією*. Цю складову професійної компетентності визначаємо на основі наукових праць В. Костомарова [208], В.Карасика [176], В. Красних [213], Н.Миропольської [266], Н. Мішатіної [269], Л.Харченкової [444].

Ядром лінгвокультурознавчої компетенції виступає „лінгвокультурознавча свідомість”, що відображає результати людського пізнання, зафіксовані в лінгвокультурах, так званих комбінованих міжрівневих одиницях (слово, словосполучення, фразема, паремія, текст), що володіють культурно-понятійним компонентом як відображенням національної картини світу.

У майбутнього вчителя важливо формувати і *лінгвокраїнознавчу компетенцію*. У дослідницькій літературі цей термін вживається на позначення комплексу певного запасу фонових знань, що складають основу міжкультурного спілкування, оволодіння лінгвокраїнознавчим мінімумом, тобто лексичними одиницями, в яких вербалізуються інокультурні концепти, опанування вербальними й невербальними моделями поведінки в ситуаціях міжкультурної комунікації. Викладаючи українську та зарубіжну літературу, іноземну мову, словесник зорієнтовуватиме вихованців на дослідження культури певної країни шляхом залучення автентичних матеріалів (текстів, віршів, пісень, відеоматеріалів тощо), використання активних форм навчання (проблемних завдань, рольових ігор соціокультурної спрямованості, лінгвокраїнознавчих вікторин і конкурсів та ін.).

У контексті нових підходів до формування української культуромовної особистості нового забарвлення набувають педагогічна, психологічна, методична компетенції.

Педагогічна компетенція ґрунтується на знанні теорії і практики навчання й виховання, дидактичних закономірностей навчального процесу, педагогічної етики, фундаментальних концепцій, законів, закономірностей розвитку педагогічних явищ, провідних педагогічних теорій, основних категорій, понять. Педагогічна компетенція передбачає набуття умінь проектувати педагогічну діяльність, здійснювати науково-педагогічне спілкування в галузі мово-, літературознавства, володіти професійно-практичними навичками навчання мови і літератури, керувати пізнавальною діяльністю учнів, знаходити найбільш ефективні способи впливу на школярів, урахувати їх вікові і психологічні особливості, створювати і згуртовувати колектив з метою вирішення освітніх завдань, планувати, контролювати і коригувати власну діяльність тощо.

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

В основі *психологічної компетенції* - знання загальної, вікової, соціальної, педагогічної психології, лінгвопсихології, психічних процесів, пам'яті, мислення, мовної діяльності, вміння визначати рівень і мотиви розвитку особистості, формувати ціннісне ставлення до пізнавальної діяльності.

Підґрунтя *методичної компетенції* складають знання методологічних і теоретичних основ методики навчання мови, літератури, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання (підручників, навчальних посібників тощо), вміння застосовувати знання мови і літератури в педагогічній діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції (комунікативно-навчальну, розвивальну, гностичну та ін.). Випускники філологічних факультетів повинні орієнтуватися у

просторі основних тенденцій лінгвістичної, літературної освіти, в обсязі змісту навчального матеріалу, що розширився завдяки залученню до мовної та комунікативної змістової ліній культури мови, стилістики, риторики, лінгвістики тексту, історії мови, загального мовознавства.

Серед сучасних освітніх концепцій, урахування положень яких є важливим у формуванні методичної компетенції, вважаємо концепцію когнітивної методики навчання мови (М.Пентилюк, А. Нікітіна, О. Горошкіна). Згідно концепції, основою процесу оволодіння певним видом діяльності виступає метапізнавальний компонент. Словеснику необхідно бути чутливим, мобільним, “гнучким” до різних нововведень: уміти спрямовувати й формувати філологічні смаки учнів, виявляти сміливість у поданні обґрунтованої оцінки тим творам, літературним явищам, які ще не отримали офіційної критичної оцінки тощо. Це відповідає меті особистісно-орієнтованого навчання і сприяє індивідуально-творчому саморозвитку особистості у світі культури.

Вагоме місце у структурі вимог до майбутнього вчителя української мови і літератури займають творчі здібності, серед компонентів яких виступають психологічна готовність до творчої праці, високий рівень індивідуального розвитку, критичність і самокритичність мислення, здібність генерувати нестандартні ідеї, приймати оригінальні рішення, наполегливість у досягненні мети. Аналізуючи цей аспект, спираємося на фундаментальне дослідження відомого українського педагога С. Сисоевої, котра педагогічну творчість визначає як емоційно-забарвлену особистісно-орієнтовану розвиваючу взаємодію вчителя й учня, що зумовлюється психолого-педагогічними та соціальними умовами й забезпечує подальший творчий розвиток особистості учня і рівня творчої діяльності вчителя [387, с.54].

Важливою рисою словесника виступає *мовно-інформаційна компетенція* як сукупність знань сучасних інформаційних процесів, умінь самостійного пошуку, аналізу, відбору й систематизації необхідної інформації, в т.ч. електронної, її збереження та передавання. Оволодіння вчителем української мови і літератури основами нових інформаційних технологій дає можливість якісніше

аналізувати інноваційний досвід, розробляти нові технології навчання, предметні методики викладання.

Шкільному педагогу важливо досконало опанувати методологію наукової творчості, сформувані вміння спостерігати й аналізувати, висувати гіпотези щодо вирішення дискусійних питань, обґрунтовувати методи дослідження, проводити самостійні теоретичні й експериментальні дослідження, аргументовано викладати отримані результати, бачити місце проведеного ним дослідження серед інших наукових робіт з обраної тематики та його практичне значення, тобто набути *дослідницької компетенції*.

Означені проблеми фахової підготовки спонукають здійснити ретроспективне осмислення шляхів становлення і розвитку формування культуромовної особистості майбутнього вчителя-словесника. Двовекторна спрямованість у часі (кінець XIX – початок XXI ст.) дозволяє звільнитися від політичної заангажованості та меншовартісного погляду на освітні здобутки, дозволяє порівняти й оцінити взаємодію різноманітних чинників як в окремих регіонах, так і на теренах усієї України.



1.2. Формування культуромовної особистості в педагогічній освіті України

1.2.1. Витоки підготовки культуромовного вчителя в кінці XIX – на початку XX століття

Рівень філологічної освіченості протягом століть визначав соціальний статус, розвиток держави в політико-культурній, економічній сферах. Елементи підготовки вчителя на основі використання рідної слов'янської мови виразно простежувалися ще в Київській Русі, а витоки цього процесу знаходимо в Євангелії від Іоана.

Починається Біблія такими рядками: "Спочатку було Слово, а Слово в Бога було, і Бог було Слово. Воно в Бога було споконвіку. Усе через нього повстало, і ніщо, що повстало, не

повстало без Нього" (Іоан, 1:15-31). Повторюване в цьому крилатому вислові Слово походить з грецької мови, що означає "Логос". Учення про Логос належить грецькому філософу Геракліту (VI – V ст. до н.е.), який доводив, що Логос – це світовий закон, основа світу. Слов'яни вірили в магічну силу Слова, називали його символом знання, мудрості, пробудження самосвідомості. З пошани до мудрості словесником (означає "майстер говорити", "велеречива людина") в давні часи називали вчителів рідної мови. Згідно статутів братських шкіл, а пізніше – Острозької, Києво-Могилянської академії учитель повинен був добре "володіти словом", а спілкування з учнями будувати на засадах гуманізму і доброчесності, "бути підмогою благочестя" [449, с. 22-23]. До того ж, професори гуманітарних дисциплін, за висловленням українського письменника і громадського діяча Ф. Прокоповича (1681 - 1736), викладали своїм учням науку не за чужими формулюваннями, а черпаючи з власної скарбниці знань.

Вияткове навчальне та виховне значення рідної мови й народного наставника підкреслювали філологи, методисти, письменники XIX століття С. Васильченко, П. Грабовський, Панас Мирний, І. Нечуй-Левицький, Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка; Х. Алчевська, Ф. Буслаєв, В. Водовозов, Б.Грінченко, Г. Гуковський, М. Драгоманов, О. Духнович, В.Острогорський, М. Сумцов, В. Стоюнін, К. Ушинський та ін. Освітні діячі – шанувальники рідної мови були палкими пропагандистами мистецтва слова як засобу громадянського й естетичного виховання.

На переконання К. Ушинського (1824 – 1870), саме в рідній мові "багато глибокого філософського розуму, справді поетичного почуття, витонченого, напрочуд доброго смаку, сліди праці дуже зосередженої думки, безодня надзвичайної чутливості до найтонших переливів у явищах природи.." [437, с.122]. Знаменитий педагог справедливо наголошував, що тільки особистість може впливати на розвиток особистості, насамперед характером можна формувати характер.

За право українців навчатися рідною мовою виступив мовознавець П. Житецький: "... народ, перш за все, вимагає від своїх вихователів поваги до його власного світогляду". Повне розуміння "у процесі навчання полягає в тому, щоб відчуті і

опанувати образ слова”, отже, “щоб процес навчання грамоті не притупляв живого враження малоруських дітей, а розвивав його, починайте вчити їх по-малоросійськи”, - підкреслював М. Драгоманов (1841 – 1895). У низці праць український публіцист, історик, літературознавець, фольклорист наголошував на необхідності підготовки вчителів високого рівня ерудиції й компетентності.

"Сіллю землі" називав освітян О. Духнович, з високим покликанням поета порівнював педагогічну майстерність учителя І. Франко. М. Грушевський був переконаний, що духовна зрілість окремої особистості й цілого народу пов'язується з культурою його мовлення, і навпаки незнання мови збіднює духовний світ, а в цілому й усього народу [118; 189].

Необґрунтоване навчання в чужомовній школі, - доводив відомий український письменник, лексикограф і педагог Б. Грінченко (1863 – 1910), - призводить до того, що в учня "происходит ужасное смешение языков русского и родного, причем первого онъ не знаетъ и известныя ему слова его употребляетъ неверно, а второй он испортил внесениемъ въ него чуждаго элемента" (цитату подано із збереженням правопису оригіналу – О.С.) [240, с.85]. "Словар української мови" Б. Грінченка обсягом 68 тисяч слів, відзначений у 1906 р. імператорською премією ім. М. Костомарова, став основою першого в радянські часи українського правопису (1921 р.), за яким готувалися кілька поколінь україномовних учителів.

Вимоги до професійних якостей вчителя словесності осмислювалися видатними освітянами-науковцями М. Драгомановим, В. Науменком, О. Лотоцьким та ін. За працями філологів, методистів, письменників дев'ятого століття вибудовуються обриси моделі учителя-словесника, головним професійним кредо якого освітяни вважали виховання національно свідомих особистостей молодих громадян.

Палким патріотом упровадження української мови в національній школі був український педагог, громадський діяч, літературознавець В. Науменко (1852-1919). Значна частина його публікацій присвячена теоретичному обґрунтуванню необхідності вивчення рідної мови. Філолог достатньо аргументовано відстоював важливість рідної мови насамперед

не як навчального предмета, а насамперед як природного засобу розвитку розумових сил, духовних і моральних якостей людини. Саме рідна словесність, - переконує В.Науменко, - рідними образами, близькими мотивами, органічно пов'язаними з ними звуками володіє сильним впливом на відчуття, формує найвищий дар – "дар слова" [285, с.120].

Основні професійні риси педагога-словесника, важливість його мовної та літературної освіченості, фундаментальних знань з логіки, психології, найголовніших моментів історії філософії, естетики, глибоких фахових знань обґрунтовував російський педагог і методист В. Острогорський (1840 – 1902). Дослідник наголошував також на тому, що вчитель повинен мати критичне мислення, поетичне сприймання, "дар слова", володіти умінням виразно читати і розповідати [307, с.7-12].

Як свідчить аналіз історико-педагогічних джерел [311; 343; 356; 364; 398; 436; 439; 454; 460; 461; 477], вагоме підґрунтя для формування української культуромовної особистості словесника становили традиції Києво-Могилянської колегії, гімназій, Харківського і Київського університетів, Ніжинського історико-філологічного інституту імені князя Безбородька, вчительських та педагогічних інститутів закритого типу, створених при класичних університетах у ХІХ ст. Пріоритетними напрямками підготовки фахівців було визначено виховання особистості засобами мовних традицій різних культур, грамотність, писемне та усне володіння виразально-зображувальним словом.

Утім освітні заклади опікувалися переважно лише підготовкою вчителів класичних мов. Відомо, що фундаментальна підготовка студентів історико-філологічного факультету Харківського університету [166] передбачала насамперед глибокі знання із санскриту, порівняльного мовознавства, слов'янської філології, грецької, латинської, польської мов. Студенти опановували поетичне і риторичне мистецтво, класичну грецьку, римську, частково середньовічну літературу, народну словесність, історію, географію, філософію, російську мову, історію російської літератури, богослів'я. Викладачі приділяли увагу також психології, логіці, педагогіці, дидактиці, історії виховання, турбувалися про

адаптацію цікавих ідей західної науки до національних умов, піклувалися про формування дослідницьких якостей майбутніх учителів.

Аналіз історико-педагогічних робіт показує, що, незважаючи на пріоритетність чужої мови й заборону викладання української мови, у викладацькому і студентському середовищі розглядали її в тісному взаємозв'язку з культурним і духовним життям людини і нації. У кінці XIX століття в Київському університеті читався курс "Історія Малоросії", в Харківському університеті на заняттях зі словесності впроваджувалися елементи українського фольклору.

Українознавчі студії з огляду на заборону царату здійснювалися хоча й неофіційно (праці "Українські народні пісні" (1834) ректора Київського університету М.Максимовича, "Малорусский язык в средней школе" (1908), "Вага і краса української народної поезії" (1917) професора Харківського університету М. Сумцова, "Взгляд на пам'ятники украинской народной словесности" О.Потебні та ін.), усе ж сприяли національній спрямованості виховання, закладали фундамент мовно-фахової підготовки вчителів.

Лише в 1849 році у Львівському університеті було засновано кафедру української мови і літератури (завідував нею філолог і поет Я. Головацький); а в 1907 році в Київському, Харківському й Одеському університетах запроваджено курси українознавства; лекції бискуче читали професори Д. Багалій, М. Сумцов, В. Перетц. На початку XX ст. у навчально-виховному процесі Глухівського учительського інституту часто використовувався термін "родинознавство". У сутність терміна викладачі, науковці вкладали знання про родину і рідну місцевість.

Історико-наукові джерела підтверджують, що вища школа турбувалася про становлення майбутніх словесників як дослідників. Традиційні лекції і практичні заняття відомі літературознавці, мовознавці, етнографи, педагоги П.Гулак-Артемівський, Г. Квітка, М. Костомаров, М. Лавровський, М.Максимович, О. Потебня, Ф. Прокопович, І. Срезневський, М. Сумцов та ін. спрямовували на "загострення розуму", розвиток інтелектуально-творчого мислення, активізацію пізнавальної діяльності, самостійності, самокритичності.

У "Правилах" університету Св. Володимира від 1844

року, у Статуті Харківського університету наголошувалося на обов'язковому написанні з першого року навчання наукових творів. Ознайомлення студентів-філологів з класичними мовами, народною словесністю, текстами художніх творів російської, грецької, латинської літератури, особливостями історії, побуту відбувалося через “елементи наукової бесіди”, “короткі диспути”, “діалоги на лекціях”, “порпання в наукових книгах”, “розмірковування”, граматичний розбір стародавніх текстів [264, с.189, 194]. Такі дослідницькі види роботи дозволяли студентам глибше розкрити “секрети” художнього слова.

Формуванню дослідницької компетенції студентів сприяла їх участь у діяльності історико-філологічних наукових товариств, проведенні етнографічних експедицій під керівництвом та за участю викладачів-наставників Ф. Вовка, М. Сумцова, Д. Багалія, О. Єфименка, М. Максимовича, І. Манжури та ін., у підготовці до друку літописів Величка, Грабянки, історичного альманаху “Киевлянин”, збірників наукових праць, у студіюванні публікацій [див. 4; 222; 83; 102], присвячених українському мовному питанню на сторінках газет і журналів “Рідний край”, “Україна”, “Киевская Старина”, “Світло”, “Украинский вестник”, “Украинская жизнь” тощо.

Традиції мовно-філологічної підготовки, залучення студентів до наукових лабораторій відомих педагогів необхідно було зберегти і в наступні десятиріччя.



1.2.2. Мовно-професійна підготовка в інститутах (1917-1939 рр.)

Становлення культуромовної особистості вчителя в 1918 – на поч. 30-х рр. XX ст. віддзеркалювало динаміку суспільно-політичного життя: пробуджений інтерес до національної ідентичності, педагогічний пошук, сміливе експериментування і водночас певну штучність українізаційних заходів, пристосуванство, масові репресії вчених, письменників, учителів, пасивність зрусіфікованого населення.

Період **1917-1928 рр.** дослідники характеризують пробудженням інтересом до національної ідентичності, відродженням українського культурного ренесансу, початком формування найважливіших складових національної системи підготовки вчителів української мови і літератури й водночас певною штучністю заходів українізації. Відповідний фах учителя був запроваджений згідно із законопроектом про встановлення такої штатної посади в середніх і вищих початкових школах усіх відомств, а також в учительських і духовних семінаріях та інститутах [148].

У дисертації О. Данилевської докладно описана практична реалізація відповідних постанов [116; 117]. Постанова "Про запровадження української мови в школи й радянські установи", Декрет Раднаркому України "Про заходи у справі українізації шкільно-виховних і культурних установ" (1923), Усеукраїнські вчительські з'їзди стали конкретною програмою здійснення українізації у сфері освіти. Хоча спротив розвитку української школи був великим навіть з боку самих учителів. Мовознавець В.Лизанчук описує одну з нарад учителів Київських вищих та початкових шкіл 12 травня 1917 року, де серед інших вирішувалося питання і мови викладання. Учитель Романенко, виступаючи на цій нараді, безапеляційно наголошував: "В українців немає ні мови, ні літератури, ні історії, мова вигадана... Навчання українською мовою не тільки не потрібне, а й навіть шкідливе, бо російська культура дає людині більше, ніж українська, російська культура пустила глибоке коріння в український ґрунт". Погоджувався з ним і наступний виступаючий. Учитель Дзюбенко категорично виступав проти українізації школи, бо "це – насильство" [231, с.628-629].

Незважаючи на протиукраїнські тенденції, підготовка вчителів української мови і літератури почала здійснюватися на історико-філологічних факультетах Київського, Кам'янець-Подільського Державних Українських Університетів, у Полтавському народному університеті, інститутах народної освіти, гуманітарно-суспільних наук, на вчительських курсах.

Вища школа цього періоду відзначалася внутрішньою єдністю, систематичністю навчання, високим рівнем вимогливості, зв'язком з наукою. Діяльність здійснювалася у трьох напрямках: науковому, науково-навчальному,

просвітницькому. Відкривалися кафедри української мови, літератури, історії України, історії української писемності, створювалися предметні комісії. Інституції спрямовували свої освітні завдання на підготовку навчальних планів, нових методів викладання, форм обліку знань, умінь та навичок студентів.

Еталоном початку 20-х років ХХ ст. називали вчителів з високою національною свідомістю і самосвідомістю, "політично освічену на основі марксистсько-ленінської методології". належним володінням українською літературною мовою та методичними вміннями [85; 141; 156]. На формування таких професійно важливих якостей "працювала" навчально-пізнавальна складова професійної підготовки: курси марксистсько-ленінської теорії, логіки, історії філософії, історії України з історією мистецтва; вступ до науки лінгвістики, історія української мови та діалектології; писемність, народна творчість, дитяча література; історія педагогіки, соціальна педагогіка, педагогіка юнацького віку, школознавство, історія освіти на Україні, рефлексологія, педологія, шкільна гігієна, історія педагогічних течій; загальна психологія, психологія дитини [238, с.34-35].

Лінгвістична підготовка здійснювалася на засадах традицій національної культури. Неоціненним мовним порадищем зі стилістики для вчителів слугувала книга видатної української вченої О. Курило "Уваги до сучасної української літературної мови" (1925). У передмові мовознавець писала: "Як навчитися думати по-українському і не збиватися на чуже? – Треба читати уважно українських класиків слова, вважати на їх мову, відзначати в ній своє, українське... Таке свідоме вивчення мовних особливостей витворює певне чуття самої мови... Живою бо має бути літературна мова" [221, с. 14-15]. Кожне положення лінгвіста логічно обґрунтовувалося й доповнювалося прикладами з усної народної творчості та письменства, міжмовними паралелями із західно- та східнослов'янських мов.

Недостатню кількість аудиторних годин освітяни намагалися компенсувати за рахунок відповідного навчально-методичного забезпечення. Добрим провідником у роботі над словом як "засобом плекання чуттєвого художнього світу

людини" майбутнім педагогам слугували довідникові видання, перекладні, термінологічні словники, україномовні газетні й журнальні публікації. Щодо словникової справи, то "за 1921-1932 рр. в Україні було видано 60 термінологічних словників, у тому числі 16 – Інститутом української наукової мови, 15 – Науково-дослідним інститутом мовознавства" [301, с.59].

Потреби школи, слушно зазначав Ю. Шевельов, спонукали не одного викладача й науковця взятися за укладання підручників – граматик, порадників, хрестоматій з мовним коментарем [459, с.12]. Відомі мовознавці Л.Булаховський, О. Білецький, А. Кримський, К. Німчинов, Д.Ревуцький, В. Сімович, Є. Тимченко залучали до "серйозної роботи над питаннями граматики історії рідної мови", "збирання діалектних відомостей", опанування "виразного читання як одного із джерел жвавості викладу в нашій школі" і студентів.

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

Методична підготовка здійснювалася з урахуванням настанов Г. Гуковського (1902 – 1950). Відомий методист, зокрема, підкреслював, що вчитель рідної словесності повинен мати відчуття художнього слова, матеріалу й образу літератури, Усім своїм єством – думкою і слухом, уявою і фізичним, моторним (артикуляційним) чуттям учитель "повинен бачити наскрізь, і тоді з надр слова, з глибини словесної споруди виникне для нього вся повнота ідеї" [109, с.86].

При, можливо, занадто посиленій критиці схоластики старої школи в навчальних книгах "Українська література (Спроба методики)" О. Дорошкевича (1921), "Методика усного і письмального стилю" Б. Заклинського (1929) студенти отримали можливість покращити роботу над художнім твором. Окремі положення сформульованих методистами ідей (розвиток образного мислення, виховання громадянина і патріота України засобами мистецтва слова), вважаємо, і на

сьогодні залишаються актуальними. Однак підготовці вчителів часто не вистачало фундаментальності й культуроцентричності, якою відзначалася дореволюційна школа.

Фольклорна, діалектологічна практики спрямовувалися на ознайомлення студентів з культурною спадщиною України. Навчальні експедиції виконувалися за різноманітними програмами, укладеними Етнографічною і Культурно-історичною комісією ВУАН протягом 1925-1926 рр.

Утім продуктивні ідеї українізації першої половини 1920-х рр. уже в другій половині почали швидко нівелюватися. Більшість навчальних книг, навіть для викладання рідної мови друкувалися російською мовою (наприклад, "Практический курс украинского языка" М. Гладкого, "Украинская грамматика" М. Груньського, "Украинский язык" С.Кульбакіна). Такий стан, безумовно, негативно впливав на мовно-професійне становлення українських філологів.

Свідченням цьому став один із звітів комісій, які у квітні - травні 1929 р. зафіксували серед учительства Кам'янця і Кам'янецьчини вражаючі факти невігластва. На одну письмову роботу (2 - 3 писані сторінки), - зазначав С. Сірополко, - пересічно припадало 10 - 15, а то й 40 орфографічних помилок, серед яких неправильне написання власних назв, сплутування українських і російських літер тощо. Численними були недоліки змістового характеру [389, с.743].

З початку 30-х років ХХ ст. тоталітарний режим швидко завойовував нетривкий україномовний простір молодії республіки. Прослідковувалося чітке прагнення "зітерти" з пам'яті суспільства терміни "українознавство", "українська національна школа", "національне виховання" і цим самим підтвердити русифікацію системи української освіти.

Презентабельними ставали лише російська преса, російські вистави, фільми, радіопередачі. "Шкідницькою і націоналістичною" було оголошено плідну працю українських учених та письменників Л. Курбаса, М. Хвильового, О.Довженка, Є. Плужника, М. Зерова та ін. Комісія під головуванням А.Хвилі за наказом Наркомосу України у 1933р. проголосила негайне припинення видання всіх словників, які створюють штучні бар'єри між українською та російською мовами, уніфікацію термінології, перегляд українського

правопису й "вилучення з мовного фронту буржуазно-націоналістичних елементів" [445, с.130]. Фундаментальні праці педагогів, у тому числі "Загальні методи навчання" Г.Вашенка, опубліковані наприкінці 20-х років, уже на початку 30-х рр. були вилучені з бібліотек. "Безборонно могли говорити по-своєму тільки вчителі українських шкіл та артисти українських театрів для вправління", - з боєм і гнівом писав про важкі часи український мовознавець І. Огієнко [297, с.313].

У 1938 році факти мовної асиміляції узаконилося Постановою "Про обов'язкове вивчення російської мови в національних республіках СРСР". Наслідком такої політики стала прищеплювана в українському суспільстві й не викорінена, на жаль, і до сьогодні інертність, пасивність, байдужість до долі національної культури.

У роки заміни духовної свободи українця на політику пристосування масових репресій зазнали вчителі, які отримали вищу філологічну освіту ще за часів царського режиму. На глибоке переконання партійних ідеологів, ці словесники не були спроможні будувати комуністичну школу. У час, коли навчальні заклади потерпали від нестачі фахівців, подібні рішення спричинили штучне розшарування в освітянському середовищі, нівелювали авторитет досвідчених педагогів і піднесли вагу "скороспечених" провідників комуністичної ідеї із шкільною семирічною освітою.

Соціокультурні процеси неминуче відобразилися на моделі формування мовної особистості нової генерації словесників. Курс сучасної української мови майбутні педагоги опановували в обсязі 160 год. Набагато більше (220 год.) відводилося на вивчення сучасної російської мови. Стилїстика, культура мови, риторика в цей період не читалися, але окремі публікації подавалися в журналах.

Опрацьовуючи розділи сучасної української мови, студенти користувалися лекціями М. Грунського, П.Филиповича, М. Жовтобрюха, А. Медушевського та ін., підручником А. Загородського "Граматика української мови" (1938), ілюстрованим текстами з творів фольклору, художньої літератури, публіцистики. Щоправда, вилучення з навчального процесу підручників П. Бузука, Є. Тимченка, Л. Булаховського, О. Синявського деформувало цілісність мовної підготовки.

Літературна освіта студентів, як показує аналіз науково-методичних джерел, при відсутності стабільних підручників у цілому ґрунтувалася на концептуальних положеннях українського літературознавця й методиста О. Білецького (1884 – 1961). Головним дослідник вважав виховання юнацтва в дусі патріотизму й поваги до історичного минулого свого народу, аналізу художніх творів з погляду мистецтва слова. "...хоч би яким був план роботи, хоч би які цілі вона ставила, - писав відомий філолог, - викладач повинен пам'ятати одне: за висхідний пункт аналізу літературного твору повинна бути робота над його текстом, безпосереднє спостереження над ним і обдумування" [38, с.58].

Практика вищої і середньої школи підтверджувала: викладачам необхідно було мати неабиякий хист, щоб у цей складний час донести до свідомості студентів реальну картину творів усної народної поетичної творчості і красного письменства. З вивчення фольклору були вилучені народні думи, паремії, фольклор повстанських армій. Вихідцями "буржуазно-інтелігентських кіл" названо Т. Шевченка, М.Коцюбинського, Лесю Українку. Літературознавство було вражене "бацилою вульгарного соціологізму".

Отже, 30-і роки ХХ ст. ознаменувалися утвердженням авторитарної системи фахової освіти в Україні, початком нівелювання кращих здобутків у формуванні української культуромовної особистості майбутніх учителів-словесників.



1.2.3. Тенденції мовно-фахового становлення вчителя (1939-1991 рр.)

У наступні кілька десятиліть фахова підготовка студентів мовно-літературних, філологічних факультетів здійснювалася в умовах цілеспрямованого руйнування традицій родинно-мовного виховання, русифікації, перетворення української освіти на "слухняний інструмент тоталітарного режиму" й уніфікації її із загальносоюзною. Вивчення навчального плану спеціальності "українська мова та література" 1940 р. [279, с.84-87],

посібників, сторінки яких рясніли посиланнями на висловлювання Й. Сталіна, переконує: увага освітян акцентувалася насамперед на підготовці вчителя як активного виконавця рішень партії й уряду, готового здійснювати виховання учнів у дусі радянського патріотизму і пролетарського інтернаціоналізму. У викладанні майже не враховувалася специфіка української національної культури й освіти.

Водночас, незважаючи на ідеологічний тиск, невинуваті фальсифікації й вилучення з навчально-виховного процесу значної кількості україномовних видань, більшість викладачів – філологів, психологів, педагогів, методистів орієнтували студентів на загальнолюдські цінності, виховували в них глибоку повагу до свого фаху, високу культуру мови, шляхетність, природню самоповагу. Відзначимо і намагання педагогів вищої філологічної школи подавати курси у взаємозв'язках із практичною діяльністю.

Програма з української мови, наприклад, містила питання, які передували навчально-пошуковим практикам: "Стан вивчення живої народної мови, завдання і перспективи української діалектології (організація діалектологічних експедицій, робота з укладання діалектологічного атласа України)", "Вироблення у студентів навички самостійно аналізувати тексти художньої літератури, виявляти мовні особливості наукових і публіцистичних творів, навички до початкової наукової роботи" [338]. Урізноманітненню використовуваних методів на традиційних лекціях-монологів, практичних заняттях, у самостійній пошуково-дослідницькій роботі з української мови, історії української літературної мови і стилістики сприяли підручники і навчальні посібники М. Жовтобрюха, Б. Кулика, П.Плюща та О. Сарнацької, І. Чередниченка.

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

колах, щоправда, без посилань на репресованих письменників того часу, Постановою ЦК КПУ (1946) був підданий нещадній критиці. Вважалося, що розвиток української літератури зображувався у книзі ізольовано від класової боротьби й недостатньо висвітлював позитивний вплив російської літератури. "Після жорстокого шельмування "Нарисів", - зазначає М. Наєнко, - протягом певного часу академічне літературознавство перебувало в стані шоккової невизначеності: нові наукові розвідки майже не публікувалися, в університетах панувало вкрай засоціологізоване начотництво і відчуття страху..." [281, с.244].

Проблема з текстами художніх творів для аудиторного й самостійного опрацювання частково вирішувалася завдяки поступовому, хоча й надто повільному наповненню бібліотек інститутів багатотомними виданнями творів Т. Шевченка, І.Франка, І. Котляревського, Лесі Українки тощо.

Добрим помічником освітняи справедливо вважали кафедру методики Київського педагогічного інституту. Лекції студентам читали відомі вчені О. Білецький, П. Волинський та ін. Наукові розвідки методиста, заслуженого вчителя України Т. Бугайко (1898 – 1972) про шляхи вивчення і проведення виховної роботи з літератури [61], її новаторський підхід щодо емоційного сприйняття художнього твору сприяли активізації методичної компетенції студентів.

Пошуково-дослідницькі якості майбутніх учителів "шліфувалися" в гуртках усної народної творчості, історії дожовтневої літератури, літературних студіях, фольклорно-діалектологічних експедиціях, наукових конференціях.

У 50-х роках ХХ ст. продовжувалося поглиблення комуністично-ідеологізованого змісту вищої педагогічної освіти. "Із 43 100 назв книжок тиражем 821 мільйон примірників російською мовою було видано 30 482 назви тиражем 640 391 000 примірників, тобто 71% назв і 78% тиражу. А мовами неросійських націй, що становлять трохи менше 50% всього населення СРСР, було опубліковано лише 29% назв" [124].

Це стало однією з вагомих причин низької мовно-літературної компетенції вступників на філологічні факультети. Відповіді засвідчували переважно примітивний

аналіз художнього твору та його заміну на звичайний переказ біографічних відомостей про героя, неспроможність виразно, емоційно прочитати вірш або уривок прозового тексту напам'ять, визначити естетичну роль художнього твору тощо.

До того ж і студенти випускних курсів часто не могли самостійно визначити ідейний зміст окремого твору, скласти план до образу певного персонажа, не завжди знаходили в художньому тексті матеріал для аргументації думки. У студентській аудиторії недооцінювалася культура усного слова. Однак попри "русифікаційні" труднощі та скорочення годин на фахові предмети називати українських філологів "надщербленими" було б занадто.

Історико-лінгвістична підготовка здійснювалася за "Курсом сучасної української літературної мови" за редакцією Л. Булаховського. Підручник, незважаючи на занадто науковий і громіздкий виклад, став "першою ґрунтовною і авторитетною науковою працею, де знайшли глибоке систематичне висвітлення усі структурні рівні української літературної мови" [27, с.101].

Формування мовних знань відбувалося за навчальними посібниками М. Жовтобрюха і Б. Кулика ("Курс сучасної української літературної мови", 1959), Ф. Медведєва ("Історична грамати́ка української мови"), П.Плюща ("Нариси з історії української літературної мови", 1958), І. Білодіда і П.Горецького ("Курс історії української літературної мови. План курсу", 1957). Практичні заняття підсилювалися зразками староруських і староукраїнських текстів, поданими у "Хрестоматії з історії української літературної мови" А.Москаленка (1954) та "Хрестоматії матеріалів з історії української літературної мови" П.Тимошенка (1959-1961). Незважаючи на недоліки в чіткості формулювань й наукової послідовності у викладі, навчальним книгам кількох поколінь гуманітаріїв слід віддати належне.

Сміливі прагнення вчених і вчителів розглядати художній твір під "лінгво-літературознавчим, педагогічним мікроскопом", у контексті національної культури, відродження в окремих вищих навчальних закладах спецкурсу з "Основ наукових досліджень з філології" отримували жорстокий спротив керівництва. Тому українська література, що

викладалася врешті за програмою і підручником "Історія української літератури" за ред. О. Білецького (1954; 1957; 1958), поставала перед молодими особистостями "потрошеною градобоем псевдовчень" про "дві культури" в кожній культурі, "соціалістичне за змістом і національне за формою" мистецтво й абсолютну залежність художньої свідомості кожного письменника від його класового походження тощо [281].

Дискримінативна мовна політика, скорочення годин на вивчення української мови, зрусифіковане викладання більшості навчальних предметів, орієнтація на вузьку спеціальність – такі реалії *60-х роках ХХ ст.* Висока свідомість, громадянська мужність викладачів сприяла тому, щоб у складний час занедбування національного колориту української літератури, театру, кіно, тиску тоталітарної системи на творчу інтелігенцію, нещадного шельмування глибоко філософських, психологічних стрічок "Джерело для спраглих", "Тіні забутих предків", журналу "Вітчизна", опери К. Данкевича "Богдан Хмельницький", вірша В. Сосюри "Любіть Україну!", "антирадянської" кіноповісті О. Довженка "Україна в огні", роману Ю.Яновського "Жива вода", поем М. Рильського "Мандрівка в молодість", "Слово про рідну матір", "Я син Країни Рад" плекати рідне слово й виховувати вчителів-словесників як країномовних особистостей.

Попри методологічні викривлення, викладання характеризувалося фундаментальністю; значна частина теоретико-мовознавчих, історико-лігвістичних курсів подавала "свіжий матеріал сучасної української літератури" ("Курс сучасної української літературної мови" Б. Кулика, 1961); ілюструвалася уривками давніх пам'яток і діалектологічних спостережень ("Нариси з української історичної граматики" Ф.Медведева, 1964), "Історична морфологія української мови" С.Бевзенка, 1961); представляла мову художньої літератури "лабораторією створення та шліфування кращих, зразкових здобутків літературної мови" ("Курс історії української літературної мови" за ред. акад. І. Білодіда (1958; 1961). Щодо останнього, то цілком погоджуємося із зауваженнями В.Русанівського, в підручнику свідомо оминалися ті творчі особистості, які були садистськи вилучені радянською владою [358, с.3].

Певні зрушення в культурно-ідеологічній ситуації відбулися під час "хрущовської відлиги". Повернулися твори "розстріляного відродження", поволі зростав інтерес до творчості М. Хвильового, М. Куліша, В. Підмогильного, почали видаватися твори У. Самчука, І. Багряного, Б. Лепкого, письменників діаспори, були написані пісні В. Івасюка "Я піду в далекі гори", "Червона рута", "Водограй", роман О. Гончара "Собор". Це стало першим вісником внутрішньої деградації тоталітарної системи.

У студентських аудиторіях, завдячуючи яскравим особистостям викладачів П. Волинського, Є. Кирилюка та ін., активній культурологічній діяльності "шістдесятників" І. Дзюби, І. Драча, Л. Костенко, Є. Сверстюка, І. Світличного, В. Стуса відбувався, хоч і нелегким шляхом, процес формування інтелектуально-духовного потенціалу вчительської інтелігенції з природньою самоповагою, орієнтацією на загальнолюдські цінності, заглибленням у внутрішній світ літературних героїв.

Крім традиційних лекцій-монологів, студентам пропонувалися лекції-діалоги, дискусії, де цінувалося власне бачення художніх творів. В освітянських колах культивувалася думка про те, що основою основ виховного впливу літератури є сам твір, тому на заняттях перш за все виховує слово художника. Завдання ж учителя, викладача – донести це слово до вихованця. Висловлювалися також слухні пропозиції щодо посилення фольклорно-, літературно-краєзнавчої роботи, цілком логічного запровадження спецкурсу з історії літератури краю.

Школа очікувала на вихователя-практика, який мав би пробудити в учнів інтерес до навчання, потребу у спілкуванні з книгою, умів донести до вихованців красу рідного слова, вмів організувати і провести цікаві уроки, позакласні заходи, до того ж розумів би душу кожної дитини. У зв'язку з цим значною популярністю у студентів мовно-літературних факультетів користувалися оригінальні дослідження професора І. Синиці про педагогічний такт і майстерність учителя та психологію писемної мови учнів. Розгляд майбутніми словесниками труднощів у стилістичному оформленні писемного викладу учнівських думок, специфіки перефразування писемного викладу, індивідуальних особливостей засвоєння учнями писемної мови сприяв набуттю

відповідних навичок як під час підготовки до педагогічної практики, так і в реальній професійній діяльності.

За навчальними виданнями С. Чавдарова і В. Масальського Є. Дмитровського, О. Мазуркевича, Т. Бугайко і Ф.Бугайка студенти опановували вікову психологію і педагогічні закони відображення лінгвістичних і літературознавчих явищ, шляхи аналізу художніх творів, готувалися до уроків і проведення позакласної та позашкільної роботи. Щоправда, теоретичне підґрунтя занять з методик недостатньо підкріплювалося практичною реалізацією.

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

Активна русифікаторська політика **70-х р. двадцятого століття** теж відчутно позначалася на рівні мовно-літературної підготовки учнівської молоді. Відомо, що вступні іспити на філологічні спеціальності до Київського державного педагогічного інституту імені О.Горького впродовж 1977-1979 рр. виявили значні прогалини в українській орфографії, орфоєпії, правописі різних частин мови, синтаксисі простого і складного речення. Більшість вступників не вміла чітко розрізнити такі поняття, як творчий метод, літературний рід, жанр, композиція твору, недостатньо розкривала ідейний зміст українських художніх творів, виявляла низький рівень мовної культури й самостійного мислення. Тексти вступних творів доволі часто були тотожними копіям з існуючих порадників [288].

Покращити існуючу ситуацію мали на меті школи юних філологів. Програми таких шкіл, зокрема у

Дніпропетровському державному університеті та Харківському педінституті [172], були розраховані на дворічне навчання і передбачали розширити й поглибити знання слухачів у галузі фонетики, орфоєпії, орфографії, стилістики, морфології, культури усної і писемної мови, сприяти формуванню вмінь досліджувати "секрети" письменницької праці тощо. Викладачі під час навчання юних філологів перевіряли можливості професійного спрямування лінгвістичних, літературознавчих дисциплін. Студенти старших курсів, які залучалися до такої роботи, "відшліфовували" комунікативні уміння з учнівським колективом. Щоправда, ефективність такої професіоналізації мала б бути вищою.

Ключовим у вузівській мовній підготовці було визнано розвиток і поглиблення знань з лексикології, фразеології, фонетики, морфології, синтаксису і стилістики, формування лінгвістичної компетенції. На формування мовно-лінгвістичних компетенцій спрямовувалося змістове наповнення навчальних посібників із сучасної української літературної мови за ред. В. Петік (1975), О. Волоха, М. Чемерисова, Є. Чернова (1976), І. Білодіда (1969 - 1973). Удосконалення фонетичних і орфоєпічних умінь здійснювалося за збірником вправ Н. Тоцької, формування синтаксичних і пунктуаційних умінь у тісному взаємозв'язку із стилістикою та розвитком писемної мови – за практикумом О. Блик і Л. Цупруна. Поглибити названі вище пропонувалося за "Курсом історії української літературної мови" П. Плюща (1971), "відшліфовувати" мовну культуру – за "Культурою ділового мовлення" А. Коваль (1974), "Мовною нормою і стилем" М. Пилинського (1976), "Практичною стилістикою" Н. Бабиц (1977), часописами "Питання мовної культури", "Культура слова", "Українська мова і література в школі", радіопередачами "Слово про слово".

Вузівські програми з історії і теорії літератури, перенасичені фактами фальсифікацій, засудженням народних педагогічних поглядів не давали можливості приділити більшу увагу творам шкільної програми, не враховували важливість цілісного емоційно-естетичного сприйняття творів мистецтва слова.

Учитель української мови і літератури цього періоду бачився вже не звичайним інтерпретатором навчального

матеріалу, а дослідником, який систематично вдосконалює методи роботи з учнями. Прикладом для наслідування слугували кращі педагоги (В. Сухомлинський, К. Ходосов та ін.), які здійснювали пошук більш досконалих форм і методів навчання (див. детальніше у п. 1. 3). У вищій школі акцентувалася увага на необхідності читання курсів основ наукових досліджень з літературознавства і лінгвістики, основ науково-педагогічних досліджень, посиленні ролі гурткової роботи, розширенні географії студентських олімпіад, наукових конференцій, конкурсів, що сприяло б якісному формуванню мовно-комунікативної, дослідницької компетенції майбутнього педагога. Недоліком підготовки залишалося визнання необхідності в підготовці фахівця широкого профілю.

На початку **80-х років ХХ ст.** дещо увиразнилася допрофесійна мовна підготовка. Турботою про мовне виховання учнівської молоді не лише у фокусі граматичних правил, а й у набутті знань про природу людської мови, її роль у життєдіяльності людини, про мови світу і контакти між народами світу були пройняті статті відомих науковців. І.Білодід і В.Русанівський наголошували на обов'язкову потребу у виробленні умінь не лише володіти мовою, а й у бажанні постійно відривати таємничий світ мови. „Чим багатша така практика, тим більша потреба в оволодінні новими словами, в умінні висловлювати свою думку, в мистецтві переконання словом, в естетичній освіті й самоосвіті” [44, с. 5; 357, с.203]. У педагогічних інститутах функціонували учнівські мовно-літературні гуртки, Мала академія наук, факультети довузівської підготовки, систематично стали проводилися олімпіади з гуманітарних наук. Усе це вказувало на пріоритетність підготовки професійно-орієнтованої особистості у вісімдесяті роки.

У вищій школі на розвиток лінгвістичної і мовної компетенцій студентів спрямовувалися різні форми практичних занять та індивідуальних завдань, які проводилися в основному з урахуванням навчального матеріалу підручників і посібників з курсу сучасної української мови О. Волоха, М. Чемерисова, Є. Чернова, Н. Тоцької. Соціо-, етнолінгвістична компетенції набувалися на основі хрестоматії "Говори української мови", посібника і збірника вправ з української

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

Вихованню чуття слова на заняттях з культури мови, виробленню мовного смаку, "ошляхетненню" стосунків у педагогічних колективах сприяли тексти високохудожніх українських творів, дискусії, мовні конкурси, присвячені пропагуванню мовностилістичних норм, праці С. Єрмоленко, М.Жовтобрюха, Л. Мацько, Є. Чак, А. Коваль та інших мовознавців і письменників, радіо- і телепередачі "Слово про слово", "Живе слово". Удосконалити знання і вміння аналізу художнього тексту, формувати основи лінгвістичної спостережливості, прищепити навички "лінгвістичного бачення" художнього твору передбачав запроваджений кафедрою стилістики української мови Київського педагогічного інституту імені О. Горького курс лінгвістичного аналізу художнього тексту.

У цьому зв'язку можемо з гордістю засвідчити, що у вісімдесятих роках навчалася української мови і глибоко шляхетної духовності у викладачів Харківського державного університету. Представники "старої інтелігенції" мали ґрунтовну підготовку з лінгвістики та літературознавства, володіли секретами ефективного живого слова, мовним чуттям, загалом навіть у період втрати родинно-мовних виховних джерел залишалися справжніми україномовними особистостями. В умовах відсутності ґрунтовних шкільних підручників конспекти з низки фахових дисциплін - сучасної української мови, вступу до слов'янської філології, історичної граматики, літератури ХХ століття, зарубіжної літератури, - які читали доценти І. Муромцев, В. Калашник, Л. Веневцева, Ю.Безхутрий, Н. Корж, професори З.Голубева, Ф. Медведєв, О.Міхільов - виконували для нас роль опорних конспектів для проведення уроків у загальноосвітній школі.

Разом з тим тодішнім студентам філологічного факультету українського відділення в університеті, розташованому в багатомільйонному прикордонному місті на сході України,

лише фахові предмети читалися українською мовою, тож мовні особистості майбутніх учителів української мови довгий час залишалися “надщербленими”. Та й освітні програми як шкільні, так і вузівські орієнтовали лише на знання, вдосконалення переважно репродуктивних умінь; про особистість, котра повинна стояти в центрі навчально-виховного процесу, її внутрішній світ мова не йшла, як не передбачалися серед принципів добору змісту навчального матеріалу і принципи народності і культуровідповідності.

З метою розширити й поглибити мовленнєву практику студентів шляхом вправлення в написанні переказів і творів, редагуванні текстів, виступів з доповідями, участі в дискусіях, роботи з різними словниками і довідниками, заучування уривків художніх творів напам'ять науковцями пропонувалося скоротити час на вивчення старослов'янської мови, історичної граматики, історії літературної мови, діалектології [34]. На наше переконання, таку кількість годин варто було б запозичити насамперед не з дисциплін фахового циклу, а із занадто об'ємної суспільно-ідеологічної складової підготовки.

Соціолінгвістичні зрушення детермінували зміни в літературній підготовці. На межі 80 - 90-х років ХХ ст. з казематів і спецсховищ стали повертатися “заарештовані” в часи панування соціалістичного реалізму твори й дослідження М.Грушевського, С. Єфремова, Б. Лепкого, М. Возняка, Л.Білецького, М. Зерова, П. Филиповича, М. Драй-Хмари, Д.Чижевського та ін. Отже, щоб донести до серця й розуму учня заряд художнього слова, розкрити неповторну красу літературного твору, вчитель-словесник повинен був добре орієнтуватися в сучасному літературному процесі, світовому й вітчизняному мистецтві, за часописами “Вітчизна”, “Дніпро”, “Жовтень”, “Київ”, “Прапор”, “Радянське літературознавство”, “Літературна Україна” постійно знайомитися з літературними новинками й доцільно використовувати набуті знання у професійній діяльності.

В аналізований період загострилася проблема виховання естетичної чутливості майбутніх учителів-словесників. Доцент кафедри української літератури Донецького університету Ф.Пустова, критикуючи репродуктивність іспитів з літературознавчих дисциплін, на яких переважно

перевіряються лише знання ідейного змісту творів, пропонувала включити до теоретико- та історико-літературних курсів питання про особливості художнього мислення і художнього сприймання, а соціально-гносеологічний розгляд образів-типів та асоціативності мови поєднувати із естетичним. Авторка обґрунтовувала важливість спецкурсу "Естетична природа слова в художньому творі", спрямованого на аналіз художнього втілення ідейно-емоційного змісту текстів видатних майстрів слова, формування навичок самостійної роботи над художнім твором [345, с. 62-63].

У систему професійно-орієнтованих наук впроваджується педагогічна і лінгвістична культурологія, одним із завдань яких виступає формування цілісної особистості особистості з позиції осмислення культурного досвіду. Окремі аспекти культурологічного розвитку розглядалися у новому курсі "Основи педагогічної майстерності". Студенти мали можливість поетапно підготуватися до педагогічної діяльності: оволодівали технікою мовлення, ознайомлювалися з педагогічними системами А. Макаренка і В. Сухомлинського, опановували культуру педагогічного спілкування, техніку ведення уроку і позакласних виховних заходів, основи пропагандистської майстерності. Нові методики, запропоновані колективом викладачів, очолюваним ректором Полтавського педінституту І.Зязюном, - мікрОВикладання, моделювання, ділова педагогічна гра, підвищували рівень рефлексії сприйняття, розширювали професійну палітру застосування засобів педагогічного впливу.

У психолого-педагогічних і методичних курсах акцентувалося на вивченні мови художнього твору, професійному виконанні літературознавчого аналізу, вміннях виразного, емоційного й усвідомленого читання, застосуванні проблемних ситуацій і наочності на уроках, необхідності бути "тонким психологом", здатним відчувати й розуміти настрій класу, орієнтувати учнівські особистості на спілкування, створювати такі умови взаємодії, які б психологічно мотивували у школярів потребу щиро й безпосередньо висловлювати особистісне ставлення до письменника, на важливості самопідготовки.

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



1.2.4. Культуромовна особистість учителя в умовах відродження національної освіти України

Розпочався процес українського мовного відродження лише зі здобуттям Україною незалежності та прийняттям 28 жовтня 1989 року Закону України "Про мови в Українській РСР". Закономірно змінилися освітні та суспільні орієнтири: заактуалізувалося висвітлення інтегративної ролі мови як світоглядного феномена, що забезпечує наступність зв'язку поколінь, єдність і консолідацію суспільства, витворення загальнонаціональних та всеукраїнських культурних вартостей. Українська мовна особистість почала утверджуватися науково обґрунтованою інформацією про неперервність історії української мови від початків слов'янства, його культурні зв'язки з іншими етносами, сучасний поліфункціональний статус української літературної мови. На початку 90-х років XX ст. у Києві працював навіть інститут громадських контролерів, які стежили за дотриманням мовного законодавства.

Відновлення діяльності Наукового товариства імені Шевченка, Спілки письменників, Інституту літератури, відкриття Інституту українознавства, повернення з "казематів комуністичної ідеології" творів Б. Лепкого, М. Зерова,

В.Винниченка, М. Куліша, В. Симоненка, І. Світличного, В.Стуса, Г. Чупринки, відкриття письменників діаспори Є.Маланюка, Т. Осьмачки, І. Багряного, О. Теліги, О. Ольжича та ін., нове бачення творчості М. Рильського, В. Сосюри, П. Тичини [7], турбота суспільства про підвищення рівня духовної культури суспільства – все це якісно впливало на оновлення змісту мовно-фахової підготовки словесників.

З урахуванням соціокультурних змін змінювалося змістове наповнення курсу сучасної української мови, практикуму з української мови, стилістики, культури мови тощо. Теоретичну підготовку забезпечували підручники із сучасної української мови за ред. А. Гриценка, практикуми з ділового мовлення Л.Паламар, посібники із стилістики української мови Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Пономаріва та ін. В історико-лінгвістичній підготовці студентів презентувалися погляди відомих науковців (С. Бевзенко, С. Єрмоленко, В. Іванишин, А. Мойсієнко, Я.Радевич-Винницький) на проблеми походження і розвитку нашої мови, а також донедавна заборонені праці А. Кримського, Є. Тимченка, С. Смаль-Стоцького, І. Огієнка, Ю. Шевельова, О. Горбача та ін.

Час вніс якісні корективи у викладання українського фольклору й історико-літературних дисциплін. Були перевидані роботи відомих фольклористів Г.Булашева, М.Костомарова, М.Драгоманова, В.Гнатюка, І.Нечуя-Левицького, О.Потебні, М.Сумцова. З'явився перший посібник з українського музичного фольклору А.Іваницького, побачили світ книги Г.Нудьги про українську пісню, Л.Дунаєвської про народну казку. Почало розширюватися коло досліджень з лінгвофольклористики, етнолінгвістики, які висвітлювали взаємозв'язок української мови з фактами національної культури. Значний виховний заряд несли праці С.Грици, О.Дея, О.Мишанича, Ф.Погребенника, М.Дмитренка, Р.Кирчіва, багатьох інших фольклористів. Опановуючи фольклор за вищеназваними джерелами, студенти формували фольклорну, етнокультурознавчу компетенції: більше уваги приділяли вивченню фольклору як мистецтву слова, набували вмінь через аналіз текстів відкривати особливий світ народного художнього мислення.

Авторські колективи історико-літературних навчальних видань за ред. М. Яценка, О. Гнідана, В. Дончика, В. Яременка та Є. Федоренка, літераурознавці Р. Гром'як, М. Жулинський, Г.Клочек, В. Погребенник, Г. Штонь та ін. намагалися "допомогти студентській молоді розібратися в багатющій інформації історико-літературних фактів і подій, оцінок художніх явищ і дискусій про шляхи розвитку української літератури; про боротьбу науково-творчої інтелігенції за права української мови як мови нації і першооснови літератури, як складової неодмінної частини національної ідеї; повідати правду про суспільно-культурну атмосферу доби, в якій жили і творили письменники, дбаючи про розкриття націотворчих можливостей народу та його культури" [168, с.421].

Відбулися зміни у викладанні психолого-педагогічних курсів. Лекції, практичні заняття збагачувалися інноваційними дослідженнями, які присвячувалися формуванню педагогічної майстерності (Є. Барбіна), підготовці вчителя до формування творчої особистості учня (С. Сисоева), процесу підготовки студентів у системі безперервної педагогічної освіти (О.Глузман, О. Дубасенюк, Г. Нагорна, В. Семиченко, М.Сметанський, Л. Хомич) тощо. Актуальним напрямом наукового пошуку стали проблеми народної педагогіки та етнопедагогіки, історії української етнопедагогіки (П.Ігнатенко, О. Любар, Ю. Руденко, Р. Скульський, М.Стельмахович, Є. Сявавко та ін.).

З цілої низки педагогічних праць було знято табу. Йдеться, зокрема, і про книги "Загальні методи навчання", "Виховний ідеал" Г. Ващенка. Аналіз цих робіт з позицій сьогодення дає підстави стверджувати, що пильну увагу вченого привертали питання мови як основи самоідентифікації людини й народу в цілому, її роль у формуванні національно-патріотичної свідомості українця, взаємозв'язок понять "мова" і "мислення", "мова", "народ", "нація", "мова, родинні традиції, освітньо-виховна діяльність".

Доволі актуальними вважаємо міркування Г. Ващенка стосовно розвитку особистості дитини в умовах іншої (нерідної) мови: "Різниця між мовами, – на думку авторитетного фахівця з національного виховання, – полягає не тільки в різниці їх звукового складу, а й у різниці внутрішнього

змісту слів і речень. Змінити мову це означає певною мірою змінити свій світогляд і світовідчуження. Разом із тим, це означає відмову від надбань рідної літератури, рідної пісні і т. ін., бо переклад на іншу мову ніколи не може бути рівнозначним оригіналові" [71]. Ефективне навчання мови, доводив педагог, можливе з урахуванням особистості дитини, її етнопсихологічного і соціокультурного оточення.

Шкільні курси української мови, української літератури та методики їх викладання вдало доповнювали зв'язні тексти з етнографічних та фольклористичних праць, довідники, публікації з українського народознавства, етнолінгвістики, лінгвокультурології Д. Гуменної, В. Жайворонка, В. Кононенка, Г. Лозко, О. Неживого, Г. Онкович, О. Потапенка, В. Ужченка.

Залучення майбутніх учителів до науково-дослідницької діяльності відбувалося паралельно з вивченням відповідних курсів, під час навчальних практик і спрямовувалося на оволодіння інструментарієм науково-дослідної роботи, збагачення існуючих форм і методів роботи з фольклорного, літературного, лінгвістичного, педагогічного краєзнавства на уроках української мови і літератури в середній школі.

Апробація й удосконалення складових культуромовної особистості майбутнього вчителя відбувалися під час навчально-пошукових практик (соціолінгвістичної або діалектологічної, літературно-краєзнавчої і фольклорної, музейної), педагогічної практики.

Початок третього тисячоліття ознаменований політичними та економічними реформами, інтенсивністю іноземного впливу, активним зростанням духовно-культурного потенціалу українського народу, новим інформаційно-технологічним проривом. Якісні зміни відбуваються і в професійній освіті, орієнтованій насамперед на формування широкоосвіченої особистості, здатної до постійного оновлення набутих компетенцій.

Підготовкою майбутніх учителів української мови і літератури з низкою спеціалізацій опікуються класичні і педагогічні університети, започатковують і в педагогічних коледжах. Наприклад, спеціалізація "українська мова і література та зарубіжна література" пропонується в Тернопільському НПУ, Сумському ДПУ; "українська мова і література та іноземна (на вибір закладу) мова і зарубіжна

література" - в Запорізькому ДУ, Черкаському НУ, Луганському НПУ, Вінницькому, Глухівському ДПУ; "українська мова і література та журналістика (або редагування освітніх видань)" - у Черкаському НУ, Луганському НПУ, Миколаївському, Херсонському ДУ, Переяслав-Хмельницькому ДПУ; "українська мова і література, зарубіжна література та українознавство" – в Уманському, Глухівському ДПУ, Миколаївському ДУ, "українська мова та література та історія" – в Луганському НПУ, Житомирському ДУ та ін. Щоправда, з повагою ставлячись до таких змін (викладання у школі кількох предметів дає можливість отримати більшу кількість годин, а у вищій школі - підвищити конкурс на спеціальність), мусимо визнати: в цьому випадку роль ґрунтовної фахової підготовки дедалі частіше знижується.

Аналіз навчальних планів філологічних факультетів Тернопільського НПУ, Миколаївського, Уманського, Житомирського, Сумського, Глухівського ДПУ показує якісні зміни гуманітарних, соціально-економічних, психолого-педагогічних, спеціальних, професійно-орієнтованих циклів.

Блок лінгвістичних дисциплін включає ґрунтовний курс сучасної української літературної мови. Кількість годин курсу варіативна: 290 год. в Уманському ДПУ, 312 год. аудит. в Луганському НПУ, 416 год. – в Тернопільському, 426 год. – в Миколаївському ДПУ, 542 – в Національному ПУ, 576 год. – в Сумському ДПУ. Коливання кількості годин порівняно з навчальними планами 1940 р. (160 год.) і 1989 р.- (334 год.) пояснюється уведенням інших мовознавчих дисциплін, зростанням кількості годин, винесених на самостійне опрацювання навчального матеріалу.

Теоретико-мовознавчі курси включають вступ до мовознавства, загальне мовознавство, історико-лінгвістичні - вступ до слов'янської філології, старослов'янську мову, історичну граматику, історію української літературної мови, порівняльну граматику слов'янських мов (читається, наприклад, у Тернопільському НПУ, Уманському ДПУ). До навчальних планів включені українська діалектологія, лінгвістичний аналіз художнього тексту, стилістика, культура мови (або культура мовлення і виразне читання – в Миколаївському ДПУ), практикум з української мови,

українська мова за професійним спрямуванням (Луганський НПУ).

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

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

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

Для практичної підготовки студентам пропонуються, крім традиційних навчальних – фольклорна та літературно-краєзнавча, діалектологічна практики), також комп'ютерна, бібліотечно-архівна, видавнича (Тернопільський НПУ), етнографічна (Глухівський, Уманський ДПУ), соціолінгвістична практики (Національний НПУ), які

проводяться, як правило, протягом двох тижнів. Ураховуючи різні напрями цих практик, вважаємо за доцільне називати фольклорну та літературно-краєзнавчу, діалектологічну, соціолінгвістичну, етнографічну практики навчально-пошуковими, що якісніше відображає їх сутність. У педагогічних університетах проводяться педагогічні практики, які мають такі назви: неперервна (4 – 6 семестр – 6 тижнів), педагогічна в дитячих оздоровчих центрах (3 тижні), педагогічна в школі (12 – 16 тижнів), соціально-педагогічна (1 тиждень – Луганський НПУ).

Формування майбутніх учителів-філологів як високоінтелектуальних культуромовних особистостей у контексті нової методології мовної освіти залежить від вагомих здобутків наукових шкіл. Наукова школа – це напрям у науці, пов'язаний єдністю основних поглядів, спільністю або наступністю принципів і методів. Досвід показує, що зміст цього поняття набагато глибинніший. Йдеться насамперед про викладачів, учених, їх захопленість, відданість обраній справі, ентузіазм і навіть фанатизм. Отже, наукова школа – це передусім колективний пошук, взаємопідтримка і взаємовиручка, шанобливе ставлення до іншої думки, вміння навчатися в інших і щедро ділитися власними ідеями, володіння відчуттям нового, постійний дух творчості.

Такими рисами відзначається колектив науково-педагогічної школи академіка Л. Мацько (НПУ ім. М. Драгоманова), яка працює в галузі культури мови і стилістики, досліджує теоретичні питання лінгвістичного аналізу, історії літературної мови, риторики, етики й естетики української мови; науково-педагогічні школи члена-кореспондента АПН України Є. Голобородько і професора М. Пентлюк (Херсонський ДУ), що зосередили увагу на теоретичних і методичних проблемах лінгводидактики та актуальних питаннях підготовки вчителя-словесника.

Науково-педагогічна школа В. Ужченка (Луганський НПУ) досліджує проблеми фразеології східноукраїнських і степових говорів, науково-педагогічні школи В. Мельничайка (Тернопільський НПУ), члена-кореспондента АПН України О. Біляєва (Інститут педагогіки) з'ясовують проблеми підвищення ефективності навчання української мови в

середніх загальноосвітніх школах та ВНЗ I–IV рівнів акредитації, розробляють питання розвитку усного і писемного мовлення школярів, підвищення якості підготовки студентів до професійної діяльності у сфері викладання мови тощо. Науково-педагогічна школа члена-кореспондента АПН України Н.Волошиної (Інститут педагогіки) досліджує перспективні методики літературного, в т.ч. компаративного аналізу творів художньої літератури в загальноосвітніх навчальних закладах та ВНЗ I–IV рівнів акредитації.

Отже, у формуванні культуромовної діяльності вчителя ХХІ століття ключовим моментом виступає творчий чинник, здатний пробудити душу вихованця, розвинути в ньому громадянське світовідчуття і світосприймання.

Тенденцію творчої самореалізації підтверджують конкурси "Учитель року". Словесники активно впроваджують досягнення психолого-педагогічної науки, прищеплюють дітям любов до рідного слова, формують в учнів гуманітарне мислення, громадську позицію, життєві компетентності. Інноваційні технології у здійсненні особистісно-орієнтованого навчання у вивченні української мови і літератури широко апробовують Л. Головка (Гвардійська ЗОШ №2 Сімферопольського району Автономної республіки Крим), С.Головатюк (ЗОШ №1 м. Шостки Сумської області), Т.Попова (Верхньоторецька ЗОШ 1-3 ступенів ім. Сибірцева Донецької області), Л. Городиська (Коцюбинський гуманітарний ліцей Київської області) та ін. Уроки – мозкові атаки, уроки-дослідження, уроки - прес-конференції, уроки-подорожі, уроки-тренінги, які проводяться цими вчителями, наповнені інноваційними методами і сприяють формуванню базових компетенцій та самореалізації особистості.

О. Рудницька, вчитель гімназії №14 м. Луцька, переможець конкурсу "Учитель року-2002" систематично працює над удосконаленням дослідницької компетенції своїх вихованців, запроваджує проблемно-пошуковий метод з елементами нестандартності.

Дослідження відомого методиста, Заслуженого вчителя України В. Шуляра (м. Миколаїв) – одна з перспективних спроб осмислення технологічних підходів до викладання літератури. Педагог зосереджує увагу на особливому, фасилітативному типі вчителя-літератора: він демократичний,

по-сучасному мислить, має розвинуту інтуїцію, володіє прогностичними вміннями, глибокими психологічними знаннями в організації дослідно-пошукової та навчально-пізнавальної діяльності з учнями при вивченні літературного матеріалу. Такий учитель, переконливо доводить Василь Шуляр експериментально апробованою як у Миколаївському державному університеті імені В. О. Сухомлинського, у Першій українській гімназії імені Миколи Аркаса м.Миколаєва, так і в інших вищих та загальноосвітніх навчальних закладах авторською технологією шкільної літературної освіти, допомагає дитині розвинути свій літературно-мистецький потенціал, моделює такі навчальні ситуації на уроці, які допомагають його вихованцям глибше пізнати світ художнього твору.

Оригінальною є проектно-конструкторська модель уроку літератури, яку В. Шуляр вибудовує з урахуванням психолого-педагогічних та мистецьких принципів "надзавдання", інформаційності та універсальності, динамічності та гнучкості композиції, "театрального дійства", драматизму, активної взаємодії та спілкування. Мета запропонованої моделі – підготувати інтелегентного читача, здатного зрозуміти глибинний зміст твору, досягнути красу й багатство його художньої форми і сформулювати себе як Я-особистість, збагативши свій духовно-естетичний досвід [467].

Шляхи формування літературної компетенції учнів у процесі використання контекстних матеріалів та на основі інтеграції (література – музика, література – образотворче мистецтво, література – іноземна мова, література – історія) досліджує заслужений учитель України, вчитель-методист з Дніпропетровщини Л. Фурсова. З цією метою педагог збагачує учнів новими знаннями культурного, загальнолюдського, літературного характеру, формує їх національну самосвідомість, вміння інтерпретувати художні твори, належно їх поціновувати, визначати художню вартість, доповнювати життєвий досвід майбутніх випускників розумінням ментальних рис своєї нації.

Учитель-методист Н. Косенко (Чернівецький міський ліцей №3) при вивченні української мови і літератури запроваджує міжпредметні зв'язки з філософією, психологією,

історією, зарубіжною літературою. Завдяки інтегрованому підходу створюються умови для формування в учнів чіткої ідентифікації себе як носія певних соціальних, національних і культурних ознак, виховання повноцінної духовної особистості.



1.3. Підходи до формування культуромовної особистості у спадщині видатних педагогів сучасності (В. Сухомлинський, О. Захаренко)

У контексті формування культуромовної особистості вчителя зростає значущість аналізу творчої спадщини відомих освітян. На сьогодні з'являються праці, присвячені мовним особистостям І. Огієнка, В. Сухомлинського та ін. [80]. Чекають на свого дослідника особистості К. Ходосова з Полтавщини, В. Фешака з Волині, І. Бація з Харківщини, В. Цимбалюка з Київщини, наскрізною ідеєю праць яких викристалізовувалася ідея духовного виховання молоді на засадах рідної мови.

Російський методист Є.Квятковський наголошував на тому, що вчитель-словесник має добре володіти методами самостійного аналізу твору, мистецтва слова в його специфіці, формувати в учнів стійкий інтерес до текстів, покликаний пробуджувати у школярах мислителів, художників, поетів, які здатні зрозуміти світ відчуттів, філософських роздумів письменника, бачити барви, звуки, що є недоступними непідготовленому розуму і серцю [179]. Учителька української мови і літератури Є. Кучеренко, продовжуючи думку Є.Квятковського, вказувала на необхідність розкриття педагогом багатства і безмежних виражальних можливостей художнього слова, збудження прагнення невпинно збагачувати й розвивати власну мову, естетичні почуття [223].

Окремі з учителів успішно захищали кандидатські дисертації. Наприклад, учитель-словесник Є. Жицький виконав ґрунтовне дослідження проблеми самостійності і творчої активності учнів у процесі вивчення літератури. Він доводив, що необхідно озброїти учнівську молодь методичним умінням самим набувати літературні знання і використовувати їх у

житті, цим самим розвивати свій інтелект і підвищувати рівень освіти.

Розгляд питань мовнопрофесійної діяльності продовжимо аналізом спадщини відомих педагогів другої половини ХХ століття, директорів сільських шкіл В.Сухомлинського та О. Захаренка, які власною подвижницькою працею реалізували ідею виховання засобами рідного слова.

В умовах жорстокого авторитаризму та ідеологічних догм директор Павлиської школи на Кіровоградщині В.Сухомлинський (1918 - 1970) створив й експериментально перевіряв цілісну систему гуманістичного виховання особистості. У час, коли "словесному вихованню" приділяли другорядну роль, його статті "Рідне слово", "Слово про слово", "Слово вчителя в моральному вихованні", "Слово до спадкоємця", "Слово до батьків", "Слово до учнів", книга "Серце віддаю дітям", форми роботи в його педагогічному колективі спрямовувалися саме на формування громадянина України.

Лише через багато років маємо змогу познайомитися з болючими рецензіями на рукопис книги "Серце віддаю дітям", що стала справжнім педагогічним бестселлером. У них йшлося про слабкий показ ідейно-політичного виховання школярів, однотипність складених дітьми творчих робіт, які насамперед повинні були сприяти зв'язку навчання з практикою комуністичного будівництва, відсутність прикладів показу трудової діяльності радянських людей тощо [240, с.409-415].

У Павлиській школі був створений мовний кодекс для вчителів. У ньому йшлося про необхідність бездоганного, красивого володіння рідною мовою, потребу у вміннях розкрити внутрішнє багатство, емоційну силу і красу слова дитини, пропагувалося використання українського фольклору на уроках і в позаурочній діяльності. На глибоке переконання відомого Дитинознавця, основою культури педагогічного спілкування виступають не тільки загальні моральні цінності, норми і принципи, а й глибоке розуміння вихователем внутрішніх психічних закономірностей розвитку дитячої особистості, її духовного становлення.

Вивчення праць "Лист до завтрашнього вчителя", "Любов до знань, школи, вчителя", "Як любити дітей" та ін. [416-421] підтверджує: видатний педагог пов'язував діяльність словесника з творчістю, вважав її своєрідним "сплавом майстерності". "У руках вихователя слово, - наголошував педагог-гуманіст, - такий могутній засіб, як музичний інструмент у руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур у руках скульптора ... без живого, трепетного, хвилюючого слова немає школи, педагогіки. Слово – це нібито той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність" [419, с. 160].

Сухомлинський вважав, що викладання мови – "це майстерність творення людської душі, це людинознавство, бо в слові поєднуються думки, почуття, ставлення до навколишнього світу. Без поваги, без любові до рідного слова не може бути ні всебічної вихованості, ні духовної культури" [420, с. 1-2], а словесник – "це майстер, чарівник слова. Слово на уроці – це те саме, що мелодія на уроці музики. Слово – це й стежечка до дитячого серця, і найтонший інструмент, яким ми, педагоги, доторкаємося до вразливої душі. Словесник формує душу вихованця – його переконання, погляди, устремління, оптимістичну впевненість в своїх силах. Майстерність вихователя-словесника полягає в тому, щоб утвердити певне ставлення до того, що пізнається [240, с. 411, 414].

З Черкасова, вчителька української мови і літератури с.Лиман Харківської області, завжди згадувала своїм учням, що стаття "Стежка до квітучого саду, витримки з якої поадні вище, вперше опублікована в газеті "Літературна Україна в 1969 році, з хвилюванням обговорювалася на заняттях з методики в Харківському педагогічному інституті (З.Черкасова тоді тут навчалася), слугувала методичним порадиником у підготовці і проведенні студентами уроків на педагогічній практиці.

Для розкриття дивовижного багатства і таємниць української мови педагог спільно з учнями створив „Двісті квіток рідної мови” – двісті бесід-зустрічей з материнським словом, альбом „Скарби рідної мови”, де кожному із запропонованих слів (розглядалося понад тисячі слів) присвячувався малюнок, „Кімнату казок”, „Острів чудес”, систематично проводив подорожі у природу, відвідування

музеїв, читання та обговорення зразків класичної та сучасної літератури, інсценізування казок.

Власною подвижницькою працею В.Сухомлинський закладав основи дослідницької вчительської діяльності, важливість і необхідність якої зростає на початку третього тисячоліття. "Випереджальну" компетенцію майбутніх учителів формували методичні нововведення дослідника, які стосувалися методів навчання, зокрема доказової розповіді, евристичної бесіди, а також проблемних завдань і запитань, конструктивних і творчих вправ, поради відомого педагога стосовно підвищення орфографічної, пунктуаційної та стилістичної грамотності учнів на прикладах "живої" мови тощо.

Щиро болівав за долю рідної мови і директор Сахнівської школи на Черкащині Олександр Антонович Захаренко: "Красу своєї мови діти мають відчуті душею і серцем, і не йти ні на які суржики, бо то сміття, бруд, що знекровлює рідну мову" [151].

Нині україномовна дитина, молода людина відчуває навколо себе вакуум рідної культури. Недбале мовлення, брутальні лайки, примітивний і бідний словник, незграбні, обірвані синтаксичні конструкції, надмірні інтер'єктиви, невиразна дикція засвідчують душевну ущербність мовця, знижують не тільки естетичне враження, а й духовний вплив від такого спілкування. Власною освітньою і громадською діяльністю О.Захаренко переконливо доводив: насамперед учитель, директор школи є носієм україноментальної мовленнєвої культури. Мовна особистість педагога у ствердженні авторитету рідного слова в почуттєвому світі учнів відіграє вирішальну роль.

Саме вербальна поведінка, на глибоке переконання директора школи, визначає систему його комунікативних відношень з колегами, учнями та їх батьками, а все це разом впливає на успішність його професійної спроможності. Сільський учитель математики виступав не тільки добрим знавцем української мови, а й активним учасником її розвитку та оновлення.

Філософською енергетикою добра і любові пронизана вся діяльність А.Захаренка. Таку ж енергетику випромінювали і

глибоко символічні фрази на фронтоні основного приміщення Сахнівської школи: "Поспішайте зробити добро людям. Не запізнитися". По середині лозунгу знаходився електричний годинник, який ритмічно "відсікав" кожну секунду життя, нагадуючи: "Поспішайте, щоб не припізнитися". Щоправда, початок двадцятого століття це гасло почасти видозмінив: "Якщо хочеш змінити світ на краще, зберегти його чисту красу, незайману святість, починай це робити з себе! І не завтра, а сьогодні, з цієї хвилини!". Кожне слово цього гасла примушує замислитися над тим, як, чим, для чого ми живемо.

Огляд праць [150-155; 205] підтверджує: формування мовної культури особистості директора Сахнівської школи (її називали школою-родиною, педагогічною меккою, цар-птицею, толокою, духовно-морально-інтелектуально-культурним центром, палацом Знань, колискою Правди, Мудрості, Добра) відбувалося під впливом соціальних, історико-культурних умов, філософсько-світоглядних орієнтацій. Екстра- та інтралінгвальними чинниками стали сім'я, рідна говірка (майбутній педагог народився, провів дитячі та юнацькі роки в селі Кам'янка Черкаської області); навчання в Черкаському педагогічному інституті; захопленість книгами (науковими, художніми, публіцистичними); робота з вихованцями, постійна (це стало за довгі роки вчителювання природнім), самоосвіта; звернення до словникової та довідникової літератури; обізнаність з працями відомих педагогів, психологів, методистів; вільна орієнтація в новинках з фаху; знайомство і спілкування з "дружелюбними, доброзичливими, лагідними людьми": односельчанами, колегами, визначними культурними і громадськими діячами.

Є підстави вважати: основи мовної культури майбутній учитель О. Захаренко отримав у родині. Про це свідчить і цитата-епіграф, щире побажання його рідного батька, А.І.Захаренка "Люби і знай свій край", яким починається чотиритомна "Енциклопедія шкільного роду".

У мудрій і глибокій книзі читаємо також: "Ті почуття любові до рідного краю, Батьківської землі народжені з дитинства, з материнського молока, зі школи, з лелечого гнізда, що на зелених луках, голубої стрічки Росі і безкраїх пшеничних полів, з Дівочих гір". З народної мови черпався морально-етичний досвід. Практиці розмовного мовлення

односельчан була властива величезна кількість емоційно забарвлених, благородних, величавих слів, стійких зворотів, образних порівнянь, ідіом, які в майбутньому наповнили мовну палітру педагога.

Рідні привчали зважено ставитися до кожного слова: *"...колись батько казав мені: "Слова, що ліки, - допомагають людині лише, коли вони сказані від душі, не забруднені карбованцевим брудом".*

На основі праць О. Захаренка, його міркувань про роль сім'ї можна скласти своєрідний педагогічний катехізис.

"Сім'я – це той еліксир психічного здоров'я, який би мав бути у кожної дитини. Її (дитину) ніколи не треба принижувати, слід завжди бути уважним, жити думками дитини, і тоді настає "диво" – відростають в них крила, розправляйте їх для польоту і для віри в свої здібності, свою причетність до великої справи народів усієї України, а то й усього світу".

"Міцна, багата духом, здорова розумом наша сахнівська сім'я. Яку не візьми, відразу відчуєш силу чистого джерела свіжості, людяності, патріотичного духу і бажання здійснити задумане, зберегти для нащадків наше прекрасне село, рідну школу з її нескінченними задумами і мріями".

"...кожна мати, кожен батько стають єдиними у всьому світі педагогами, які ведуть по життю свою малечу, спотикаючись, шукаючи свої шляхи, набиваючи гুলі, не відаючи, що прийде час і розлетяться ластовенята, хто куди, зі свого гніздечка. А поки не розлетілись, то батьки, діти – ваша кров і плоть, і зробіть усе, аби вони були кращими, ніж ви, аби вони були сильніші, розумніші від Вас, аби були спритніші, кмітливіші, вижили в цьому світі, аби любов і добро були основними ідеалами здорової людини, людини завтрашнього дня, людини нового суспільства".

Аналізована педагогічна спадщина дає змогу стверджувати: Захаренко – "носіє елітарної мовної культури", "сильна мовленнєва особистість", вроджений оратор, котрий блискуче володів українським словом, багатством лексики, виражальними мовними засобами, вмів точним, влучним

словом зацікавити, переконати, спонукати, заохотити, зрівняти.

Не підвищувати голос на учнів, не зриватися, завжди володіти собою й не говорити зайвого – таким був девіз Олександра Антоновича як ритора. Довгі роки вчитель фізики і математики створював у класі атмосферу невимушеної, корисної співпраці, духовного спілкування і мислення, перетворював учнів на співучасників творчого процесу пізнання. Саме "спілкування зближує настільки, що класні колективи, гурткові об'єднання, весь шкільний колектив нагадують велику сім'ю, в якій панують чуйність, повага, здатність виявляти співчуття, вміння допомагати, бути добрим, тобто формуються кращі духовні цінності", - наголошував О.Захаренко [151].

У наукових колах чи особистій дружній бесіді слухачів особливо зачаровувала вимовна манера Захаренка: приємний тембр, спокійний, наповнений енергією й оптимізмом голос, насичена добрим гумором говірка, уміння говорити чітко, лаконічно, щиро, модулюючи темп мовлення й інтонації. Усне мовлення директора було схоже на мистецькі відтінки, нагадувало своєрідну гру світла і тіней на картині художника. Вражала точність, внутрішня й контекстна тонічність кожного слова, розмаїття особистісних мовних кліше, синтаксичних конструкцій. Комунікативно-доцільне й емоційно насичене, переконливе мовлення педагога ефективно впливало на думки і почуття учнів, працювало на виховання гармонійних особистостей.

Як засвідчують очевидці, це був неперевершений оратор. Талант оратора – у титанічній, копіткій праці над промовою. Кожна з них додавала слухачам щось нове в повороті думки та її аргументах. Влучно ці якості охарактеризував випускник Сахівської школи Я. Береговий: "Його ораторській майстерності міг би позаздрити сам Цицерон" [30, с.112].

О. Захаренко добре усвідомлював інформаційно-пропагандистську функцію публіцистики: вона повинна впливати і на розум, і на почуття. Він чудово володів методикою "живого спілкування", умів аргументовано дискутувати (в цьому допомагали глибокі знання з різних наук), вести цікавий, конструктивний діалог, не відчуваючи

браку слів, доречно зауважити й пошанувати співрозмовників. Завжди ретельно продумував стратегію виступу: визначав його цільову настанову, наскрізне завдання, власне бачення проблеми, прийоми зацікавлення класу чи аудиторії (оригінальний, незвичний початок, контраверсивне запитання, психологічні паузи), створював дієву словесну форму промови. Це допомагало "розкрутити" учасників діалогу на свідоме сприймання змісту розмови, на думання і роздуми, створити т. зв. ауру міжособистісного спілкування [257].

Жива думка, живе слово, звернене до потреб сьогодення, задивлене у майбутнє, із синтезом минулого, образність викладу, емоційність, вільне оперування мовними засобами стали домінантами виступів Директора. Показниками лекторської майстерності педагога важливо визнати науковість та інформативність викладу; доказовість, аргументованість, доступність, послідовність викладених питань; методична розробленість матеріалу; чітка орієнтація на проблему тощо.

Ось початок одного із п'ятихвилинних виступів на шкільній лінійці про довголіття:

"Щоб людина довше жила, треба, щоб не старіла душа. А що ж таке душа? Мабуть, це просто внутрішній наш світ"

А це закінчення дискусій про щастя та цінність життя:

"Найщасливішими себе вважають мрійники, які зі школи навчилися наполегливості, щоб крок за кроком, день за днем досягати поставлених перед собою близьких чи позахмарних мрій. Мрійте, фантазуйте, перетворюючи бруд сучасної кризи, реальії сьогодення в красу вашого буття. Хай серед пустелі "похмільного марення" завітнуть оазиси щасливих людей, що цінують гармонію, красу, задоволення і мрії".

Безумовно, повніше, глибше розкрити мовну особистість директора Сахнівської школи, своєрідність його мовостилію можна лише через вивчення створених ним текстів. Сьогодні актуальним є досліджувати мову педагогічного твору насамперед як текст, підпорядкований авторській позиції.

Статті, книги О. Захаренка про вчителя й учня, для вчителя, учня, батьків - це результат багаторічної праці. Кожній з них ("Гордієві вузли сучасної школи. Як їх

розв'язати", "Суперечливі думки", "Школа над Россю", "Поспішаймо робити добро", "Поради колезі, народжені в школі над Россю", "Слово до нащадків", "210 шкільних лінійок", "Енциклопедія шкільного роду") властива унікальна оригінальність, глибина змісту. Педагогічні оповідання-роздуми про моральні, громадянські, трудові аспекти людського буття, що сягають філософського узагальнення, залишаються в пам'яті назавжди.

Головне у книгах О. Захаренка – пошук шляхів, як "створити у селі таку школу, щоб діти зростали в ній мислячими, працьовитими, вдячними, закоханими у свій край, чутливими до добра і краси". Це знайшло вираження у прозорості, змістовності, ясності думок, їх логічній єдності, смислому навантаженні, проблемності. Цілком погоджуємося з висловлюванням академіка О. Савченко: "Перечитуючи сторінки книг, відчуваєш пульс його серця, чуєш проникливу інтонацію живого слова мудрого вчителя, директора, батька, громадянина" [365, с.3].

У книгах Олександра Антоновича виокреслено й образ учителя. Педагог доводить, що діти люблять того, хто не такий, як всі, хто щодня радує їх новинкою, хто не буденно сіра, а святкова творча особистість, хто має знання ґрунтовні, із сумнівом і доказом, з власною думкою й елементом наукового дослідження", пробуджує в дітей природну обдарованість. Без творчого вчителя не може бути ні нової школи, ні нового суспільства, ні вільної України [151, с. 3 – 4].

Неодмінною умовою успішної діяльності вчителя О.Захаренко вважав добре знання "рідної колискової мови", "Шевченкової мови", "її величавої краси, голубиної ніжності, коханої щедрості, солов'їної музикальності" [155, с. 291], висока культура його усного й писемного мовлення. Кожна дитина – це творча особистість, яка розвиває себе засобами мови. Тож у душі педагога має бути "закладено: стежити за чистотою власної мови, культурою висловлювань, "вимітати" частки бруду, що інколи, мимовільно, залітають у наш город, адже мова – це національна святиня, її треба берегти, щоб не було ніяких касетних скандалів, а через них втрати авторитету нації" [153, с.131].

Мовлення педагога виховує, просвіщає і навчає. Як важливо, щоб він не говорив мовою підручника, а передавав

знання своєю, доступною для класу мовою, щоб відчував, розумів і любив дітей, прагнув створити необхідний емоційно-інтелектуальний комфорт і для учнів, і для себе, отримуючи від цього моральне задоволення.

У педагогічних роздумах Захаренка визначено критерії професійно-мовленнєвої культури вчителя та шляхи її вдосконалення: обов'язкове знання норм сучасної літературної мови, використання їх як у формах усного, так і писемного мовлення; володіння термінологічною культурою й педагогічно орієнтованим етикетом, здібність до організації і проведення діалогу з використанням розмаїтості питань, аналіз власного мовлення, демонстрація учням акуратності і грамотності оформлення всіх видів записів, формування умінь аналізувати, зіставляти, аргументувати, вдосконалювати навички самостійної роботи з книгою (складання конспектів, тез, анотацій, рецензій), зі словниками, довідниками, енциклопедіями.

Чудовий знавець дитячих душ, О. Захаренко доводив потребу вчителя у знаннях з медицини і психології. На думку директора школи, своїм переконливим словом учитель може застерегти учня від зламу душі, запобігти сердечній травмі або загоїти рану, яка кровоточить.

"Слід у школі користуватися правом правого й лівого листка, - зауважував Олександр Антонович, - тобто завжди характеризувати творчість об'єктивно, дозволяти учням робити самостійні висновки, висловлювати власну думку".

Найкращим засобом впливу на людину, засобом виховання, основним джерелом задоволення мовно-естетичних потреб особистості О. Захаренко вважав книгу. То ж головне завдання літературної освіти – це навчити учня читати книги, тобто осмислювати, переживати те, що зображує автор, оцінювати - співвідносити прочитане зі своїми уявленнями й цінностями, тоді не буде в учнівських творах "жодної стандартної, штапованої фрази". "Книгу треба берегти – бо то культура, надбання нашої історії. Знай, учителю, від тебе залежить, чи сформований у дитини культ книги. Справжній культ, що викликає смак до літератури, поезії, смак до культури, побуту, культури взаємовідносин між людьми" [151, с. 8.].

Особливого значення учитель надавав дослідницькій роботі учнів, підготовці самостійних творчих робіт (повідомлень, рефератів, доповідей, коментарів до тексту тощо). Таке навчальне дослідження може бути реальним завдяки копіткій, послідовній роботі з формування у старшокласників відповідних умінь і навичок для самостійної творчої роботи. "Розвивати б їх винахідливість, привчати до підручника, посібника чи енциклопедії. Це твоє безпосереднє завдання, вчителю, готувати їх до тяжкої наукової праці, до майбутніх винаходів", - підкреслював Олександр Антонович.

Більш досконале розкриття мовної особистості педагога має охопити дослідження мовних засобів його праць. Специфіка індивідуального образного бачення світу, так само як і своєрідність стильової домінанти педагогічних роздумів, зумовлює добираннявідбір і цілеспрямовану організацію мовних засобів, завдяки чому О. Захаренко втілював свої творчі задуми. Мовні засоби текстів указують на особистість автора, його манеру – то підкреслено-стриману, то лірично-ніжну, приязно-щирі.

Спираючись на народну мову, її літературні традиції, а також мовні тенденції другої половини ХХ століття, досвід педагогів-попередників, Олександр Антонович умів виявляти у своєму мовленні індивідуальне бачення світу, перемагаючи буденну мову.

У працях О. Захаренка знайшла відображення одна з домінантних ознак української ментальності – емоційність, що осмислюється як ознака життєздатності народу та його оптимізму. Педагог володів мовою землі. Вона світиться в яскравому вживанні емоційно забарвлених лексем

Землю по пучечці збирала з усього городу на всіх стежках, де ходив її Михайлик; Живіть за принципом ластівочки: вона сама не поїсть, а дітям принесе; Ваші старенькі батьки немічні й хворі люди. Продовжіть їх свідоме життя хоч на хвилинку.

Кожне його слово, словосполучення, речення, побажання – це соковитий і акварельний мазок

"Живіть за принципом ластівочки: вона сама не поїсть, а дітям принесе";

"Ваші старенькі батьки немічні й хворі люди. Продовжіть їх свідоме життя хоч на хвилинку";

"Яка холодна і добра вода з криниці, мов весняний березовий сік. Набереш у долоні і відчуваєш – ти теж природа";

"Хай доля посміхається вам і вашим сім'ям весняним сонечком завжди і всюди!";

"Любіть життя, бо воно єдине і ніколи не повториться... Насолоджуйтесь життям... Живіть так, щоб вам ніхто не дорікнув, що ви просто животіли, залиште після себе добрий слід. А ще прошу, діти мої, ніколи нікому не кланяйтесь, не ставайте на коліна перед ворогом і начальством".

Захаренко досконало володів культурно-історичним досвідом свого народу. Серед "таємниць мови", які йому були відомі, - фразеологізми, ідіоми, прислів'я, приказки, крилаті вислови, цитати, які відображають погляд на світ українців. Чимало з них автор трансформував, вибудував на їх основі власні афоризми, що є свідченням високої культури мовомислення. Ось деякі захаренкізми:

"Якщо не можеш нічого дати – дай волю. Якщо не можеш нічим допомогти – не заважай".

"До серця учня – через захопленість"; "Учитель – завжди учень";

"Хто не працює над собою постійно, той не стане справжнім учителем";

"Щоб дітей навчати, треба самому вміти";

"Діти..., я без вас – як човник без вітрил";

"Майбутня школа – це щоденна приємна втома від творчої праці";

"Школа красива не зовнішністю, а внутрішнім змістом, який повсякденно, повсякчасно наповнюється учителем";

"Школа без мрії – що птах без крил";

"Головний важіль розвитку – стимул";

"Школа – це постійне об'єднання маленьких громадян навколо єдиної мрії, щоразу нової, захоплюючої і ... здійсненої";

"Школа – це безперервне свято творчості, тяжке і невимовно прекрасне";

"Культура – у внутрішньому світі людини";

"Досвід з чужих думок не приходить, він приходить через гупи і синці, що їх людина дістає, відстоюючи свої переконання";

"Зупинитися - значить не існувати"; "Змінимо світ на краще".

Аналіз текстів доводить, що педагог збагатив рідну мову чималою кількістю нових аксіологічних смислів, що відображають українську ментальність. Сахнівський чарівник по-особливому розумів, наприклад, такі поняття, як толерантність, порядність, патріотизм, скромність, повага, великодушність, вдячність:

*"Є одне чудове слово (хоч і іношомовного походження) – **толерантність**. Сахнівчани! Будьте толерантними до чужої думки, поважайте її як свою. Не думайте, що ви у всьому праві. Проаналізуйте свої думки і свого співрозмовника. Це для користі справи".*

*"**Порядність** – це не лише зовнішній видимий порядок, а й внутрішній. Це твоє, колего, завдання – привчати до порядності, тобто життєвого порядку, до дисципліни праці".*

*"**Патріотизм** – це святе почуття, яке не піддається осміюванню, яке кличе на подвиг і навіть на самопожертву в ім'я батьківщини, в ім'я дітей, яким належить майбутнє".*

*"**Повага** - це, мабуть, та єдина ниточка, що з'єднує покоління, що натягується щоразу як струна".*

*"Ратую за **скромність** розуму, був, є і буду прихильником школи, в якій проповідується культ скромності... Кожен*

учитель проти показної скромності. Вона не лише в одязі, а й у духовних вчинках, які здійснює людина в житті, потрапляючи в різні ситуації. Вона ніколи не шкодить людині, робить її ще красивішою та привабливішою. Скромний залишається авторитетом, а то й лідером все своє життя і після смерті".

*"... колего, хочеш ти того чи не хочеш, а **великодушною людиною** маєш бути. Діти визнають вчителів високої душі. Великодушні люди, завжди добрі люди, демократично спрямовані, їм не властива злоба, вони не знають, що таке ненависть. Характеристика, колего, списана з тебе..."*

*"**Вдячність** – це результат праці душі й розуму, коли разом з усвідомленням значення зробленого для себе або ж для інших в серці з'являється всеперамагаюче почуття любові, щирості до тих, хто щедро віддавав людям усе, що міг."*

Місцевість, де знаходиться Сахнівська середня школа, багата на топоніми, специфічні складові етнокультурного мікрокосму, через які трансформується культура, історія, географія етносу, його світогляд, ціннісні характеристики. Тут знаходяться і гори Пилипенкова, Дівця, Дігтярна, Лисиця, Пастушка, і урочища Гончариха, Дудчин Садок, Пасічників схил. Топонімія відображає аксіологію народу, такі духовні цінності, як світ Істини, Правди, Добра, сприяє формуванню носіїв своєї мовної і культурної традиції.

Можливо, саме тому мовотворчість автора педагогічних роздумів представлена й оригінальними, "екологічно чистими" власними назвами: Криниця совісті, Поляна пам'яті, Дівочі гори, що в житті сільської спільноти набули виразного національно-культурного забарвлення.

Криниця Совісті – це психологічний асоціатив пам'яті, пам'ятник голодомору у 1932-33 роках на Черкащині, збудований учителями, школярами, жителями села, щоб "людські душі не одгороджувалися завісою байдужості, черствості, жорстокості".

У криниці справді цілюща, осріблена вода, бо до першого, що вже у воді, з дванадцяти кілець прикріплені срібні ложки, виделки, ланцюжки, хрестики. Над куполом криниці

великі і маленькі дзвоники з викарбуваними іменами понад тисячі померлих мешканців села, з яких чотириста вісімдесят – це дитячі душі (у війну загинуло 216 сахнівчан!). Під довгими рядками імен і прізвищ біліють рушники як незгасна пам'ять. А навколо Криниці Совісті – 5 скульптур умільця І. Куца, уродженця с. Сахнівки: тут і трагічна постать матері, яка втратила чоловіка і 8 дітей, і дідусь з ціпком, який звів на цвинтар більше 100 померлих, і батько з донькою, яка так не хоче вмирати, і мати з сином, що діляться останнім сухариком, а в центрі – мати, яка напуває освяченою водою вже мертву дитину. Символи здоров'я і безсмертя, що заковані в словах *криниця, вода*, поглиблюють семантику слова-символу *совість* і навпаки.

Олександр Антонович надає особливого стилістичного забарвлення числівникам: вони увиразнюють тексти, "роблять" хід думок більш стрункими і логічними. Потужний струмінь в авторський текст роздумів привносять *часові форми дієслів*, які відображають нюанси ставлення до зображуваного, реалізують стильову домінанту, спрямовують почуттєві характеристики, сприяють динаміці подій, думок, емоцій.

"З роками *не зітреться*, а навпаки, *зростає* у вас особливе почуття гордості за рідний дім – Сахнівську школу. Лише з роками ви *краще зрозумієте*, *краще оціните* щастя, яке *подарувала* вам доля, - *навчатися* в красуні, яку *плекають* багато поколінь. З часом по-новому, по-іншому *зрозумієте* глибину думки, закладену в головну заповідь школи: "*Поспішайте зробити добро людям, поспішайте, не запізниться!*"

Носієм семантико-стилістичного комплексу є *частки*, вони створюють або ефект заперечення, або, навпаки, інтенсивного ствердження, допомагають відтворити суб'єктивне ставлення до повідомлюваного, виступають актуалізаторами окремих компонентів висловлювання. Зокрема нанизування, дублювання заперечних часток створює емоційну напругу, конденсує динаміку викладу.

Вчителю-колего! *Не марнуй* свій час. *Не вір*, що пропаде безслідно твоя праця. Вона заповнить серця і душі хоча б ближніх нащадків. Твоїх вихованців. Кожне покоління буде згадувати

твою подвижницьку роботу, твою добру, відверту усмішку, твої ненабридливі повчання. *Не жалкуй за прожитим часом* [158].

"Любіть життя, бо воно єдине і *ніколи не повториться*, навіть на тому світі. Насолоджуйтесь життям, живіть так, щоб *ніхто* вам *не дорікнув*, що ви просто животіли, залиште після себе добрий слід. А ще прошу вас, діти мої, *ніколи нікому не кланяйтесь, не ставайте* на коліна перед ворогом і начальством".

Найвиразнішим у творчій лабораторії педагога виступає *синтаксис*, що втілюється в конструкціях різних видів. Досить різнобарвно представлено виражальний потенціал ускладнених, неповних структур і односкладних речень, які здатні розгорнути інформацію, підкреслити смислове значення відповідних членів речення, експресивно і психологічно напружують текст, роблять його динамічним, інформаційно наповненим, спонукають читача до діалогу з автором.

"Поспішаймо роботи добро. Духовне добро. Воно в стократ цінніше від матеріального. Повторімося в наших вихованцях прекрасними рисами національної культури, патріотичним духом любові до свого народу, любові до вищої якості людини – творчості!"

Емоційний центр тексту педагогічних роздумів – *звертання*, які виступають показником авторського ставлення, виражають прихильність, урочистість тощо (*Вельмишановний колего! Шановний друже! Вчителю-колего! Добродії! Молоді сахнівчани! Любі мої онучата! Сахнівський колего! Шановні односельці, дорогі мої земляки і землячки!*).

Для повнішого дослідження мовної особистості О.Захаренка варто звернутися й до його епістолярію. У листуванні виражена індивідуальність і своєрідність таланту засновника Авторської школи. Свіжа думка, живе слово, звернене до потреб сьогодення, задивлене в майбутнє, з аналізом зробленого – така домінанта листів Олександра Антоновича. Він часто наголошував: "Пишіть листи, відповідайте на написані вам. Не залишайтеся боржниками у

відповіді. В лист коханої або мами вкладіть квіточку, а краще найніжніші слова, які є у вашому лексиконі" [153].

Ось хвилююче-шанобливий початок листа учителеві математики В. Чмихало:

"Дорогий учителю, істинний поборнику математичної науки! Вклоняюсь Вам, схиляю свою голову перед людиною, яка у свої 85 років у нинішні тяжкі роки нашого оцінення залишилася вірною шкільній великій науці".

А це оптимістично-бадьорий лист-звернення, лист-прохання кожному, хто допоможе у створенні "Енциклопедії шкільного роду":

"Я розумію Ваші труднощі, складність вишукати час, зібратися з думками, про що написати. .. Сядьте сьогодні і, не відкладаючи, напишіть відповідь. Зніміть тягар зі своїх плечей і нам вселіть надію на здійснення заповітної мрії".

Піввікова педагогічна праця творця Авторської школи, творча спадщина засвідчує: перед нами людина, надзвичайно закохана у свою справу і водночас прагматична, цілеспрямована, налаштована на розвиток кращих традицій української народної педагогіки. Життєве кредо Олександра Антоновича – людина, яка шанує свій народ, свою націю, віддана їй, людина-оптиміст, що вірить у краще майбутнє, людина, сильна духом.

Високий рівень мовної і комунікативної компетенції видатних педагогів сучасності дає підстави надати їм статусу так званої сильної мовної особистості, що, безумовно, заслуговує наслідування. Їхні праці – це своєрідна екологія душі, де автори закликають очиститися від невластивої українцям фальші. Це благодатний матеріал для наукових студій сучасної молоді.

Розділ 2

**Підготовка вчителя
як культуромовної особистості
в контексті провідних тенденцій
зарубіжної школи**



2.1. Особливості культуромовної підготовки вчителя рідної мови у далекому і близькому зарубіжжі

2.1.1. Формування лінгвокультурної особистості вчителя-філолога у США

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

"Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти" (2001) окреслюють головні принципи мовної політики: перетворення багатого європейського спадку мов і культур із перешкоди у спілкуванні на джерело збагачення та розуміння; краще оволодіння сучасними мовами для полегшення спілкування, взаємодії, взаєморозуміння і співпраці; запровадження єдиних вимог для подальшої співпраці та координації національної політики в галузі викладання та вивчення сучасних мов [144]. Усе це становить той соціально-культурний контекст, в якому формується високий рівень культуромовної особистості вчителя, що виступає запорукою національного поступу. Мовна освіта ХХІ ст. у кожній країні має на меті формування національно свідомої мовної особистості, яка володіє ефективними комунікативними стратегіями, генерує національно-культурні надбання власного народу, вільно орієнтується в інформаційно-технологічному просторі.

У межах розділу розглянемо основні тенденції культуромовної підготовки вчителя рідної мови у вищих навчальних закладах США, Великої Британії, Франції, Німеччини. Джерельною базою слугують дисертаційні та монографічні дослідження, журнальні публікації, каталоги навчальних закладів, подані на відповідних Інтернет-сайтах.

Аналіз науково-критичних джерел (Т. Балихіна [24], Р.Беланова [33], Ю.Волошина [79], Д.Гаретсон [91], О.

Глузман, О. Скрыбіна [391], О. Коренькова [202], Т. Кошманова [217], В. Кудін [217], М.Лещенко [219], Л. Пуховська [346], А.Худолій [450], Т.Чувакова [455] та ін.) підтверджує висновок про те, що сучасний етап реформування педагогічної освіти у США відбувається на основі ідей неперервної освіти і характеризується позитивними змінами: формується нова філософія освіти і виховання, основу якої складають гуманізація, спрямованість на розвиток творчих можливостей, інтелектуального потенціалу особистості, впроваджуються нові інформаційно-комунікативні технології.

У країні, яку визнають центром світової лінгвістики, підвищення рівня загальної грамотності населення й виховання високої мовної культури є пріоритетним. Сенат пильно стежить за розвитком англійської як єдиною офіційною мови в державі. Американська владна еліта добре пам'ятає про витoki державного становлення на основі розвитку політичної і мовної систем.

Тут шанується "Закон про народну освіту з метою національної оборони" (1957 р.), за яким 60 відсотків навчального часу в середній школі відводилося риторизованій філологічній підготовці, а пріоритетним було визнано розвиток готовності дітей до мовленнєвого впливу й розуміння мовленнєвого тексту. З метою досягнення високих стандартів якості освіти 48 штатів у 2000 році запровадили підсумкове тестування випускників, а 36 штатів почали систематично оприлюднювати спеціальні звіти про успішність учнів у кожній школі [293]. Підвищені вимоги до володіння нормативним англійським мовленням (Official English) зумовили появу численних інститутів, де працюють над технологією виправлення небажаного акценту (Foreign Accent Improvement, Foreign Accent Reduction) для забезпечення успішної кар'єри в суспільстві [76].

Водночас від американських мовознавців (Д. Марплз, У.Вайнрах та ін.) лунає засторога: "чим чистішою стає мова і чим більше вона обмежується колом інтелектуальної еліти, тим швидше зростає ймовірність відчуження від неї решти населення"; "відданість літературній мові здебільшого вважається "хворобою" інтелектуалів; у великих містах є зони, де молоді люди навмисно намагаються не вживати "чисту"

англійську мову, остерігаючись, що ровесники можуть звинуватити їх у зарозумілості [502; 508].

Соціокультурні реалії ініціюють якісні зміни у професійній парадигмі вчителів рідної мови. На розробку стандарту їх знань і вмінь спрямована діяльність Національної ради з питань стандартизації педагогічної діяльності. Як і в українській вищій школі, умовою успішної діяльності навчальних закладів США вважають рівень підготовленості випускників. Спільні ознаки фахової підготовки вчителів в Україні і США - пріоритетність предметної підготовки, подвійна спеціалізація, відсутність цілеспрямованої підготовки студентів до роботи з обдарованими учнями. Серед відмінних ознак - в американських закладах є обов'язковим отримання сертифікату для здійснення педагогічної діяльності: студенти-випускники пишуть есе, тобто роздуми про природу, значення та шляхи ефективного навчання мови та літератури [487, с.14-15, 19-20].

Розгляд Інтернет-каталогів вищих навчальних закладів [482; 484; 485; 486; 493; 494; 496] засвідчує їх відкритість до впровадження нових навчальних предметів поліпрофільної і міждисциплінарної підготовки з іноземних мов, психології спілкування, культурології, математики, електронних технологій та ін. Це допомагає випускникам успішно працювати як у навчальному закладі, так і в журналістиці, психології, мистецькій, перекладацькій діяльності тощо. Пріоритетом американської вищої школи визнано різнобічну індивідуалізацію навчання. Кожний студент має можливість відповідно до встановленої в навчальному закладі схеми та при узгодженні з методичним комітетом скласти власний навчальний план, в обов'язковому списку дисциплін якого передбачається опанування до 36 навчальних курсів, - зазначає Т.Балихіна, - гуманітарного, суспільного, природничо-наукового циклів підготовки [20].

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

- творче, доказове, аналітичне письмо, філософія і література, література і суспільство, прикладна і комп'ютерна етика, історія музики, американське класичне кіно, вступ у культурну антропологію, критичні роздуми (відділення

англійської мови і філософії університету м.Дрексела (Філадельфія) [486];

- історія англійської мови, семантика і походження слів, експериментальна, історична та сучасна фонетика й фонологія, граматики, соціолінгвістика, когнітивна лінгвістика, порівняльна філологія, лінгвістика тексту, філософія, богослів'я, музика, історія мистецтва, театру і кіно, соціальна історія, комп'ютерні технології в гуманітарних науках (відділення англійської мови університету у м.Глазго) [485];

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

Аналіз відповідних Інтернет-сторінок показує, що у вищих навчальних закладах турбуються про формування культуромовної особистості ("homo loquens", "homo communicans") майбутнього вчителя. В умовах комунікативно-дискурсивної парадигми важливого значення набуває систематичне збагачення словникового запасу, здатності ефективно вдосконалювати свій мовленнєвий досвід у різних ситуаціях; вивчення лексичних маркерів як типових показників прагматичної спрямованості англійської мови, опанування англійської літератури як засобу естетичної досконалості і джерела духовного збагачення (Брігемський університет [481]; дослідження семантичного наповнення слова, фрази, лінгвокогнітивних засад тексту фольклору, художньої, публіцистичної літератури; проведення аналітичних досліджень за етимологічними, філософськими словниками, довідниками, енциклопедіями; написання творчих письмових робіт (т.зв. есе) різної тематики тощо. Прагматичні американці, - зазначає Г. Клочек, - розробили чимало схем (алгоритмів), за якими пишуться есе: роз'яснення теми, її актуальності, формулювання тези, система аргументів на її підтвердження тощо [185]. Усе це допомагає майбутньому спеціалісту набути

необхідних для нього умінь та навичок створення написання ділових текстів.

Значна роль в американських університетах приділяється полікультурній освіті, спрямованій на підготовку молоді до життя у все більш багатонаціональному середовищі. Каталогів навчальних закладів засвідчують, що шанувальникам рідної мови пропонуються цікаві спецкурси з грецької культури, лінгвокультурології, антропологічної лінгвістики, психо- і соціолінгвістики, аналізу дискурсу як тексту в різних аспектах.

Студенти досліджують мовну ситуацію, мовну політику, процеси контактування різних мов і культур, соціальні норми мовленнєвої поведінки. Підвищений інтерес у студентів викликають праці соціо- та етнолінгвістів, культурологів У.Лабова, К. Леві-Строса, Е. Сепіра, Б. Уорфа, Д. Хаймза, Н.Хомського. У навчальному процесі використовуються інноваційні словники-довідники, зокрема, словник агнонімів (слів-незнайомих), електронний тлумачний словник англійської мови Merriam-Webster's collegiate dictionary [<http://www.m-w.com/thesaurus.htm>], який систематично поповнюється новими словами тощо.

Виховання культуромовної особистості майбутнього вчителя-словесника супроводжується систематичним удосконаленням мовної, комунікативної, культурознавчої компетенції, культури фахового спілкування, розвитком умінь слухати, розуміти й аналізувати позицію співбесідника, вироблення власного бачення проблеми, формування рефлексивних здібностей тощо. Показовим є залучення студентів до діяльності Школи Діалогу, читання курсів мовленнєвої комунікації і риторики, що сприяє розвитку філологічного чуття й мовленнєвої майстерності, опанування цілого спектру риторичних прийомів у курсі іміджології, зокрема вивчення ораторських здібностей промовця, його зовнішнього вигляду тощо (Монтклеарський університет [494]).

Опрацьовані матеріали сайтів вищих навчальних закладів дають можливість зробити висновок щодо актуальності в підготовці майбутніх учителів-філологів курсів американської белетристики, літературної критики, шекспіріани, критичного аналізу тексту, театрального мистецтва (Школа педагогіки Саутгемптонського університету [504, с.4]). Особливого

значення надається театралізації творів В. Шекспіра як форми перевірки знань літературного тексту. Попередньо студенти аналізують ідейну насиченість, стилістичні особливості мови творів, соціальний та історичний контекст, варіанти сучасної інтерпретації тексту, навчаються імпровізації, драматизації, проведенню рольових ігор. Така форма розкриття творчого потенціалу цілком можлива в українських ВНЗ.

Як позитивне, відзначимо у психолого-педагогічних курсах наявність елементів “критичного перегляду” телепередач або й упровадження спецкурсу “Засоби масової інформації” (школа педагогіки Саутгемптонського університету, спеціальність “Англійська мова та література, театральне мистецтво, засоби масової інформації” [504, с.25]). Ці предмети призначені формувати когнітивізм, творче і критичне мислення, розвивати пізнавально-ціннісні орієнтації особистості тощо. Досвід читання таких навчальних дисциплін корисний для українських університетів, де функціонують спеціальності з філології і журналістики (Луганський НПУ, Черкаський НУ, Херсонський ДУ).

Креативно-інноваційна стратегія організації навчального процесу спрямована на зміну лекційних стратегій; вони орієнтовані на співтворчість і співроздуми лектора і слухачів. Запроваджуються лекції-діалоги, лекції-візуалізації, лекції-дискусії, практичні заняття - спостереження, автентичні бесіди. Заняття наповнені різноманітними формами й евристичними методами (мозкова атака, колективна записна книжка), навчальними дискусіями (круглий стіл, ток-шоу, засідання експертної групи, акваріум), імітаційними іграми. Використовуються проблемні медіатехнології (аналіз сюжету, ситуацій, характерів персонажів, авторської позиції, зіставлення різних позицій), евристичні, дослідницькі методи (перевірка гіпотез, моделювання) з опорою на ігрові завдання, театралізовані постановки.

Широкого застосування у професійній підготовці вчителя набувають сучасні інформаційні та Інтернет-технології. Отримала поширення і технологія створення віртуального навчального кабінету. Аудіовізуальними документами і методиками систематично поповнюється бібліотечний фонд

англійських університетів. Це увиразнює діяльність у напрямку до відкритості для освітянської громади.

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

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



2.1.2. Тенденції культуромовної підготовки вчителя у Великій Британії, Франції, Німеччині

Період активного відродження підготовки вчителя-гуманіста із глибокими загальноосвітніми, спеціально-предметними знаннями, готовністю до впровадження освітніх нововведень переживає *Велика Британія*. Саме на це вказують роботи таких науковців, як Н. Авшенюк [3], Ю.Алфьоров, Г. Андреева, О. Бикова [64], О.Воробйова [84], І. Задорожна [146], Ю. Кіщенко, О. Кузнецова [218], Л. Пуховська, А. Парінов, Н.Попова [328], Д. Сабурова [363], А.Сбруєва [369], Н. Яцишин [480].

Сучасна британська педагогічна освіта з її поєднанням свободи вибору та гнучкості спирається на Стандарт кваліфікованого вчителя (2002), Кодекс професійних цінностей і характеризується компетентнісно-орієнтованим підходом. "Пріоритетом фахової підготовки, - доводить відомий

порівняльний педагог Л. Пуховська, - є досконале і різноманітне вивчення насамперед рідної, а також інших європейських мов з перспективою переходу до двомовності або багатомовності, виховання у майбутніх учителів свідомості громадянина Європи" [347, с.33, 37, 75].

Національний курікулум підготовки вчителя до викладання англійської мови і літератури в середній школі, згідно з дослідженням Н. Авшенюк, містить характеристику спеціальнопредметних і педагогічних знань та розумінь (тобто вмінь ідентифікувати й оцінювати), необхідних майбутньому вчителеві для забезпечення навчальних досягнень учнів з англійської мови і літератури, методів ефективного викладання й оцінювання [3, с.135-140]. Провідною концепцією шкільної та вищої освіти Великої Британії визначено педагогіку прагматизму, тобто набуття корисних для життя знань, практичних умінь і навичок [218, с.60].

Спектр обов'язкових компетентностей об'єднується навколо таких головних вимог до вчителя: знати і розуміти принципи усної та письмової мови як системи; розуміти мову як соціальний, культурний та історичний феномен, володіти знаннями про тексти і критичними підходами до них. Спираючись на вище зазначені дослідження [3; 153; 497], окреслимо в загальних рисах сутність мовленнєвої, комунікативної, лінгвістичної, соціокультурної, літературознавчої компетенцій.

Студентам "не нав'язують знання", їх навчають критичному аналізу і вмінням практично перевірити все те, про що вони дізналися на лекціях. *Загальні мовленнєві компетенції* виявляються у продуктивному усному й письмовому спілкуванні та його усвідомленому сприйнятті, використанні для розумового, навчального та особистісного розвитку. Ефективність *комунікативних компетенцій* перевіряється шляхом читання і сприйняття простих і складних текстів, розуміння семантичного значення контексту, доцільного використання правил граматики, написання різножанрових текстів у звичному форматі і самостійного створення усних і письмових текстів, призначених для певної аудиторії, їх критичного аналізу, вияву вмінь спілкуватися з різною аудиторією, безперервної адаптації мовлення до потреб та

інтересів різних співрозмовників. З цією метою у вищій освіті успішно реалізується дизайн-програма "Діалог", модулі "Мова, текст та контекст", "Англійська мова в часі та просторі".

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

Методична підготовка майбутніх учителів побудована з урахуванням Національного навчального плану з англійської мови та літератури [497, с.14] щодо аудіювання, говоріння, читання та письма, а також інновацій у педагогіці і психології. Серед компонентів *методичної компетенції* вчителя-філолога виокремлюються зокрема такі, що є важливими і для фахової підготовки вчителів української мови і літератури: *здатність* заохочувати учнів до читання, роботи з літературними текстами, аналізу повідомлення засобів масової інформації, створення текстів публіцистичного жанру; *формувати* в учнів орфографічну і граматичну компетентність, пунктуаційну грамотність; *використовувати* під час викладання англійської мови і літератури інформаційні та комунікаційні технології; *здійснювати моніторинг* і оцінювання навчальних досягнень учнів з англійської мови і літератури, а також власної викладацької діяльності [3, с.138-140].

На відміну від завдань методичного курсу в українських ВНЗ, "Методика навчання англійської мови та літератури" передбачає опанування театрального мистецтва та засобів масової інформації. Це значною мірою збагачує майбутніх учителів умінням ефективно використовувати ці засоби у професійній діяльності.

Поряд із традиційними лекціями, семінарами, на які виділяється третина навчального часу, у вищих навчальних закладах практикуються дискусії, тьюторські заняття, рольові ігри, моделювання, наукові майстерні, впроваджуються модульні технології, методичні презентації, здійснюється

мікрОВикладання, що допомагає студентам продемонструвати ораторські та комунікативні здібності тощо.

На заняттях і в самостійній роботі, зазначають І.Задорожна [146], Д. Сабірова [363], посилюється увага до педагогічної практики: здійснюється систематичне використання відеозаписів уроків учителів; під час проведення уроку вводиться т.зв. "радіодопомога" як засіб безпосереднього зв'язку зі студентами, ведуться професійні нотатки вчителя англійської мови, де практиканти записують методичні новинки, аналіз відвіданих уроків, групових дискусій, плани проведених чи можливих уроків, дидактичний матеріал, власні філософські роздуми, інтерв'ю з фахівцями щодо методики навчання англійської мови. Дослідницька робота, яка під керівництвом професора триває до трьох років й охоплює як теоретичну, так і практичну частину, завершується серією публікацій у наукових або спеціалізованих журналах. Такі організаційні заходи сприяють формуванню умінь виявляти ефективність різних методів і прийомів, проводити власні міні-уроки тощо.

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

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

критично й аналітично мислити, приймати оптимальні рішення.

Яскраво виражена національна специфіка освітньої системи “матері мистецтв” *Франції* під впливом динамічного оновлення технологій, зростаючої інтелектуалізації праці теж набула гнучкості, варіативності, відкритості, орієнтації на неперервність освіти, професіоналізацію педагогічної підготовки.

Сучасні тенденції в освіті позначаються на фаховій підготовці вчителя французької мови, котрий повинен мати ґрунтовні знання з філософії й історії національної освіти, епістемології, антропології і філософії моралі. Аналізуючи особливості мовно-професійної підготовки вчителя, ми спираємося на результати і висновки дисертацій, монографічних праць і публікацій О.Бажановської [18], М.Бородіної [57], О.Бочарової [60], Б. Вульфсона, Л.Зязюн [160], Л. Лабзіної [224], Т. Мельник [259], Г. Матушевської [246], О.Юриної [473- 474] та ін.

У країні добре шануються мовно-культурні цінності. Це підтверджують і слова Жана Дютура: "Якщо існує загроза для мови народу, це означає, що є загроза і для існування держави". Ще на початку XIX ст. у Франції лише третина населення володіла французькою мовою. У якнайкоротший час уряд розробив програму і виділив значні кошти для утвердження французької мови.

І дотепер захист і розвиток національної мови узаконено у сфері мовної політики: лише за останні десятиліття у країні прийнято три таких закони. Наприклад, у 1975 р. було прийнято закон, що вимагав обов'язкового вживання французької мови в діловому спілкуванні, що стосувалося продажу товарів чи послуг для населення. Відомо, що авіакомпанію British Airways, яка друкувала авіаквитки англійською мовою, у 1977 р. було притягнуто до судової відповідальності та сплачено величезного штрафу за невиконання цього закону [505].

Існують навіть правила використання французької мови, що затверджуються законами, декретами, постановами і підписуються президентом Республіки. Систематично поповнюється список чужоземної лексики (див. сайт www.culture.fr/culture/dglf), яку не доцільно вживати в

офіційних документах. Діяльність Національного комітету з етики спрямована на постійне "очищення" мови від американізмів, германізмів, жаргонізмів. Уживання в навчальних закладах і державних засобах масової інформації англійських слів і виразів замість існуючих французьких, - зазначає Л.Зязюн [160], - карається значними грошовими штрафами.

Щорічно, з 1993 р. у державі проводяться Національні диктанти; систематично розглядаються звіти уряду про мовну ситуацію у Франції. Здійснюється захист інформаційного простору держави, за яким пропорція створених або виконуваних музичних творів національною мовою має становити мінімум 40 відсотків. А гімн Франції – "Марсельєзу" згідно державних настанов напам'ять мають знати навіть діти шестирічного віку.

4 серпня 1994 року Національні збори і Сенат Франції прийняли закон №94-665, який підписали президент, прем'єр-міністр і всі міністри країни. У ньому держава, створена одним із авангардних етносів сучасності, нагадує: "Французька мова як державна мова, згідно з Конституцією, є важливою складовою частиною самобутності і національного надбання Франції...Володіння французькою мовою і знання двох інших мов уходить до основної мети навчання". За порушення цього закону накладається штраф у сумі 9.000 американських доларів або шість місяців ув'язнення. Цим самим французи нагадують невмирущу націєтворчу істину: щоб з нацією рахувалися інші, їй потрібна розвинута самоповага [231].

Значна увага приділяється розвитку комунікативної компетенції: удосконалення умінь формулювати свої думки і правильно доносити їх співрозмовникам, виховувати себе як громадянина Франції" [474; 475]. В університетських інститутах підготовки вчителів практикується широке використання на заняттях курсу французької мови медіазасобів (преси, телебачення, кінематографу, радіо, Інтернету), читання спецкурсів „Наука про інформацію та спілкування”, "Вчитися з новинами", "Журналістика і література" вдало доповнюється ефективними формами і видами роботи: представлення тексту у вигляді звукозапису, його відеомонтаж, складання листів, видання класної або шкільної газети, написання твору,

підготовка телетексту. Такі засоби в цілому сприяють, за повідомленнями в освітянській пресі, формуванню, розвитку й удосконаленню навичок розмовної мови, вимови і граматики, критичного мислення, розширенню світогляду.

Аналіз наукових джерел показує, що вчителів рідної мови у цій країні властиві риси національно свідомої, духовно багатой мовної особистості і компетентного фахівця: висока національна свідомість і самосвідомість, вишукане володіння французькою мовою, гнучкість, варіативність підготовки, орієнтація на неперервність освіти, прагнення до саморозвитку і самовдосконалення. На змісті, формах і методах професійної підготовки майбутніх учителів рідної мови позначаються новації і потреби суспільства у вихованні національно-мовної еліти.

Турбота про збагачення учнівської і студентської молоді знаннями рідної культури, виховання в них толерантності й поваги до національної самобутності інших народів, формування етнокультурознавчої компетенції спонукала французьких педагогів запровадити в університетах і середніх школах вивчення елементів лінгвокультурології. Заняття з мовних і літературознавчих курсів, як засвідчують наукові дослідження [1607], наповнюються високохудожніми, естетичними текстами, що стосуються вияву менталітету, національних реалій. Замість попередньої переважної орієнтації на засвоєння граматичних структур тепер увага звертається насамперед на оволодіння навичками живої мови, необхідної для безпосереднього спілкування.

Культивуються місцеві фольклорні, етнографічні, літературні й історичні традиції, інтенсивно розвивається і лінгвогеографія, що відображається в серії "Лінгвістичних і етнографічних регіональних атласів Франції" та багатьох лінгвоетнографічних працях [57].

У власне лінгвістичний аспект як рідної, так і іноземних мов органічно вплітається лінгвокраєзнавчий матеріал: національні реалії, фонова лексика і фразеологія, уривки художніх текстів французьких письменників, дані соціологічних опитувань, інтерв'ю. Засвоєння цього важливого компонента формує лінгвокраєзнавчу компетенцію, що дозволяє здійснювати повноцінну комунікацію з представниками інших країн.

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

Глибоко шанують і культивують рідну мову і свої традиції у *Німеччині*. Кодифікована літературна мова завойовує провідне місце в німецькому суспільстві. Вона відзначається нормованістю, соціальною широтою використання і обов'язковою для всього населення. Саме "... в рідній мові струменить уся близькість до свого, у ній - звичаї, традиції й знайомий світ", - стверджував німецький філософ Г.Гадамер [89]. У соборності держави вбачали одну з найважливіших функцій німецької літератури Й. Гете, Ф.Шіллер.

Лінгвістична підготовка майбутніх учителів рідної мови відображає ідеї гуманістичної педагогіки і психології, філософії діалогу культур. Мовна компетенція студентів формується в розрізі взаємостосунків мови, етносу, етнокультури на основі змістовно орієнтованої граматики, витоки якої були закладені у працях відомого німецького лінгвіста Л. Вайсгербера. Лінгвістична компетенція студентів-філологів враховує особливості сучасної мовної ситуації у країні, яка відзначається помітною інтелектуалізацією мови, проникненням до її складу англійських запозичень на позначення термінів політики, науки, міжнародних відносин, військової справи, спорту, інтернет-термінів і водночас нехтуванням мовною нормою.

Глобалізоване сьогодення диктує запит на вчителів, котрі вміють впливати на оточуючих не лише мовною правильністю, а й логічно-композиційною змістовністю, тому підвищується роль комунікативно-діяльній компетенції. Її розвиток здійснюється в курсах культури мови, педагогіки комунікативних засобів (преси, радіо, телебачення).

Аналіз досліджень Н. Абашкіної [1], Ж.Гоне [98], І.Гуревич [114], А.Петренка [319], Л. Пуховської [347], О.Сидоренко [385], М.Сунцової [413], А. Турчина [429],

А.Ширина [466] показує, що в підготовці вчителів домінують інтегровані суспільствознавчі та загальнокультурні курси, які відзначаються прагматичним характером: філософія, соціальні науки, політика, соціологія, курс "Євронауки", основне завдання якого - ознайомлення із сутністю європейських стандартів, формування умінь креативно мислити, аналізувати функціонування суспільних секторів різних країн. Культурознавча компетенція поглиблюється на основі курсу народознавства, який, за А. Турчиновим [429], враховує культурну своєрідність федеральних земель та історію сучасної культури.

Тенденція „приведення учителя до стану повноцінності, що досягається шляхом самоосвіти в контексті мови, праці і взаємодії” (Ю. Хабермас) зумовила зміни у формах занять і методах навчання: отримали поширення оглядові лекції з фундаментальних розділів навчальної дисципліни, читання лекцій кількома викладачами (для забезпечення інтегрованого підходу до комплексного розгляду навчального матеріалу), "ілюстративні лекції" (коли для висвітлення окремих питань студентам пропонуються мікродискусії). Під час семінарів проблемного характеру використовуються "метод моделювання ситуацій", ділові ігри, мікровикладання (тренінги), дослідницькі дискусії тощо. Змінюється і ставлення до навчання. Інноваційні заняття, розвинута система консультацій вимагають систематичної підготовки їх учасників, стимулюють розвиток творчої мислительної активності, вироблення здатності до глибокого аналізу фактів, критичних суджень.

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

Невід'ємною складовою професійної підготовки є участь студентів у науково-дослідній роботі. Побудована на засадах тісної співпраці з викладачем, така діяльність допомагає усвідомити студентам власну роль у розв'язанні поставленого

завдання, формує вміння аналізувати наукову інформацію, здібності до проведення індивідуальної та колективної роботи в навчальному закладі. На роботу з обдарованими студентами спрямована діяльність центрів "з розвитку дарувань" при університетах. У цих закладах читаються додаткові лекції, проводяться семінари, здійснюються навчальні поїздки країною і за кордоном, виконуються спеціальні стажорські програми. Така форма роботи є корисною для українських ВНЗ.

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



2.1.3. Інновації у формуванні культуромовної особистості вчителя-словесника в Росії

Сучасна стратегія оновлення російської національної школи спрямована на виховання через систему предметів філологічного циклу духовно багатой, морально-орієнтованої особистості, яка шанує культуру і мову рідного народу [68; 204; 235; 428; 463; 465]. Актуалізується інтегративний підхід і міжпредметні зв'язки; функціонально-комунікативні методики, реалізується принцип варіативності змісту і методів викладання предметів, етнокультурознавчий, антропоцентричний підхід у навчанні російської мови і літератури.

У шкільну програму поступово впроваджується росієзнавчий, текстоцентричний аспект викладання, що слугує основою для оволодіння тезаурусним та мотиваційно-прагматичним рівнями мовою. Діє федеральна цільова програма "Російська мова", заходи якої спрямовані на зміцнення статусу російської мови як державної, мови національного спілкування і мови російського народу.

Розглянемо змістове наповнення навчального плану спеціальності 032900 "Російська мова і література" [103]. Згідно Державного стандарту вищої професійної освіти мовну і лінгвістичну компетенції майбутніх учителів удосконалюють такі предмети: теорія мови, сучасна російська літературна мова, старослов'янська мова, класичні мови, російська діалектологія, історія російської мови, російська мова і культура мовлення, стилістика, філологічний аналіз тексту, риторика.

Аналіз програмного змісту навчальних дисциплін засвідчує системний підхід до формування російської мовної особистості в контексті оновлення філологічної освіти. Названі курси відображають особливості сучасного стану науки про мову, формують цілісне уявлення про мовну картину світу, доповнюють, поглиблюють і розширюють знання з лінгвістики, сприяють розвитку навичок самостійної науково-дослідницької діяльності.

Розгляд Інтернет-сторінок російських ВНЗ засвідчує, що на сьогодні у вищій школі вдосконалюються форми і методи подання мовного матеріалу, впроваджуються нові спецкурси: "Актуальні проблеми лінгвістики", "Практикум з лінгвістичного аналізу", "Антропологічна лінгвістика", "Соціолінгвістика", "Контрастивна лінгвістика", "Мовна картина світу", "Лінгвістичне слов'янознавство", "Лінгвопоетика", "Духовна культура давніх слов'ян за лінгвістичними даними", "Російська мовленнєва культура і культура мовної особистості", "Словники і культура народу", "Російське слово у словниковому втіленні", "Психолінгвістика", "Соціопсихолінгвістичні проблеми викладання мови засобів масової інформації", лінгво-літературознавчі курси "Російська словесність", курси лінгвокрає- і лінгвокраїнознавства, лінгвокультурології.

Зокрема, програма одного з таких курсів "Філологічний аналіз тексту", на наш погляд, дає можливість через аналіз і узагальнення мовних засобів, які передають ідейно-тематичний та естетичний зміст твору й виявляють пізнавальний і чуттєвий вплив на читача (слухача), сформувати у студентів цілісне уявлення художнього тексту.

Складовими літературної підготовки майбутнього вчителя російської мови і літератури виступають курси теорії

літератури, усної народної творчості, історії російської літератури, історії зарубіжної літератури, дитячої літератури. В університетах усе ширше впроваджуються інтегровані курси "Актуальні проблеми російської та зарубіжної літератури", "Слов'янські літератури", "Структура художнього образу", "Порівняльне літературознавство", "Принципи аналізу художнього тексту в сучасному зарубіжному літературознавстві", "Зарубіжна література в контексті суміжних наук" та ін.

Колективами викладачів філологічних факультетів активно розробляються проблеми фольклору і традиційної народної культури (Ниžньогородський та Удмуртський ДУ), компаративістики і культурологічного аспекту літературознавчого аналізу (Петрозаводський ДУ), досліджується концептосфера художнього тексту (Калінінградський ДУ), літературна типологія та інтертекстуальність (Воронезький, Уральський ДУ), педагогічні технології вивчення художнього твору як тексту культури (Томський ДУ), діалогічна концепція курсу методики викладання літератури (Череповецький, Кемеровський, Російський ДУ), література як особлива естетична, вербальна реальність (Московський державний обласний педагогічний інститут).

Доцільним є, зокрема, вивчення досвіду застосування комунікативної дидактики, запропонованого дослідником В.Тюпою при викладанні курсу теорії літератури на філологічному факультеті Російського ДПУ [429]. Діалогічна ситуація на лекціях створюється автором шляхом проблемного викладу матеріалу, а також завдяки систематичного обміну питаннями проблемного характеру між аудиторією та лектором.

Така форма, на наш погляд, спонукає студента до внутрішнього діалогу з викладачем, концентрує увагу на ключових моментах лекції, активізує процес засвоєння. Доречність поставлених запитань, наукова коректність їх формулювання, глибина проникнення у проблемне поле навчальної дисципліни дають можливість аналізувати ступінь засвоєння змісту лекційного курсу, коригувати наступний виклад навчального матеріалу.

Ефективніше опанувати запропоновані ідеї допомагають завдання-проекти. Студенти самостійно, або спільно з викладачем, з'ясовують дидактичний потенціал обраного літературного твору і проєктують методичні можливості тексту в загальноосвітньому закладі. Такі проєкти – методичні презентації – виступають першими кроками до педагогічної практики, під час якої поглиблюються теоретичні знання, виробляються професійні вміння й навички, розвиваються педагогічне мислення, комунікативна культура.

Підготовка майбутніх учителів до педагогічної діяльності підсилюється курсами “Літературний і мовленнєвий розвиток учнів”, “Школа - учень - комп'ютер”, “Нові технології навчання літератури”, “Літературний музей і школа”, “Педагогічні ситуації в художній літературі”, “Експрес-методика навчання грамотності”, “Мікро- і макротехнологія навчання мові та літературі”, “Історія методики російської словесності”, “Стилістика і культура мови в школі”, “Риторика в школі”, “Етимологія й етимологічний аналіз у школі” та ін.

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

Серед інтегрованих курсів, що поглиблюють науково-дослідну підготовку студентів-філологів, слід відзначити оригінальний міждисциплінарний спецкурс “Психологія і технологія наукової творчості студентів”, що читається в Самарському ДУ. Програма спецкурсу включає наступні напрями: психологію наукової творчості, теорію наукового

пізнання, юридичні аспекти дослідницької діяльності (проблеми авторського права), філософію і методологію науки, етику наукового дослідження. Під час проведення занять використовуються активні методи, форми і засоби навчання, які дозволяють організовувати засвоєння теоретичного матеріалу через вирішення окремих завдань, моделювання реальної діяльності.

Аналіз навчального плану підготовки вчителя російської мови і літератури підтверджує важливість взаємозв'язку навчальної (фольклорної, діалектологічної) і педагогічної практик. До навчальних планів ВНЗ (Пермський, Володимирський ДПУ) уведені спецкурси з лінгвокраєзнавства, працюють науково-дослідні лабораторії з етнокультури рідного краю. Розробляються інформаційно-освітні мультимедійні навчальні комплекси "Російська мова і культура мовлення для дистанційного навчання на краєзнавчому матеріалі" (Курський державний педагогічний університет). Мета проекту – підготовка концепції гіпертекстового оформлення інформаційно-освітнього web-сайту через лінгвокраєзнавчі тексти (з використанням аудіо- і відеофрагментів).

Створюється банк цікавого досвіду взаємодії університетів, коледжів, шкіл стосовно педагогічної практики майбутніх учителів, що важливо використати в українських ВНЗ: посилюється взаємозв'язок курсів предметної і психолого-педагогічної підготовки (Камчатський ДПУ); характер спілкування на всіх рівнях практики здійснюється на діалогічних засадах: студент - учень, студент - учитель, студент - викладач, студент - керівник практики, студент-представник адміністрації школи; напередодні практики читається спецкурс, присвячений проблемам ергономіки, професійного іміджу вчителя (Московський ДПУ); створюються Інтернет-сайти педагогічної практики, на яких подаються нормативні документи, навчально-методичні матеріали, зразки конспектів уроків, програми педагогічної практики, орієнтовні теми наукових робіт, фоторепортажі зі шкіл, педагогічні Інтернет-ресурси (Карельський ДПУ, Череповецький ДУ).

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

- електронні підручники "Історія мовознавства" І. Сусова, "Сучасна російська мова" Н. Валгіної, "Історична граматики російської мови" (автори - П.Черних та ін.), "Російська фонетика" (автори - Л. Бондарко та ін.) [56; 68; 113; 126; 362; 416] дозволяють студентам самостійно будувати свою освітню траєкторію;

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

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

Водночас поряд з визнанням здобутків сучасної системи російської педагогічної освіти маємо констатувати, що російський учитель-словесник ХХІ століття працює у складних соціокультурних умовах духовного і морального злому: відбувається деформація норм і функцій російської літературної мови, наявний тиск просторічної і ненормативної лексики, падіння інтересу до читання художньої літератури високого рівня, відбувається звуження словникового запасу у носіїв мови, втрачається культура і екологія мовлення, авторитет мови як у власного народу, так і за кордоном. З іншого боку, в республіках з неросійським населенням російська мова витісняє місцеві мови.

Причинами такого стану слід вважати не лише соціально-політичні передумови, а й певні прорахунки в методиці викладання: вивчення мови і літератури відбувається автономно, без належного врахування принципів наступності, міжпредметних зв'язків, психолого-вікових особливостей, виховних можливостей навчальних предметів, свідомого і бережливого ставлення до мови як національно-культурної

цінності, послідовного і глибокого прилучення до вітчизняної культури, відкритості для сприйняття інших культур.



2.1.4. Досвід мовно-фахового становлення вчителя рідної мови в Польщі

Вивчення освітніх документів (Закону про вищу освіту (1990 р.), нової освітньої доктрини, уведення Вчительського Статуту (2000)), літературних джерел (І. Ковчина, Б.Сітарська, І.Шемпрук, В. Пасічник, Г. Кедрович та ін.) переконує, що в цій державі добре дбають про збереження національно-культурної самобутності. У Польщі ухвалено низку законів, спрямованих на захист польської мови, “суржик” заборонено законом. Систематичними стали щорічні Національні диктанти. 26 польсько-мовних каналів лише у Варшаві забезпечують потреби національного інформаційного простору, розвитку мовної культури населення в умовах впливів глобальної медіакультури.

На підготовку юних громадян, свідомих "своїї приналежності до європейської спільноти, з європейським відкритим і демократичним менталітетом" спрямована вся діяльність сучасної реформованої польської школи. Замість транслювання учням енциклопедичних академічних знань першочерговий акцент робиться на навичках і вміннях, необхідних для життя й успішної діяльності в демократичній державі. Аналітики К. Хиц і А. Василюк звертають увагу на те, що важливим аспектом освітньої реформи є зміна практично всіх програм навчання у школах і гімназіях, збільшення кількості годин на вивчення польської мови і культури, історії і засад діяльності суспільства, домінування інтегрованого навчання [447].

Змінюється і роль викладача. На переконання Г.Кедровича, відбувається його перетворення з авторитету, що володіє величезною кількістю знань і вмінь, у модератора, аніматора або провідника у світі знань [180, с.75]. Такі заходи значною мірою позначається на підготовці вчителя польської мови як конкурентноздатного, самостійного, творчого і

відкритого до співпраці педагога-дослідника, котрий має ґрунтовну загальнокультурну, філологічну, психолого-педагогічну, методичну підготовку.

Один із найстаріших університетів Польщі - Варшавський університет представляє нову філософію в Європі і світі [501]. В основі його діяльності - єдність навчання і дослідження, акцент на діалог і діалогову освіту, відкритість до нових ідей і співробітництва. Університет пропагує міждисциплінарні програми, нові методи навчання, інформаційні технології (50 відсотків навчальних курсів пропонується в мультимедійному викладі), гарантує високу професійну підготовку й неперервну освіту. У структурі університету вагоме місце посідають факультет полоністики, Інститути польської мови і польської літератури [491; 492; 501], які здійснюють підготовку вчителя польської мови для роботи в основній школі, коледжах, гімназіях, ліцеях, а також працівника видавництва, філолога для медіа. Традиції полоністики шануються на Філологічно-Історичному факультеті Гданьського університету, в Інституті Польської Філології педагогічного університету в Жешові [500; 503].

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

Ураховуючи те, що шкільний курс польської мови інтегрує у своєму змісті, як слушно зауважує Г.Кедрович [180, с. 216-217], знання лінгвістики, літератури, мистецтва, й в освітніх закладах навчають не тільки мові як засобу всестороннього розвитку особистості, а й як засобу пізнання культури, традицій народу, у вищій школі впроваджуються

інтегровані курси "Мова як ключ до розуміння світу", "Контакти польської мови з іншими в контексті їх культур", "Література і мова польська в історії європейської цивілізації", семінари "Проблеми лексичної семантики і будови слова", "Зв'язок слів у когнітивному підході", "Мовний образ Бога", "Багатство мови", "Метафора в когнітивному вченні", "Опис функціональної лінгвістики".

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

Літературна компетенція майбутніх шкільних фахівців, згідно каталогів зазначених вище навчальних закладів, формується при вивченні таких дисциплін, як "Фольклор і міфологія", "Фольклор народів слов'янських", "Давня література", "Література XIX-XX ст. у взаємозв'язку з культурою", "Література Просвітництва", "Література Повстання", "Література еміграції", "Соціологія літератури", "Творчість А.Міцкевича", "Творчість Ю.Словацького", "Теорія літератури", "Літературне краєзнавство", "Історична поетика", "Лірика XVIII-XVIII ст.", "Європейська література ренесансу та бароко", "Історія драматургії і театру". Літературознавчі аспекти і концепції аналізуються в контексті європейської культури, вивчаються численні фольклорні, художні, науково-публіцистичні тексти, відображення рідного краю в літературних творах, більшість тем розглядається через призму шкільного викладання.

З цією метою посилюється увага до курсів "Розвиток дитячої комунікації", "Вербальна і позавербальна комунікація в школі", "Практична дидактика", "Найновіші методи дидактики". А курс "Методика навчання польської мови і літератури у школах різних типів" концентрує увагу на лінгвістичній теорії читання, проблемах навчання обдарованих дітей і дітей з особливими потребами, дидактики полоністики,

взаємозв'язку польської мови з літературою, шляхах викладання літератури у школі залежно від вікових особливостей учнів. Для аналізу студентам пропонуються тексти - навчальні ситуації, конспекти нетрадиційних уроків, практичні поради щодо викладання літератури в школі.

До переліку дидактичних предметів для студентів, включена навчальна дисципліна "Мова – література - інтерпретація". У навчальному курсі розглядаються, зокрема, такі питання: методика як проміжна ланка між школою та наукою, місце школи в культурі, мета і завдання наукової польської мови в школі, гімназії та ліцеї, особливості підручників і програм з полоністики, проектування лекцій і розробка конспектів, аналіз та інтерпретація поетичних, епічних творів, відвідування лекцій та їх обговорення, драма і театр у школі.

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

Web-сайти ВНЗ збагачуються електронними виданнями. Зокрема, мультимедійний підручник з польської мови (Краківський університет) [<http://www.ydp.com.pl>] подає навчальний матеріал у контексті європейської культури: пояснення лінгвістичних фактів супроводжується текстами художньої літератури і мас-медіа, фрагментами фільмів, вистав, фотографій.

Отже, дослідження дало можливість виявити такі позитивні тенденції: гуманістична спрямованість освіти, авторитет культуромовної особистості, акцент на самостійну роботу студентів, вільний вибір навчальних дисциплін для опанування, використання нових дидактичних засобів у викладанні мови, літератури, зокрема, мультимедійних, акцент на полікультурній освіті, підготовка фахівця з широким філологічним кругозором, консультаційний діалог викладача і студента тощо. Водночас у підготовці є й недоліки: наявне скорочення навчальних годин на вивчення мови, літератури, недостатня практична, психолого-педагогічна підготовка,

спостерігається недоінвестування наукових досліджень в університетах та педагогічних інститутах, однопредметна підготовка.



2.2. Мовна особистість учителя української мови і літератури в соціокультурній парадигмі ХХІ ст.

Інформаційно-технологічне третє тисячоліття позначене появою креативних ідей, прискореним розвитком суспільної думки, низкою проблем навчання мови як основи каналу інформації, яким користується вся освітньо-виховна система [253, с.11]. Окреслимо основні соціальні фактори впливу на формування української мовної особистості:

Усвідомлення потреби нової гуманістичної парадигми освіти. Культурологічна парадигма педагогічної освіти. Соціокультурні перетворення в суспільстві, модернізація освіти відповідно до вимог євроінтеграційних процесів зумовили якісні зміни у професійній парадигмі. Безумовно, незаперечною є роль вітчизняної системи освіти, яка протягом тривалого часу забезпечувала ґрунтовну підготовку спеціалістів для масового, стабільного виробництва та школи, виховувала колективістські якості й водночас другорядність власне самої особистості. Водночас сьогодення з його стрімким потоком інформації, акцентом на особистісній орієнтації потребує "зміни самого феномену знання (добування інформації), зміцнення загальнокультурного фундаменту освіти; пріоритету самостійності, розвитку умінь мобілізувати особистісний потенціал" (В.Болотов, В.Сериков).

Зростає увага до філософії культури, політики, освіти, комунікативної культури, філософської методології та технології освіти, шляхів реалізації культурологічної спрямованості професійної підготовки (В. Андрущенко [13], Є.Белозерцев [29], Є. Бондаревська [55], Б.Гершунський [94], І.Зязюн [158-159], В. Кремень [214-215], С. Сарновська, М.Романенко та ін.). Духовність особистості, олюднення освіти – першооснова культурологічної концепції освіти академіка

І.Зязюна. У центрі культурологічної парадигми, яку окреслюють інші вчені, постає особистість педагога, його культура, професійні якості. Її мета – підготовка такого фахівця, рівень якого гармонійно поєднує моральну вихованість, освіченість, професіоналізм, розвиток особистості відповідно до духовних цінностей національної й загальнолюдської культури. Йдеться про створення у вищому навчальному закладі такого середовища, в якому поєднуються оновлені й нові гуманітарні дисципліни, нові освітні технології, спрямовані на оволодіння прийомами професійно-педагогічної діяльності, формування наукового світогляду й гуманістичних ідеалів, розвиток моральних якостей, розкриття творчих потенцій особистості.

На опанування живильного ґрунту феномену культури, формування "людини культури", розвиток діалогіки, діалогічного спілкування як засобу становлення особистості спрямована концепція М. Бахтіна і В. Біблера [23-25; 35]. Наскрізною лінією їх досліджень виступає ідея діалогічного розвитку культури як способу людського спілкування з прагненням взаєморозуміння. Особистість, переконливо доводить літературознавець і естет М. Бахтін (1895 – 1975), - не замкнута й ізольована річ у собі; особистість повинна бути відкритою для світу людей, отже, діалог “на вищому рівні” – це діалог особистостей. Під діалогізмом учений розумів діалогіку філософії мови і методологію гуманітарного пізнання.

Сучасна культура – це культура діалогу, - стверджує В.Біблер:

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

- культура – це форма самодетермінації індивіда в горизонті особистості, форма самодетермінації нашого життя, свідомості, мислення, тобто культура – це форма вільного вирішення ...своєї долі у свідомості її історичної і загальної відповідальності; культура – це створення "світу вперше" [35, с.289-290].

Після приголомшливих праць Бахтіна, Біблера, монографій М. Холквіста "Діалогізм: Бахтін і його світ" (1990), Ц. Тодорова "Діалогізм" (1984) у мовний вжиток стрімко

увійшли словосполучення *діалогічна філософія, діалогічна теорія, діалогічний аналіз, діалогічна парадигма, діалогічний дискурс, діалогічна комунікація*. Актуальна проблема сьогодення – *діалог духовності*. У час кризи комунікативного потенціалу важливо створювати й підтримувати пізнавальний інтерес, пробуджувати в дитини любов до рідної мови, фольклору, художньої літератури.

Взаємозв'язок філології, педагогіки, психології через призму "діалогу". Сучасний стан розвитку гуманітарних наук у цілому відзначається дискурсивізацією досліджень. Тенденції гуманізації та інтеграції відчутно впливають на виокремлення текстоцентричної підготовки: Запроваджуються інтегровані курси словесності, філологічного аналізу художнього тексту, лінгвофольклору, мета яких – допомогти майбутньому вчителеві опанувати духовний досвід людства. Зростає інтерес науковців до національної ідентичності письменства, національних характерів, представлених в українському фольклорі й літературі (С. Андрусів, С. Грица, М. Дмитренко, З. Лановик, М. Лановик, В. Працьовитий О. Таланчук), детермінував дослідження теоретико-методологічних і методичних проблем літературної освіти (Н. Волошина [81], А. Грабовський [104], С. Жила, Г. Клочек [185], Л. Мірошніченко, М. Наєнко, Є. Пасічник, А. Ситченко, Б. Степанишин, Г. Токмань, П. Хропко, В. Шуляр та ін.). Ми поділяємо думку відомого українського літературознавця П. Хропка, який доводить, що глибока обізнаність з історичним розвитком національного письменства, його вершинними досягненнями має поєднуватися у студентів з розумінням тенденцій всесвітнього літературного процесу, місцем і роллю в ньому художніх явищ, які увійшли в загальнолюдську скарбницю мистецького слова .

У час прискороного ритму сучасного життя й водночас відродження інтересу до особистості як носія складного внутрішнього світу, її унікальності й цінності надзвичайної ваги набуває *психолого-педагогічна підготовка студентів-філологів*. Має рацію відома дослідниця В. Семиченко, стверджуючи, що вчитель-словесник - це насамперед психолог, який допомагає дитині засобами рідного слова розібратися у

складнощах сьогодення, готує до вступу в життя суспільства [380, с.8].

Соціокультурний розвиток початку ХХІ століття посилив вагу ґрунтовних знань загальної, вікової, педагогічної, когнітивної психології, лінгвопсихології, психології спілкування і стосунків, психології особистості, етнопсихології, умінь визначати рівень розвитку особистості, виховувати ціннісне ставлення до пізнавальної діяльності тощо.

В активному обігові науковців і практиків з'явилися терміни педагогічна антропологія, акмеологія професійної освіти, соціальна андрагогіка, педагогіка індивідуальності. У навчально-виховному процесі набувають перспектив педагогіка вищої школи, педагогічна етика, педагогічна майстерність, педагогічна психологія, педагогічна аксіологія, психологія освіти, психологія професії, які спрямовуються на реалізацію технології педагогіки співробітництва з учнями. Досвід підтверджує: оновлення змістової константи традиційних дисциплін у навчальному процесі є важливим засобом пробудження професійно-творчого потенціалу студентів-філологів: вони набувають умінь орієнтуватися в численних педагогічних новаціях, пропонують власні новаторські ідеї.

Посилення уваги до технологізації спонукає до впровадження у професійну парадигму майбутнього вчителя таких педагогічних технологій, основою яких є особистісно-діяльнісний підхід, особистісно-розвивальне навчання, естетичне ставлення до людей, навколишнього світу, культури. Успішною технологією вважаємо використання української художньої літератури в якості об'єкта педагогічного аналізу в курсі педагогіки.

Тенденції в розвитку мови. Слушним є зауваження С.Гатальської, що лінгвістика з другої половини ХХ століття перетворюється на філософсько-психологічну теорію людського мислення і спілкування, стає наукою про сутність людини, структуру її досвіду, способи взаємодії зі світом культури [92, с.27]. Динаміка мовних змін у суспільстві, гуманізація, антропоцентризм сучасної освіти, загострення уваги до проблем "суспільство" ↔ "мова", нагальна потреба аналізу їх взаємовідносин, розвиток міжмовної комунікації,

процеси взаємопроникнення окремих галузей науки привели до появи нових чи відродження забутих дисциплін, виокремлення соціо-, психо-, етно-, прагмалінгвістики, лінгвофілософії, комунікативної, когнітивної лінгвістики, неориторики [15; 25; 26; 40; 77; 161; 211; 216;].

В умовах розвитку глобальної взаємодії та інтеграції, відповідно до сучасної соціолінгвістичної парадигми одним із пріоритетних напрямів підготовки вчителя-словесника є вивчення інших слов'янських і неслов'янських мов. Ініціативи представників європейських країн у виробленні єдиних стандартів у володінні іноземною мовою набули певної завершеності у вигляді Загальноєвропейських Рекомендацій мовної освіти [144]. Ці Рекомендації пропагують застосування діяльнісно-орієнтованого підходу до вивчення мови.

Головна увага в освітньому документі спрямовується на комунікативні стратегії, зокрема, розвиток практичних мовних знань і вмінь, мульти- і плюрилінгвізм (володіння кількома мовами), а також на культурний фон, в якому функціонує мова, що є корисними і для вчителів української мови. Рекомендації Ради Європи визначають, чого мають навчитися ті, хто оволодіває мовою, щоб користуватися нею для спілкування, які вміння необхідно удосконалювати. Часто ті, хто опановує мову, послуговується лише реактивним способом, виконуючи лише відповідні вправи і завдання вчителів чи збірників вправ. Добре, аби процес оволодіння мовою здійснювався також і самостійно-усвідомлено, коли учень / студент бере участь у різних видах мовної діяльності, не лише виконує завдання, а й готує з урахуванням чіткого усвідомлення мети (виховуватися всебічно розвиненою рідномовною особистістю), аналізує й оцінює його. Отже, однією з головних засад опанування мови має стати забезпечення мовної стабільності, розуміння взаємозв'язку опанування мови з державотворчими процесами.

Посилення етнокультурознавчої складової. На межі етнографії, культурології, лінгвістики отримали поширення етнолінгвістика, лінгвокультурологія, які досліджують ментальну і духовну сферу людини, етносу у зв'язку з мовою, особливості міжетнічного й міжмовного спілкування. Потреба введення елементів лінгвокраєзнавства до шкільних програм детермінує зміну звичних поглядів на етнолінгвокультурну

підготовку студентів-філологів. Українознавчий підхід має оновити і суттєво збагатити навчально-пізнавальну, науково-дослідну діяльність шляхом уведення в навчальний обіг етнокультурного шару мовного матеріалу. Звернення до етнолінгвістичного, українознавчого матеріалу стає необхідним упродовж усього періоду вивчення філологічних, психолого-педагогічних дисциплін.

Студіювання праць останнього десятиліття підтверджує увагу освітян України до питань етнокультури рідного краю. З метою вивчення етнолінгвістичної ситуації, динаміки етномовних процесів у різних регіонах проводяться соціологічні, соціолінгвістичні, соціально-психологічні, етнопсихологічні та психолінгвістичні дослідження. З'явилися дисертації, що стосуються лінгводидактичних основ національно-мовного виховання особистості засобами українського фольклору (О. Смолінська), педагогічного потенціалу літературного краєзнавства та фольклору (Ю.Ледняк, А.Лисенко), етнопедагогічних, лінгвокультурологічних засад формування мовленнєвих умінь учнів основної школи (Р.Дружененко, В.Дороз), підготовки вчителя-філолога до проведення експедиційної роботи з учнями (В. Денисенко), формування культури мовлення учителя в умовах білінгвізму та говірок (К.Климова, Т.Окуневич) тощо.

В аналізованих дослідженнях підкреслюється: оригінальність відтворення етносом довкілля найбільшою мірою представляється в національно-культурних текстах. Відображена в них культурно маркована діяльність сприяє усвідомленню національно-культурної специфіки мовної поведінки як українського, так і інших народів, виховує повагу й поцінування традицій і звичаїв. Однак переважна більшість підручників, навчальних посібників для вищої і середньої школи не враховують етнолінгвокультурні потреби, далеко недостатньо уваги приділяють роботі з національно-культурними текстами, спостереженню за функціонуванням у них національно орієнтованих мовних одиниць.

Потреби мовно-термінологічної підготовки. Розширення функцій української мови в незалежній державі, потреби конкурентоспроможності та відповідності європейському ринку праці, розширення поняттєво-

термінологічного апарату кожної професії актуалізують якість україномовної освіченості фахівців різних профілів. На сьогодні професійно майстерним можна вважати працівника, котрий має не лише глибокі спеціальні знання, а й отримав ґрунтовну мовно-комунікативну підготовку. Це означає практичне й усвідомлене володіння всіма нормами сучасної української літературної мови, наявність умінь будувати дискурс ділової комунікації (правильно, переконливо, виважено структурувати власні висловлювання) [59; 123; 125; 129; 140;]. Від того, наскільки професійна мовна культура, культура думки, поведінки відповідають сучасним вимогам, значною мірою залежить авторитет підприємства чи установи, реалізація формування інтелектуального потенціалу в Україні.

Ці фактори, а також поступове впровадження профільної (математичної, історичної, економічної, юридичної) освіти у старших класах загальноосвітніх навчальних закладів, відсутність виробленої єдиної загальноновизнаної української наукової термінології загострюють необхідність *мовно-термінологічної* підготовки майбутніх учителів.

При потребі опануванні низки іншомовних термінів, значна увага має приділятися вивченню власне українських термінів, що визначають національну специфіку мови: характеризувати їх походження, зміни у значенні з плином часу, сферу функціонування, з'ясовувати взаємодію питомих та запозичених термінологічних одиниць і "цим самим зберегти унікальність української нації на мовному рівні" (Г.Онуфрієнко). Залишається лише сподіватися, що термінознавча робота посяде належне місце і в науково-дослідних установах, і у вищих педагогічних навчальних закладах.

Тенденції дослідницької культури вчителя. Учителю української мови і літератури третього тисячоліття – це *дослідник*: йому важливо добре орієнтуватися в широкій фаховій інформації, знати сучасні наукові концепції, вміти залучати до наукового пошуку учнівську молодь. Сформувати дослідницькі якості можна за умови активної участі студентів у науково-дослідній роботі як невід'ємній складовій професійної підготовки.

На підвищенні рівня практикоорієнтованості наукових

досліджень, якісних змін в організації викладацької і студентської наукової діяльності, розвитку у студентів культури науково-пізнавальної діяльності наголошується у "Великій хартії університетів", прийнятій у м.Болоньї 1988 р. [49, с.8]. Ключові поняття єдності освіти і науки ініційовані як у законодавчих документах (Державній національній програмі "Освіта" (Україна XXI століття)", Законі України "Про вищу освіту", Національній доктрині розвитку освіти України), так і в ґрунтовних дослідженнях останніх десятиріч [58; 75; 86; 136; 143; 183; 184; 195; 196; 200;].

Теоретико-методичні розробки вже реалізуються у практиці науково-дослідної роботи викладацьких колективів, наукових лабораторій філологічних факультетів педагогічних ВНЗ, у змістовій наповненості Всеукраїнських конкурсів "Учитель року" (з 1995 р.), Усеукраїнських студентських олімпіад з української мови і літератури, педагогіки (з 1997 р.), Усеукраїнських конкурсів студентських наукових робіт з української літератури, Міжнародного конкурсу з української мови імені Петра Яцика (з 2000 р.).

Водночас, незважаючи на певні успіхи, в багатьох університетах різко послаблено увагу до організації і проведення системної науково-дослідної роботи студентів: лише кожний десятий з них бере участь у наукових пошуках [74, с.6]. У зв'язку із ступеневою освітою заактуалізовується вимога – вільно, нормативно і зразково послуговуватися науковою мовою в усіх її підстилях і формах. У колі завдань фахової підготовки й насамперед для магістрів має посісти викладання курсу культури наукової мови. Мета такого курсу - вагомість потребово-мотиваційного аспекту у володінні національною науковою мовою, "усвідомлення особливостей мовної норми на всіх рівнях організації наукового тексту" [231, с.247], вироблення стійких навичок наукової творчості.

Сучасні інформаційні технології в підготовці вчителів-словесників. Загальноосвітні школи, гімназії, ліцеї, коледжі чекають на творчих педагогів, котрі володіють інформаційною культурою, комп'ютерною грамотністю, вміють працювати з постійно оновлюваною електронною інформацією світового рівня, проектують і реалізують зміст викладання української мови, української і зарубіжної літератури на засадах нових

освітніх технологій, у т.ч. інформаційних (мультимедіа-технологій, Інтернет-технологій).

Завдяки сучасним комп'ютерним програмам, електронним словникам та практикумам розвиток мовної культури педагога може відбуватися і технологічно. На користь цього процесу сприяють зрушення (щоправда, досить повільні – О. С.) в державній мовній політиці. Прийнята "Державна програма розвитку і функціонування української мови на 2004 - 2010 роки" [120] регламентує проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень у галузі лінгвістичної технології; розширення національної словникової бази. І державна програма в галузі мови, і Міжгалузева науково-технічна програма "Інформація. Мова. Інтелект" передбачають створення системи Всеукраїнського лінгвістичного діалогу (інтелектуальних мовно-інформаційних систем нового покоління, нової енциклопедичної та лінгвістичної літератури, навчальних підручників в електронних варіантах). Частково це завдання виконується: в онлайновому варіанті розроблені чотиритомний "Етимологічний словник української мови", "Словник синонімів", "Енциклопедія української мови", тритомний "Атлас української мови", з'явився лазерний диск "Словники України - інтегрована лексикографічна система", створений Українським мовно-інформаційним фондом; багатотематичний російсько-українсько-англійський тлумачний словник (авторство належить Термінологічному центру).

Мультимедійними розробками наповнюються сервери вищих навчальних закладів. Навчально-наукову інформацію можна знайти в електронних проектах - посібниках із сучасної української мови "Морфологія" (наук. керівник проекту – Н. Дарчук, Київський НУ імені Тараса Шевченка) [424], з культури усного і писемного мовлення (керівники проєктів – О. Сербенська, Львівський НУ імені Івана Франка; Л. Стуганець, Тернопільський НПУ імені В.Гнатюка, В.Олефіренко, Донецький НУ), на електронних сторінках відомих мовознавців, педагогів, психологів. Схвально в цілому оцінюючи електронні ресурси із психолого-педагогічних позицій, зазначимо їх надлишкову нагромадженість, певну смислова хаотичність, не

завжди витримані принципи науковості, системності, чіткого структурування, естетичності.

Водночас аналіз сучасної мовної ситуації свідчить про зростання етнополітичної напруги навколо проблеми реалізації україномовного законодавства [308; 402; 403; 425; 433]. "Сприяє" такому стану чужоземний інформаційно-культурний тиск на українську мову, витіснення її "на периферію наукового життя і побуту". Як показало всеукраїнське опитування Інституту соціології НАН України, у 2005 році українську мову вважали рідною лише 64,3% населення (у 2001 р. за даними Всеукраїнського перепису -77,8 відсотків), російську 34,1%, іншу – 1,5%; мовою спілкування дорослого населення в родинній сфері були: переважно українська – 41,8%, переважно російська – 36,4%, обидві мови (залежно від обставин) – 21,6% [121].

У 2004 річний тираж журналів та інших періодичних видань українською мовою році склав 28 % від загальної кількості, тоді як ще в 1995 р. було 70 % (для російськомовних видань ці цифри навпаки зростають з 18 % до 64 %). Питома вага річного тиражу газет, що видаються українською мовою, за 10 років скоротилася з 50 % у 1995 році до 32 %. Натомість російськомовні газети в загальному тиражі зросли за цей часовий відрізок з 45 % до 59 %.

З'ясовуючи реалії чинної мовної політики, зупинимося на понятті „російськомовні українці”, який усе частіше аналізується в наукових й освітянських колах. Попри низький рівень користування українською мовою така соціолінгвістична група визнає її рідною, а, отже, як слушно зауважують Б. Ажнюк, Л. Мацько, може стати носієм української мови і культури в російському середовищі. Цей важливий соціальний фактор має враховуватися педагогом-словесником.

Формуючи й розвиваючи культуромовну особистість майбутнього вчителя в умовах вищого педагогічного навчального закладу зважимо й наступні, як позитивні, так і негативні соціальні фактори. *Соціополітичні зміни, відносна демократизація суспільства* впливають на збагачення активного та пасивного словника, розвиток риторичних умінь. Водночас реалізація свободи слова як уседозволеності, залучення до спілкування широкого кола осіб з недостатнім

володінням мови призвело до погіршення мовної культури усної та писемної форм комунікації і навіть мовної агресивності. Потенційними чинниками авторитету мови може стати формування мовних особистостей колоритних політиків, публіцистів, науковців, господарників, які дбають “про ідентифікацію власного внутрішнього світу з материнською мовою” (Е.Огар).

Різні національно-культурні пріоритети та мовно-інтелектуальні деформації регіонів України, формальний характер мовної політики в державі, штучна українсько-російська двомовність, не завжди належним чином умотивована активізація мовнореставраційних процесів 20 – 30 - тих рр. XX ст. і західної української діаспори, розширення міжмовних контактів, на жаль, лише на основі іншомовних (англо-американських та ін.) новоутворень, перенасиченість мовно-культурної сфери політичними та ідеологічними спекуляціями детермінують недостатній автоматизм у володінні літературною мовою, „гібридну національну свідомість” (А. Пастухова).

Усне слово у телерадіоефірі, Інтернеті, “запліднене” рідною культурою має могутню силу впливу на свідомість. Однак, Національна рада України з питань телебачення і радіомовлення у 2004 р. мусила об'єктивно констатувати, що близько 80 % ефірного часу теле- і радіостанцій заповнено не україномовним продуктом. Як наслідок, стилістика друкованих і електронних ЗМІ подає вражаючу картину користування мовою: на фоні реальних динамічних словотворчих процесів, варіативних мовних одиниць, лексичних дублетів наявна втрата літературної чистоти, стилістичної "високості", що, за справедливим зауваженням Б. Ажнюка, у психологічному плані призводить до непевності, розгубленості й створює невідгідні передумови у боротьбі з мовою-конкурентом” [6].

Активізація у сфері мовної політики виявляється останнім часом лише в намаганнях проголосити російську мову регіональною на територіях деяких областей сходу і півдня України. Українському ж суспільству вкрай необхідна підтримка екології української мови як універсального засобу відродження й розвитку національної самосвідомості. Без сумніву, основні пріоритети державної мовної політики–

"пробурити" грубезно-збайдужілий пласт українського мовомислення в напрямі відродження української масової культури, кінематографа, книговидавання, створення українського Інтернет-простору, продукування національних ідей в країномовних естетичних формах.

Лінгводидактичною проблемою залишається проблема аксіологічного аспекту формування мовної особистості, що розкриває її ціннісно-оцінні орієнтації у виборі мови спілкування. На жаль, і серед учнів, і студентів поширений мовний нігілізм, відсутні перспективи власного мовного розвитку й удосконалення [249, с.3]. "Вербальна свобода", аудіовізуальний лінгвоцид, лібералізація нормативної основи, активізація стилістично зниженої, жаргонної лексики і грубого просторіччя, сленгізація негативно впливають на виховання мовного смаку, мовленнєвої моральності особистості, можливості її самореалізації у світі комунікантів.

Питання формування культуромовних особистостей заaktuалізуються й у зв'язку з неоднозначним сприйняттям у навчальних колективах освітньої галузі "Мови і літератури" Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [122]. Хоча в преамбулі стандарту вказується насамперед на українознавчу спрямованість навчання, назва галузі і змістове наповнення її складових ("Українська мова. Мови національних меншин", "Українська література. Зарубіжна література. Література національних меншин"), по суті, знецінює рідну українську мову і літературу. Таке об'єднання не дає можливості реалізувати низку функцій рідної мови як засобу розвитку особистості школяра, вираження його власної світоглядної позиції.

У 2006 році означені проблеми частково розглядалися у проекті „Концепції державної мовної політики” (2006). У документі передбачається створення у складі НАН України органу, який професійно займатиметься питаннями мовної норми: внесенням доповнень та змін до українського правопису, виробленням правил іншомовного відтворення українських власних назв та національних реалій, питаннями термінології, експертизою якісного рівня шкільних підручників, мови ЗМІ, реклами тощо, однак далеко неякісно охарактеризовано сучасний стан української мови [197].

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



2.3. Аналіз стану підготовки української культуромовної особистості вчителя

Систематизація досвіду роботи Житомирського ДПУ, Луганського, Тернопільського НПУ, НПУ ім. М.П.Драгоманова дає підстави стверджувати, що на філологічних факультетах розробляються нові підходи до формування культуромовної особистості майбутніх учителів з урахуванням вимог освітньо-кваліфікаційних характеристик.

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

уведенням модульно-рейтингової оцінки якості одержуваної освіти.

Ініціюється якісне оновлення методології, змісту і технологій підготовки професійно компетентних фахівців, виховання духовно-моральних особистостей на основі сучасної культурологічної парадигми освіти, поєднання цілісного педагогічного процесу з науковими дослідженнями, врахування позитивного вітчизняного і зарубіжного педагогічного досвіду. Викладацькі колективи вбачають мету університетської педагогічної освіти в підготовці вчителів, які мають потребу у філософському, науковому осмисленні дійсності; прагнуть пізнавати філософію українського слова, формують мовні, літературні, педагогічні здібності, творче, аналітичне мислення, філологічний смак; уміють досліджувати мовні та літературні факти і явища в їх системній сув'язі; здійснюють наукові пошуки, використовуючи різноманітні методи наукового дослідження, здатні до професійного вдосконалення, саморефлексії й самоактуалізації.

Теоретичний аналіз актуальної проблеми доцільно поглибити констатувальним вивченням стану професійної підготовки. З цією метою впродовж 2001 - 2006 рр. нами здійснювався аналіз навчальних програм, підручників, посібників вищої і середньої школи, цілеспрямоване педагогічне спостереження за навчально-виховним процесом, бесіди, опитування, інтерв'ювання (усні і письмові), тестування, вивчення результатів навчальної та наукової діяльності серед студентів і викладачів Глухівського, Уманського, Сумського, Луганського, Тернопільського, Житомирського Кам'янець-Подільського, Ніжинського, Переяслав-Хмельницького, Миколаївського ДПУ, Херсонського, Черкаського ДУ.

Стимулом для констатувального дослідження послужили опитування, проведені нами серед студентів Української академії банківської справи, Київського торговельно-економічного коледжу та Університету сучасних знань. Переважна більшість респондентів наголошує, що сьогодні добре знання рідної мови – це важлива складова професіограми. Утім анкети, інтерв'ю, тести засвідчили: майже 60 відсотків опитаних (*низький рівень*) не вміють чітко і

грамотно висловлюватися українською літературною мовою, часто безпорадні у здійсненні професійної комунікації, слабо орієнтуються в системі стилів мовлення, до того ж розвиток загальної культури не вважають за першочергову потребу. Лише 14 відсотків опитаних (*високий рівень*) характеризуються стійкою потребою в україномовному фаховому спілкуванні; їх характеризують високий інтелект, ерудиція, емоційність, риторизовані й актуальні виступи перед аудиторією.

Таке становище актуалізувало власне проблему формування мовної культури насамперед учителів-словесників. Саме від особистісних якостей, переконливого слова, культури мислення (самокритичності, глибини, гнучкості, оперативності), культури поведінки (ввічливості, тактовності, інтелігентності, коректності) таких педагогів значною мірою залежить мовно-національна вихованість молоді різного фаху.

Однак, як виявили усні опитування і письмові роботи з мовознавчих курсів, недоліком викладання у вищій школі, залишається відсутня належна увага до розвитку мовленнєвої культури студентів. Типовими недоліками мовлення виступають бідність словникового запасу, недотримання норм літературної мови, особливо під впливом міжмовної інтерференції; невміння повною мірою розкрити думку, порушення логічності, послідовності у викладі думки; повтори, невідповідність змісту, композиційної форми та мовних засобів завданню комунікації, відсутність риторичних навичок тощо.

Переважна більшість не має повноцінних уявлень про функції слова як художньо-творчого засобу, педагогічного спілкування. Часто спостерігається лише елементарний переказ твору без спроби проникнути у своєрідність творчої манери автора. Не розвивалася креативна, або творча функція мовної особистості, що відображається на ступені модифікації мовних одиниць, їх адаптації до умов комунікативної ситуації. Існує нагальна потреба в необхідних навичках філологічного аналізу тексту, що забезпечує цілісне сприймання фольклорного, літературного твору на рівні не тільки інтелекту, а й почуттів, формує смак.

При усвідомленні необхідності знань лінгвокраєзнавчого матеріалу більшість студентів, як показує аналіз контрольних, творчих, проблемно-пошукових завдань з курсу "Вступ до слов'янської філології", "Народознавство", недостатньо орієнтовані на форми роботи в умовах діалогу слов'янських культур, не володіють питаннями теорії і методики формування культурознавчої компетенції школярів тощо. Можливо, така ситуація пояснюється тим (на це вказувала більшість опитаних нами викладачів і студентів вищих педагогічних навчальних закладів), що для сучасного заняття все ще характерні переважаність фактичним матеріалом, значна затеоретизованість, недостатня практична спрямованість, відсутність нетрадиційних форм роботи, одноманітність, відсутність естетичного смаку.

Узагальнення досвіду організації науково-дослідної роботи дало можливість з'ясувати сформованість мовно-дослідницької компетенції студентів. Студенти загалом набувають умінь проводити наукові дослідження, виявляють готовність проводити дослідницьку роботу з учнями, працюють у науково-дослідній лабораторії викладача. Водночас мусимо визнати недостатню мотивованість досліджень на майбутню педагогічну діяльність. 31 % студентів п'ятих курсів вказали на формальність наукових конференцій, де ігнорувалися питання культури наукової мови.

Аналіз звітної документації засвідчив, що в системі практик поки що недостатньо реалізується принцип неперервності, орієнтований на формування практичних педагогічних умінь і навичок в їх послідовному розвитку й удосконаленні від курсу до курсу. Лише 5 % опитаних студентів використовували автентичні матеріали власних пошукових експедицій на уроках чи в позакласних заходах, виконували курсові і дипломні роботи з методик на лінгво-, літературно-краєзнавчому матеріалі регіонів, 6 % залучали до такої експериментальної роботи школярів. Серед причин такого стану - неврегульованість системи цілей, функцій, форм перевірки практик, невідпрацьований механізм врахування індивідуальних особливостей, інтересів студентів, взаємозв'язку як між викладачами-методистами, так і різними кафедрами, які опікуються організацією і проведенням навчально-пошукових і педагогічних практик тощо.

Констатувальне опитування засвідчило проблеми й у формуванні інформаційної компетенції майбутніх учителів. Тільки 36% опитаних працювали в Інтернет-просторі, мотивуючи це недоступністю електронних технологій у вищій школі.

Характеристику мовно-професійної підготовки студентів доповнимо коротким аналізом стану підготовленості вчителів-словесників. Інтерв'ювання, усні і письмові опитування проводилися також з учителями тих шкіл, де студенти перебували на педагогічній практиці, із заслуженими вчителями України, методистами Сумського та Чернігівського обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти.

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

Нас цікавило, наскільки ефективно вчителі використовують дидактичний регіональний матеріал на уроках і в позакласній роботі. Зі стажем до 5 років такий матеріал використовували 29% респондентів; 5-10 років – 21 %, 10-20 років – 18 %. Серед причин називали відсутність потрібного часу на дослідження свого регіону, навчальних і методичних посібників, які б могли покращити якість лінгво-,

літературно-краснзнавчої роботи в навчальному закладі, недостатню поінформованість про пошуково-дослідницьку діяльність колективів філологічних факультетів педуніверситетів, нечіткість професійного спрямування навчально-пошукових практик у період навчання.

Нами досліджувався і стан підготовленості вчителів до проведення науково-дослідної роботи з учнями загальноосвітніх закладів. Лише 26% опитаних зі стажем до 5 років, 36% зі стажем 5-10 років, 21% зі стажем 10-20 років систематично здійснювали керівництво науковою роботою учнів. Низький рівень участі школярів у науково-дослідній роботі пояснювався тим, що самі вчителі у студентські роки не виконували дипломні дослідження (таких осіб налічувалося 67%). 61 відсоток опитаних, навчаючись у ВНЗ, працювали в наукових гуртках, проблемних групах, 24 відсотки – проводили експериментальні науково-педагогічні дослідження. Ці та інші об'єктивні причини, а також суб'єктивна детермінанта "сприяли" тому, що переважна більшість учителів займалася науковою пошуковою роботою з учнями не систематично й не володіли методикою формування дослідницьких умінь учнів.

Результати опитування засвідчили позитивне ставлення вчителів до гуманітарної інформатики: з 12% у 2000 році – до 37% у 2004 році (зростання відбулося насамперед за рахунок міських учителів і тих, хто закінчив ВНЗ нещодавно). Педагоги зазначали, що сучасні технології допомагають ефективно організувати самостійну роботу, індивідуалізувати процес навчання, підвищити інтерес до навчального матеріалу, активізувати пізнавальну діяльність, посилити міжпредметні зв'язки з курсом основ інформатики. Частина вчителів використовує окремі програмні засоби ("Міфи народів світу", електронна база "Людина, суспільство і світ"), однак здійснює це епізодично, безсистемно. Причини - відсутність необхідних навичок та бажання, потрібної кількості відповідної сучасної техніки в загальноосвітніх закладах, психологічні бар'єри (загальна інертність, небажання, віри, навіть певне побоювання внести кардинальні зміни у власний освітянський пошук).

Пошук ефективних шляхів, форм і методів формування мовної культури майбутніх спеціалістів, безумовно, складний. Тривалий досвід викладання у вищій школі підтверджує:

одним з його найефективніших способів є мовний зразок наставників.

Саме від наших особистісних якостей, переконливого слова, культури мислення (самокритичності, глибини, гнучкості, оперативності), культури поведінки (ввічливості, тактовності, інтелігентності, коректності) значною мірою залежить мовно-національна вихованість молоді.

Мовленнєва майстерність пов'язана із природнім даром слова. Однак, як показує практика, мовлення викладачів часто суржикове, Звернімо увагу хоча б на ці недоліки: дякуючи Вашій підтримці - потрібно завдяки Вашій підтримці, ставимо Вас до відома - доводимо до Вашого відома, на протязі (*протягом / упродовж*) двох годин, запрошуємо Вас прийняти (*взяти*) участь у конференції, ми прикладемо всі зусилля (*докладемо всіх зусиль*), приводити (*наводити*) дані, стануть у пригоді (*у нагоді*). Наявні численні мовні кальки: не дивлячись – незважаючи; рахую – вважаю; любий - будь-який; бувший – колишній; саме головне – найголовніше; більше ста – понад сто; тим не менше – однак, проте; до сих пір – досі; у першу чергу – насамперед, передусім; у даний час – тепер. Характерна і бідність лексики або *багатослів'я*, помилки в нерозрізненні паронімів тощо.

Майстерне усне мовлення передбачає добре поставлений голос, чітку дикцію, відповідну інтонацію, проте більшість викладачів не відпрацьовує якість свого мовлення: звичними вже стали неправильний наголос: бюрократ'ія (треба бюрократія), інцидент (інцид'ент), пр'єдмет (предм'ет), н'овий (нов'ий), завданн'я (завд'ання); редукція (тобто ослаблення і скорочення звука): Украї(ї)на; Харків (в); книш(ж)ка, вихіт(д), поф(в)ториф(в); інтерференційна палаталізація (м'якшення): чЯс, чЮти, величЄзний, хочЮ, великІй, література; ненормативна напівпом'якшена вимова шиплячих; порушення правил вимови асимільованих звуків; твердість [ц] під впливом російської мови (адміністрація, конституція, лекція) тощо.

Чому ж, маючи значний професійний досвід, викладачі, на жаль, далеко недостатньо володіють українською фаховою мовою? Причини різні. Тут і відсутність належної реалізації державної мовної політики, загальновизнаної та зрозумілої

фахівцям термінології, словників-довідників, і виробничий запит насамперед на російську та іноземну ділову мову, і двомовне оточення, "тотальна "суржикізація" та відчуження від власного етнокультурного поля" (О.Захарків), і невиписаність мовних обов'язків у посадовій інструкції викладача, і мовна "вседозволеність" і "безнаказаність", а часто просто небажання змінювати власний мовний стиль. Ці та низку інших міркувань щодо стану власної мовної культури визначили 72 викладачі, що працюють у названих вище навчальних закладах.

Насамперед викладач має усвідомити потребу в оволодінні мистецтвом українського слова, в необхідності знань з культури української мови, фахової риторики, ділового спілкування, психолінгвістики, в посиленні комунікативного потенціалу традиційних навчальних дисциплін. Шлях до позитивних змін пролягає через наше серце і серце наших вихованців. Почнімо із себе, з вироблення у себе готовності бути носієм високої мовної культури. Маємо вдихнути живу душу в усе, про що ми говоримо на лекції. Пам'ятаймо: для кого і до чого ми готуємо студентів. Саме від наших особистісних якостей, переконливого слова, культури мислення (самокритичності, глибини, гнучкості, оперативності), культури поведінки (ввічливості, тактовності, інтелігентності, коректності) значною мірою залежить мовно-національна вихованість молоді.

Розділ 3

Модель формування української культуромовної особистості вчителя



3.1. Теоретичне обґрунтування моделі

Узагальнення процесу формування культуромовної особистості вчителя в умовах становлення і розвитку національної системи професійної філологічної освіти, а також позитивних лінгвопедагогічних тенденцій зарубіжної школи підтвердили необхідність розробки означеної в заголовку розділу моделі. Спираючись на ґрунтовні дослідження системного об'єкта (П. Анохін [14], В. Афанасьєв, І. Блауберг [45], В. Садовський [386], П.Щедровицький, Е. Юдін та ін.), педагогічної системи (Н.Кузьміна [262], С. Архангельський, В. Безпалько [31], В. Володько та ін.), освітні документи [49; 75; 86; 195; 263; 298; 304; 456] і дисертаційні праці, присвячені розгляду різних аспектів системи вищої педагогічної освіти, професійну підготовку вчителів української мови і літератури визначаємо як цілісну, динамічну, гнучку, керовану систему, яка розвивається в напрямі до впорядкованості та внутрішньої гармонійності її компонентів. Така система є відкритою, може оновлюватися, змінюватися, самовдосконалюватися, генерувати нові знання та сприймати і творчо опрацьовувати досвід інших систем. Цілісність такої системи професійної підготовки зумовлена гармонійним взаємозв'язком між її підсистемами та компонентами.

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

підготовки відбувається шляхом особистісно-діяльнісного підходу, який забезпечує розвиток студентів як особистостей, їх творчих здібностей.

Складові професійної підготовки майбутніх учителів пронизують етнокультурознавчий, соціолінгвістичний підходи, які дозволяють через етнолінгвопедагогіку, етнолінгводидактику глибше усвідомити україномовну картину світу в її зіставленні з національно-мовною картиною світу інших народів, забезпечують діалогову взаємодію в полікультурному інформаційному суспільстві, виховують толерантне ставлення до носіїв різних мов і культур.

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

Мета професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури - при гармонійному взаємозв'язку й оптимальному співвідношенні підсистем на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні (бакалавр – спеціаліст – магістр; бакалавр – магістр) формувати позитивну мотивацію педагогічної діяльності, методологічну, фахову культуру, сприяти оволодінню необхідним обсягом загальнокультурних, психолого-педагогічних і спеціальних знань, професійними вміннями і навичками.

Принципами професійної підготовки виступають принципи неперервності, фундаменталізації, педагогізації, гуманізації, гармонізації, варіативності, інтегративності, бінарності, технологічності, модульності, активізації самостійної творчої роботи студентів, співробітництва, врахування особистих інтересів і різних рівнів підготовленості студентів, особистісно-орієнтований, особистісно-діяльнісний, компетентнісний. Принцип фундаменталізації узгоджується із потребами професії і визначає провідну роль психолого-педагогічної та мовно-літературної підготовки. Принцип бінарності спрямований на виклад навчального матеріалу через призму методичного вияву. Принцип гармонізації реалізується у гармонійному взаємозв'язку системи професійної підготовки вчителя української мови і літератури в педагогічному

університеті із системою шкільної філологічної освіти як сферою майбутньої професійної діяльності. Принцип технологізації полягає у застосуванні різних сучасних педагогічних, у т.ч. інформаційних, дослідницьких технологій у навчально-виховному процесі. Принцип модульності пропонує виділення в навчальному матеріалі системи базових модулів. Принцип активізації самостійної творчої роботи студентів ґрунтується на застосуванні пізнавальних, проблемно-пошукових, творчих завдань у навчально-виховному процесі. Принцип співробітництва забезпечує взаємну діяльність студента й викладача. Принцип урахування особистих інтересів і різних рівнів підготовленості студентів передбачає створення сприятливої емоційно-інтелектуальної обстановки на заняттях, виконання відповідних навчальних завдань і наукових робіт.

Процеси, що відбуваються в розвитку освіти в умовах розширення і поглиблення предметних знань, необхідність формування системного мислення зумовлюють звернення до потенціалу синергетики. Дослідники в цій галузі відзначають, що синергетика дає можливість не тільки по-новому осмислити еволюцію наукових знань, освітніх процесів, а й здійснити перегляд існуючих підходів і методів навчання, інтегрувати різні галузі знання. Для нашого дослідження є важливим і особистісно-діяльнісний підхід, який забезпечує єдність навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної підготовки і спрямований на реалізацію умов розвитку студента, за яких він усвідомлює себе як особистість, активно розкриває свої творчі здібності. Реалізація такої моделі підготовки ґрунтується на спільній діяльності студентів і викладачів.

Тривале вивчення національного практичного досвіду в синхронії та діяхронії, специфіки зарубіжних технологій, вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра згідно Галузевого стандарту вищої освіти за спеціальністю 6010100 "Педагогіка і методика середньої освіти. Українська мова і література", що розробляється Національним педагогічним університетом імені М. П. Драгоманова, дозволили обґрунтувати етапи формування культуромовної особистості майбутнього вчителя української мови в системі професійної підготовки.

Компонентами моделі виступають мотиваційний, емоційно-естетичний, комунікативно-інформаційний, операційно-діяльнісний. Мотиваційний та емоційно-естетичний компоненти передбачає сформованість у студентів-філологів стійкої усвідомленої потреби, емоційно-оцінного ставлення та інтересу в опануванні української мови в контексті як української, так і світової культури, переконаності в суспільній і духовно-моральній значущості знань етнолінгвокультури, потреби в розвитку мовнокомунікативного вдосконалення, бажання здійснювати мовний (лінгвокультурологічний) науковий пошук, здатність до рефлексії, формування україномовної стійкості і професійної спрямованості, потреби творчого осмислення функцій інформаційних систем з метою якіснішого пізнання ролі культури і рідної мови. Важливе значення при цьому, як показало опитування широкого кола фахівців, набувають такі якості особистості майбутнього вчителя, як духовні цінності, повага і гордість за рідну мову, любов до дітей, глибина гуманітарних, філологічних, мовних, літературних знань, висока філологічна, педагогічна культура.

Комунікативно-інформаційний компонент складають знання мовної системи за рівнями фонетики, лексики, морфології, синтаксису, стилістики тексту; усної народної творчості українського й інших народів, української і зарубіжної літератури в їх історичному розвитку та на сучасному етапі; знання духовної і матеріальної культури українського народу та культур слов'янських і неслов'янських народів у мовному вираженні (набуття цих знань відбувається при одночасному "насиченні мовної картини світу студентів потенціалом лінгвістичного і дидактичного дискурсів" (Т.Симоненко); концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання; знання теорії виховання, методологічних і теоретичних основ методики навчання мови і літератури, загальної, вікової, педагогічної, когнітивної психології, лінгвопсихології, етнопсихології, психології спілкування і стосунків, психології особистості; сучасних інформаційних технологій; знання професійної (лінгвокультурологічної) роботи з художньою та науково-критичною літературою.

Складовими операційно-діяльнісного компонента є вміння і навички використовувати набуті мовні

(лінгвокультурні) знання у професійній діяльності: здійснювати лінгвопедагогічне, лінгвокультурне спілкування, проводити самостійні спостереження над побутуванням і видозміною фольклорних жанрів, говірок, етнографічних особливостей у відповідному населеному пункті, різними виявами культури, психології народу, користування інструментарієм науково-дослідної роботи; володіти навичками роботи збирача й обробки, у т.ч. комп'ютерної, автентичного матеріалу, створення навчально-методичних комплексів з елементами польових (лінгвокультурних) експедицій тощо.

Розглянемо етапи формування української культуро мовної особистості вчителя.

Етап допрофесійної підготовки. У системі шкільної підготовки значна увага приділяється мовному й літературному вихованню. Лінгвістичне навчання виформовує україномовну поведінку, актуалізує лексичну, семантичну, граматичну компетенції, удосконалює уміння й навички особистісно-мовленнєвої діяльності, виховує особистість, здатну вільно і комунікативно доцільно спілкуватися в різних сферах суспільного життя, та реалізується у факультативах, інтегрованих спецкурсах, пошуковій роботі з мовного родинознавства, лінгвістичного краєзнавства тощо. Через опанування емоційно-оцінного, морально-етичного потенціалу фольклору і літератури у світовому і національному мистецькому контексті відбувається "занурення" у світ української ментальності.

Зміст професійної підготовки на освітньо-кваліфікаційному рівні "бакалавр" в умовах педагогічного ВНЗ (бакалавр може працювати вчителем української мови і літератури основної загальноосвітньої школи, а також претендувати на отримання вищої освіти на ступенях спеціаліста і магістра) спрямовується на забезпечення високопрофесійного володіння українською літературною мовою, усвідомлення закономірностей розвитку мово- і літературознавства в їх історичному розвитку та на сучасному етапі, виконання філологічного аналізу твору; володіння функціями педагогічного спілкування, сутнісними механізмами етнокультурознавчого, науково-педагогічного дослідження, знаннями форм, засобів і методів педагогічної діяльності; набуття основ комп'ютерної грамотності,

дидактичних, організаторських, комунікативних здібностей у процесі навчання учнів предметів філолого-українознавчого циклу та проведення виховної роботи в основній школі; здійснення навчальної і виховної взаємодії з учнями на рівні співробітництва і співтворчості, саморозвитку й самовдосконалення.

На етапі актуалізації наявного досвіду (1 курс) зростає необхідність у наповненні змісту лекцій, практичних занять, самостійної та індивідуальної роботи із суспільних, спеціальних, психолого-педагогічних дисциплін, програми фольклорної та пропедевтичної пасивної педагогічної практики інформацією, яка сприяє розвитку фахових компетенцій. Існує потреба у збагаченні філологічних курсів, практики етнокультурознавчим підходом, впровадження інтегрованого курсу українського фольклору, в т.ч. на електронних носіях. Результатом роботи на цьому етапі має стати усвідомлення студентами важливості формування культуромовної особистості. При цьому необхідно змінити позиції викладача, який, залучаючи студентів до проведення спільних наукових досліджень, має допомогти їм стати суб'єктом власної освітньої діяльності.

На навчально-інформаційному етапі (2-3 курси) виникає необхідність у читанні інтегрованих курсів народознавства, вступу до слов'янської філології, спецкурсу "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", забезпечених відповідним навчально-методичним супроводом, а також залучення студентів до роботи в науково-дослідній лабораторії викладача, що здійснює регіональні етнокультурознавчі пошуки і впроваджує їх у практику навчальних закладів.

На навчально-дослідницькому етапі (3-4 курси) формування і поглиблення компетенцій мовної особистості продовжується в курсі історії української літератури, що насичується розглядом педагогічних ситуацій в художніх творах, а також шляхом опанування методики використання матеріалів польових експедицій під час педагогічної практики.

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

Професійна підготовка на освітньо-кваліфікаційному рівні "спеціаліст" становить фундаментальну науково-практичну підготовку, що спрямована на проведення наукових пошуків у галузі мовознавчих, літературознавчих, українознавчих, психолого-педагогічних дисциплін на основі використання багатоманітних методів наукового дослідження та з урахуванням сучасних інформаційних технологій; аналіз і узагальнення передового педагогічного досвіду; використання набутого власного досвіду у вирішенні навчально-виховних та науково-педагогічних завдань з учнями старшої школи на основі врахування їх вікових та індивідуально-типологічних особливостей (розвиток філологічної творчості учнів, організація роботи гуртків і секцій за профілем навчання; робота з етнолінгвокультури рідного краю, професійної орієнтації учнівської молоді); агітаційну роботу з питань мовної культури серед населення.

Навчально-науковий етап виступає якісною перевіркою, систематизацією, поглибленням й апробацією набутих компетенцій. Філологічні і психолого-педагогічні курси важливо збагатити компетентнісним, етнокультурознавчими підходами, що активізує підготовку студентів-філологів до викладання в освітніх закладах нового типу та ВНЗ. Вирішальну роль в інтеграції навчальної, наукової й освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами відіграє науково-дослідна лабораторія, основна мета діяльності якої – допомогти студентам особистісно саморозвиватися, вдосконалювати себе як фахівця.

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

Етап магістратури. Ступінь магістра педагогічної освіти і кваліфікацію викладача української мови та літератури можна отримати на основі кваліфікації "бакалавр" (термін навчання – два роки) або "спеціаліст" (термін навчання – один рік) за умови оволодіння поглибленими фундаментальними, психолого-педагогічними і методичними знаннями інноваційного характеру, досвідом застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних педагогічних і науково-дослідних завдань у галузі середньої і вищої освіти. Досвід показує, що однорічний термін навчання в

магістратурі не дає яскравого позитивного ефекту, до того ж різниця в навчальних планах спеціаліста і магістра залишається мінімальною.

Розробка магістерської підготовки в Україні стала відображенням загальноосвітньої тенденції, спрямованої на співставлюваність навчальних програм і дипломів про вищу освіту. Утім ми цілком згодні з науковцями, котрі вважають, що вивчати багатий західноєвропейський та північноамериканський досвід варто обережно, не допускаючи ігнорування кращих традицій національної вищої школи.

Досліджень в Україні, присвячених проблемам підготовки магістрів, поки що недостатньо. Науковці розглядають технологію педагогічного супроводу (Р. Цокур), розкривають окремі питання підготовки кваліфікаційної роботи магістрів, у т.ч. філологічних факультетів (Ю.Білогуров, В. Зінченко, М. Краснянський, Г. Токмань), окреслюють шляхи модернізації вищої літературної освіти в контексті Болонського процесу (Г. Клочек), досліджують особливості мовнокомунікативної компетентності (Т.Симоненко). Однак потреба у працях, де б розглядалися питання мовно-фахової підготовки національної еліти залишається досить гострою.

Мета навчання на цьому етапі – набуття широкої ерудиції в основних галузях гуманітарного знання, оволодіння фундаментальною науковою базою, опанування логіки розвитку наукового знання, психології наукової творчості, оволодіння професійними вміннями і навичками викладання обраного предмету, методикою підготовки і проведення різноманітних форм навчальних занять у закладах різних типів з урахуванням нових тенденцій у філології, закономірностей педагогіки і психології, сучасних вимог дидактики, сучасних інформаційних технологій, власних наукових інтересів.

У професійний простір магістранта важливо включити актуальні теми і питання, що стосуються новітніх технологій представлення сучасної української літературної мови на основі досягнень лінгводидактики, передового досвіду учителів, викладачів-словесників вищих навчальних закладів, опанування сучасних підходів до вивчення лексико-семантичних категорій на функціональній основі, української

фонетики та орфоєпії, здобутків української граматичної науки, ефективних методів вивчення морфології, синтаксичної будови мови.

Розвиток літературної компетенції майбутніх педагогів-дослідників відбувається при поглибленому вивченні окремих аспектів фольклористики, історії української літератури і сучасного літературного процесу в контексті вітчизняної та світової історії й культури з опорою на новітні досягнення в галузі літературознавства, філософії, психології; засвоєння методології, методики і практики проведення науково-дослідної діяльності в галузі фольклористики й історії української літератури і викладання відповідних курсів у вищій школі, гімназіях, колегіумах, ліцеях. Важливо, щоб викладання літературознавчих дисциплін носило професійну, розвивальну, гуманітарно- і духовно-виховну спрямованість.

Розвиток культурознавчої компетенції магістранта відбувається шляхом набуття умінь аналізу духовної і матеріальної культури українського народу на основі польових матеріалів навчально-пошукових практик, монографічної, довідкової літератури, засобів масової інформації, відповідної наочності, збагачення естетичних знань (знань загальних закономірностей розвитку світової художньої культури, художніх напрямів у мистецтві), оволодіння інноваційними технологіями естетичного виховання засобами різних видів народного мистецтва.

Важливим підґрунтям магістерської підготовки є спецкурси, спрямовані на поглиблення мовнокомунікативної компетенції, розвиток творчої, активної мовленнєвої особистості, котра вмє застосовувати отримані знання і сформовані вміння в нових постійно мінливих умовах. Принципово новими є в окремих педагогічних університетах уведення "Основ редагування" (Т. Симоненко, Черкаський НУ), що сприяє розвитку критичного ставлення до чужого і власного тексту, "Педагогічного дискурсу" (А. Нікітіна, Луганський НПУ), де відбувається ознайомлення із законами та механізмами текстотворення, психолінгвістичними основами сприймання, відтворення й створення тексту, дискурсом як багаторівневим процесом, "Основ мовленнєвої діяльності" (А. Загнітко, Донецький НУ), в межах якого студенти опановують лінгвістичне моделювання мовленнєвої

діяльності; навчаються простежувати фази розгорнутого мовленнєвого повідомлення; ґрунтовно характеризувати лексичні, семантичні та фонетичні явища під час мовленнєвої діяльності; чітко визначати граматичні та стилістичні проблеми мовленнєвого акту; проводити порівняльний аналіз текстів; досліджувати мовленнєвий етикет і культуру спілкування мовців тощо.

Студенти здійснюють аналіз діючих програм, навчальних посібників, збірників вправ із сучасної української літературної мови для різних спеціальностей, визначають ступінь висвітлення в них здобутків сучасної науки, реалізації лінгвістичного і культурологічного принципів навчання, з'ясовують стан викладання лінгвістичної теорії та історії мовознавства в навчальних закладах різних типів акредитації. Аудиторні форми навчання варто збагатити: розвиваємо уміння студентів доцільно обирати форми, методи і прийоми організації навчання відповідно до теми, мети, складності і значущості навчального матеріалу; розробляти конспекти лекцій, практичних занять, уроків; готувати систему діагностуючих завдань, навчальну, навчально-методичну, наукову, довідкову літературу; створювати й використовувати різні види наочності, комп'ютерні програми, електронні посібники; організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну роботу студентів тощо.

Тематика індивідуальних завдань має включати реферування, конспектування, рецензування, анотування різних текстів, розробку практикумів професійного спілкування в реальних і модельованих умовах, конструювання технічних засобів для виконання лексичних, фонетичних, орфоепічних та ін. вправ тощо.

Цілком згодні з Г. Ключеком, що лекції, всі заняття мають стати своєрідним "майстер-класом", формою самовираження викладача як ученого, де інструктивно-оглядовий виклад навчально-наукового матеріалу гармоніює з інтенсивним, де відбувається "відкриття нового" і всі види робіт спрямовані на кінцевий результат – підготовку креативної особистості викладача [185].

Найважливішим системостворюючим механізмом індивідуального професійного становлення на цьому етапі є

магістерське дослідження - самостійна науково-дослідницька робота, спрямована на аналіз перспективних і актуальних проблем, розкриття творчого потенціалу виконавця, його вмінь інтерпретувати різні концепції і теорії, здатності до творчого осмислення аналізованого матеріалу, вияву ступеня володіння професійною мовою. Ефективним психолого-педагогічним механізмом підвищення якості фахової підготовки виступає науково-дослідна лабораторія викладача. Педагогічний працівник вищої школи повинен стати не стільки носієм і передавачем наукової інформації, скільки організатором пізнавальної діяльності студентів, їхньої самостійної роботи і наукової творчості.

Визначальними чинниками **творчого, післядипломного етапу** виступають умови реальної педагогічної діяльності, вміння доцільно використовувати набутий потенціал у навчально-виховному процесі, продовжувати роботу над удосконаленням культуромовної особистості.



3.2. Профільна мовна підготовка в системі шкільної освіти*

Невід'ємна складова фахової парадигми студентів-філологів – профільне навчання у системі шкільної освіти. "Така форма, - зазначається в Концепції профільного навчання в старшій школі, - якнайповніше реалізуючи принцип особистісно-орієнтованого навчання, створює сприятливі умови для власної освітньої траєкторії з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, набуття ними навичок самостійної науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності, розвитку їхніх інтелектуальних, психічних, творчих, моральних, фізичних, соціальних якостей, прагнення до саморозвитку та самоосвіти, разом з тим формування в них орієнтації на майбутню професійну діяльність" [201].

Примітка: *концептуальні засади профільної україномовної підготовки учнів 10-12 класів розроблялися під керівництвом академіка АПН Л.Мацько*

Недостатній рівень мотивації вивчення української мови як засобу професійної самореалізації особистості, зниження загального освітнього й культурного рівня випускників, їх мовленнєвої культури, інтересу до вивчення предметів філологічного циклу, відсутність належних міжпредметних зв'язків у викладанні мови й літератури, насиченість уроків шаблонністю і скутістю думки не сприяють якісному засвоєнню української мови. Необхідна цілісна особистісно-орієнтована система шкільної україномовної освіти: важливо чітко визначити загальні та специфічні цілі навчання української мови, уникнути дублювання й перевантаженості другорядним матеріалом, актуалізувати інтегративний підхід, міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки у викладанні. Безперечним є врахування потреб, соціальних і пізнавальних мотивів, інтересів, інтелектуального рівня, розвитку образного мислення, естетичних уподобань, художніх смаків старшокласників, зорієнтованість на системну роботу з виявлення і творчого зростання філологічно обдарованих учнів.

Розглянемо програмні засади навчання української мови і основні вимоги до рівнів мовної профільної підготовки учнів 10-12 класів. У структурно-змістовому наповненні запропонованих підходів відображені положення Державного стандарту базової і повної середньої освіти, Концепції профільного навчання в старшій школі, Концепції мовної освіти 12-річної школи, вимоги Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, Типового навчального плану загальноосвітніх навчальних закладів (філологічний напрям), програми "Українська мова. 5 – 12 клас" (2005 р.), методичних рекомендацій до зовнішнього оцінювання з української мови. Ураховано також програми, ефективні методики навчання української мови в гімназіях, ліцеях, коледжах, школах (класах) з поглибленим вивченням української філології (О.Біляєв, О. Горошкіна, Т. Донченко, В. Дороз, С. Караман, Л.Скуратівський, Ю. Романенко, В. Тихоша, Г. Шелехова, І.Ющук та ін.) [37; 43; 55; 167; 198; 199; 275; 292; 315;].

Мета профільного навчання української мови полягає у формуванні інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка

вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови, її стилями, різновидами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), відзначається готовністю до подальшого професійно-орієнтованого навчання, спроможна самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку та діяльнісно їх реалізовувати.

Викладання спрямовуємо на вирішення комплексу завдань навчання, виховання і розвитку конкурентноспроможної на ринку праці особистості. Йдеться про:

- виховання громадянина і патріота Української держави, формування усвідомленого ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, моральної і культурної цінності, потреби знати сучасну українську літературну мову й досконало володіти нею в усіх сферах суспільного життя, готовності до адекватного вибору й отримання професійної гуманітарної (філологічної) освіти;

- розвиток інтелектуально-креативних здібностей школярів, їх інтересу до вивчення української мови, до творчого осягнення вершин української культури й мистецтва слова;

- формування мовних компетенцій учнів, тобто системних знань про мову як засобу вираження думок і почуттів людини, практичних навичок володіння культурою мови, дотримання в усних і письмових висловлюваннях орфоепічних, орфографічних, лексичних, морфологічних, стилістичних, пунктуаційних норм, користування лінгвістичними словниками; вироблення мовного смаку шляхом розширення філологічного кругозору, уміння використовувати набуті знання при роботі з мовним матеріалом;

- формування лінгвістичних компетенцій учнів, що виявляється в поглибленні знань про українську мову як багатофункціональну знакову систему й суспільне явище, набутті загальних відомостей про мовознавство як науку і наукові праці лінгвістів, здатності до мовної рефлексії, інтелектуалізації мовлення учнів;

- формування мовленнєвих комунікативних компетенцій шляхом:

- поглиблення знань про функціонально-стилістичну систему української мови, засвоєння норм мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування та вдосконалення умінь і навичок спілкування в науково-навчальній, соціально-культурній, офіційно-діловій сферах, оволодіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, генерування вартісних зразків власної мовленнєвої творчості, виховання потреби самоосвіти і самооцінки для постійного вдосконалення особистісно-мовленнєвої діяльності;

- оволодіння уміннями сприймати, впізнавати, аналізувати, зіставляти мовні явища і факти, коментувати, оцінювати їх під кутом зору нормативності, відповідності сфері й ситуації спілкування; розмежовувати варіанти норм і мовленнєві порушення; сприймати мову як мистецьке явище, що має етичну й естетичну цінність;

- розвитку умінь і навичок переконливо викладати свої думки, дискутувати, використовуючи різні способи аргументації, вести діалог із співрозмовниками, дотримуючись правил мовленнєвого етикету; працювати з різними типами текстів, у тому числі й з кібературою, з мовними формами різних жанрів, стилів і підстилів; оволодіння інтерактивними методами навчання;

- формування лінгвокультурознавчої компетенції через розвиток цілісного уявлення про мову як національно-культурний феномен, розуміння національної своєрідності української мовної картини світу, знання констант української національної культури, концептуальних лінгвокультурем, виховання поваги до інших етносів, їхніх мов, звичаїв, традицій, культури, історії;

- формування дослідницької компетенції, вдосконалення умінь і навичок самостійної філологічної роботи з навчально-науковим текстом, різними джерелами наукової інформації з лінгвістики, зокрема електронними, розвиток умінь інформаційної переробки тексту.

Профільне навчання реалізує компетентнісний, функціонально-діяльнісний та особистісно-орієнтований підходи до навчання української мови, що відповідає сучасним суспільним запитам.

Зміст профільного курсу являє собою єдність процесу поглибленого засвоєння основ лінгвістики, мовних одиниць сучасної української літературної мови та етапів формування умінь нормативного, доцільного, оптимального використання мовних засобів у різних сферах і ситуаціях спілкування. Особливо важливо у старшій школі актуалізувати *лексичну, семантичну і граматичну компетенції*. Опанування ж засвоєних у попередніх ланках навчання орфоепічної, орфографічної, фонологічної компетенцій продовжується, але функції такого навчального матеріалу ширші, багатоаспектні, зі зміщеними акцентами на складних орфограмах і пунктограмах.

Зміна соціодинаміки детермінує увагу до *соціолінгвістичної та прагматичної компетенцій*, зокрема до опанування лінгвістичних маркерів соціальних стосунків, етномовних універсалій мовних етичних формул, стилів, підстилів і профільних мовних жанрів, що сформувалися на профільній інформації, її понятійному змісті і каналах передачі [354, с.106].

Невід'ємною складовою навчального курсу української мови є *лінгвокультурознавча компетенція*. Вивчення лінгвокультури спрямовуємо на усвідомлення мови як національно-культурного феномену, розширення знань про взаємозв'язок розвитку мови, історії та культури народу, вдосконалення етикетних норм мовленнєвого спілкування, пізнання культури рідного народу в "діалозі" з іншими слов'янськими та неслов'янськими культурами. Ознайомлення із цариною народних традицій, фольклорних жанрів, національною літературою формує уявлення учнів про шлях духовно-культурного розвитку рідного народу, особливості його ментальності, самобутність української культури. Через емоційне переживання, пізнання моральних норм і культурних цінностей школярі готуються до подальшого самостійного спілкування з мистецтвом слова, відбувається їх індивідуально-творчий саморозвиток.

Важливим є формування в учнів *лінгвокраїнознавчої компетенції*. Акцент на міжкультурну комунікацію через адекватне сприйняття мови співбесідника й оригінальних текстів культурознавчого характеру при опануванні іноземної мови поглиблює лінгвістичні і країнознавчі знання, дозволяє

глибше усвідомити зрозуміти специфіку і своєрідність іншої мови та культури, ефективніше забезпечує вирішення виховних завдань.

Змістове наповнення базових компетенцій реалізується через взаємопов'язані змістові лінії: мовну, лінгвістичну, мовленнєву (комунікативну), соціокультурну, діяльнісну (стратегічну). Коротко охарактеризуємо ці лінії.

Мовна і лінгвістична змістові лінії доповнюються, розвиваються і збагачуються новим матеріалом з комунікативної лінгвістики, соціолінгвістики, етнолінгвістики, лінгвокультурології, лінгвокраєзнавства, історії української мови, стилістики і культури мовлення. Провідними у вивченні мають бути семантичний і функціональний аспекти, що передбачають посилення уваги до значення і функцій мовних одиниць. Змістові лінії спрямовуються на формування і розвиток мовно-мислительних здібностей та вмінь учнів поглиблено опрацьовувати теоретичні питання мовної структури, творчий доробок учених-лінгвістів, письменників, діячів культури та представлення їх як висококультурних мовних особистостей, аналізувати мову фольклорних і художніх творів, літературознавчих, історичних, географічних та інших текстів, виконувати завдання на мовне вправління, творчі завдання, науково-дослідницьку роботу з етнолінгвістики, мовного родинознавства, лінгвокраєзнавства.

Учням пропонуються, зокрема, такі питання, як:

"Основні етапи формування і розвитку української національної мови", "Особливості розвитку української мови на сучасному етапі", "Місце фонетики та орфоєпії в національно-мовному просторі особистості", "З історії становлення і розвитку української орфографії", "Діалекти як історична база літературних мов", „Мова міста. Український міський сленг. Мова села", "Українізми в лексичному складі інших мов", "Слова з національно-культурним компонентом значення", "Етнографізми", "Топоніміка й ономастика у складі української лексики", "Галузева термінологія", "Національна специфіка української фразеології", "Українська лексикографія", "Активні процеси в українському словотворі" (10 клас);

"Українська мова в контексті української культури",

"Історія мовознавства в особах", "Складні випадки кваліфікації другорядних членів речення", "Національний колорит синтаксичних структур - паремійних висловлювань", "Роль звертання у вираженні етнокультурознавчої специфіки діалогічного спілкування", „Синтаксис і стилістика тексту", "Період як засіб експресивного синтаксису" (11 клас);

"Мова, індивід, суспільство", "Роль мови у формуванні й самовираженні особистості", "Українська мова в "діалозі культур"; у блоці "Лінгвістична риторика" теми "Елокуція як вчення про мовну форму промов", "Меморія як система усного запам'ятовування мовлення", "Акція – виголошення промови", "Еристика (суперечки)", "Гомілетика – наука про складання і виголошення церковних промов", "Техніка підготовки ораторського виступу", "Риторичний аналіз промов" (12 клас).

Зміст навчального матеріалу пронизаний новаційним текстоцентричним підходом, тобто мовні одиниці пропонується вивчати, проєктувати й використовувати як одиниці текстотворчі. Уводиться тема "Текст. Синтаксис і стилістика тексту". Опанування стилів мовлення (до вивчених залучаємо також епістолярний та конфесійний стилі) розглядаємо через призму виражальних засобів мови та обов'язковий і бажаний спектр лексичних, фразеологічних, морфологічних, синтаксичних засобів. Отже, йдеться про формування системи знань функцій мови та вмінь творчого володіння мовою.

Мовленнєва (комунікативна) змістова лінія спрямована на формування і розвиток мовленнєво-мислительних здібностей та умінь: формування умінь переконувати, спростовувати чужі аргументи, обґрунтовувати власну позицію; відповідно до поставленої мети здійснювати цілеспрямований пошук інформації у джерелах різного типу і критично оцінювати її достовірність; робити висновки з прочитаного або почутого; аналізувати мову окремих персонажів, промови визначних діячів минулого і сучасності, особливості мови інформаційних відеороликів та відеосюжетів; володіти основними видами публічних виступів (висловлювання, монолог, дискусія, полеміка), виконувати корекцію й редагування текстових зразків, конструювати виступи, діалоги і полілоги.

У 10 класі пропонується вивчення тем "Мовленнєве спілкування", "Монологічне і діалогічне мовлення", "Жанри розмовного мовлення", "Різновиди наукового стилю: науково-навчальний і науково-популярний та їх особливості"; в 11 класі – "Підрозділи стилістики: стилістика мови (практична) і стилістика мовлення (функціональна)", "Сфери поширення і головне призначення конфесійного, епістолярного стилів", "Епістолярний етикет - невід'ємна складова української мовленнєвої культури", у 12 класі - "Техніка підготовки ораторського виступу", "Добір аргументів і способів активізації мислення та емоційно-почуттєвої діяльності аудиторії", "Образ оратора", "Головні критерії оцінки промови".

Соціокультурна змістова лінія є інтегративною. Вона логічно доповнює і взаємопов'язує інші змістові лінії та реалізується в системі навчальних тем з етно-, соціолінгвістики, лінгвокультурології, лінгвокраєзнавства, текстів і тематики усних висловлювань, які віддзеркалюють національну культуру українського народу та подають кращі зразки світової культури. Провідним є розвиток духовної сфери особистості: виховання патріотизму, моральних переконань, ментальних рис, особливостей світовідчуття та світосприймання, ціннісних орієнтирів, відчуття прекрасного, активізація пізнавальної діяльності, збагачення словникового запасу, вигранення власного духовного світу.

Змістова лінія спрямовується на формування умінь виконувати історико-культурологічні коментарі національно-культурних лексем, проводити етнолінгвістичне дослідження, укладати мовні, літературно-краєзнавчі альбоми етнографічних районів України; вилучати соціокультурну інформацію з різних джерел, опановувати різні способи збору, узагальнення, систематизування лінгвокультурної інформації, готувати тематичні екскурсії, зустрічі, олімпіади, вікторини, ігри, конкурси, укладати тематичний словник-тезаурус.

Кожну з тем соціокультурної змістової лінії спрямовуємо на більш якісне представлення української мовної особистості й вибудовуємо за принципами концентричності і спіралевидності. Зокрема, блок **"Учень і українська мова"** (10 клас) розкриваємо в темах: *"Мовне родинознавство"*

(Родина - плекальниця пошанівку до рідної мови. Семантика і етимологія назв спорідненості і свояцтва. Етноестетика мови родинних і календарних обрядів. Оздоровчі страви і напої. Оздоровчі ігри рідного краю. Традиції раціонального користування словом. Фамільна честь. Знатні родини України); *"Український мовленнєвий етикет"* (Пошання пареміографія, її виховне значення. Лексеми і фраземи на позначення гостинності. Традиції мовних звертань), а потім розширюємо у блоках *"Учень і українська мова" (11 клас)* та *"Українська мовна особистість і Україна" (12 клас)*.

Блоки **"Національно-мовне виховання особистості", "Українська мова, народ, національна історія, культура"** (Етнічна культура українського народу, відображена в народних традиціях і звичаях, в усній народній творчості. Національно-мовний образ України, українського простору. Мовосимволи української державності - *10 клас*) поглиблюємо в *11 класі*.

Розгляд блоку **"Лінгвокультурні особливості регіонів України"** (Етнічні регіони України – етнічна біографія українського народу. Волинь, Полісся, Північ, Середня Наддніпрянщина, Поділля, Слобожанщина, Карпати, Буковина. Мова, сімейні звичаї, календарні обряди, ремесла жителів різних регіонів України - *11 клас*) продовжується у блоках **"Українська мова і світ", "Українська мова серед інших слов'янських мов"** (12 клас).

У випускному класі пропонуємо увести блок **"Українська мова в Інтернет - джерелах"**: Інформаційні технології в сучасній освіті. Філологічні, лінгвістичні Інтернет-сайти, українські мультимедійні CD-навчальні видання. Український мовно-інформаційний фонд НАН України. Електронні словники, довідники. Електронні бібліотеки, Web-сайти шкіл. Web-форуми, телеконференції. Робота з Web-сторінками мовознавців. Укладання власної електронної бібліотеки.

Опанування цих тем сприятиме формуванню у старшокласників інформаційної та дослідницької компетенцій, зокрема умінь і навичок самостійної філологічної роботи з навчально-науковим текстом, різними джерелами наукової інформації з лінгвістики, в т.ч. електронними, умінь самостійного пошуку, відбору, інформаційної переробки тексту. До того ж використання вчителем української мови і літератури сучасних інформаційних технологій на уроках та позаурочній діяльності стимулює процеси індивідуалізації, диференціації, інтенсифікації подання навчального матеріалу. Інтернет привчатиме учнів до дистанційних форм самонавчання, які стануть у нагоді у вищій школі.

Діяльнісна (стратегічна) змістова лінія за Державним стандартом реалізується паралельно у мовленнєвій (комунікативній) і соціокультурній змістових лініях, збагачується за рахунок прагматичної лінгвістики.

Навчання української мови створює передумови для усвідомлення художньої літератури як мистецтва слова, закладає основи, важливі для опанування іноземних мов та інших шкільних предметів гуманітарного та негуманітарного циклу. Важливою складовою курсу виступає лінгвістичний аналіз тексту.

Основними дидактичними і методичними принципами навчання української мови є принципи взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку; демократизації, гуманізації, креативності; особистісної орієнтації; активної пізнавальної діяльності; органічного поєднання навчання мови й мовлення; практичної спрямованості навчання; інтеграції лінгвістичних понять; урахування поліфункціональності рідної мови; культуровідповідності; наступності; комунікативно – діяльнісний.

В основу критеріїв оцінювання навчальних досягнень старшокласників (профіль – українська філологія) покладені критерії оцінювання програми з української мови для 5 - 12 класів [341]. Специфіка профілю виявляється у виконанні учнями більшої кількості творчих робіт різних жанрів усіх стилів сучасної української літературної мови, особливо літературного і риторичного характеру, які оцінюються також за нижче названими нормативами з урахуванням умінь учнів майстерно використовувати засоби фігурального мовлення (метафори, метонімії, синекдохи, гіперболи, літоти, епітету, порівняння, періоду тощо)

Ступінь інтелектуально-психологічної готовності учнів старшої школи й успішно засвоєний ними зміст мовної освіти в ранній дошкільній, початковій і середній основних ланках навчання дає підстави вважати, що старшокласники вже опанували перший рівень мовної культури - рівень правильності, тобто оволоділи необхідним загальномовним лексичним складом літературної мови, орфоепічними, орфографічними і пунктуаційними навичками, граматичними нормами словозміни, словотворення та побудови речень. Це

означає, що старшокласники мають гарну перспективу для повного оволодіння наступними рівнями мовної освіти і культури, які також започатковані на попередніх етапах навчання – рівнями автономного, незалежного і компетентного користувача мовою (так ці рівні названі в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти).

Вважаємо, що в початковій і середній ланках загальноосвітньої школи інтродуктивний (відкриття або формальне володіння мовою), середній (або “виживання”), середній, рубіжний рівні володіння мовою вже сформовані. Отже, шкалу оцінювання у профільних старших класах почнемо з рубіжного рівня (9 клас) до рівня автономного користувача (10 клас). Умовна назва “автономний користувач” означає, що учень уже володіє адекватною мовною реакцією в поточних ситуаціях, він не є скутим у виборі мовних норм, але його операційна компетенція ще обмежена.

Завдання навчання української мови - досягти того, щоб учень ефективно володів мовою, тобто досягти незалежного рівня (11 клас). Операційна компетенція такого користувача вже є адекватною, тобто учень адекватно добирає мовні засоби. Цей рівень компетенції бажаний для більш складних видів роботи і навчальних завдань. Самооцінка учня згідно з вимогами рівня виражається своєрідними виразами-формулами: *я це можу зробити, виконую, знаю, розумію, усвідомлюю* тощо.

Звичайно, такі вимоги до рівнів володіння мовою (тобто рівні вимірювання) є ідеальним варіантом, бо не кожний учень досягне таких компетенцій. Але ж зразок має бути, і кращі учні повинні досягти найвищого рівня або рівня компетентного користувача (12 клас). Ураховуючи тенденцію зростання вимог комунікативного соціуму до культури мовлення, можна вважати, що рівень компетентного користувача (12 клас) стане не тільки актуальним, а й популярним серед учнівської молоді.

Мовограму умінь учнів розглянемо на прикладі профільних десятих – дванадцятих класів.

10 клас - перехідна ланка до профільного навчання. До нормативного шкільного курсу, що завершує основний етап обов'язкової освіти, уводимо навчальний матеріал з комунікативної лінгвістики, соціо-, прагма-, етнолінгвістики, лінгвокультурології, культури мовлення.

Основна мета навчання української мови - систематизація і поглиблення знань про мовну систему із залученням додаткових теоретичних відомостей, знань і вмінь з культури мовлення; розкриття стилістичних ресурсів одиниць фонетичного, лексичного, фразеологічного, словотворчого, морфологічного рівнів мовної системи та їх виражальних засобів; формування стійких ритмомелодійних умінь і навичок; ознайомлення із стилістичною системою сучасної української літературної мови, поняттями “стилі”, “стилістичні засоби (фонетична, лексична, морфологічна стилістика)”, “функціональні стилі”, “експресивні стилі”, “індивідуальні стилі”, “стилістичні ресурси”, “стилістичні прийоми організації мовних засобів; джерелами стилістичних засобів (античні, міфологічні, фольклорні); поглиблення поняття “текст”, удосконалення навичок побудови текстів різних стилів і жанрів; опанування виражальних засобів розмовного, наукового стилів мовлення; формування умінь проводити дослідницьку роботу з мовознавства, працювати з довідковою літературою, збирати лінгвокраєзнавчий матеріал.

На рівні автономного користувача (*10 клас*) учень стежить за складною аргументацією на знайомі теми, може розуміти об'ємні висловлювання, більшість теле- і радіоновин і програм про поточні події, більшість фільмів українською літературною мовою; читати статті та повідомлення. Здатний осмислювати сучасну прозу, поезію, драму; брати участь у діалозі, дискусії, викладаючи й захищаючи свої погляди; чітко, детально висловлюватися з широкого кола питань, що стосуються сфери власних інтересів. Учень володіє мовою достатньо для того, щоб робити точні описи, висловлюватися на найбільш загальні теми без надто помітних пошуків слів і використовувати з цією метою деякі складні мовленнєві звороти. Він показує відносно високий ступінь граматичного контролю, може самостійно виправити більшість своїх помилок, продукувати мовленнєві відрізки у швидкому темпі, написати чіткий, детальний текст (есе, доповідь, лист) з широкого кола тем, пов'язаних з власними інтересами.

Основна мета навчання української мови в *11 класі* - поглиблення знань про мовну систему, систематизація знань про синтаксис простих, складних речень, різні способи

вираження чужого мовлення; формування умінь і навичок уживання різноманітних синтаксичних конструкцій у мовленні з урахуванням їх виражальних можливостей; опанування навчального матеріалу про офіційно-діловий, публіцистичний художній, епістолярний, конфесійний стилі мовлення, типологію текстів, стилі усного і писемного мовлення; оволодіння граматичною стилістикою, фігурами синтаксису, стилістичним аналізом тексту; формування умінь і навичок спілкування українською мовою у професійно-діловій сфері.

На рівні незалежного користувача (*11 клас*) учень може розуміти довготривале мовлення, навіть якщо воно не досить чітко структуроване, програми телебачення і фільми, складні документальні й літературні тексти, спеціалізовані статті, оцінюючи особливості їх стилю. Швидко, чітко, детально висловлюється на складні теми, розвиваючи думку і показуючи контрольоване вживання граматичних структур та засобів зв'язку; гнучко й ефективно користується мовою із соціальними та професійними цілями; чітко формулює думку, доносить свої погляди в повному обсязі до інших співрозмовників. Має добрий набір різноманітних мовленнєвих засобів, який дозволяє обирати формулювання для чітких висловлювань у певному стилі на широке коло загальних, академічних, професійних або побутових тем, постійно підтримує високий рівень граматичної правильності; в його мовленні помилки зустрічаються рідко. Може писати листи, твори або доповіді на складні теми, підкреслюючи те, що здається найважливішим, відповідно до уявного читача.

Основна мета навчання української мови у *12 класі* - формування в учнів загального уявлення про риторику як лінгвістичну науку і науку публічного мовлення, мовні засоби монологічного, діалогічного, полілогічного мовлення; системне ознайомлення із поняттями "аргументація", "дискурс"; удосконалення умінь будувати комунікативно доцільне, змістовне, виразне висловлювання; виховання потреби постійно вдосконалювати власне мовлення; формування культури ведення дебатів, дискусій, полеміки, диспутів; дотримання правил спілкування і культури мовлення; розвиток і вдосконалення умінь і навичок сприймати почуте і прочитане, відтворювати і створювати усні й письмові висловлювання різних типів, стилів і жанрів, формування

умінь і навичок роботи з тестами (текстом твору, переказу, переказу з творчим завданням).

На рівні компетентного користувача (12 клас) учень не має ускладнень при розумінні будь-якої розмови, “живої” або в запису, може легко розуміти практично всі форми писемного мовлення, в тому числі абстрактні, складні у структурному чи лінгвістичному плані тексти, зокрема такі, як підручники, спеціалізовані статті та літературні праці. Без зусиль може брати участь у будь-якій розмові чи дискусії, легко вживаючи ідіоматичні звороти та розмовні слова і вирази. Показує високу гнучкість мовлення, формулюючи думки з використанням різноманітних мовленнєвих засобів з метою передачі найтонших відтінків значень, виділення, диференціації та усунення двозначності. Школяр володіє також великим набором ідіоматичних виразів. Здійснює постійний граматичний контроль складного мовлення. Легко і вправно здійснює інтеракцію, добираючи й застосовуючи невербальні та інтонаційні засоби, може брати участь у дискусії, писати складні листи, доповіді і статті, резюме, здійснювати огляд професійних або літературних праць, писати власні літературні твори.

На заняттях у профільних (філологічних) класах доцільно використовувати такі форми і методи роботи з учнями: настановчі, оглядові лекції, семінари-дискусії, колоквиуми; поглиблене опрацювання теоретичних питань мовної структури (реферати, наукові доповіді); самостійне вивчення навчальної літератури, робота з довідниковими джерелами, в т. ч. філологічними Інтернет-ресурсами; вивчення творчого доробку вчених-лінгвістів, письменників, діячів культури та представлення їх як висококультурних мовних особистостей;

- завдання на мовне вправління (різноманітні вправи, тести, написання статей, складання конспектів, анотацій, рецензій на усні й письмові тексти, інтерв'ю, нарисів, резюме, відгадування мовних загадок, ребусів, кросвордів, участь у мовних іграх, конструювання лінгвістичних задач тощо);

- завдання дослідницько-пошукового характеру; завдання, спрямовані на розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь учнівського самоконтролю, творчі завдання (написання творів-описів, творів-міркувань, творів-медитацій, есе,

замальовок, пейзажних портретів, оповідей у народно-розмовній манері, розповідей різного типу, переказів з творчим завданням, аналіз промов визначних діячів минулого і сучасності, проведення корекції та редагування текстових зразків, трансформації тексту, конструювання діалогів і полілогів, дискусій, підготовка настінної преси, творчих робіт тощо);

- моделювання ситуацій; інтерактивні та імітаційні ігри; тренінги розвитку; робота в групах, у парах; складання проєктів різної тематики, що продукуються із застосуванням групових форм навчання; організація самостійної роботи учнів над аналізом мови фольклорних і художніх творів, літературознавчих, історичних, географічних та інших текстів, відеороликів, відеосюжетів, статей у фахових журналах "Дивослово", "Урок української", "Українська мова і література в школі", передач радіо і телебачення з погляду експресивності і стилістичної забарвленості;

- підготовка повідомлень, доповідей на лінгвістичні, морально-етичні, суспільні теми, виступів у науковому стилі та їх оцінкою; проведення пошукових досліджень, учнівських конференцій, наукових захистів; створення колективних творчих проєктів, широке застосування інтерактивних методів навчання, оптимальне поєднання фронтальної, групової, індивідуальної форм організації, розігрування діалогів на основі вивчених творів, участь в олімпіадах і конкурсах.

Отже, в результаті профільного навчання учень має знати:

- природу і функції мови; основні відомості про лінгвістику як науку, форми існування української національної мови, літературну мову та її норми (фонетичні, лексичні, морфологічні, синтаксичні); системну будову мови, граматичні значення, форми, категорії, взаємозв'язок мовних рівнів і одиниць; поняття мовної норми, її функції, сучасні тенденції в розвитку норм української літературної мови, норми мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування; основні аспекти культури мовлення; вимоги до усних і писемних текстів різних жанрів у навчально-науковій, розмовно-побутовій, офіційно-діловій сферах спілкування; вимоги до навчального матеріалу як основи теоретичних знань

і системи практичних умінь і навичок в галузі української мови.

Учень повинен уміти: поглиблювати лінгвістичні знання з метою розширення філологічного, професійно-орієнтованого кругозору, використовувати набуті знання і вміння у практичній діяльності та повсякденному житті для усвідомлення ролі української мови як духовної, моральної і культурної цінності народу;

- виробляти науковий погляд на мовні явища, пояснювати взаємозв'язок фактів мови та історії, мови і культури українського народу; виконувати порівняння й зіставлення, аналіз і синтез, узагальнення, абстрагування, класифікацію лінгвістичних одиниць і мовних фактів, оцінювати їх під кутом зору нормативності і вживання в мовленні;

- писати твори різних функціональних стилів з використанням різних функціонально-сміслових типів мовлення та їх комбінацій;

- виконувати лінгвістичний аналіз навчально-наукових, ділових, публіцистичних, розмовних і художніх текстів; розвивати природне мовне чуття і здатність спиратися на нього у процесі мовного аналізу; використовувати ефективні прийоми, які активізують мовну інтуїцію, що виражається у здатності усвідомлювати мовні значення в різних виявах, оперувати абстрактними категоріями;

- відпрацьовувати навички виконання тестових завдань різної форми та різного ступеня складності;

- користуватися всіма видами мовленнєвої діяльності, основами культури усного і писемного мовлення, розмежовувати варіанти норм і порушення мовної норми; використовувати у практиці мовленнєвого спілкування основні орфоепічні, лексичні, фразеологічні, словотвірні, морфологічні, синтаксичні, орфографічні, пунктуаційні норми сучасної української мови;

- продукувати усні і писемні монологічні та діалогічні висловлювання різних типів і жанрів у соціально-культурній, навчально-науковій, діловій сферах спілкування; оцінювати їх під кутом зору мовного оформлення, ефективності досягнення поставленої комунікативної мети;

- дотримуватися норм мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування, в т. ч. при обговоренні дискусійних проблем, аргументовано й переконливо викладати свої думки;

- удосконалювати здатність до самоосвіти й самооцінки через спостереження за власним мовленням, розвивати інтелектуальні і творчі здібності, навички використання мови для самореалізації та самовираження в різних галузях людської діяльності; здійснювати самоконтроль, самооцінку, самокорекцію;

- володіти різними видами читання (ознайомлювально-вивчальним, ознайомлювально-реферативним, переглядовим), використовувати їх залежно від комунікативного завдання і характеру тексту;

- володіти прийомами роботи з навчальною, науковою та довідниковою книгою різних жанрів, словниками, енциклопедіями, іншими інформаційними джерелами, включаючи засоби масової інформації та ресурси Інтернету, основними способами інформаційної переробки усного і писемного тексту;

- удосконалювати комунікативні здібності, розвивати готовність до мовленнєвої взаємодії, міжособистісного та міжкультурного спілкування та співробітництва.

Виконання програми і методичних настанов у результаті трирічного навчання (10-12 класи) має забезпечувати достатній рівень готовності випускників до зовнішнього тестування [6]. Другий семестр 12 класу повністю присвячується підготовці, повторенню й узагальненню всіх розділів науки про мову, починаючи із вступного, загальних відомостей про українську мову, фонетику, орфоепію, стилістику, риторику української мови протягом дванадцяти років навчання та повторенню складних тем з усіх розділів програмного курсу української мови.

Отже, профільна україномовна підготовка в системі шкільної освіти має стати ефективним етапом у формуванні і розвитку культуромовної особистості майбутнього вчителя-словесника. Саме на цьому етапі важливо формувати інтелектуально розвинену, морально досконалу, національно свідому, духовно багату мовну особистість, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної

мови, її стилями, різновидами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), відзначається готовністю до подальшого професійно-орієнтованого навчання, спроможна самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку та діяльнісно їх реалізовувати.



3.3. Лінгвістична підготовка - невід'ємна складова професійної парадигми україномовної особистості

3.3.1. Удосконалення мовної та комунікативної компетенцій у контексті соціокультурних змін у лінгвістиці

Запроваджене профільне навчання у системі шкільної освіти зреалізовує потребу компетентісно-, особистісно-орієнтованого, функціонально-діяльнісного підходів до лінгвістичних дисциплін у вищій школі. Неоантропоцентричні тенденції детермінують змістову модернізацію традиційних мовних і мовознавчих дисциплін, наповнюючи їх елементами сучасних наукових напрямів (психо-, соціо-, етнолінгвістики, неориторики, словесності, прагматики, лінгвістики тексту, лінгвокультурології та ін.), розширюють лінгвоісторичні, культурологічні складові, сприяють вихованню вчителя-словесника як україномовної особистості, громадянина і патріота.

Загальномовознавчі предмети ознайомлюють студентів з основними поняттями науки про мову, її історію, прищеплюють інтерес до поглибленого вивчення української мови, формують навички аналізу конкретного мовного матеріалу. Початкову підготовку бакалавра до свідомого й активного включення в самостійну навчальну, наукову, виховну діяльність, установку на оволодіння професійними знаннями забезпечує пропедевтичний курс ***"Вступ до мовознавства"***. Завдання такого курсу чітко окреслив професор С. Дорошенко: "від знань шкільної граматики, побудованої на засвоєнні граматичних даних для практичного їх застосування в усному і писемному мовленні, - до

усвідомлення наукової граматики, пов'язаної із заглибленням у діалектичну сутність мовних одиниць" [132, с.12]. Відомий мовознавець наголошує на недоцільності перетворення початкового курсу теоретичного мовознавства в історію лінгвістичних учень; навпаки, слід допомогти першокурсникам усвідомити сутність мовознавства як науки і його предмета – мови, розкрити особливості мовних одиниць у їх виникненні, існуванні та змінах.

Узагальнення теоретико-мовознавчої підготовки на етапі бакалавра відбувається в курсі *"Загальне мовознавство"*. Оволодіння мовною теорією передбачає розуміння студентами мови як динамічної системи, усвідомлення системних відношень, знання мовних рівнів, а також процесів і закономірностей, які визначають використання різних виражальних засобів відповідно до сучасних норм. Досвід показує важливість ознайомлення студентів з різними напрямками, течіями, концепціями, поглядами лінгвістів на ту чи іншу мовну категорію, залучення їх до аналізу спільного й відмінного у тлумаченні мовних явищ. Знання соціолінгвістики допомагають правильно вибрати оптимальний варіант для побудови соціально коректного висловлювання, виконати соціокомунікативний аналіз тексту.

Такий підхід у вивченні теоретичного матеріалу сприяє активній мисленнєвій діяльності студентів, стимулює науковий інтерес, розвиває дослідницькі якості. На заняттях доречними є й такі форми і методи роботи з мовним матеріалом: "прозорі" ілюстрації з рідної та інших мов до кожного нового терміна, використання таблиць, схем, малюнків, які розвивають слухову і зорову пам'ять, логічне мислення.

Наскрізним на освітньо-кваліфікаційному рівні „бакалавр” є *курс сучасної української літературної мови*. Його мета – на основі досягнень сучасної вітчизняної та світової лінгвістики, в тому числі функціональної та комунікативної, психолінгвістики і лінгвістики тексту, з урахуванням вимог сучасної освітньої політики здійснювати мовне навчання і виховання студентів, яке спрямоване на "усвідомлення значення мови ... як найважливішого джерела формування інтелекту і духовно-емоційної сфери особистості через її органічний зв'язок з національними традиціями" [422, с. 4]. Основою процесу вивчення фундаментального курсу

сучасної української літературної мови є опанування системи мови як засобу розвитку лінгвістичного мислення, мовного чуття, комунікативної, лінгвокультурознавчої компетенції з обов'язковою орієнтацією академічного матеріалу на шкільне вивчення. У викладанні акцентуємо увагу на новій філософії мови, основних змістових лініях формування мовної особистості – лінгвістичній, комунікативній, культурознавчій, діяльнісній. Ці змістові лінії добре виписані в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти.

Водночас вивчення програми із сучасної української літературної мови [423] показує, що вона не задовольняє сучасних вимог щодо формування відповідних умінь і навичок володіння мовним матеріалом для забезпечення потреб спілкування. Причинами є і дрібна деталізація мовних явищ, і аналіз теоретичних доктрин, що мають дискусійний характер, і відсутність цілісної концепції, чіткого, стрункого, логічного викладу навчально-наукового матеріалу, компетентісно-орієнтованого підходу, перенасиченість примітивними ілюстраціями, а то й псевдотермінологією.

Головне місце при вивченні курсу, як показує практика, має відводитися опису самої мови в усіх її формах і проявах, системній характеристиці найважливіших явищ усіх мовних рівнів літературного еталону, аналізу комунікативного й естетичного значення різних мовних фактів з орієнтацією академічного матеріалу на шкільне вивчення.

Одним із актуальних завдань сучасної лінгвістики і педагогіки є дослідження тезаурусу й лексикону мовної особистості ХХІ століття. Це необхідно для осмислення словникового запасу нашого сучасника, реалізації низки практичних завдань щодо формування науково обґрунтованих моделей навчання української мови. Вивчення закономірностей системних відношень і функціонування мовних одиниць різних рівнів спрямовуємо на розгляд звукових процесів, функціонування лексичних явищ, дериваційних процесів, семантико-морфологічних властивостей частин мови, різних типів речень, складного синтаксичного цілого. Враховуючи актуальність текстоцентричного підходу, вже на початку курсу сучасної української мови ознайомлюємо студентів з ознаками тексту.

Це сприятиме кращому усвідомленню значення мовних одиниць у тексті.

Формуванню національно-мовної особистості сприяють глибокі знання з усіх розділів науки про мову на засадах українознавства, уміння і навички їх використання у практичній діяльності. Отже, однією із складових змісту навчання української мови має стати етнокультурознавчий, національно-регіональний компонент. Він відображає специфіку світобачення і світосприйняття українців, визначає типові особливості українського побуту, національних традицій і найбільш повно реалізується в лексико-семантичній і фразеологічній системах (детальніше див. п. 3.3.2).

На українознавчій основі, із залученням фактів етно-, соціолінгвістики, історії України, історії української літератури вибудовуємо *історико-лінгвістичні курси*. Їх вивчення розширює розумовий світогляд бакалаврів, розвиває дослідницькі здібності, створює атмосферу творчості, схильність до пошуку, виховує логічність, послідовність, аргументованість у викладі питань. Ми спираємося на розуміння того, що без пізнання законів мовної еволюції, генези української мови, її зв'язків з іншими мовами досить складно розуміти процеси сучасного розвитку.

Ефективне опанування світом української мови, її логікою, граматичними законами неможливе без використання знань з *історичної граматики, старослов'янської мови*. На зміну асоціаціям про ці предмети як застигли форми давнини і механічне зазубрювання старослов'янської парадигматики, що продовжують панувати в пам'яті більшості випускників-філологів, приходить розуміння необхідності історичного осмислення мовних фактів. Майбутньому шкільному фахівцеві важливо знати, чому дієслова в теперішньому часі змінюються за особами і числами, а в минулому – лише за родами, чому в займенниках наявні суплетивні форми тощо, і вміти таку інформацію донести учням у цікавій формі. Тому заняття із старослов'янської мови, наприклад, спрямовуємо на набуття вмінь аналізувати мовну систему на всіх рівнях: від графічного і фонетичного до синтаксичного і текстологічного. Набуті знання й уміння сприятимуть формуванню лінгвістичної свідомості, розвитку лінгвістичних здібностей, мовного чуття,

допоможуть глибше й об'єктивніше витлумачити мовні явища тощо.

Без знання історії культури народу опис мови перетвориться на певний збір незрозумілих фактів, тому курс *історії української літературної мови* відкриває можливість не тільки фахового, світоглядного зростання, а й духовного виховання майбутніх педагогів. Опановуючи цю навчальну дисципліну, студенти-дослідники у співпраці з викладачами аналізують історико-лінгвістичні студії М. Драгоманова, П. Житецького, А. Кримського, П. Куліша, Д. Овсянико-Куликовського, О. Павловського, О. Потебні, особливості мови художніх творів, знайомляться з письменниками як мовними особистостями.

Однією з важливих складових процесу реалізації особистісно-орієнтованого навчання вважається мовний розвиток студентів, що найкраще реалізується через роботу з текстом. Тому лекційно-практичний *курс стилістики* доцільно спрямовуємо на вивчення національної своєрідності системи функціональних стилів, набуття умінь і навичок стилістичного аналізу мовних явищ різних рівнів, збагачення й розвитку креативної функції мовної особистості.

Наприклад, корисно проаналізувати, як у тексті передається цілісність звучання народного слова і його філософія: *"Ми йдемо через сінокіс, і темніє над нами небо, і дзвенить земля на тисячу ладів, і я слухаю. Слухаю небо, і слухаю землю, і слухаю дідову мову. І в серце моє вливається якась незрима сила, що на віки вічні прив'яже мене до цієї землі і до цієї тихої мови"* (В. Симоненко *"Дума про діда"*).

Контрастивні стилістичні студії відкривають можливості для ознайомлення з іншими мовними культурами світу, а через них – для повнішого і глибшого усвідомлення особливостей рідної мовної культури. З метою з'ясування сутності таких обрядових реалей залучаємо студентів до виконання лінгвістичного аналізу національно-орієнтованих лексем і фразем кожного із народів. Такий вид роботи сприяє розвитку навичок комунікативної та лінгвістичної компетенції, вдосконаленню вмінь розрізняти функціонально-стилістичні особливості лексем і фразем, засвоєнню прийомів розкриття смислового й етнокультурознавчого змісту номінацій.

Потреби вербалізації культурної свідомості в сучасному інформаційному просторі спонукають до впровадження елементів *інтерактивної стилістики*, спрямованої на здійснення ефективної комунікації, вибудовування оптимальної комунікативної стратегії, оптимальної взаємодії із співрозмовником.

Текстоцентризм і антропоцентризм мовно-літературної освіти спрямовують пошук на вирішення проблеми взаємозв'язку лінгвістичного, стилістичного, літературознавчого аспектів аналізу тексту, впровадження в систему професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника як тем з *філологічного аналізу* художнього тексту до існуючих навчальних курсів, так і аналогічного інтегрованого курсу. Цілком правомірною є позиція дослідника Ш. Махмудова щодо потреби в такій навчальній дисципліні. Якщо філолог-науковець представляє громадськості або лінгвістичний, або літературознавчий, або стилістичний опис і аналіз художнього тексту, то вчитель-словесник повинен одночасно подати і лінгвістичну, і літературознавчу, і стилістичну характеристику в комплексі, в системі. Учитель-словесник виконує аналіз художнього тексту для навчального коментування словесно-художньої системи [247, с.112].

Упровадження такого курсу дає можливість реалізувати у професіограмі бакалавра такі вимоги, як знання теорії художнього тексту, вміння професійної роботи з текстом художнього твору (вміння здійснювати компетентний переказ, професійний коментар ліричного, драматичного і епічного тексту), з науково-критичною літературою, розвиток філологічної культури вчителя [17; 50]. Професійна спрямованість занять допомагає студентам досягнути зміст, значення, естетичні функції мовних одиниць у художньому тексті, з'ясувати їх пізнавальний і почуттєвий вплив на читача, на основі цього сформувати цілісне сприйняття фольклорного чи художнього тексту, а також навчитися реалізовувати набуті знання у практичній діяльності.

У курсі важливо розглянути такі питання, як фольклорний і художній текст, реалізація естетичної функції мови, особливості художньої експресії, її джерела, типи художніх прийомів (звукозапис, поетична паронімія, ритмо-мелодична організація, образні засоби мови тощо).

Принципами, на яких ґрунтується філологічний аналіз, виступають принципи історизму, антропоцентризму, культурознавчої спрямованості, діалогічності, інтеграції, "педагогічної доцільності" (Ш. Махмудов). Джерельною базою слугують фольклорні і художні твори, з якими студенти познайомилися на заняттях з дисциплін літературознавчого циклу або які вони безпосередньо аналізуватимуть у період педагогічної практики чи в реальній педагогічній діяльності.

Завдання практичних занять, самостійної дослідницької роботи передбачаємо, за М. Шанським, у "прищепленні" навичок лінгвістичного "бачення" художнього твору, лінгвістичного коментування мовних елементів, їх функціональних можливостей у мовній тканині тексту. Працюючи з текстами, визначаємо історико-соціальну основу тексту з урахуванням тієї епохи, коли було написано цей твір, представляємо лінгвістичну оцінку тексту, характеризуємо функції мовних одиниць (застарілої лексики, фразем, грамем), їх ідейно-тематичне значення, естетичне забарвлення.

Наприклад, пропонується виконати філологічний аналіз тексту, з'ясувати історико-культурологічні коментарі до слів "козацької тематики", визначити, з якого художнього твору поданий уривок.

- Козаки сидять згорнувши руки! — каже Шрам.— Щоб ви так по правді дихали! Коли б не козаки, то давно б вас чорт ізлизав, давно б вас досі ляхи з недоляшками задушили або татарва погнала до Криму! Безумнії глави! Да тільки козацькою одвагою і держиться на Україні предся Русь і благочестива віра! Дай їм усім козацьке право! Сказали б ви се батьку Богданові: він би якраз потрощив об ваші дурнії голови свою булаву. Де в світі видано, щоб увесь люд жив при однаковому праві? Усякому своє: козакам - шабля, вам - безмін та терези, а поспільству - плуг да борона. У козаків не ставало війська, - ми сіли на коні; у козаків не було грошей, - ми дали їм і грошей, і зброю; укупі били ляхів, укупі терпіли всякі пригоди, а як прийшлося до розквітання, то козаки zostались козаками, а нас у поспільство повернено!

Виконуючи аналіз художніх текстів, звертаємо увагу на взаємодію всіх мовних рівнів тексту, їх співвідношення з

ідейно-тематичним змістом. На конкретному художньому матеріалі майбутні вчителі-словесники пересвідчуються, що семантика слова відіграє вирішальну роль для творення художніх образів, в них формується потреба, бажання проникнути в сутність змісту твору, виховується уміння висловлювати критичні судження стосовно краси рідної природи, моральності вчинків героїв, виховувалося прагнення заглибитися в таємниці рідного слова, гордість за рідну мову і культуру тощо

Наприклад:

Досвіток хлопнув на шибки синьо-сивою фарбою. Настя одяглася і вийшла на подвір'я. У прохолодному передсвітанні дрімав сад із розквітлими вишнями. А там, за лугами, над Прип'яттю, до якої рукою подать, уже хтось настирливо підпалював хмару. Із лісу, що починався за хатою діда Микити, летіло на Настю пташине щебетання, висвистування, голубий перегук і голос ранньої зозулі, що повернулася сюди чи то вночі, чи ось щойно. Ще не встигла струсити із крилець втому, а вже роздає здоров'я древній поліській землі й віщує довгий вік поліщукам

(Мотрич К. Політ журавлів над нетолоченими травами).

Робота над художнім текстом потребує виконання паралельних культурно-історичних, лінгвостилістичних, історико-лінгвістичних, текстологічних розвідок. Майбутні вчителі навчаються логічно обґрунтовувати оцінку ідейно-художнього змісту тексту, розвивають навички асоціативного мислення, фантазування, творчого підходу, опановують закони вживання лексичних, фонетичних, словотворчих, граматичних засобів мови у художньому тексті і, отже, навчаються сприймати твір як цілісне явище мистецтва слова.

Для формування мовної особистості вчителя важливими є і „діалоги” педагогічних культур слов'янських народів. Зокрема, доцільним вважаємо філологічний аналіз тексту творів Корчака. Студенти міркують над логікою викладу, плавністю, глибокодумністю кожного слова, речення, абзацу, назви (повість "Коли я знову буду маленьким": "Будь самим собою, шукай свій шлях"; "Пізнай себе перш, ніж захочеш пізнати дітей"). Мовно-стилістичний аналіз твору допомагає з'ясувати суть Корчаківського експерименту з двома казковими світами, де людина завдяки казковим обставинам

отримує шанс самостійно обирати собі вік, його бажання через пізнання і самопізнання наблизити два вікові світи один до одного:

"Я хотів стати дитиною, а зараз думаю про те, що робитиму, коли виросту. Либонь, і дітям, і дорослим не так уже й добре. Ті мають власні турботи і печалі, і ті – теж..."

Виконання міжмовних характеристик спонукає студентів частіше звертатися до словників, розвиває дослідницькі вміння, формує емоційно-оцінне ставлення та інтерес до літературних творів польського педагога Я.Корчака, стійкої усвідомленої потреби в опануванні ними, переконаність в їх духовно-моральній значущості, толерантне ставлення до культур і мов інших народів.

На заняттях **курсу культури мови** відбувається формування професійної мовної культури. Узагальнення думок (Н. Бабич, М. Гуць, Л. Мацько, Л. Струганець та ін.) дає можливість з'ясувати вияви цієї інтегративної динамічної якості: нормативне користування мовою в усній і писемній, діалогічній і монологічній формах, формування високого рівня комунікативної культури.

Мета курсу – сприяти майбутнім педагогам у набутті необхідних знань і практичних навичок в галузі мовлення, оволодіння жанрово-ситуативними різновидами мови, удосконалення індивідуальної мовленнєвої культури, вироблення усвідомленого ставлення до мовних фактів і явищ. Особливу увагу приділяємо орфоепічним нормам і техніці мовлення. Використання тренінгових вправ з техніки мовлення (правильність осанки, постановка правильного дихання, інтонування й емоційність тощо) дозволяє формувати й коректувати навички усного мовлення.

Різноманітні форми занять спрямовуємо також на дослідження особливостей мовної політики, проблеми лінгвоекології, підвищення рівня практичного володіння багатим комунікативним, пізнавальним та естетичним потенціалом сучасної української літературної мови в різних сферах її функціонування в письмовому та усному її різновидах, формування комунікативної компетенції у процесі діалогічних і полілогічних ситуацій спілкування. Пропонуємо

тексти різних стилів, як зразкові, так і ті, що містять стилістичні помилки (твори школярів, газетні матеріали, рекламні тексти), роботу із сучасними словниками.

Мовна особистість учителя найкраще реалізується в індивідуальному стилі мовної діяльності: досить важливими є і тон мовлення, і манера спілкування, і міміка руху, жестів, і здатність орієнтуватися в мовній ситуації, володіти мистецтвом розмови, публічного виступу, дискусії. Отже, підвищується роль *риторики* як лінгвопедагогічної дисципліни, яка поглиблює професійно значущі знання і вміння студентів, розширює змістову сторону їх мовленнєвої культури, привчає дотримуватися етичних норм у мовленнєвій діяльності.

Цілісна система формування риторичної особистості студента представлена в посібниках з лінгвістичної (Л.Мацько, О. Мацько) та педагогічної (Г. Сагач) риторики. Зміст системи передбачає створення передумов для теоретико-практичного оволодіння студентами вміннями вести розгорнутий монолог з фахової проблематики, володіти полемічним мистецтвом, культурою конструктивного діалогу та полілогу, етикою оратора, розуміти і виявляти риси національної специфіки виступів і риторичних текстів тощо. На заняттях актуалізуються методи "мозкової атаки", "евристичних питань", "круглого столу", "інверсії", "емпатії".

Лінгвістичний блок на етапі магістратури в педагогічних університетах, як правило, представлений такими курсами: "Актуальні проблеми сучасного мовознавства", "Методологічні основи дослідження лінгвістичних об'єктів", "Методика проведення філологічних досліджень".

Студенти знайомляться з новою інформацією в галузі лінгвістики; поглиблено вивчають структуру української мови, особливості її функціонування в синхронічному і діяхронічному аспектах; зацентовують увагу на прикладному характері української мови, розвитку культури мови, мислення, формуванні почуття мовного обов'язку національно-свідомої особистості в суспільстві; вчать здійснювати критичний аналіз різних соціо- і психолінгвістичних концепцій; опановують методологію, методику і практику науково-дослідницької діяльності в цій галузі, набувають навички викладання лінгвістичної теорії й

актуальних проблем українського мовознавства в освітніх закладах різних типів.

Зокрема, курс „Актуальні проблеми сучасного мовознавства” подає двовекторний аналіз мовознавчих поглядів щодо становлення української мови у просторі й часі: здійснюється характеристика основних етапів розвитку української мови й мовознавства; з'ясовуються підходи А.Кримського, І. Огієнка, І. Свенціцького, С. Смаль-Стоцького, Є.Тимченка, Л. Булаховського, Ю. Шевельова, О. Горбача, В.Русанівського, В. Німчука, Г. Півторака, О. Тараненка стосовно низки актуальних проблем мовознавства; пропонується студіювання праць з української діалектології, етнолінгвістики, фонетики і фонології, опрацьовуються питання співвідношення та взаємозв'язку лексикології та фразеології, словотворення та морфології української мови; розглядаються сучасні підходи до вивчення різних рівнів української літературної мови.

На заняттях з курсів “Методологічні основи дослідження лінгвістичних об'єктів”, „Методика проведення філологічних досліджень” скеровуємо увагу студентів на аналіз сучасних методів, прийомів і процедур лінгвістичних досліджень: поглиблюємо знання молодих дослідників про описовий метод, спрямований на з'ясування особливостей будови і функціонування мовних одиниць з урахуванням різних перехідних випадків; дистрибутивний аналіз як метод вивчення властивостей мовних одиниць на основі контексту; трансформаційний аналіз як закономірну зміну основної мовної моделі на вторинну мовну структуру; компонентний аналіз.

Виконання проблемно-пошукових завдань вибудовуємо за дискурсивною методикою як джерелом логічних міркувань, детальніше розглядаємо порівняльно-історичний метод як цілісний комплекс дослідницьких прийомів відносної хронології, зовнішньої та внутрішньої реконструкції, ширше застосовуємо зіставний метод як науковий прийом порівняння двох і більше мов з метою пізнання їх подібності і відмінності та методи математичної лінгвістики. Для аналізу регіонального мовного матеріалу використовуємо лінгвогеографічний метод та лінгвістичне картографування.



3.3.2. Розвиток мовної культури вчителя засобами лінгвістичного краєзнавства

Актуальні в різні часи питання мовної культури вчителя на початку ХХІ століття загострилися у зв'язку з поширенням комунікативного підходу до розгляду проблем культури мовлення під кутом зору структури акту комунікації (в контексті єдності "адресант повідомлення - повідомлення - адресат повідомлення"). У полі зору дослідників – аналіз видозмін комунікативних якостей мовлення, його правильності, чистоти, багатства, точності і логічності, доступності, доцільності і дійовості.

Дійовим фактором впливу на розвиток мовної культури майбутнього вчителя виступає народне мовлення, своєрідний феномен традиційної української сільської культури. Ця універсальна форма накопичення і трансляції етнокультурної своєрідності мовної картини світу діалектоносіїв фіксує й відображає систему цінностей, загальноприйняті оцінки, етнічно зумовлені типи поведінки, які склалися в конкретному соціокультурному суспільстві впродовж багатьох століть і виявляються перш за все на лексико-фразеологічному рівні. Знання особливостей українських говорів, діалектних норм допомагають краще усвідомити закони історичного розвитку мови, подолати орфографічні та орфоепічні помилки, зумовлені впливом місцевої говірки.

Такі професіографічні вимоги розширюють спектр завдань *курсу української діалектології*, де центральною постає на сьогодні проблема взаємозв'язків діалекту, культури, етносу. Українська діалектологія сьогодні перебуває у стані відродження. Викристалізувалися нові підходи до поняття "говір", "говірка", що набувають історико-культурного, українознавчого змісту [96; 105; 110; 127; 220; 426; 462]. Отже, курс набуває етнолінгвометодичного забарвлення й цілеспрямовано готує філологів до здійснення лінгвокраєзнавчої роботи.

Майбутнім учителям важливо мати уявлення про напрями і форми такої роботи, методи дослідження краєзнавчого матеріалу під кутом зору лінгвістики, взаємодію

різновидів національної мови, міжмовні зв'язки, особливості місцевої топоніміки і діалектології. Тому заняття, самостійну, індивідуальну роботу спрямовуємо на різноаспектне вивчення місцевих особливостей: мови села, міського просторіччя, літературно-розмовного мовлення різних соціальних груп, мови окремої сім'ї й особистості, місцевої художньої творчості, проведення етимологічних спостережень.

Студентам, як показує досвід, імпонують диференційовані навчальні завдання, екскурсії в дослідницьку лабораторію діалектолога, робота з електронною фонотекою говорів та електронними варіантами лінгвогеографічних праць, складання лінгвістичних портретів, написання лінгвокраєзнавчих розвідок, робота з електронною фонотекою говорів, електронними варіантами лінгвогеографічних праць, ознайомлення з мультимедійними посібниками. Такий інформаційно-освітній мультимедійний навчальний комплекс "Російська мова і культура мовлення для дистанційного навчання на краєзнавчому матеріалі" розробляється в Курському державному педагогічному університеті.

До питань, винесених на самостійне опрацювання, доцільно увести розгляд регіональних вузівських і шкільних навчальних програм. Добрим прикладом вивчення лінгвокраєзнавства може слугувати опрацювання навчальної програми "Гуцульщинознавство". Гуцульською школою, науково-дослідною лабораторією "Гуцульська етнопедагогіка і гуцульщинознавство" започатковано видання "Бібліотеки гуцульської школи", журналу "Гуцульщина", видано хрестоматії "Плай" (художні твори про Гуцульщину), "Флояра" (зразки фольклору), словник "Гуцульські говори". Значним зрушенням на шляху становлення національно-мовної особистості є досвід роботи вчителів шкіл Київщини за програмою "Київщинознавство". Провідними педагогами та науковцями відповідно до програми створені навчально-методичні посібники, регіональні підручники ("Колиска українського народу" для 6 класу) тощо. Згадані програми передбачають озброєння користувачів знаннями з історії, етнографії краю, про пісенний і поетичний фольклор, народне мистецтво, побут, традиції, звичаї, мову художніх творів

письменників, котрі пов'язані з рідним краєм, регіональну ономастику тощо.

Значний інтерес дослідників становлять топоніми, ойконіми (назви населених пунктів), які специфічно репрезентують етнокультурну інформацію, виступають унікальним засобу збереження духовних цінностей краян, відтворення етно- і глотогенезу українців, виховання національно-мовної особистості. На сьогодні етнолінгвістами й діалектологами детально вивчається топонімія Буковини (Ю. Карпенко), Покуття (Д. Бучко), Рівненщини (Я. Пура), північно-східної Одещини (Ю. Карпенко, А. Бевзенко). Менш досліджуваним залишається топонімікон Сумщини. На основі праць Є. Черепанової, К.Тищенко, В. Куриленка, фольклорно-діалектологічних розвідок студентів Глухівського державного педагогічного університету розкриємо окремі аспекти виховних можливостей ойконіміки Сумщини, зокрема Глухівщини в розвитку мовної, історико-лінгвістичної, комунікативної компетенцій студентів.

Чимало давніх назв Сумщини залишаються недостатньо вивченими, тож часто становлять варіанти народного етимологізування. У минулому регіон був зоною інтенсивних *балто-слов'янських* етнічних і мовних контактів. Це позначилося на походженні низки ойконімів: вони утворилися шляхом переходу загальних назв у власні (наприклад, від слова *гута* “скляний завод” – назви сіл Гути, Гута, Стара Гута; *буда* “поташний завод” – назви сіл Марчихина Буда, Середина-Буда та ін.); трансформації *особових власних імен* (наприклад, ім'я Іван, Тарасівна, Потапівка, Сидорівка, Вікторове, Катеринівка, Семенівка та ін.).

Відомий мовознавець, директор унікального лінгвістичного музею в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка К. Тищенко вказує на наявність літуанізмів у народних говірках Глухівщини, що є свідченням вагомості литовсько-українських контактів за часів середньовіччя. У частині назв сіл на Сумщині збереглися литовські корені: Обложки, Полошки – з лит. “підупале, розвалене”, Дунаєць – з лит. “грузьке”, Уздиця – з лит. “пересохле”, Баничі – з лит. “скотарське”, Шакутівщина – з лит. “тіллясте”.

Проникнення *тюркізмів* у слов'янські зони, що почалося у XII ст. і тривало у XIII - XIV ст., спричинило появу багатьох назв населених пунктів тюркського походження. Ось деякі з них. Назва села *Курган* у північно-східних говірках має декілька значень: “насипаний пагорб”, “пагорб на відкритій місцевості”, “пагорб в лісі”; *Курмани* - вживається у значенні яр; *Кагань* - невеликий луг, залитий водою.

Період входження Сумщини до складу Слобідської України XVI – XVII ст. знайшов відображення в ойконімах Вільна Слобода, Нова Слобода, Мала Слобода, Новослобідське. Мовознавці доводять, що термін *слобода* (свобода) є синонімічним до лексеми *воля* (“бажання”, “влада”, “незалежність”). З апелятивною основою *воля* пов'язані назви Вільне, Привілля тощо. Ойконіми Пустогород і Славгород мають в основі географічний термін *город*, початкове значення якого – “огорожа, паркан”, пізніше - “місце з огорожею і оборонними спорудами”. З часом так почали називати поселення на території укріплення.

Народна пам'ять добре зберігає історичне минуле. Часто не зареєстровані у довідниках і не визначені на географічних картах в пам'яті краян продовжують жити назви сіл або їх частин з апелятивною основою “*хутір*” (Хутір Михайлівський, Білий Хутір, Хуторище, Хутірська Балка), “*стан*”, тобто “місце зупинки князя під час збору данини” (Станова, Станичне, Стани).

Продовження вивчення назв населених пунктів триває у період фольклорних, діалектологічних, етнографічних практик.

Упровадження лінгвокраєзнавства в культурно-освітній простір вищої школи, зокрема матеріалів з регіональної ономастики, ойконіміки, як показне дослідно-експериментальна робота, сприяє духовному становленню морально-етичної, етнокультурної особистості. Спеціальні (елективні) курси лінгвістичного краєзнавства, топоніміки з елементами етимологічного, лінгвокультурологічного аналізу є необхідними в класах філологічного, суспільно-гуманітарного, історичного профілів загальноосвітніх навчальних закладів. Важливі ці напрями україністики для формування комунікативного та концептуально-культурологічного аспектів

у викладанні фахових предметів і в розвитку мовної культури шкільного словесника.



3.3.3. Формування лінгвокультурознавчої компетенції через призму "діалогу культур"

Актуалізація соціокультурної змістової лінії у шкільній мовній освіті, потреба у формуванні в учнівської молоді лінгвокультурознавчої компетенції через розвиток цілісного уявлення про мову як національно-культурний феномен, розуміння національної своєрідності української мовної картини світу, знання українських лінгвокультурем, виховання поваги до мов, традицій, культури інших етносів зумовлює ширше впровадження лінгвокультурології на факультетах української філології.

Проблеми взаємодії мови, культури і світобачення українців, їх трансформування у шкільному навчанні розглядають В. Кононенко, Л. Мацько, В. Ужченко, Н.Миропольська, О. Потапенко, Н. Голуб, Т. Коршун, Т.Левченко, В. Дороз, Р. Дружененко. Разом з тим питання виховного потенціалу лінгвокультурології, завдання цілеспрямованого, послідовного й системного планування лінгвокультурологічної роботи, педагогічні умови поетапного формування етнолінгвокультурознавчої компетенції вчителів української мови у процесі фахової підготовки залишаються мало дослідженими.

На основі зазначених науково-довідкових праць та дослідно-експериментальної роботи, з урахуванням сучасних реалій розглянемо шляхи формування лінгвокультурознавчої компетенції при вивченні курсу "Вступ до слов'янської філології". Джерельною базою слугують публікації українських (А. Грищенко [105], В. Жайворонок [139], Р.Кісь [182], М.Кочерган [], В. Манакін, В. Русанівський [], О.Селіванова [] та ін.), російських та білоруських учених (А.Вежбицької [72], О.Герда [93], В. Костомаров [208], М.Ісаєва [165], В. Красних [213], В. Маслова [], В. Телія [], Є. Брисіна []).

Поява наймолодшого відгалуження етнолінгвістики (В.Телія) спрямоване на вивчення взаємозв'язку і взаємовпливу культури, мови, етносу, народного менталітету в умовах існуючої соціокультурної ситуації яскраво віддзеркалює багатоаспектність "синергетичної взаємодії двох семіотичних систем - мови і культури" (Є.Брисіна). Їх нерозривний зв'язок породжує широкий діапазон нових досліджень: культура в мові, тобто відображення в засобах мови і в текстах певного культурного змісту; мова в культурі, тобто використання мовних формул як складової частини культури; культура мови і мовлення з опорою на широкий культурний фон; мова рідної та чужої культури через зіставлення як основа для міжкультурного діалогу.

Етнолінгвокультурологічний підхід характеризується цілісним і системним розглядом етнокультури, мови і мислення. Витоки цього підходу закладені в концепції порівняльної антропології видатним німецьким науковцем В. фон Гумбольдтом. Дослідник визначав світогляд народів за мовними даними. "Мова, - наголошував науковець, - це об'єднана духовна енергія народу, що дивовижним чином закріплена у відповідних звуках і в цьому вияві та через взаємозв'язок своїх звуків зрозуміла всім мовцям... Через багатоманіття мов для нас відкривається багатство світу і багатоманіття того, що ми пізнаєм у ньому. Вивчення мов світу – це також всесвітня історія думок і почуттів людства" [111, с.349]. Специфічні характеристики мови націй Гумбольдт пов'язував з різними умовами, в яких кожна з мовних спільностей здійснює засвоєння зовнішнього світу й виробляє на основі цього свою систему понятійних категорій.

Пізніше ця наукова гіпотеза про існування в мові особливої картини світу була продовжена німецьким колегою Й.Вейсгербером, а також американськими антропологами, етнологами, лінгвістами Б. Уорфом та Е. Сепіром. Учені стали авторами так званої гіпотези лінгвальної відносності, виявили глибокий вплив мови на становлення світоглядних категорій. В основній праці "Мова" (1921) Е. Сепір писав: "Внутрішній зміст усіх мов одне і те ж – це інтуїтивне знання досвіду. Тільки зовнішня їх форма різноманітна до бескінечності" [381, с.349]. Раціональне зерно гіпотези Сепіра - Уорфа полягає в

тому, що мова дійсно впливає на пізнавальну діяльність її носіїв.

Твердження Гумбольдта про тотожність мови й „духу народу” набуло суттєвої трансформації в концепції українського вченого О. Потебні. Славист і культуролог створив цікаву філософсько-лінгвістичну теорію, згідно з якою міф, фольклор, літературу можна представити у вигляді знаково-символічної системи як твірні щодо мови. Погоджуючись із тим, що дух без мови неможливий, дослідник наголошував: „Прийнявши ... дух у розумінні свідомої розумової діяльності, що передбачає поняття, які утворюються тільки за посередництва слова, ми побачимо, що дух без мови неможливий, бо сам утворюється за допомогою мови, і мова в ньому є першою за часом подією” [332, с. 37]. Потебнянська концепція важлива для розуміння національної природи мовної особистості як такої, для усвідомлення органічності рис національного характеру в її структурі. Окремі положення вченого мають принципове значення для сучасного стану лінгвокультурології: розуміння народності як специфіки конкретної мови, рішуче заперечення злиття національних мов в єдиній загальнолюдській мові, що актуально в умовах глобалізації та зростого інтересу до досліджень маловідомих мов.

Лінгвокультурологічні школи, що плідно розвиваються за керівництва відомих учених В. Воробйова, Є. Верещагіна, В.Костомарова, В. Красних, В. Телії, характеризуються залученням методів експериментальної психології; зіставленням семантичних моделей різних мов, увагою до фольклористики, зближенням із соціо- та психолінгвістикою, етнічною історією, етнографією мовлення тощо.

Аналіз праць зазначених вище науковців дає можливість виділити основні *поняття лінгвокультурології*, якими ми оперуємо в дослідженні: мовна картина світу, мовна особистість, лінгвокультурема. *Мовна картина світу* розуміється як частина етнокультурної моделі світу, що закріплена у змістовій стороні мовних одиниць і формується у процесі пізнання, осмислення й відображення дійсності на основі та під впливом конкретної національної мови. *Лінгвокультуреми* – це комбіновані міжрівневі одиниці (слово, словосполучення, фразема, паремія, текст), що володіють

культурно-понятійним компонентом як відображенням національної картини світу, "згусток культури у свідомості людини" (Ю. Степанов).

Структурно-функціональне наповнення інтегрованої дисципліни має знайти відображення в багатогранному спектрі *лінгвокультурознавчої компетенції вчителя-словесника*. Цю складову професійної компетентності визначаємо як сукупність знань про лінгвокультури і вмінь адекватно їх використовувати в навчально-виховному процесі: проводити асоціативні зв'язки між предметами і явищами у слов'янській (неслов'янській) та українській традиціях; коментувати етнокультурологічне використання мовних одиниць різних рівнів (фонетико-орфоепічних, лексико-фразеологічних, морфеміко-словотворчих, граматичних) у фольклорних та художніх текстах і дискурсах; будувати стратегію і тактику міжкультурного спілкування відповідно до національної психології.

Ядро лінгвокультурознавчої компетенції становить „*етномовна свідомість*”, що відображає результати людського пізнання, зафіксовані в лінгвокультурах (за Н. Миропольською) і реалізується в мовленнєвій поведінці особистості, характеристики якої залежать від насиченості мовних рівнів.

Лінгвокультурологічний підхід дозволяє вдосконалювати навчально-виховний процес у вищій школі за принципами концентричності і спіралевидності та більш якісно представити й увиразнити формування майбутнього вчителя як української культуромовної особистості. На етапах підготовки бакалаврів і спеціалістів ключовими позиціями мають стати національно-мовна картина світу; вивчення мови на основі етнокультурних, етносоціальних даних з урахуванням лінгвокультурологічних досліджень; вияви кумулятивної функції мови в лексиці і фразеології з національно-культурним компонентом семантики; набуття вмінь виконувати історико-культурні коментарі різних тематичних груп лексики, фразеологізмів, мовної символіки фольклорних, етнографічних, художніх текстів.

Формування лінгвокультурознавчої компетенції на ступені магістра розглядаємо в нерозривній єдності із

лінгвістичною та мовною компетенціями. Такий взаємозв'язок передбачає опанування методології, методики і практики лінгвокультурної науково-дослідницької діяльності; єдність і наступність, міжпредметні і внутрішньопредметні зв'язки у викладанні.

Розробляючи програму дослідно-експериментальної роботи, припускаємо, що формування лінгвокультурознавчої компетенції майбутніх учителів-словесників буде ефективним за умов інтеграції знань про лінгвокультуру в усі складові професійної підготовки; збільшення питомої ваги етнокультурознавчого компоненту і створення різноманітного культурознавчого середовища при викладанні дисциплін лінгвістичного, народознавчого, педагогічного, методичного циклів, у пошуково-дослідній, позааудиторній роботі; вироблення у викладачів готовності бути носіями лінгвокультури.

З цією метою процес вивчення фундаментального курсу сучасної української літературної мови спрямовуємо на опанування системи мови як засобу розвитку лінгвістичного мислення, мовного чуття з обов'язковою орієнтацією академічного матеріалу на шкільне вивчення. Вивчення лінгвокультури скеровуємо на краще усвідомлення мови як національно-культурного феномену, розширення знань про взаємозв'язок розвитку мови й історії народу, вдосконалення етикетних норм мовленнєвого спілкування, пізнання культури рідного народу в "діалозі" інших слов'янських та неслов'янських культур. Історико-культурознавчі дослідження етнолінгвокультурем (назв спорідненості, свояцтва, подружжя, громадських стосунків, весільної і поховальної обрядовості, вітань, побажань, вибачень, ойконіміки тощо) здійснюємо на основі текстів фольклору, художньої літератури, записів, виконаних студентами під час фольклорно-діалектологічних практик з допомогою численних словників та наукових досліджень. Критеріями культурологічно орієнтованих текстів обираємо насиченість культурологічно цінною в пізнавально-виховному відношенні інформацією; історизм; науковість; типовість фактів, що деталізують життя українців. Під час розгляду етнокультурного матеріалу перевага надається активно-пізнавальному, діяльнісно-творчому підходам.

Наприклад, пропонуємо студентам з'ясувати суть явища, представленого у відомих словах. Зокрема, "мама" у грузинській мові означає "батько", слово "папа" в діалектній російській та українській мовах означає "хліб", слово "баба" в турецькій мові означає "батько". Зіставний аналіз реалій культури, мовної поведінки, лексики з національно-культурним компонентом дозволяє "зануритися" в мовну картину певного лінгвокультурного товариства, засвоїти національно-культурну специфіку мовних засобів, які обслуговують спілкування і культурні потреби людини, допомагає створити когнітивну базу – необхідний для спілкування фонд знань про культуру. Усвідомлення мови як скарбниці культури, вміння виділяти в мовних одиницях національно-культурний компонент сприяє формуванню мовної свідомості, підвищує рівень загальнокультурної освіти. Етнолінгвокультурознавчі знання є основою формування пошукових (дослідницьких) і творчих етнолінгвокультурознавчих умінь: здійснювати семантико-етимологічний аналіз лексем і фразем, моделювати історико-культурний портрет лексеми, етнолінгвокультурознавчі етюди, працювати з відповідним електронним посібником тощо.

Продовження діалогу з культурами інших народів триває в інтегрованому курсі *"Вступ до слов'янської філології"*. Одним з основних завдань курсу є виховання мовної толерантності носія національної духовності, шанувальника рідної та інших мов. Такий підхід спонукає студентську молодь глибше вивчати питання, які стосуються особливостей світогляду, історії, культури, характеру, менталітету українців та інших слов'янських народів.

На культурознавчих засадах будується вивчення теми "Сучасні слов'янські народи і їх мови". Система завдань спрямовується на розгляд мовної картини світу українського народу в контексті культур інших народів. Пропонуючи для порівняльного аналізу культурознавчі тексти, розглядаємо їх як візитку національної своєрідності кожного народу. Тематика текстів стосується історії, літератури, географії, культури слов'янських народів, а зміст сприяє формуванню наукового світогляду, вихованню почуттів патріотизму. Популярності набуває застосування проблемних медіатехнологій

(використання паралельно розповіді викладача і студента, відеозаписів, театралізованих "постановок").

Практичні заняття доцільно наповнюємо інтерактивними технологіями, технологіями опрацювання дискусійних питань тощо. Широкі проблемно-пошукові можливості для реалізації міжпредметних взаємозв'язків пропонують семінари-конференції. На таких заходах студенти ознайомлюються з періодизацією історії слов'янської філології, науковими центрами слов'ян, основними напрямками досліджень, науково-педагогічною діяльністю видатних учених-славістів, характеризують визначних фахівців як культуромовних особистостей. Заняття-екскурсії, "діалоги особистостей" доповнюємо виставками наукових праць учених-славістів і студентських рефератів, технологією "Обери позицію", елементами рольової гри, за допомогою якої дослідники представляють концепції різних наукових шкіл у слов'янському мовознавстві. Під час такої роботи майбутні вчителі-словесники вчаться висувати гіпотези, аналізувати, інтегрувати, трансформувати інформацію, здійснювати дослідницьку діяльність.

Опрацьовуючи наукові джерела, тексти художньої літератури, матеріали засобів масової інформації, аудіо-, відеозаписи, студенти набувають умінь характеризувати в загальних рисах концептуальні ідеї вчених щодо місця слов'янських мов і, зокрема, рідної в системі світових та в сім'ї близькоспоріднених мов, вчаться встановлювати відмінності між групами слов'янських мов. Робота з текстами слов'янських книг, газет, журналів, перегляд відеорепортажів, аналіз культурологічних Інтернет-сайтів слов'янських держав формує у студентів навички дослідницької діяльності, сприяє пізнанню світу ментальності кожного з народів, прагненню хоча б на елементарному рівні опанувати іншу мову, замислитися над проблемами формування мовної особистості учнівської молоді в різних країнах.

Одним з головних завдань у підготовці вчителів української мови і літератури вважаємо вироблення таких якостей словесного вираження, як правильність, точність, послідовність, чистота, виразність, багатство і доречність, а також розвиток мислення, пам'яті, уваги, кмітливості, комунікативних навичок і вмінь. На заняттях з теми "Лексика

слов'янських мов" цьому прислужиться система вправ із семантики, омонімії, синонімії, антонімії, етимології української та інших слов'янських мов. Застосовуючи проблемно-пошукові методи, пояснюємо, наприклад, як передається значення слова "дуже" у слов'янських мовах (у рос. *очень*, у біл. *вельми*, у чес. і словац. *velmi*, у болг. і сербохорв. *много*, у макед. *многу*, в польськ. *bardzo*, у словенськ. *zelo*) тощо.

Текстовий матеріал, запропонований студентам з українських художніх творів, спрямовуємо також на пошук і пояснення лексичних запозичень (наприклад, з польської – *скарга*, *ліжко*, *обіцяти*, *кепський*, *білизна*, *місто*; з білоруської – *нащадак*, *понеділок*; з чеської мови – *брама*, *паркан*, *речник*, *часопис* та ін). У процесі роботи наголошуємо, що такі запозичення, зумовлені економічними, політичними і культурними стосунками між українським та іншими слов'янськими мовами, долучалися до словника впродовж усієї історії українського народу. Указуємо на глибоко національний і самобутній зміст фразеології, наголошуємо, що при перекладі пареміографічного фонду з однієї мови на іншу важливо знати особливості ментальності кожного з народів.

Розширенню, поглибленню знань у галузі культури слов'янських народів сприяє тема “Традиції слов'янських народів”. На матеріалі різноманітної науково-навчальної, довідкової, художньої літератури шляхом аналізу текстів, виконання тестових завдань, огляду відеозаписів, моделювання ігрових ситуацій розглядаємо питання взаємовпливу культур, спільних та відмінних рис у побуті, ремеслах, родинних, календарних звичаях і обрядах українців, поляків, македонців, болгар, білорусів, чехів, росіян, словаків, сербів, словенів, хорватів, лужичан. Аналіз виховних традицій дає змогу студентам-філологам дійти висновку про те, що кожний із збережених обрядів слов'ян пронизує родинність.

Розгляд комплексу теоретичних і практичних питань, які розкривають історико-лінгвістичні корені слов'ян від давнини до сучасності, традиції слов'янських народів продовжуємо під час вивчення української діалектології, старослов'янської мови, окремих слов'янських мов, історії української мови, історичної граматики, в курсах української і зарубіжної

літератури, методики викладання української мови, педагогіки. Отже, засобами слов'янського слова викладач має допомогти студентам усвідомити престижність, перспективність мови як національного явища, пробудити в них гордість за досягнення українців в історії людства.

Коротко охарактеризуємо результати дослідної роботи з формування етнолінгвокультурознавчої компетенції студентів-філологів. Участь у ній брало 97 студентів експериментальних груп (ЕГ), 89 студентів контрольних груп (КГ) Глухівського, Луганського ДПУ, Херсонського ДУ, Краматорського ЕГП. Результати перевірки діагностуючих робіт показали, що студенти ЕГ глибше засвоїли навчальний матеріал. Аналізуючи різні підходи науковців щодо цілої низки питань слов'янської філології, майбутні вчителі студіювали праці із соціолінгвістики, історії, етнології, фольклористики, літературознавства тощо.

Виконуючи завдання аналітичного та конструктивного характеру, студенти зіставляли семантику одного й того ж слова в різних слов'янських мовокультурах. Пізнавальне значення носили вправи змістово-пошукового та контрольнo-смыслового характеру, які передбачали характеристику грецизмів, латинізмів, запозичень-українізмів у слов'янських мовах. Студентам, котрі виявляли дослідницький інтерес до слов'янської філології, пропонували підготувати виступи про діяльність учених-славістів (І. Бодуена де Куртене, Ф. Буслаєва, О. Востокова, Й. Добровського, А. Кримського, дослідницьку діяльність М. Ломоносова, Ф. Міклошича, Д. Овсянико-Куликовського, О. Потебні, І. Срезневського, П. Шафарика та ін.), здійснити аналіз праць українських мовознавців, письменників, культурних діячів (Л. Булаховського, О. Горбача, А. Зеленька, О. Курило, О. Мельничука, Г. Півторака, Ю. Шевельова та ін.).

Оскільки Україна є багатонаціональною державою, привертала увагу студентів до культурних надбань національних меншин на території нашої країни. У процесі роботи майбутні вчителі-словесники вчилися висувати гіпотези, аналізувати, інтегрувати, трансформувати інформацію, здійснювати Продовження процесу формування культуромовної особистості триває на виховних заходах. Важливими у підготовці майбутнього вчителя-словесника

стали зустрічі з мовознавцями, літературознавцями, педагогами.

Отже, поглиблення мовної підготовки на основі етнокультурознавчого підходу розвиває мислення студентів, формує їхню "образно-емоційну пам'ять", відкриває шлях до пізнання багатьох закономірностей розвитку народної культури у взаємозв'язках з культурами інших народів.



3.3.4. Мовно-термінологічний потенціал фахової підготовки

Проблеми україномовної освіченості фахівців різних профілів, упровадження профільної (математичної, історичної, економічної, юридичної) освіти у старших класах загальноосвітніх закладів загострюють потребу у *мовно-термінологічній* підготовці майбутніх учителів, викладачів української мови. У межах параграфу розглянемо особливості підготовки педагога-філолога до викладання в економічних вищих навчальних закладах.

Чутлива до соціально-економічних і політичних змін українська економічна терміносистема під впливом загальномовних тенденцій наповнилася новими мовними елементами, виокремила нові напрями свого розвитку – біржову, фінансово-кредитну, банківську сфери. Огляд наукових праць, економічних телепередач, навчальних посібників з фахового мовлення переконує стосовно інтенсивного (часом навіть і надлишкового) потоку запозичення, зокрема, з німецької (*бухгалтер, акція, вексель, маклер*) та англійської мови (*бюджет, лізинг, консалтинг, дисконт, бартер, демпінг, реприватизація, менеджмент, інвестор, сертифікат, ф'ючерси, корпорація, тендер*).

Серед виразних тенденцій сьогодення - збільшення кількості термінів-інтернаціоналістів (аваль, ажю, стагфляція, вальвація, ретроцесія та ін.), переміщення частини спеціальної лексики до розряду широковживаної (*аудитор, емісія, інвестор, ліцензія, менеджер*), помітне розширення лексико-

граматичної поєднаності економічних термінів з терміноодинацями інших систем та словами загальнолітературної мови, їх метафоризація (*графік цін, ножиці цін, тарифна сітка, зона ризику, настрої ринку, температура ринку, корекція падіння цін, коливання цін, цінова буря, фінансова криза, міграція грошей* та ін.) тощо.

"Шліфуючи" мовну культуру, викладачам, вважаємо, корисно буде ознайомитися з досвідом росіян. З метою формування мовленнєвої компетентності спеціаліста як складової частини його професійної компетентності згідно Державного освітнього стандарту вищої професійної освіти у вищих навчальних закладах Росії запроваджені курси "Російська мова і культура мовлення" та "Ділове спілкування". Завданнями цих навчальних дисциплін є формування у слухачів умінь продукування зв'язних, правильно побудованих монологічних текстів на різні теми відповідно до комунікативних намірів мовця і ситуації спілкування.

Новаторські підходи російських і українських дослідників сприяють чіткішому виокресленню шляхів розвитку мовної культури педагога. Подамо окремі міркування стосовно цієї актуальної проблеми.

Лектора часто оцінюють за виявом компетентності і вмінням викликати інтерес у студентів до науки, донести знання про предмет вивчення мовними засобами. Важливими комунікативними компонентами мовлення викладача виступає змістовність (глибоке осмислення теми, головної думки висловлювання), точність (вибір слів, які найбільше відповідають висловлюваному змісту), логічність (тобто послідовність висловлювання відповідно до законів логіки), правильність (дотримання мовних норм), стислість викладу думок, доказовість, коректність та доречність вживання термінів, чистота мови, виразність, спрямованість на особистість.

Багатство мовлення викладача зумовлюється наявним лексичним запасом, а це, в свою чергу, залежить від загального активного запасу мовних засобів (слів, значень, моделей словосполучень і речень, типових інтонацій, зв'язків і відношень у тексті), сукупності навичок для цілеспрямованого застосування засобів мови.

Наприклад, при суцільній навалі іншомовних слів є необхідність в усвідомленні їх доцільної *заміни на українські* відповідники: дивіденд – прибуток, презентація – показ; економія – ощадливість; компенсація – відшкодування, консенсус – загальна згода, ескалація – поступове збільшення тощо. Звичайно, якщо іноземне слово має додаткові смислові відтінки, яких в українській мові немає, краще вживати запозичений термін.

Врахуймо й те, що при оперуванні фінансовою термінологією доцільно також застосовувати і *синонімію*: збирання податку – стягнення податку; доплата – приплата; втрати – збитки; відсоток – процент; заощадливість – економія; обліковий – дисконтний; зниження (зменшення) валютного курсу; видатки – витрати; покриття витрат – відшкодування витрат; *лексичну та словотворчу антонімію*: внутрішні витрати – зовнішні витрати; вкладання коштів – вилучення коштів; безвальвація – девальвація. Є необхідність у чіткому усвідомленні *омонімії*, коли один і той же термін “входить” у різні термінологічні системи: Наприклад: слово “операція” (лат.) у медичній справі означає хірургічне втручання з лікувальною метою, у військовій – бойові дії, що об’єднані єдиною метою; в технічній – окрему закінчену частину технологічного процесу; натомість у фінансовій – торговельну угоду і вживається в таких сполуках, як акредитивна операція, безготівкова операція, дисконтова операція, спекулятивна операція, розрахункова операція, комерційна операція [374].

Увиразнюють мовлення і правильно перекладені некальковані терміни, терміносполуки і термінотексти. Серед найпоширеніших помилок, які виникають при перекладі з російської мови, – це пошук українського еквіваленту, що відповідає синхронному перекладу. Вищий рівень мовної культури спостерігаємо тоді, коли викладач намагається подати відповідний за змістом вираз в українській граматики-стилістичній скарбниці. Звернімо увагу на окремі терміни і терміносполуки, які викликали труднощі з перекладом у викладачів: *нуждаться – потребувати; причинить – завдати; курировать – опікуватися; выпускаемая продукция – продукція, що випускається; привлекаемые инвестиции – залучені інвестиції; приобретаемые средства – споживчі кошти;*

безналичный расчет – безготівковий розрахунок, действующее законодательство – чинне законодавство, на следующей неделе – наступного тижня тощо.

Систематична робота зі словниками, довідниками – один із ефективних шляхів правильності перекладу й адекватності розуміння відповідних елементів. "Енциклопедія української мови", орфографічні, тлумачні, перекладні словники мусять бути настільними робочими книгами викладача.

Серед вимог до педагога – формування ставлення до професійної діяльності як творчого процесу, проблемне бачення фаху, уміння створювати умови для співтворчості й самореалізації особистості у навчальному процесі, оволодіння студентами культурою ділового спілкування.

Студенти часто наголошують на одноманітності лекцій з їх "заштампованою канцелярською" мовою, монологізованою формою. Отже, для викладача зростає вага знань з текстології: знання інвеції (цільового призначення тексту – усного чи письмового, ділової пропозиції, звіту, договору тощо), його диспозиції (організації тексту), елокуції (мовленнєвих засобів впливу на адресата). Необхідно потурбуватися і щодо інтонаційного рисунку лекції, комунікативної доцільності наведених афоризмів, прислів'їв, прийомів залучення й утримування уваги слухачів (співучасті, апеляції, текстового очікування тощо). Не забуваймо і про постулат кількості інформації, її в тексті має бути стільки, скільки необхідно для вирішення конкретної комунікативної задачі. Значну роль між комунікантами відіграють невербальні засоби (міміка, жести, інтонація). Вартою всебічного використання й інтерактивна модель навчання, тобто постійна активна взаємодія слухачів і викладача.

Більшістю наставників студентської молоді доволі кволо використовуються основні прийоми створення проблемних ситуацій, часто характерні "шаблонність" у вирішенні педагогічних задач. Такий стан – ще одна підстава для ґрунтовного вивчення педагогами шляхів створення дидактичних засобів формування професійної мовної культури студентів, водночас розвитку власної. Це може бути і розробка діалогів з менеджером компанії, "Дискусійної трибуни", "круглих столів", диспутів, дебатів, творчих зустрічей, рольових і ділових ігор "Спілкування з клієнтом", презентацій

професій, проблемних лекцій, інформаційних новин з економічного життя міста, села, країни, укладання міні-словників, складання ділових документів профільної галузі, добір мовного матеріалу для проведення ділових нарад, обговорення мовних ("Слово", "Говоримо українською"), культурологічних, економічних радіопередач тощо.

Надзвичайно важливе значення для збагачення професійної мовної палітри має читання віршів, художніх творів українських митців, проведення літературних вечорів, конкурси ораторів, вікторини, творчі зустрічі з відомими мовознавцями, письменниками, культурологами, економістами.

При цьому навчання має ґрунтуватися на принципах максимального використання активних форм навчання; дотримання єдності, наступності, безперервності та різноманітності; забезпечення гнучкості та прогностичності освіти.

Педагогам важливо змінити й застарілий спосіб контролю, при якому від студента вимагаються книжкові знання і дуже мало умінь (говорити на певну тему і захищати сказане, діяти в нестандартних ситуаціях тощо). Набагато ефективніший контроль - неперервний, відкритий і демократичний, щоб у студента виникало бажання відзначитися.

Включення студентів у *ділові* (рефлексивні, пошуково-апробаційні, дидактичні, імітаційні ігри), де викладач виступає інформатором, організатором, консультантом, є формою відтворення предметного і соціального змісту професійної діяльності. Моделювання мовних ситуацій сприяє творчому засвоєнню навчального матеріалу, розвитку активності, комунікативних здібностей, аналітичному мисленню, закріпленню професійних умінь і навичок. Наприклад, імітаційна гра "Дискусійна трибуна" характеризується спостереженням за діючими особами, які ведуть дискусію. Застосування відеозйомки дає можливість побачити допущені помилки у мовленні, оцінити манеру здійснення дискусії, зовнішній вигляд, жестикуляцію – все, що може "зробити" мовлення переконливішим або навпаки не донести до аудиторії важливої інформації. При цьому важливими є

емоційність і захопленість педагога при викладі матеріалу, використання цікавого матеріалу, посильність в опануванні матеріалу, створення ситуацій довіри і співробітництва, такт педагога, виконання студентами завдань з урахуванням їх схильностей та уподобань.

Розвиток мовної культури педагога технологічно може відбуватися і завдяки сучасним комп'ютерним програмам, електронним словникам. Співробітники спеціалізованого навчально-наукового центру Московського державного університету ім. М. Ломоносова розробили електронний практикум з культури мови для державних службовців (політиків, юристів, економістів, управлінців), спрямований на вдосконалення писемного й усного мовлення [<http://vedi.aesc.msu.ru.>]. Такий практикум уміщує тексти і приклади фахового мовлення з виділенням та типізацією помилок.

Однак незначні тиражі, відсутність належної інформації про наявні комп'ютерні засоби призводить до низького відсотку їх використання. Стосовно цього досить слушні пропозиції були озвучені на міжнародній науковій конференції „Проблеми української термінології” у Львові. Одна з них - створити в мережі Internet єдиний український лінгвістичний портал, основу якого склали б електронні словники, довідники, посібники, консультативні пункти з постійно оновлюваною інформацією.

Безумовно, що якість культури мовного спілкування, сформованість комунікативних умінь є показниками рівня культурного розвитку і морального клімату суспільства в цілому. Час складних змін у соціальному і моральному житті країни, набуття права на українське мовлення зростає вага покоління, готового до здійснення діалогової, дискусійної діяльності, творчого підходу до вирішення нестандартних ситуацій у професійній сфері. Пошана до української мови, систематичне розширення інформаційного, практичного обсягу знань з мови (читання наукових статей, фахових газет і журналів, постійне користування спеціальними енциклопедичними і термінологічними словниками), позитивна мотивація на оволодіння нормами української літературної мови, жанрами функціональних стилів, розвиток умінь свідомо й відповідально ставитися до рідного слова,

власної вимови, письмової культури (вдумливе читання художньої літератури, запис цікавих думок, вивчення напам'ять афоризмів, віршів), удосконалення практики публічних виступів з фахової тематики на наукових конференціях, вияв активної позиції стосовно вдосконалення мовлення студентів – усе це сприяє підвищенню мовної культури педагога.



3.4. Шляхи поліпшення етнолінгводидактичної культури словесника

Новий напрям філологічних розвідок, основним предметом дослідження яких є національна ментальність та духовна культура етносу, потреби у формуванні мовної особистості, яка має новий стиль мовомислення, досконало володіє рідною та іноземними мовами, етно-, соціокультурною компетенціями проєктують нові піходи до лінгвометодичної підготовки. Її системостворюючим компонентом виступає поняття "людина як культормовна особистість", що реалізується через зв'язок методичних курсів та спецкурсів із психолінгвістикою, етнолінгвістикою, етнолінгвопедагогікою і виявляється в роботі студентів з текстом фольклору, міфології, художньої літератури, "живої" народної мови. Аналіз національно-культурних компонентів, їх текстотворчих функцій на основі мово-, українознавчих словників дає можливість краще осягнути глибину твору, перевірити наявність глибоких і різносторонніх знань, навчити "чуйному", уважному і адекватному сприйняттю мови твору, глибше зрозуміти, розкрити смисловий діапазон слова, лексичні засоби виразності, пізнати скарби рідної мови.

Така науково-навчальна діяльність сприяє формуванню педагогічної культури вчителя. Т.Іванова слушно називає її інтегративною характеристикою особистості педагога, що включає єдність як безпосередньої педагогічної діяльності з передачі накопиченого соціального досвіду, так і результати

цієї діяльності, що виражені у знаннях, уміннях, навичка і специфічних інститутів такої передачі від одного покоління до іншого [162].

Етнолінгводидактична культура як одна із складових педагогічної культури вчителя (за В.Кононенко), передбачає опрацювання широкого кола питань загальнофілологічного, загальнокультурного спрямування, прагнення до постійного мовного самовдосконалення, набуття знань про історію рідної мови в тісному поєднанні з історією культури, психології етносу, глибоке розуміння мови фольклору, художньої літератури певного народу, вміння використовувати в навчально-виховній діяльності етнографічний матеріал. Учителю повинен уміти характеризувати феномен української культури, історію її розвитку, місце в системі світової культури, оцінювати досягнення культури на основі знання історичного контексту їх створення, бути здатним до діалогу культур, висловлювати й обґрунтовувати власну позицію до питань, що стосуються ціннісного ставлення до історичного минулого.

Зупинимося на окремих аспектах етнолінгводидактичної культури вчителя, висвітлимо шляхи її формування на етапі бакалаврату. В умовах скорочення годин такий курс виконує функцію інтеграційної ланки між лінгвістичним, українознавчим, психолого-педагогічним та методичним блоками професійної підготовки студентів-філологів.

Методологічну основу курсу становлять положення про пріоритетну роль рідної мови в інтелектуальному і духовному розвитку особистості, положення філософії мови, викладені в роботах В.фон. Гумбольдта, О.Потебні, М. Драгоманова, культурологічна та діалогова концепції М. Бахтіна і В. Біблера.

Лекційно-практичні, лабораторні заняття вибудовуємо з урахуванням принципів системності, наступності, міжпредметних зв'язків, культуровідповідності, особистісно зорієнтованого навчання, сучасних підходів до творчої самореалізації особистості.

Теми модуля "Роль курсу в системі професійної підготовки вчителя української мови і літератури" спрямовуємо на розгляд культурознавчої концепції, інновацій у філологічних та педагогічних науках та їх відображення в освітній парадигмі вчителя-україніста, основних засад

етнолінгвістики, педагогічної лінгвокультурології та етнолінгводидактики, проблем філософії мови і культури, концепту мовної картини у працях вітчизняних і зарубіжних учених Г. Гердера, В. фон Гумбольдта, Д.Хаймза, Е. Сепіра, Б.Уорфа, праць М. Толстого, М.Трубецького, Р. Боаса, Д.Зеленіна, Е. Карського, О.Шахматова, О. Соболевського, В.Телії, А.Юдіна, тенденцій сучасної української етнолінгвістики (на основі наукових розвідок Н. Бабич, В.Жайворонка, С. Єрмоленко, Н. Сологуб, В. Лучика, Г.Онкович, М. Кочергана, В. Кононенко, Л. Мацько, В.Мокієнка, В.Мусієнка, А. Поповського, О.Потапенка, В. Ужченка та ін.), поняття культуромовної особистості, лінгводидактичні основи національно-мовного виховання.

З'ясовуючи сутність етнолінгвістики, звертаємося до довідкових та наукових джерел. Тлумачний словник української мови визначає етнолінгвістику як розділ мовознавства, що досліджує психічні, етнічні та інші особливості народу, племені та відображення їх у мовній системі" Науковці називають етнолінгвістику комплексною, міждисциплінарною (на суміжжі власне лінгвістики, етнографії, фольклористики, культурології, соціології) наукою. В. Жайворонко доводить, що предмет етнолінгвістики становить передусім співвідношення національної мови й культури через взаємодію власне мовних, етнокультурних та етнопсихологічних чинників і з огляду на роль останніх у функціонуванні й еволюції даної мови.

Етнолінгвістика включає діалектологію, мову фольклору, частково історію мови у зв'язку з історичною діалектологією і культурною та етнічною історією народу, а також майже всі аспекти мови як соціального явища і передбачає вивчення наслідків впливу на мовну структуру міфології, психології, звичаїв, побуту, вірувань, обрядів, загальної культури й менталітету етносу. Тісно пов'язана етнолінгвістика з лінгвокультурологією. Етнолінгвістичні дослідження характеризуються залученням методів експериментальної психології; зіставленням семантичних моделей різних мов; увагою до фольклористики, зближенням із соціо- та психолінгвістикою, етнічною історією, етнографією, етнографією мовлення.

Ознайомлюємо студентів з діяльністю наукових центрів етнолінгвістики під керівництвом В. Топорова, В.Іванова, М.Толстого. Так, практичним утіленням ідей наукової школи М.Толстого став проект етнолінгвістичного словника “Славянские древности” (1995), в якому визначалося завдання вивчення кодів (мови) традиційної культури лінгвістичними (етносеміотичними) методами. Учений поставив за мету реконструювати “прастан” традицій слов'ян. Діалектологічний аспект народної культури пропонувалося представити за допомогою укладання серії атласів (“Поліського етнолінгвістичного атласу” та ін.). Виконання цих завдань продовжується учнями й послідовниками видатного етнолінгвіста.

Вивчення зарубіжного досвіду продовжуємо зіставним аналізом реалій культури і мовної поведінки, що дозволяє “зануритися в мовну картину певного лінгвокультурного товариства, засвоїти національно-культурну специфіку мовних засобів, допомагає створити когнітивну базу – необхідний для спілкування фонд знань про культуру.

Грунтовного вивчення в аудиторії набувають питання, що розглядаються українськими етнолінгвістами, етнопеддагогами і етнолінгводидактами: виявлення ролі національно-словесної символіки у формуванні національно-мовної особистості (С.Єрмоленко В. Кононенко), відображення звичаїв, вірувань, обрядів, менталітету етносу на мовних рівнях (Н. Бабич, В.Жайворонок, О.Федик), шляхи навчання рідної мови на основі народної дидактики (В. Кононенко, Г. Лозко, Г. Онкович, М.Пентиліук, М. Стельмаховича та ін.). Розгляд теоретичних питань етнолінгвопедагогіки, дослідження світогляду українського народу, його історії, культури, характеру, україномовної картини світу в зіставленні з національно-мовною картиною світу інших народів скеровуємо на виховання фахівця з широким філологічно-педагогічним світоглядом.

Дидактичний матеріал модуля “Мовні знаки національної культури” представляють національно-марковані слова, тексти усної народної творчості, художньої літератури, записи, виконані студентами під час фольклорної, діалектологічної, етнографічної практик. Назви спорідненості та свояцтва, мовний етикет, топоніміка, обряди, ремесла жителів рідного

краю пропонуються для розгляду під кутом зору етнолінгвістичного підходу. Такий підхід передбачає виявлення внутрішнього змісту лексем, з'ясування розвитку їх значень у контексті історико-культурних змін. Ці види робіт зі студентами Глухівського ДПУ ми виконували на основі етимологічних і тлумачних словників, а також досліджень П.Гриценка, А. Зеленька, О. Євтушка, В. Кононенка, В. Куриленка, В. Німчука, М. Кочергана, А. Критенка, Г. Лозко, О. Мельничука, М.Толстого, А. Поповського, В.Ужченка та ін.

При цьому враховувалися навчальні завдання вищої школи, закономірності формування у студентів показників базових компетенцій, лінгводидактичні аспекти роботи з навчальним текстом, характер вправ і завдань, що сприяють кращому оволодінню потенціалу етнолінгвістичного дискурсу, системність.

Розглянемо на прикладі назв спорідненості та свояцтва.

Аналізуючи назви спорідненості, з'ясовували насамперед семантику слів "*рід*", "*родина*", "*сім'я*". Давньоруське слово родъ функціонувало з низкою значень, серед яких і такі: "сукупність поколінь", "сім'я", "велика патріархальна сім'я". Полісемність цього іменника стала основою для утворення з допомогою префікса у- й загальнослов'янського слова *urod* - "народжений не в рід", тобто той, хто чимось відрізняється від інших в роду. Звідси в одних мовах семантика позитивна (пор. укр. *врода* - краса, пол. *uroda* - краса, чес. *urod* - урожай), в інших - нейтральна або навіть негативна (пор.: рос. *урода*, *уродина* - людина з фізичними вадами).

Ураховували також і те, що на загальну кровну спорідненість указував термін плем± - "рідня", "нащадки", "потомки". Останнє із цих значень походить від адвербіалізованої сполуки ро том "потім, після". Лексема "коліно" означала "покоління в роді".

Дискутували стосовно тлумачення І. Огієнка, виходячи з якого Рід - це Бог долі, талан, суд-присуд (згадаймо приказку: "Так йому на роду написано"), а Рожаниці - богині людської Долі, феї, що з'являються при народженні дітей. Свято Рожаниці відзначали крупичним хлібом, сиром та добровонним вином" на день Богородиці 8-го вересня.

Історико-етимологічний аналіз дав можливість припускати, що слова "**родина**" і "**сім'я**" на позначення близьких родичів з'явилися в XVI-XVII ст. і частково перебували на межі між назвами спорідненості і свояцтва. Традиційна сім'я включала чоловіка, дружину і дітей, а родина - сім'ю, близьких і далеких родичів, пов'язаних спільними економічними чи духовними інтересами та спільною діяльністю.

Звернення до діалектних записів дозволяло студентам розширити й поглибити значення лексем. Зокрема, лексему "батьки", що тлумачиться як батько і мати своїх дітей; предки, у селах Східного Полісся виразно доповнювали і діалектні назви *родичі*, *родітелі*. Ці слова, можливо, запозичені із старослов'янської мови і вказують на спільну турботу про продовження свого роду.

Набуті знання з курсів сучасної української літературної мови, вступу до слов'янської філології, народознавства допомагали студентам проаналізувати різні припущення вчених щодо походження слів. Ось як розглядалося майбутніми вчителями слово *батько*.

Спочатку слово вживалося для назви старшого брата, котрий часто був для молодшого замість батька або дядька по матері (порівняймо болгарське *бате* (старший брат) і чеське *bater* (брат матері) з давньоруським *бате* ("рідний батько"). Очевидно, за М. Стельмаховичем, переусвідомлення цього слова мало відбуватися в такій послідовності: старший брат - дядько по матері - рідний батько.

Чи не найбільш конкуруючими між собою були також і слова - назви на позначення батька. З індоєвропейських термінів - назв батька **pater* і **atta* праслов'янська мова успадкувала останнє, спочатку вживане лише в дитячому мовленні, а в кінці XVI - на початку XVII століття - і в мові ділових пам'яток. Крім української, ця лексема наявна в польській **tata**, чеській **tata**, сербо-хорватській **tata** мовах. У румунській мові, доводить П.Антонюк, лексема *tata* залежно від форм звертання має різні значення: *tata advarat* означає "добрий батько", *tat-socru* – це звертання до свекра, *tata-mare* – "поважне" звертання до дідуся.

Від терміну **atta* походить суфіксальний утвір *отць*, збережений в усіх слов'янських мовах. Щоправда, з плином

часу семантика лексеми в білоруській, українській, болгарській мовах поступово змінювалася від первісного значення "батько" до переносного - "особа духовного стану".

Наприклад, у "Притчі про блудного сина" лексема *отць* означає "батько": Чловѣкъ етеръ іме дѣва сына і рече мѣниі сынъ ею отьцю отьче даждь ми достоін і часть імѣнь... (Некий чоловік мав два сини. І сказав молодший син батьку: "Батьку, дай мені прічітающуюся мені частину майна.")

У "Лексиконі" Лаврентія Зизанія *отць* – це "піп, особа духовного стану". У верхньолужицькій та нижньолужицькій мовах лексема *wosc* вживається на позначення "предок".

Лексема *батѣ* певний час уживалася із значенням "духовний проповідник", на народному ґрунті - як пестлива назва батька. Серед пестливих назв у різних регіонах України побутовали також і такі: "родитель", запозичене, очевидно, із старослов'янської мови, "неньо", "ненько", і "бат", що означає "правдивість".

Дослідження, проведені за словниками, студенти доповнювали характеристикою мовознавця М. Кочергана. Відомий мовознавець доводить, що розвиток значень назв спорідненості частково може зумовлюватися і системними зв'язками. Так, російські слова "батьюшка" і "матушка" спочатку функціонували як пестливі форми називання батька і матері. Згодом батьюшкой стали називати попа, адже для своєї пастви піп виступає пастором, батьком. Матушкой стали називати дружину попа, хоч до пастви вона не мала прямого стосунку.

Фольклорно-діалектологічна практика студентів підтвердила функціонування в селах Східного Полісся й до сьогодні низки похідних від аналізованої лексеми: *отьчічъ* - "спадкоємець батькового володіння", *батьковщина* - "майнова спадщина по батькові", *батьківство* – "спорідненість по крові між батьком та дитиною"; *батькувати* – "лаяти, сварити, згадуючи при цьому батька", а також продуктивність стійких зворотів: *наче батька рідного побачити* (широ зрадіти, побачивши доброзичливу людину); *заправити як за рідного батька* (встановлювати високу ціну на що-небудь), *чорт*

батька знає (виражати почуття невдоволеності чиєюсь дією) тощо.

До етнолінгвістичних розвідок студентів про лексему *мама* залучалися й учні загальноосвітніх шкіл м. Глухова. Дві з них Н. Кострова і О. Лошкарьова (ЗОШ - інтернат І-ІІ ступенів – ліцей ім. М. І. Жужоми) вибороли навіть призові місця у третьому турі Всеукраїнського конкурсу наукових робіт за дослідження "Історико-культурна характеристика лексики "мама" та "Весільний обряд на Глухівщині".

Студювання науково-довідкових джерел дозволило студентам-дослідникам висловити припущення, що слово *мама* походить від праіндослов'янського **amu*. Це ім'я праслов'янської богині землі *Аму*, що в дитячому мовленні різних народів сприймалося як "мама". На заняттях аналізували омонімічні сполуки, зокрема: "матка" - це дика свиня, матка бджіл, плідна самиця у тварин, матка мурашина; "мати" - коноплі з жіночими квітами, мамка - пестл. до мама, жінка, яка годує грудьми чужу дитину, з'ясовували значення діалектних слів і фразем: *матися* – жити заможнo, не знати злиднів; *матний* – заможний; *поматися* – пообіцяти; *матінкувати* - часто говорити матінка, *матеркувати* - бути весільною матір'ю, *маткувати* - бути хрещеною матір'ю на весіллі або звіздинах, *безматний* - який не має матері; голий, як мати породила; лагідна, як мати рідна.

Такий же аналіз студенти виконували щодо інших лексем – назв спорідненості і свояцтва [див. детальніше п.372].

Пропонований модуль передбачав також ознайомлення із етномовною характеристикою родинно-громадських традицій (назв побратимства, посестринства), традицій опікунства та колективної взаємодопомоги ("толока", "сусід", "левірат", "вдова", "сирота", "нерідний батько", "нерідна мати").

Характеристика лексики "громада" в різних слов'янських мовах підтвердила етимологічну спорідненість зі словом "друг" (**drugъ*). В основі слова "друг" давньоруський корінь *дєрь*, що означає "міцний". Отже, в основі лексем ***побратимство, посестринство*** традиції глибокої пошани до громади, вірності обов'язку перед другом і рідною землею, взаємної прихильності, довіри, відданості, товариської солідарності, духовної близькості, спільності інтересів, щирої співдружності, що ґрунтується на взаєморозумінні.

Словники української мови дозволили з'ясувати суть назв звичайне та хрестове побратимство. Словосполучення "хрестове побратимство" тотожне назвам *хресні, названі брати, споріднене побратимство*. Століттями в селах України зберігали обряд, за яким побратими приходили до церкви і клялися перед храмовою іконою у вічній братерській любові й відданості. Визнавалося за гріх кровозаміщення не тільки у родстві, але й у кумовстві, сватовстві та побратимстві.

З аналізованою сполукою пов'язане і словосполучення названий батько. У колі козацтва ритуал побратимства відбувався саме в його присутності: він міняв хрести у побратимів.

М. Грушевський подас скитський обряд побратимства:

"... Всі держаться за руки і тричі обходять навколо столу, на котрім стоїть миска з горілкою і ложкою-черпаком. При кожнім разі всі п'ють горілку з черпака, а під кінець просто з миски. Це пиття з однієї чаші якогось ритуального напитуку ... дійсно нагадує спільну чашу, котру пили побратими, зав'язуючи братство".

Ті, хто браталися, в присутності свідка клялися "до віку бути рідними братами", тричі обіймалися і цілувалися. Символом клятви виступала земля.

Прикладом чесних побратимів виступали козаки, характер яких вважається вищим типом українського національного характеру. Підтвердження цьому студенти знайшли у творах П. Куліша:

"Можє, ви чували коли-небудь про побратимство? Де вже не чувати! Се наш січовий звичай. Як не одрізай себе од миру, а все чоловіку хочеться до кого-небудь прихилитися: нема рідного брата, так шукай названого. От і братаються да й живуть довіку вкупі, як риба з водою. "Давай,- кажу я своєму Чорногору, - давай побратаємось".-Давай." От і зайшли у братство та й попросили пан-отця прочитать над нами із Апостола, що нас породило не тіло, а живе слово божє: і от уже ми тепер рідні брати, як той Хома з Яремою". (П.Куліш "Чорна рада".)

В українців відоме побратимство і як угода між хлопцем і дівчиною, за якою хлопець опікав дівчину, справляв їй весілля, залишаючись хресним братом і після весілля.

Лексема "посестринство", що пов'язувалося з міфом про водних німф-русалок, які у Клечальну неділю передрікали долю дівчатам, служила основою для похідних сполук "однокупельне", "кумлене посестринство". *Однокупельне посестринство* – це посестринство, що пов'язане із хрещенням немовлят, коли їхні батьки-побратими, бажаючи продовжити братні узи через дітей, хрестили їх в одній купелі. *Кумлене посестринство* (так називали наречених сестер) відбувалося в давні часи лише на Семик - четвер напередодні Трійці, а пізніше у Петрів день (29 червня).

Слово "толока" (рос. "помочі", білор. "талока", болгар. "тлака", польськ. "тлука") означає форму колективної, добровільної, неоплачуваної взаємодопомоги. Про значення толоки говориться в українських прислів'ях, наприклад: *"Без толоки як без руки: ні хати не зробиш, ні сіна не скосиш"*, *"Як роблять у купі, так не болить у пупі"*.

Традиції добросусідства виховують людяність, доброту, співчуття, повагу до односельців, взаємовиручку. Слово "сусід" утворене складанням префікса су- і слова сидіти. Отже, сусід - це людина, яка пов'язана з іншою за місцем свого перебування. У словнику Л.Зизанія наявна лексема *"подуседок"*, що має значення - не мати ні двора, ні землі, заробітчанин, що поселявся в чужому дворі. З цим словом близькі такі лексеми, як: *бездолникъ*, *огородникъ* - малоземельний селянин, що мав лише город, *коморник* - наймав комору, *нужникъ* - бідняк, що мав нужду в чомусь, *неборака* - бідолаха, сіромаха, *бездомокъ* - голяк, голота, жебрак.

Значення сусідства влучно відображено в українських фразеологізмах: *"Не купуй собі дім, а купи сусіда, хату придбаєш, а сусіда не продаси"*, *"Добрий сусід кращий за далекого родича"*, *"До доброго сусіда можна й городом ходити, а до далекого родича й полями не обійдеш"*.

У живому слові, суперечливій думці, в гурті утверджувалися визначальні форми етикету й поведінки. Наприклад, вислів *"ставлю на мед"* пов'язаний з позичанням

сусідам якогось ужиткового товару. Сусід таким чином давав клятву повернути вчасно борг.

Через самостійне дослідження студенти приходили до висновку: у родинному та громадському оточенні, в цих своєрідних мікро- і макросередовищах, через навіювання, настанови, заохочення, осуд, застереження тощо упродовж століть молоді покоління набували знань, життєвого досвіду, наслідували стереотипні уявлення й цінності етносу.

Попереднє (до опанування спецкурсу) спілкування студентів з носіями родинних виховних традицій у період фольклорної та діалектологічної практики давало поштовх для етнолінгвістичних відкриттів. Зокрема на основі проведених досліджень довели етимологічну спорідненість слів "*здрастуйте*", "*дружина*", "*держава*": в поданих словах виділяється корінь дер-, "дерево". Отже, коли ми говоримо: "*Здрастуйте*", то бажаємо людині бути "гарним деревом", тобто здоровим.

Етимологія лексеми "добрий" тягнє до індоєвропейського слова "dhabh" – "форма, посуд, річ, знаряддя, інструмент". Виготовлення предметів першої необхідності і прикрас сприяє виникненню слів "вигода", "користь", "благо" і, як наслідок, оцінних понять прекрасного, доброго, благородного. З цього семантичного комплексу кореня доб-, розширеного суфіксами -р(о), впливає значення спільнослов'янського іменника "добро" - "майно", "щастя" і прикметника "добрий" - "заможний, знатний, родовитий".

Вітання "добрий день" є одним з найпоширеніших. Носії східнополіських говірок уживають також такі вислови: *добрий ранок, до побачення, до зустрічі, на все добре, будьте (зоставайтесь здорові), ідіть з Богом, щастя Вам*. Подекуди в селах Сумщини зберігся етикетний вираз "*добридосвіток*", записаний лексикографом Б. Грінченком .

За багатством історико-соціальних фактів, наукових гіпотез, конкретних деталей побуту, символів студенти вчилися бачити складові народної душі, народного характеру, котрі виростають у сім'ї і витворюють історію народу і людства. Заняття мали не лише інформаційний, а й наочно ілюстративний характер, відбувалася демонстрація в дії етнолінгвістичного матеріалу: приклади говіркового мовлення,

фольклорних творів наводилися в аудіо- та відеозаписі, назви побутових реалей репрезентувалися окремими виробами або їх фотографіями.

Важливою ділянкою етнолінгвістичної роботи студентів було опрацювання фондів краєзнавчих музеїв та етнографічних праць місцевих етнографів І.Абрамова, М.Маркевича, П.Куліша, П.Шафонського, Г.Калиновського. Зокрема, розгляд весільного обряду здійснювали на прикладі аналізу “Описания свадебных украинских простонародных обрядов, в Малой России и в слободской украинской губернии, також и в великороссийских слободах, населенных малороссиянами, употребляемых, сочиненное Григорием Калиновским в Санктпетербурге в 1777 г.”

Пізніше робота перевидавалася лише кілька разів: в “Архиве историко-юридических сведений, относящихся к России...” (1854 р.), “Харьковском сборнике “(1889 р.). Українською мовою була надрукована лише в 1970 році у виданні Інституту мистецтвознавства, фольклору та етнографії ім. М. Т. Рильського “Весілля”. Перекладач унікального документа фольклорист М. Шубравська намагалася максимально зберегти особливості стилю і граматичних норм автора вісімнадцятого століття.

Поява книги про Україну на той час була справою досить дивною і несподіваною. Це був час ліквідації автономії України, знищення Запорізької Січі (1775 р.), і Гетьманщини на Лівобережжі, приєднання до Росії Правобережної України, утвердження царизмом централізаторської політики і феодално-кріпосницької системи, захоплення австрійською монархією після поділу Польщі 1772 р. західноукраїнських земель. За царювання Катерини II на деякий період послабився цензурний нагляд, що й дало можливість з'явитися працям, де простежується розуміння етнічної специфіки, етнокультурної своєрідності українського народу.

Обряд весілля завжди був і залишається своєрідним “могутнім кодом національної ментальності”(М.Дмитренко), синтезом багатовікових обрядодій і звичаїв, матріархальних і патріархальних елементів, дохристиянських вірувань, спрямованих на забезпечення міцного шлюбу, здоров'я, заможності молодого подружжя. На жаль, сьогодні народне весілля (і на Крелевеччині також) зазнало значних змін:

зменшилася кількість учасників, сюжет обмежився сватанням та власне весіллям, пісні й музика забулися. Причинами такого становища є, зокрема, низький рівень розуміння духовно-морального, естетичного потенціалу традицій, недостатня орієнтація на їх збереження. Усе це зумовлює актуальність розгляду історичної пам'ятки XVIII століття.

Виконувати опис весілля – досить складна справа, вона вимагає багато часу, знань, умінь, терпіння, досвіду, спостережливості записувача. Слід віддати належне етнографу Г. Калиновському: в його описі наявні майже всі складові частини українського весілля: сватання, дівич-вечір, вінчання, подарунки батькам і родичам, продаж або викуп молодої, роздача короваю, покриття, комора та ін.. Праця багата на символіку посуду, страв, одягу, весільного етикету.

Цікаві записи українського весілля, зроблені Г.-Л. де Бопланом у XVII столітті у книзі “Опис України”, Григорій Калиновський розширив і доповнив регіональними деталями. Французький військовий інженер Гійом де Боплан, характеризуючи весільні звичаї козаків, зазначав: якщо після шлюбної ночі дівчина виявиться нечесною, весь будинок “стає догори ногами”: “б'ють горщики, в яких готували страви, кидають на підлогу глиняні глеки”. Пояснення цьому таке: глиняний посуд символізував жіноче начало, домашнє жіноче господарство, коли ж його розбивали, значить з гіркотою визнавали нечесність дівчини.

Навпаки, крелевецький етнограф указував, що биття посуду, лав, стільців у хаті молодої (“іноді навіть цілу хату зруйнують”) відбувалося з радості за молоду та її цноту: подружжя собі ще наживе домашній скарб.

В аналізованому описі наявний оригінальний звичай гадання на горщику під час приїзду весільного поїзда до молодої на подвір'ї: “...Виходить назустріч мати у вивернутому кожусі верхи на вилах або кочерзі, тримаючи в руках горщик з водою і вівсом, який вона дає після привітання зятю; а той, узявши його від неї, лле на гриву коню і віддає старшому боярину; боярин, прийнявши від молодого, кидає вбік, і примічають, якщо розбі'ється горщик, то народиться син, а коли виліє, то дочка” [173, с.70].

Подібний звичай зберігався на Лівобережжі до початку

XX ст. Щоправда, окремі елементи обрядового дійства вже наприкінці XIX ст. зазнали суттєвої трансформації. У Гадяцькому повіті на Полтавщині існував такий звичай: з хати молодої виходить “теща з горщатком у руках, а у тому горщаті брага та овес. Горщатко дає в руки молодому, який вибиває з нього денце, виливає брагу з вівсом і подаєть через праве плече бояринові, котрий перекидає горщатко через плече”.

Вважаючи, що костюм є важливим джерелом вивчення етнічної історії населення, його соціально-класової структури, естетичних поглядів, Г.Калиновський детально описує одяг молодих. У молодої сорочка з вишитою візерунком горловиною, передом (діалектне пазухою), верхніми частини рукавів біля зап'ястків, подолом (низом сорочки), сукняна строката спідниця (діал. плахта), *червоні* козлові, з залізними високими підківками чоботи, *червоний* фартух (діал. запаска), декілька разків *червоних* корольків (намисто, що є втіленням мрії про щастя-долю, кохання), хрест мідний. Серед кольорів переважає червоний колір. Тодішній смак вимагав найяскравіших кольорів як сукна, так і тканини, такі кольори викликали повагу, були уособленням заможності.

Молодий одягений у два темно-сірі жупани (це свідчило про заможність власника), в шаровари з того ж сукна, має пояс яскравий вовняний і *червону* сукняну шапку, чорні, намащені дьогтем широкі, багатьма онучами наповнені (передавалися у спадок!), ремінними підв'язками і мідними пряжками стягнуті чоботи (в одному з них лежать дві копійки як символ удачі); на руці в нього мідна обручка, а на поясі на правому боці – хустка, вишита по полотну *червоною* заплочкою.

Зазвичай, характерною рисою одягу є практичність, декоративна мальовничість, яка відбиває розвиток ремесла, культуру виробництва матеріалів для одягу, створення різноманітних форм, володіння багатьма видами і техніками опорядження та декорування.

Батько одягає на молоду кибалку, або намітку і очіпок, тобто жіночий головний убір і обкладає його червоною стрічкою. Слід зауважити, що кибалку на Кролевеччині виготовляли з конопляного шнурка або скрученого шматка полотна, дерева чи лика чи соломи у вигляді кола, на яке накручувалося волосся.

Серед атрибутів весілля у праці Г.Калиновського

фігурують рушник, мідні гроші, хлібні вироби, хустка, курка, мед. За уявленнями жителів Крелевеччини рушник був обличчям оселі українки, мірилом працьовитості, урочистості, символом чистоти почуттів, вірності. Хустка, саме ними обдаровують родичів, бояр – це символ прихильності, згоди на заміжжя, переходу дівчини у владу чоловіка. Курка, якою пригощають у перший день шанованих гостей на весіллі, несуть до тестя і теці на другий день весілля, - це символ турботливої вдачі молодого подружжя. Молоді і гості на другий день весілля частуються паточним медом як символом солодкого життя, солодких любовощів, здоров'я. Хліб є символом добробуту, святості, пиріжки з різноманітною начинкою – символічна страва росту і благополуччя, що поєднувалась з культом місяця і формою нагадувала півмісяць або серп.

У весільних звичаях жителів Крелевеччини XVIII ст. наявні були і такі етнографічні деталі, які на сьогодні не збережені: запалення вогнища на шляху молодих, коли вони йдуть до молодого, що було своєрідним очищенням, оновленням молодої сім'ї; “роззування” молодою молодого при вході в комору, коли той умовно “б'є її халявою по спині і велить дістати з чобота гроші”.

Це відгомін звичаїв, описаних ще в Лаврентієвському літописі 1128 року, становище жінки за цей період докорінно міняється, і вже Г.Боплан описує сватання дівчат до хлопців. Значущою була участь брата молодого, який оберігав її честь. Це відгомін ще матріархату, коли главою роду була мати, а допомагав у вихованні дітей “бате”, брат матері, що в санскриті означає “помічник” або старший син. На весіллі за столом у перший день молоді нічого не їдять. Чому? Сам таким чином хотіли підготувати молодих до першої шлюбної ночі.

На столі перед гостями дерев'яні білі або червоні тарілки, ложки, виделок немає, ножі, перед молодими – “одна тарілка, дві ложки, що лежать навхрест, і житня хлібина ціла, обсипана сіллю”. Відсутність виделок на весіллі, як і в поховальній обрядовості, - це символ недоторканості сімейного щастя молодих, ніхто не має права втручатись у їхню долю, лише допомагати, захистити. А коровай, покритий ялиною гілкою, перед молодими – символ багатодітності. В урочистій обстановці староста вирізав верхівку коровай, розрізав надвоє і

підносив на тарілці молодим. Короваєм наділялися батько, мати, брати, сестри, родичі молодих. Слідкували, щоб нікого не обминути, бо це був вияв неповаги.

Опис Г. Калиновського - це унікальна праця, що має велике пізнавальне та естетично-виховне значення, вона є цінним етнографічно-фольклорним джерелом для вивчення родинних відносин, історії й культури рідного краю, України. Ознайомлення студентів з цією та іншими дослідницькими розвідками етнографів виховує почуття гордості, відчуття особистого обов'язку щодо збереження набутого досвіду.

Набуті студентами знань про лінгвістичні особливості рідного краю, історію, етнографічні особливості даної місцевості, культуру і побут жителів в попередніх курсах дають можливість виконати історико-культурологічну характеристику ойконімів Глухівщини. Про назви населених пунктів, які специфічно репрезентують етнокультурну інформацію, виступають унікальним засобу збереження духовних цінностей країн, відтворення етно- і глотогенезу українців, виховання національно-мовної особистості, вже йшлося в п. 3.3.2.

Визначаємо, наприклад, що стосовно ойконіма *Уздиця* існувало кілька припущень. Більшість старожилів указують, що назва походить від назви “узда”, що означає “частина кінської збруї” (у селі було багато майстрів – уздярів). У цьому ж значенні лексема вживалась у праслов'янській *uzda (“те, що вкладено в рот”), старослов'янській оузда, білоруській “вузда”, болгарській “юзда”, сербохорватській “узда”, словенській “uzda”, чеській, словацькій, польській “uzda” мовах. Архівні документи села свідчать, що спочатку село називалось як Ездиця (від слова “ездить”). За історичними даними на місці розташування села в давнину був облаштований “езд” – пункт зміни коней, обігріву їздових ямщиків узимку. На підтвердження цієї гіпотези вказує припущення про те, що через цей пункт проходив кордон Новгородського уезду, можливо, його ще називали “уезд”. У польській мові слово “ujazd” уживається у значенні “законний” об'їзд земельних угідь з метою встановлення їх меж.

Ойконім *Хотминівка* складається з двох основ: *хот-* (у давньопольській “chocia”, у російській “хотя”) із значенням “бажати” і – *мин-* (рос. “миновать”, білор. “мінуць”, старосл.

минжти", болгар. "мина", сербохорв. "минути", чеськ. "mínauti", словацьк. "minut", польськ. "mínas") у значенні "йти". Цей факт зафіксовано і в топонімічних легендах. В одній, зокрема, йдеться про те, що на місці майбутнього села відбулася кривава битва між польським військом і козаками, після чого шляхтичі довго обминали це місце: "Хоть миновать би прокляте місце".

Упровадження студентами матеріалів з регіональної ономастики, ойконіміки, як показує практика студентів, сприяє духовному становленню морально-етичної, етнокультурної особистості майбутнього вчителя, готує до професійної діяльності в класах філологічного, суспільно-гуманітарного, історичного профілів загальноосвітніх навчальних закладів.

Практичний характер мають завдання модуля *"Формування етнолінгводидактичної культури вчителя-словесника"*. Для аналізу пропонуються лексеми, фраземи, слова-символи, деривати під кутом зору етнолінгвістичного підходу, пошукова робота: студіювання тлумачних, етимологічних, фразеологічних та інших словників, укладання електронного етнолінгвістичного словника (назв спорідненості, рослин, часових проміжків, ономастики тощо); аналіз польових матеріалів будівельної, ковальської, родинно-обрядової лексики.

Студенти ознайомлюються з методикою і технологіями проведення вчителями окремих форм і видів навчально-виховної роботи, здійснюють перегляд і аналіз відеозаписів уроків з елементами краєзнавства, зустрічей з діалектологами, соціолінгвістами, фольклористами, етнографами, письменниками. Більшість занять присвячена розробці уроків з елементами етнолінгвістичних, лінгвокраєзнавчих, лінгвокультурологічних пошуків, підготовці системи вправ (зв'язні тексти фольклорних творів, творів класичної літератури, розповіді інформаторів з різних регіонів, аналіз діалектного мовлення у відео-, аудіо записах тощо), цілісних уроків-диспутів, уроків-семінарів, уроків-конкурсів тощо. Окремою складовою є моделювання і проведення виховних заходів з етнолінгвокультури (розробка сценаріїв етнолінгвістичних ігор, конкурсів, конференцій, краєзнавчих екскурсій, театралізації фольклорних свят), робота з наочністю

(виробами народної творчості, творами живопису, фотографіями, аудіо-, відеозаписами, електронним посібником).

Подамо орієнтовні завдання цього модуля.

Завдання аналітичного та конструктивного характеру

1. Прокоментуйте висловлювання видатного педагога про значення рідної мови. Чи змінилося ставлення до мови від часу написання цих висловів?

"Після закону божого немає жодного гімназійного предмета, де б так тісно і гармонійно поєднувалося викладання з вихованням, як у навчанні вітчизняній мові... сучасні блискучі успіхи філології і лінгвістики примусили педагогів ґрунтовно вникнути в мову. Порівняльна лінгвістика ...відкриває великі закони творчої сили. Історична лінгвістика переконує будь-кого в настійній необхідності вивчення всієї нашої старовини з метою бути успішним у майбутньому" (Буслаєв Ф.И. *Преподавание отечественного языка*).

2. Охарактеризуйте семантичне наповнення слова "земля" у тексті. Підберіть твори фольклору, художньої літератури, живопису до поданої теми.

"Земля жива, - вона все чує і знає... Як люди гарні для неї, вона радіє їй пособляє їм, а як ні, то плаче й гнівається. Гнівається того, що її не шанують. Вона - наша мати, вона - свята! Її цілувати треба, кланяючись... Колись було, молодиця, як несе обід орачам, то вбереться, як на Великдень: візьме плахту гарну, розпустить намітку довгу, бо так треба до землі йти. От вона й родила і на вгороді, і на полі".

(Грінченко Б. "Під тихими вербами").

3. Розкрийте семантику фразеологічних зворотів: наш брат, зведена сестра, наречена сестра, молочна сестра, як сестра з братом, зостатися сиротою, узятися сиротами, казанською сиротою прикидатися ; батьків син, блудний син, Божий син, вражий син, названий син, мамина дочка, синок; ласкавий хліб, легкий хліб, лежаний (лежачий) хліб, свій хліб, тяжкий хліб, хліб насущний, їсти казенний хліб, переїсти хліб, недаром хліб їсти.

Завдання змістово-пошукового та контрольнo-смиcлового характеру

1. Праці Б. Грінченка, М. Драгоманова, І. Огієнка стали підґрунтям формування етнокультурознавчих засад у викладанні української мови і літератури. Доведіть це, простудіювавши роботи відомих науковців.

2. Рослини виступають національними маркерами культури. Доведіть це. Чому назви рослин верба та калина вважаються національними символами?

3. Лексема "мак" є "ментальною" рослиною українців. Доведіть це, сполучивши фраземи і їхні характеристики-символи: як маків цвіт; гарна як мак городній; сісти маком; спить як (мов, ніби і т. ін) після маківки (маківок, маку); задати перцю з маком; втерти маку; терти мак (на голові); наїстися маку; як мак на четверо, не з маком; з маком і з таким.

4. Проведіть асоціацію фольклорних символів: куниця - це ... , небо - це ..., місяць - ..., сонце - ..., зірки - ..., образ чистої води - це ... ; скаламучена водиця – це ... ; море, річка, вітер – це джерело ... , дощ - це ... , рушник - це ... , подарована хустина - символ ... , виноград - символ

Завдання контрольньо-рефлексивного характеру

1. Л. Костенко, виступаючи перед студентами Києво-Могилянської академії 1 вересня 1999 року, наголошувала, що "...кожна нація повинна мати гуманітарну ауру. Тобто потужно емонуючий комплекс наук, що охоплюють всі сфери життя, включно з освітою, літературою, мистецтвом, у їхній інтегральній причетності до світової культури і, звичайно, у своєму неповторному національному варіанті". Прокоментуйте це висловлювання. Напишіть твір-міркування на продовження теми.

2. Підготуйте повідомлення "Мовний образ України у творах української літератури" (твір на вибір).

3. Прочитайте порівняння, що існують у різних народів. Поміркуйте, яким українським порівнянням вони відповідають: болг. стрункий, як саджанець; очі карі, як переспілі вишні; чех. і нім. рот великий, як ворота; очі, як окисдована сталь; довгий, як дердина; ніс великий, як еркек; нім., швейц. тонкий, як хворостина; фін. стрункий, як

хворостина верби; рум'яна, як троянда; рот маленький, як суниця; англ. червоний, як троянда (рум'яний, здоровий); червоний, як вишня; незграбний, як щеня; чорний, як ебенове дерево, як гагат; чорний, як бурштин; кит. рум'яний, як пес; очі зелені, як виноград; струнка, як лоза. Напишіть оповідання з наведеними зворотами.



3.5. Поглиблення складових культуромовної особистості в літературознавчих курсах

Формування культуромовної особистості продовжується в літературознавчих курсах. Мета літературної освіти студентів-філологів – виховання високої естетичної культури, ознайомлення з найновішими пріоритетами в галузі українського і зарубіжного літературознавства, формування здатності осмислювати нові наукові парадигми, цілісне сприйняття літературної спадщини, розвиток у майбутніх учителів творчих здібностей до аналізу та інтерпретації художніх творів.

Пропедевтичний курс *"Вступ до літературознавства"* покликаний допомогти першокурсникам опанувати специфіку літературознавчої науки, сформувати у початкуючих дослідників розуміння й потребу аналітичного підходу до художнього тексту, переконання щодо різноманітності наукових позицій, культуру дослідницького мислення. Узагальнення теоретико-літературознавчої підготовки відбувається в завершальному на ступені спеціаліста курсі *"Теорія літератури"*.

У „діалозі” з іншими слов’янськими культурами подаємо курс *українського фольклору*. Інтегрований курс спрямовуємо не лише на глибоке вивчення народнопоетичної спадщини, формування фольклорної, культурознавчої компетенції педагога-словесника, а й на підвищення рівня його естетичної культури, розвиток культуромовної особистості.

Вивчення тем відбувається в тісному взаємозв’язку з темами інших навчальних дисциплін. Фольклор має регіональну специфіку, а отже, пов’язаний з етнографією. Кожний регіон України відзначається своєрідними природно-географічними умовами, неповторним етнічним

автопортретом. Відчутний зв'язок фольклору із релігієзнавством, філософією, культурологією. Особливої уваги заслуговують літературно-фольклорні взаємини, які змінюються залежно від епохи, історико-суспільних чинників, стану розвитку художньої культури народу, творчої індивідуальності письменника тощо.

На сьогодні розширюється коло досліджень з лінгвофольклористики, етнолінгвістики, присвячених аналізу взаємозв'язку фактів української мови з фактами національної культури. Дидактичну функцію фольклорні дослідження виконують у курсах української етнопсихології (кожний жанр містить значний виховний потенціал), етнопедagogіки (у фольклорних творах показано стан героя, його емоції, почуття тощо).

У поетиці фольклору зафіксована розмаїта і багатогранна символічна спільнослов'янська та власне українська система. Наприклад, квітка **рожа** виступає символом таємниці, тиші, радості, слави, воскресіння, гордості, досконалості, витонченості, любові, часто символізує материнство, дитину; **барвінок** зелений, хрещатий, барвінковий вінок – атрибут українського весілля, а також символ вкороченого, обірваного життя, смерті взагалі; **рута** – символ дівочості, дівочої честі. Вислів „садити руту” означає “зберігати честь”, дівочість, втрата дівчиною рутяного віночка стає причиною зневаги, дорікань з боку родичів, нареченого. **Терен** є вираженням морального чи фізичного страждання, забуття, занедбаності.

У фольклорі **куниця** – це красна дівиця, небо – це сім'я, **місяць** – господар, парубок, **сонце** – господиня, **зірки** – діти, дівчата. Образ **чистої води** – це символ чесної дівчини, **скаламучена водиця** – скомпрометована дівчина. Море, **річка**, вітер – джерело вістей, а **дощ** – це сльози і недобрі чутки. **Рушник** – це благословення, подарована **хустина** – символ щастя і вірності, виноград – достаток у сім'ї.

Злагода з милим у піснях визначається такими словосполученнями, як *збирати виноград, рвати льон, сіяти руту, збирати розсипане золото*. Соловей, який в'є гніздо у веснянках, – це образ будівника оселі.

Колядки, щедрівки, весільні пісні, народні ігри зберігають естетичні і символічні ознаки, пов'язані із

слов'янською символікою, віруваннями, обрядами. Спільність слов'янських мотивів довів видатний дослідник О.Потебня.

Відомо, що у всіх слов'ян існує пісенний сюжет, в якому панич, попович, гречний молодець, премудрий стрілець, син купецький, grzeczny paruboszek (польськ.) пропонує дівчині відгадати три загадки. У сербському варіанті сама дівчина ставить запитання, а розгадує риба з моря.

У слов'ян і литовців збережений мотив переваги судженого перед іншими членами родини, навіть перед батьком і матір'ю. На українському ґрунті це звучить таким чином: "Ліпше миленький, як брат рідненький" (бо саме брат викупає з неволі), у чехів таким чином: "Lepší jedna milá než celá rodina."

Народна творчість актуалізує вивчення ментальності її носіїв. Однією з важливих рис пісень, дум, казок, балад є зображення внутрішнього світу героїв через "прихований психологізм", тобто через взаємини персонажів з навколишнім середовищем, певні зовнішні обставини. Філософією життя, джерелом етнопедагогічної культури, психотерапевтичним ефектом наповнені українські прислів'я, народні казки, народні усмішки, народна драма. Ці "національні заповіді-застереження", побажання (О. Федик) вчать культури поведінки, високої моральності у взаєминах з людьми. Наприклад:

"Рости здорова, як у лісі сосна, батькові на потішечку, а своїй мамці на послушечку";

"Бувай здорова, рости велика, рости велика до черевика, від черевика до чоловіка";

"Нехай тобі, дитино, прибавить в ручки, ніжки і в животик трішки!"

Належне місце в курсі усної народної творчості займає лінгвістичний аналіз національно-культурних компонентів, які відображають національні особливості історії, побуту, культурних традицій, українського менталітету. Студент-філолог має побути "наодниці" з фольклорним словом, поміркувати над психологією, філософією кожного слова у казці, переказі, пісні.

Зважаючи на те, що у шкільному вивченні на першому

місці має бути твір, прочитавши який, учень має навчитися бачити красу світу, життя, а не розмова про нього, майбутні вчителі-словесники повинні набути вмінь через дослідження фольклорних текстів, історико-культурологічних коренів слів-фольклоризмів відкривати особливий світ народного художнього мислення, з'ясовувати морально-психологічні, морально-естетичні проблеми, творчо поєднувати здобуту теоретичну інформацію з різними прийомами фольклорного аналізу текстів.

Аналізуючи пісенні тексти, простежуємо зміни домінуючих світоглядних моделей світу під впливом історичних, соціальних, психологічних, ідеологічних чинників, досліджуємо взаємозв'язки між колективними естетичними нормами та індивідуальною естетичною позицією творців, виокремлюємо поетично-виражальні засоби реалізації етичних та естетичних уподобань українців.

Особливе місце в ефективній реалізації важливих завдань, досягненні ефективного взаєморозуміння між учителем і учнем посідають гумор, сміх як невід'ємні складові духовної культури, своєрідні показники морального здоров'я й моральної досконалості, ознаки нестандартного гнучкого мислення. У час беззастережного копіювання чужих для українців форм життя і шоу-культури, т.зв. СміхoNETу, позанаціонального віртуального "сітьового сміху", спотворення родинних виховних традицій, а отже, і викривлення дитячих душ саме відродження й відновлення цінних морально-естетичних та інтелектуальних надбань сміхової культури українців сприятиме формуванню творчої особистості з виразними національними рисами. Сьогодення заактуалізувало крилаті вислови представників т.зв. "гуморальної" теорії за часів Гіпократа та "Салернського кодексу здоров'я" періоду Середньовіччя "Сміх врятує світ", "Сміх – геній спілкування".

Традиційна ж українська сміхова культура завжди відзначалася життєстверджуючим початком, відчуттям свободи, відвертістю, добродушністю, самоіронією, відсутністю руйнівної рефлексії, мобільним реагуванням на складні життєві ситуації. Традиції національного гумору розвивають емоційно-вольову сферу людини, сприяють

дружнім стосункам між людьми, є громадським фільтром здорової народної моралі.

Український народ спрямований на продуктивну взаємодію із сусідніми етносами, а отже, на діалог культур. Про елементи такої народної концепції „діалогу культур” свідчать етикетні приписи щодо родинного, внутрішньо-етнічного та міжетнічного спілкування. Перекладаючи паремії з однієї мови на іншу потрібно знати особливості ментальності кожного з народів.

Наприклад, міркування над російськими та українськими прислів'ями допомагають визначити оцінні функції народної моралі, традицій у різних культурах. В українців достатньо розвинене почуття особистості, прагнення до громадської справедливості, м'який, хоч і грубуватий гумор, підсміювання насамперед над собою.

Порівняймо:

рос. А Васька слушает да ест – укр. А кіт ковбаску уминає, неначе й не до нього річ.

Без отваги нет и браги – Думка п'є воду, а відвага мед.

Береженого бог бережет – Бережи вуха, бо вкусить муха.

Бывает, что и медведь летает – Буває, що й муха чхає.

Век долог, всем полон – На віку, як на току, – і натопчешся, й намусуєшся, начхашся і натанцюєшся.

Лицо – зеркало души – Що в серці вариться, то на лиці не втаїться.

Не жалеј алтына – отдашь полтину – Лінивий двічі ходить, скупий двічі платить.

Школа – це складна, постійно мінлива система, в якій постійно виникають нестандартні і навіть конфліктні ситуації між учителем і учнем, між самими учнями. І саме ці відшліфовані віками українські гуморальні традиції, природні методи створення кращих взаємостосунків допомагають учителеві бути завжди оптимістично налаштованим і постійно відшукувати ефективні умови для спільної навчально-виховної діяльності, виховувати особистостей, які уміють сприймати радощі життя.

Опрацювання фольклорної спадщини українського народу спрямоване також на вдосконалення процесу міжкультурного спілкування з іншими народами, адже без "рівноправного діалогу культур, - наголошує М. Жулинський, -

без урахування духовного потенціалу і перспектив розвитку кожної цивілізації важко формувати ефективні механізми взаємодії суспільств у глобальному цивілізаційному поступі" [142]. Тому є доцільним зіставний аналіз фольклорних творів сусідніх слов'ян, особливо сербів, поляків, росіян, болгар і неслов'янських народів, що містять чимало спільного з усною народною творчістю українців.

У взаємозв'язку з теоретико-методологічними, методичними і психолого-педагогічними курсами читається курс *"Історія української літератури"*. Вивчаючи його, бакалаври опановують вагомий перелік складних історико-літературних явищ, студіюють значний обсяг емпіричного матеріалу, виробляють цілісний концептуальний погляд на історико-літературну епоху, українську літературу як літературу світового рівня. На семінарських, практичних заняттях показуємо рух літературно-естетичної думки, підкреслюємо її значення в розвитку художнього слова, у виході нашого письменства на європейські обшири.

Осягнення студентами глибини зображуваних письменником подій, характерів героїв, їхніх доль, думок, почуттів, прагнення дати їм власну оцінку сприяє тому, щоб морально-естетичний досвід людства, відображений на сторінках творів, співвідносився з особистим досвідом. Сприйняття літературного твору в контексті духовної культури людства, в "діалозі" інших культур, живопису, скульптури, кіно- і театрального мистецтва (таку методику розробила доцент Чернігівського ДПУ С. Жила), в контексті психотерапії дозволяє підготувати майбутнього вчителя до подальшого самостійного спілкування із мистецтвом слова.

В умовах відновлення духовних пріоритетів суспільства практично нереалізованими залишаються можливості курсу української літератури у вихованні мовної особистості. Література часто не розглядається як наука людського спілкування, майстерня художника слова, не розвивається креативна функція мовної особистості. Отже, одне з найважливіших завдань практичних занять з історії літератури полягає в тому, щоб навчитися уважно, осмислено, з нотатками на полях читати текст: заглиблюватися у внутрішній світ, психологію мови героїв, з'ясовувати місце художнього твору у

спадщині письменника, літературному житті епохи, в історії національної і всесвітньої літератури, набути вмінь виконувати відповідні зіставлення художніх явищ і водночас показувати неповторні особливості індивідуального стилю літератора. Розглядаючи твори митців у єдності їх змісту і форми, в широкому літературно-мистецькому контексті, синтезуючи зроблені спостереження над художнім текстом, студенти оволодівають навичками філологічного аналізу.

Серед головних завдань практичних занять – глибокий аналіз художніх творів, цілісне вивчення літератури, в яких знайшли б місце діалоги-зістрічі з письменником: питання індивідуальності письменника, поетики, “рух” твору в часі, моральний, естетичний, емоційний вплив літературного твору. М. Бахтін вважав, що діалогічне проникнення в текст обов'язкове у філології. Інтерпретатор художнього тексту має заговорити не тільки про слово, але й зі словом, щоб проникнути в його ідеологічний сенс, приступний лише діалогічному – що містить оцінку й відповідь – розумінню. Форми передавання та інтерпретації, якими здійснюється таке діалогічне розуміння його, за глибини та важливості цього розуміння, можуть значно наближатися до художньо-прозового зображення чужого слова [24, с.121].

Знання психології допомагають студентам створити психологічний портрет особистості літературного героя, виконати аналіз психологічного стилю автора. Бразильський педагог Пауло Фрайре у цьому зв'язку пропонує залучати на літературні заняття письменників, які б ділилися власним досвідом роботи над текстом твору, пояснювали, зокрема, як вони "оволодівають мовою, досягають краси слова чи опису, як підтримують напругу, стимулюють у читачів роботу уяви, читають "самих себе та своїх колег".

Вимоги сьогодення модернізують і форми перевірки набутих знань. Звичні запитання і завдання, які легко виконувалися шляхом конспектування певного розділу підручника чи статті, на вимогу часу замінюємо на літературні коментарі. Вони потребують уважного ставлення до індивідуального авторського стилю, поетики жанру, ретельного опрацювання рекомендованих джерел, енциклопедій і словників, пошуку обов'язкових текстових ілюстрацій, які допомагають розкрити найважливіші відтінки

авторської думки й авторського замислу. Багатогранна діяльність вчителя-словесника прямо залежить від того, наскільки він уміє “володіти собою”, “здатний до самооцінки”, самовиховання, має високий рівень активності, самостійності, прагнення до самовдосконалення.



3.6. Розвиток мовно-фахових компетенцій учителя у психолого-педагогічних курсах

У сучасних соціокультурних умовах істотно переглядається зміст курсу педагогіки, посилюються гуманістичні аспекти, координуються внутрішньо- та міжпредметні зв'язки.

З гуманістичною природою педагогічної діяльності, високою місією учителя-професіонала, майстра-комунікатора, інноватора знайомить ***"Вступ до спеціальності"***, який "залучає до процесу усвідомленого формування в особистості освітньо-професійної орієнтації", "занурює" в педагогіку і як у галузь загальнолюдської культури, і як у науку, і як у практичну діяльність", сприяє адаптації першокурсників до умов навчання у вищому закладі, їх свідомого й активного включення в самостійну навчальну, наукову, громадську діяльність, забезпечує початкову підготовку до проведення педагогічної практики. Цілком природним вважаємо включення у вступну частину цього курсу навчального матеріалу з історії педагогіки, окремих питань дидактики, методики викладання української мови і літератури, напрацювань із загальної психології, навчальних курсів "Культура мови", "Риторика".

Враховуючи особливості філологічної спеціальності, вважаємо за доцільне включити до програми курсу ***"Історія педагогіки"*** питання, що стосуються генези та історичного розвитку національної системи професійної підготовки вчителя української мови і літератури в XIX – XX століттях. Доречно висвітлити вимоги до вчителя у творах Є. Славинецького, Ф.Прокоповича, Г. Сковороди, окреслити проблеми національно-мовної освіти у працях Ф. Буслаєва, М.Драгоманова, І. Срезневського, М. Сумцова та ін., у період українізації, денаціоналізації та відродження національного

виховання.

На заняттях з *курсу соціальної педагогіки* важливо розглянути питання, що стосуються впливу соціального середовища на мовну поведінку особистості, вивчення ситуацій спілкування між різними представниками соціуму тощо. Мета курсу *української етнопедагогіки* – забезпечення ґрунтовної обізнаності студентів-філологів із скарбницею родинної педагогічної мудрості, формування в них національної духовності, світогляду, характеру; опанування технологій роботи з етнопедагогічним матеріалом. Провідними концепціями курсу вважаємо концепції Є. Сявавко, М.Стельмаховича, В. Сухомлинського щодо розгляду родинних виховних традицій.

Практика засвідчує, що сучасні загальноосвітні навчальні заклади очікують на педагога, який вдало володіє вміннями саморегуляції, самопрезентації, вербальної і невербальної взаємодії, майстерністю й артистизмом в організації різноманітних ігор і театралізованих вистав. Тому актуальними в *курсі педагогічної майстерності* є вправи і завдання, спрямовані на розвиток педагогічних здібностей, володіння виразним, "живим", впливовим словом, вдосконалення педагогічної техніки; тренінги активності, партнерського спілкування, дискусії, рольові і ділові ігри, методичні презентації, педагогічне моделювання, перегляд відеозаписів педагогічних ситуацій тощо.

Під час вивчення як основ педагогічної майстерності, так і паралельно курсу історії української літератури з метою глибокого проникнення у внутрішній світ дитинства, виявлення певних педагогічних закономірностей, обґрунтування педагогічних позицій використовуємо тексти художніх творів класичної і сучасної літератури, в яких знайшли місце різноманітні педагогічні ситуації. Українська література дає можливість глибше пізнати внутрішній світ учителя й учня, виявити різнобарвну палітру стилів педагогічного спілкування: авторитарного, демократичного, авторитарного, ліберального, спільної творчої діяльності.

Авторитарний стиль перетворює одного з учасників комунікативної взаємодії на пасивного виконавця, пригнічує його самостійність та ініціативу. Демократичний стиль поведінки характеризується повагою, довірою, орієнтацією на

самоорганізацію, самоуправління особистості й колективу. Ліберальний стиль виявляється в низькому рівні вимог до виховання. Спілкування, яке ґрунтується на підставі захоплення спільною творчою діяльністю, відзначається активно-позитивним ставленням до учнів, співпереживаннями щодо спільної діяльності. Спілкування-залякування поєднує в собі негативне ставлення до учнів й авторитарність в організації діяльності; спілкування-загравання - позитивне ставлення до дітей з т.зв. "дешевим" лібералізмом.

На сторінках мистецьких творів презентовані різні види спілкування: за участю або неучастю мови (вербальне і невербальне); формою реалізації засобів мовного коду (усне, письмове, друковане); метою (ділове, розважальне), виявом офіційності (офіційне, неофіційне, формальне, неформальне), кількістю співрозмовників (внутрішнє, міжособистісне, комунікаційне, публічне), соціальними чинниками (особистісно і соціально зорієнтоване), вибором партнера (ініціативне, вимушене), ставленням (активно-позитивним, пасивно-позитивним, негативним) тощо. За активно-позитивного ставлення вчитель відчуває потребу у спілкуванні з учнями, викликає взаємодовіру, комунікабельність. Пасивно-позитивне ставлення відзначається офіційною вимогливістю вчителя, відсутністю емоційності, а це збіднює спілкування, гальмує творчий розвиток вихованців. Негативне ставлення вчителя породжує у дітей недовіру, замкненість, навіть лицемірство, несприйняття навчального предмета тощо.

Художні тексти дають можливість розглянути також бар'єри спілкування. Соціальний бар'єр зумовлюється переважанням рольової позиції вчителя в системі педагогічної взаємодії. Фізичний – виникає у зв'язку з організованим простором, що призводить до ізольованості вчителя у класі. Смисловий бар'єр часто пов'язують з неадаптованим до рівня сприйняття школярів мовленням учителя, яке занадто насичене незрозумілими словами, науковими термінами. Естетичний - характеризується несприйняттям зовнішнього вигляду співрозмовника; емоційний - невідповідністю настрою, наявністю негативних емоцій; психологічний - негативною установкою, сформованою на підставі попереднього досвіду, неспівпадінням інтересів, партнерів, комунікації тощо.

З допомогою творів художньої літератури можна глибше усвідомити різноманітні ситуації шкільного життя, прослідкувати генезу особистості вчителя впродовж століть, поміркувати, чи справджується і сьогодні крилатий вислів І. Франка "вчителем школа стоїть". У своїх художньо-педагогічних оповіданнях відомий письменник змалював різні типи особистостей учителів XIX століття, а також подав глибокий аналіз тих умов, за яких здійснювалося їх формування:

- учитель математики, логіки та психології Міхонський, глибоко ерудована людина, носій передових педагогічних ідей, "вельми оригінальна й симпатична постать", людина живого темпераменту, "м'якого серця і доброї душі", "великий приятель учеників", справжній педагог-майстер, який виховував в учнів уміння самостійно мислити (оповідання "Борис Граб");

- чуйний і тактовний колишній сільський священник, в оселі якого "слова прикрого не чути" (поема "Панські жарти");

- учитель Зілинський, уважний репетитор, на уроках якого в пансіоні панували влучний дотеп і розумний жарт (оповідання "Отець гуморист");

- колишній економ і вчитель каліграфії Валько (оповідання "Schönschreiben"), учитель у черняхій рясі Телесницький (оповідання "Отець гуморист"), жорстокий учитель (оповідання "Оловець"), які перетворили своє вчителювання на авторитарний стиль спілкування. Не маючи елементарної педагогічної підготовки, вони примушували учнів страждати і фізично, і духовно, викликали в них почуття неприязні, недовіри, ворожості.

Письменник торкається проблеми, актуальної і на сьогодні, – без доброзичливої атмосфери на уроках, без високої культури педагогічного спілкування повноцінного навчання досягти неможливо. Серед основних якостей учителя І.Франко виділяє насамперед любов до дітей, уміння поважати їхню гідність, гуманізм.

Школу дореволюційних часів, діяльність учителів і учнів у суворих умовах реакції, психологічні деталі шкільного життя, світ дитячих почуттів, вияви різних стилів педагогічного спілкування представлено у творах Б. Грінченка:

демократичний стиль педагогічного спілкування вчителя зі школярами допомагає дітям глибше усвідомити поняття чесності, гідності, позитивно вирішити складну ситуацію, що трапилася з Олександром (оповідання “Украла”); малоосвіченість, суржиковане мовлення, авторитарний стиль поведінки члена земської управи і шкільної ради перетворює учнів-учасників комунікативної взаємодії на пасивних виконавців, пригнічує їх ініціативу і відповідальність, розвиває в дітей невпевненість (оповідання “Екзамен”).

Гуманною людиною постає учитель з оповідання А.Тесленка “Школяр”. Завдячуючи йому, людині з щирою і люблячою душею, Миколка повертається до школи.

Яскравий представник національно-демократичної педагогіки початку ХХ ст., С. Васильченко теж зібрав багатий практичний матеріал про життя сільського вчителя. Власний досвід вчителювання ліг в основу педагогічних праць “Народна школа і рідна мова на Україні”, “Записки із життя сільських учителів”, у художніх творах “Над Россю”, “З самого початку”, “Тріх”, “Вечеря”, автобіографічного нариса “Мій шлях” та ін.

Зокрема, демократичний стиль спілкування характерний для вчителя з оповідання “Циганка”; спілкування на основі захоплення спільною діяльністю простежується в оповіданні “Авіаційний гурток”; безвольність, нерішучість, наївні сподівання і немічні борсання в міщанському болоті, неповага з боку місцевої інтелігенції характерні для вчителя з оповідання “Вова”; молодість, енергійність, працьовитість учителя вишнівської школи Якова Малинки й водночас невміння поводитися з панами стало причиною його переведення на роботу в інше село (оповідання “З самого початку”).

Людиною високої моралі, з демократичним стилем спілкування, яка словами і справами показує шлях до самовдосконалення кожного вихованця, – таким постає учитель у творах української літератури ХХ ст.:

- у повісті “Школа над морем” і романі “Золота медаль” О. Донченка представлені “секрети” педагогічної майстерності наставників, які дозволяють розкрити здібності, кмітливість, винахідливість, індивідуальні нахили школярів;

- головне кредо вчителів у романах О. Копиленка “Дуже добре” і “Десятикласники”, Ю. Збанацького “Малиновий дзвін” - виховання у дітей старшого шкільного віку поважного ставлення до праці, навчання, до своїх товаришів, дорослих, до самих себе, свого сучасного й майбутнього;

- головні риси вчителя Трохима Івановича з вірша А. Малишка - батьківське піклування, людяність і доброта, акцент на самоутвердження особистості;

- у “Думі про Вчителя” І. Драча, присвяченій видатному українському педагогу В. Сухомлинському, представлений демократичний стиль спілкування вчителя (“без доброти – справжньої теплоти серця, яку одна людина віддає іншій, неможлива душевна краса”).

Опрацювання текстів художніх творів урізноманітнюється методами і формами роботи: проблемно-діалогічним спілкуванням, складанням морально-психологічного портрета вчителя, опорних таблиць, виправами творчого характеру, методом ігрової дискусії, які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність, розвивати читацьку культуру, уникати сліпого наслідування чужих суджень; виховувати толерантність до іншого бачення ситуації.

Пропонуємо виконати і такі завдання.

Завдання аналітичного та конструктивного характеру:

1. Сьогодні психологи і педагоги наголошують на важливості вміння вчителя слухати дитину. І це дійсно важливо. Дуже важливо також розуміти учня за виразом його очей. Яким чином це відображено в уривку (*текст - оповідання "Украла" Б.Грінченка*)? Який стиль взаємовідносин з учнями утворює педагог? Якими засобами це досягається?

2. Яким постає вчитель у цих уривках? Чи правильно він розуміє сутність категорії “виховання”? Чи ефективними є методи навчання і виховання, використані вчителем? Визначте стиль його спілкування: а)авторитарний; б)ліберальний; в)демократичний; г)ваш варіант відповіді. Проаналізуйте діалог учителя з учнем. Уявіть себе в ролі вчителя. Яким чином Ви б побудували цей діалог? Запропонуйте власні варіанти вирішення педагогічних ситуацій. (*Тексти: Панас Мирний*

"Лихі люди"; І. Франко „Грицева шкільна наука”; І. Франко "Оловець").

3. Охарактеризуйте дії батька, його мовлення. Чи правильно він повів себе перед сином? Запропонуйте власний варіант поведінки батька. (Текст – М. Коцюбинський "Подарунок на іменини").

Завдання змістово-пошукового та контрольнo-смыслового характеру

1. Зверніть увагу на взаємовідносини вчителя і учнів. Охарактеризуйте їх. Які з методів виховання групи впливу на особистість використав учитель? Визначте стиль спілкування педагога з учнями: а) це спілкування на основі захоплення спільною діяльністю; б) це спілкування – дистанція; в) це спілкування – залякування; г) це спілкування – загравання. Відповідь обґрунтуйте. Проаналізуйте мову персонажів. Складіть мовний портрет учителя. (Текст – С. Васильченко "Авіаційний гурток")

2. На Вашу думку, чи сприяє атмосфера уроку ефективному оволодінню навчальним матеріалом? Визначте типову негативну модель спілкування цього педагога: а) „монблан”; б) „китайська стіна”; в) „локатор”; г) „робот”; д) „я-сам”; е) „Гамлет”; є) „тетерук”. (Текст – І. Франко "Schonschreiben").

Завдання контрольнo-рефлексивного характеру

1. Перед Вами сповідь учителя. Проаналізуйте педагогічний досвід. На Вашу думку, чи є доцільною така організація навчально-виховної роботи?

„Усе, що робив, чим жив, злилося в єдиний потік. І закон був один: усе, що роблю для учнів і з учнями, - „відкрите”, бо в ньому присутня моя совість. Зараз же це сприймається як красивість, любов до пишної фрази. Тоді ж – це таки було суттю. Отож, усе – потоком. На уроках – щире спілкування, доброзичливість, прагнення до взаєморозуміння, пошуки прийомів ефективної співпраці. На перервах – ігри, співи, розваги. У позаурочний час – мандрівки спочатку околицями Углі (Карпатський заповідник), а потім по Закарпаттю, театри, фотостудія, вечори, конкурси.”

(Девдера М. Творчість – стан душі і спосіб життя

// Дивослово. – 2000. – № 12. – С. 53-54.)

2. Вам пропонується окремі риси орієнтовної моделі вчителя-словесника XXI століття. Прокоментуйте визначені риси: з чим можна погодитися, про що подискутувати.

Сучасний учитель-словесник – це вчитель, котрий має філологічні та психолого-педагогічні знання, розвинене мовне чуття, володіє фольклорно-літературно-мистецьким потенціалом, творчим стилем мислення, гнучким розумом, навичками ораторського і ділового стилю спілкування, розуміється в питаннях історичного розвитку рідного народу, знає, шанує і пропагує його духовну культуру, дотримується принципів народної етики й моралі в повсякденному житті, розвиває гармонійне мислення, що ґрунтується на поєднанні внутрішньої свободи особистості і її соціальної відповідальності, знайомий з новими досягненнями і науковими та педагогічними дискусіями на національному і світовому рівнях, прагне до постійного саморозвитку й духовного самовдосконалення. Головними рисами педагога-філолога мають стати глибокий професіоналізм, широка ерудиція, висока культура і моральність, національна свідомість, відданість Україні та її народові.

У курсі *порівняльної педагогіки* для формування мовної особистості майбутнього вчителя-словесника важливими є „діалоги” педагогічних культур слов'янських народів. Наприклад, твори Я. Корчака, включені до програми, розглядається через призму образу дитинства. На заняттях-диспутах, літературно-педагогічно-психологічних семінарах здійснюється порівняння запропонованих ним образів з образом дитини в літературі різних країн світу. Майбутні вчителі-вихователі міркують над образом маленького принца А. Сент-Екзюпері, котрий втілює найвищу моральну мудрість світу. Операційний компонент, тобто вміння і навички аналізувати твір, проводити дослідження хронотопу твору, розробляти й реалізовувати технологію навчально-виховного процесу в загальноосвітньому закладі проводиться за казковими повістями "Король Мацюсь Перший", "Мацюсь на безлюдному острові". Важливою є і пошуково-дослідницька робота, що стосується характеристики Польської держави двадцятих років і сучасності: навчання у школах, підготовка вчителів польської словесності. Вивчення філології, психології і педагогіки засобами творів Корчака сприяє пробудженню у студентів потреби до постійної самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення.

Визначальною тенденцією сьогодення є підвищення професійно-моральної культури майбутніх учителів, а тому зростає потреба у впровадженні курсу *педагогічної етики*, в якому з'ясовуються проблеми формування гуманістичної спрямованості особистості.

Особливості сучасної мовної політики в державі, багатогранні функції української мови і серед них – пізнавальна, емоційна, кумулятивна, функція впливу обумовлюють постійне оновлення змісту навчання, впровадження як окремих тем, так і інтегрованих курсів з *лінгвопедагогіки, лінгвопедагогічної культурології*. Для формування мовної особистості вчителя важливим є ***курс педагогічної риторики***, спрямований на розвиток комунікативної компетенції, необхідної для вирішення завдань професійно-педагогічного спілкування (знаходження оптимальних засобів мовленнєвого впливу і взаємодії тощо).

Формуванню дослідницької компетенції, розвитку творчого мислення, набуттю вмінь планувати і проводити експеримент сприяють курси ***"Основи наукових досліджень", "Нові інформаційні технології"***. Саме на цих заняттях майбутній учитель-дослідник опановує методологію і методи організації наукових досліджень, культуру наукового читання, ознайомлюється з чинниками, які підвищують ефективність аналітико-критичного читання (особливостями формулювання питань, складання коментарів, підготовка рецензій), із шляхами збереження матеріалів на електронних носіях, обміну інформації тощо. Важливо було б доповнити цей курс темами, що присвячені характеристиці філологічних ресурсів Інтернету і можливостей їх використання в дистанційній освіті.

Низку питань формування мовної особистості з'ясовуємо і в ***психологічних курсах***. Важливими для вивчення є праці І.Беха, Г. Костюка, О. Леонтьєва, Л. Рубінштейна, В.Семиченко, Л.Виготського, інших науковців, що стосуються природи мислення, уявлення, емоцій, мистецтва спілкування, особистісно-орієнтовного навчання. Тему “Індивід, особистість, суб'єкт, індивідуальність”, використовуючи біографічний метод, доповнюємо питаннями щодо індивідуальності відомих мовознавців, літераторів, педагогів.

Заняття з теми “Психологія спілкування” збагачуємо розглядом мовленнєвої діяльності, психологічних портетів, аналізом психолого-педагогічних ситуацій, стилів, функцій, бар’єрів педагогічного спілкування, наявних у творах української художньої літератури. Значну ефективність при цьому дає виконання різноманітних вправ, творчих завдань, тренінгів, складання психомалюнку.

Упровадження інформаційно-комп’ютерних технологій спонукає також до більш глибокого вивчення на заняттях психологічних особливостей сприйняття технічних засобів навчання, зокрема електронних посібників, аналізу технології вибору кольору фону, на якому пропонується електронний текст.

У час кризовості багатьох проблем навчально-виховного процесу набувають вагомості особистісно-орієнтовані курси *вікової і педагогічної психології*. Майбутній учитель-філолог має добре орієнтуватися в закономірностях психічного розвитку особистості у процесі онтогенезу, з’ясовувати різні прояви поведінки, пов’язані із процесами навчання і виховання, проблеми психічного здоров’я, труднощі соціальної адаптації. Тому з метою вивчення криз у психічному розвитку дитини, егоцентризму дитячого мислення, емоційно-почуттєвої сфери дитини, спілкування як обміну інформацією, психологічної сутності виховання тощо на заняттях з психології опрацьовуємо відповідний матеріал у фольклорних жанрах, у творах С. Васильченка, О. Кобилянської, М. Коцюбинського, Панаса Мирного, М. Стельмаха, В. Стефаніка, Г. Тютюнника, Т. Шевченка та ін.

Поступово, аналізуючи різні життєві ситуації, а також переглядаючи відеозаписи уроків і виховних заходів з української мови і літератури, майбутні педагоги-словесники приходять до висновку, що саме в незнанні, відчуженості від внутрішнього світу дитини лежить корінь багатьох помилок у виховній роботі.

Поняття національної мовної особистості деталізується в *курсі етнопсихології*: вивчаються особливості психічної поведінки етнічних спільностей, їх мова і мовлення, етнічна свідомість, закріплена у традиціях і звичаях, моралі, правових і естетичних нормах. Актуальними у формуванні психологічної компетенції майбутнього вчителя є теми "Національний

характер та ментальність", "Мова і національна психологія", "Етнічні і соціопсихічні риси українського характеру", "Хвороби національної психології", "Етнопсихологічні особливості різних регіонів України" тощо. На заняттях корисно опрацювати наукові розвідки Ю. Липи „Призначення України”, В. Петрова „Походження українського народу”, праці О. Кульчицького, Б. Цимбалістого, М. Шлемкевича, присвячені менталітету українського народу.

У *курси педагогіки і психології вищої школи*, що читаються для магістрантів, вважаємо за доцільне включити також розгляд питань стосовно мистецтва публічних виступів та дискусій, що стимулюють формування професійних компетенцій мовної особистості. Сформовані у процесі навчально-пізнавальної діяльності складові культуроовної особистості збагачуються й удосконалюються в самостійній науково-дослідній та практичній діяльності студентів-філологів.

Розділ 4

**Реалізація сформованих
компетенцій культуромовної
особистості в самостійній науковій
і практичній діяльності студентів**



5.1. Удосконалення професійних компетенцій у науково-дослідній лабораторії вищої філологічної школи

Трансформована у навчально-пізнавальну діяльність (у викладання філологічних, психолого-педагогічних, методичних курсів), навчально-пошукову і педагогічну практику, позааудиторну виховну діяльність науково-дослідна робота характеризується тісним системним взаємозв'язком між цими компонентами. Водночас ми розглядаємо науково-дослідну роботу студентів як окрему систему, побудовану з урахуванням принципів єдності навчальної і наукової роботи, особистісно-діяльнісного, компетентісно-орієнтованого підходів і спрямовану на збагачення студентів методологією наукової роботи, формування їх методологічної культури, дослідницького досвіду в галузі мово-, літературознавчих, методичних, психолого-педагогічних дисциплін, аналітичного мислення, стимулювання розвитку самостійності, творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей, особистісного і професійного самовизначення.

Науково-дослідна діяльність здійснюється протягом усього періоду навчання студентів і виступає на етапі бакалавра школою основ наукової культури, наукового мислення, гуманістичного виховання, опанування освітніх інновацій, "діалогу культур", на етапі спеціаліста – лабораторією науково-педагогічної майстерності і творчості, на етапі підготовки магістра - школою оволодіння технологією дослідницької діяльності. Реалізація дослідницької і комунікативної компетенцій відбувається в оновленому змісті навчальних дисциплін, якісному доборі пошуково-дослідницького, експериментального матеріалу для курсової, дипломної, магістерської робіт, публічних виступах, конкурсах, олімпіадах.

Оптимальною умовою взаємозв'язку складових системи професійної підготовки, а також підсистем навчально-дослідницької (або науково-навчальної) і дослідної роботи студентів у позанавчальний час виступає науково-дослідна лабораторія.

В умовах тенденції до університетизації педагогічної освіти, профілізації загальноосвітніх навчальних закладів діяльність таких лабораторій спрямовується на створення особливої творчої атмосфери, забезпечення спадкоємності наукових методичних знань, самостійності мислення студентів, активізацію наукового пошуку.

Студіювання літературних джерел і практичного досвіду підтверджує: проблеми досліджень наукових лабораторій пов'язані з пошуками нових підходів до лінгвістичної, літературознавчої, методичної підготовки вчителя-словесника до роботи в загальноосвітніх закладах різного типу, формування його дослідницької компетенції, розвиток у молодого дослідника критичного, творчого мислення, особистісних якостей тощо. Результатом роботи співробітників лабораторії визначено курсові, дипломні, магістерські, кандидатські, докторські проекти, спрямовані на розробку моделі філологічної освіти в системі безперервної і різнорівневої освіти, популяризацію нових педагогічних технологій, передового педагогічного досвіду.

Інтернет-сайти українських, російських, американських, французьких, польських університетів указують на дедалі активнішу участь студентів у діяльності науково-дослідних лабораторій, що вивчають проблеми народної культури, лінгвоекології, мовної культури, лінгвокраєзнавства, проблеми мови і особистості проводять лексикографічні дослідження, апробують нові технології навчання мови, в т.ч. інформаційні. Результатом участі студентів у наукових пошуках є набуття критичного, творчого мислення, умінь виконувати бібліографічне оформлення літературних джерел, проводити наукову дискусію, а також розвиток особистісно-психологічних особливостей, аналітико-синтетичних здібностей, упевненості у своїй можливості.

Кращі підходи науковців, власний науковий пошук, бажання і наукові можливості більшості опитаних студентів першого - другого курсів займатися пошуковою діяльністю спонукали викладачів філологічного факультету Глухівського ДПУ створити науково-дослідну лабораторію "Формування культуромовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури". Співробітниками лабораторії є викладачі, учителі, краєзнавці, студенти.

Мета діяльності лабораторії – реалізувати педагогічні умови взаємозв'язку навчально-пізнавальної (філологічної, українознавчої, психолого-педагогічної, методичної підготовки), науково-дослідної діяльності, навчально-пошукових і педагогічної практик в педагогічному університеті для формування культуромовної особистості майбутнього вчителя-словесника.

Концептуальна ідея лабораторії – ствердження пріоритету наукового діалогу із студентами, молодими вчителями - одностудентами з метою проведення спільного пошуку в галузі етнокультури рідного краю, в даному випадку Східного Полісся, прищеплення навичок проведення самостійних наукових досліджень, залучення здібних студентів до вирішення актуальних проблем освіти, можливість обґрунтування вибору студентського наукового напрямку, де б яскраво виявлялися творчі, рефлексивні здібності, виховання резерву вчених-дослідників.

Принципами реалізації концептуальної ідеї лабораторії визначено: взаємозв'язок навчальної і наукової діяльності, наступність (до творчого пошуку залучаються студенти від першого по останній курс), етнокultururoзнавчий, особистісно-діяльнісний підходи, педагогіка співпраці і співтворчості, креативність, розвиток здібностей; орієнтація на кінцевий результат (захист наукової роботи, публікація у науковому збірнику, участь у конкурсі наукових робіт, виступ на конференції). Беручи участь у пошуковій діяльності студенти усвідомлено керуються принципом відповідності. На основі цього принципу встановлюються зв'язки наступності між науковими дослідженнями: курсова – дипломна – магістерська.

Функціональна діяльність лабораторії підпорядкована наступним цілям:

науково-дослідницькій - вивчення культурологічних, соціо-, етнолінгвістичних факторів впливу на формування національно-мовної особистості; проведення історико-фольклорних, етнографічних, лінгвокультуро-, лінгво-краєзнавчих, соціолінгвістичних, літературно-краєзнавчих досліджень; створення фольклорно-діалектного атласу Сумської області;

навчально-методичній - підготовка методичного забезпечення курсів і спецкурсів з фольклору, народознавства, слов'янської філології, етнолінгво-дидактики та педагогічної практики з урахуванням освітніх інновацій; організація і проведення фольклорної, літературно-краєзнавчої, етнографічної практик; керівництво науковими роботами учнів, курсовими, дипломними, магістерськими роботами студентів;

освітньо-виховній - проведення виховних заходів, фольклорно-етнографічних виставок, олімпіад, конкурсів, екскурсій, мовних вікторин; здійснення профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх закладів і педагогічних коледжів, популяризація нових освітніх технологій, передового педагогічного досвіду; надання методичної допомоги шкільним науковим товариствам;

- *науково-організаційній* - здійснює розробку, апробацію, експертизу і впровадження інноваційних освітніх технологій у систему мовно-літературної, методичної, психолого-педагогічної підготовки вчителів-словесників; вивчає досвід взаємодії загальноосвітньої школи, закладів нового типу і філологічних факультетів педуніверситетів щодо формування національно-мовної особистості, естетичного виховання учнівської і студентської молоді; проводить методологічні, науково-практичні семінари, "круглі столи", всеукраїнські конференції, зустрічі з мовознавцями, етнографами, фольклористами України. Заходи відбуваються за активної участі студентів – членів лабораторії, які виступають у ролі організаторів, дослідників, експериментаторів, доповідачів. Така форма, вважає більшість наших вихованців, сприяє формуванню їх дослідницької, комунікативної компетенцій, поглибленню психологічної та педагогічної компетенцій: вони більш виважено обирають тему наукового дослідження, ґрунтовніше опрацьовують літературні джерела, намагаються осягнути культуру мови наукового виступу, педагогіку толерантної дискусії тощо.

- *інформаційно-технологічній* - створення електронних посібників, інформаційно-пошукової системи "Традиційна культура Східного Полісся", електронної версії фольклорно-етнографічного архіву, що включає текстові та аудіо-, відеоматеріали навчальних практик, електронного каталогу та

повнотекстової бази курсових, дипломних, магістерських робіт; створення відеотеки фольклорної та етнографічної практик. Це слугує наочним посібником, який допомагає урізноманітнювати й активізувати заняття з літературознавчого, народознавчого, мовознавчого, педагогічного, методичного циклів, створити атмосферу календарного чи родинного свята, провести зіставний аналіз серії відеофрагментів відповідного дійства (весілля, народин тощо) різних регіонів, дослідити психологію головних героїв, унаочнити уроки української мови і літератури в загальноосвітніх закладах регіональним матеріалом.

Окрема ділянка роботи лабораторії – створення відеотеки педагогічної практики із записами уроків української мови, української та зарубіжної літератури кращих учителів регіону, країни, лауреатів конкурсу "Учитель року". Широкий спектр методичних реалізацій, представлений у відеофільмах, заактуалізовує поглиблене вивчення вузлових питань теми навчальних занять, створює можливості для внесення змін у моделювання уроків і виховних заходів, підвищує рівень пізнавальної діяльності, посилює професійний інтерес.

Діяльність лабораторії здійснюється у кількох формах – *аудиторній* (проведення занять і самостійної наукової роботи з курсів сучасної української літературної мови, українського фольклору, української діалектології, вступу до слов'янської філології, інтегрованих спецкурсів); *позааудиторній* (виконання пошукових досліджень, підготовка до написання курсових, дипломних, магістерських робіт, проведення навчально-пошукових практик, підготовка до уроків та виховних заходів з української мови і літератури); *дистанційній* (ЕМНК "Словесник" на лазерних дисках або в локальній мережі використовувався студентами філологічного факультету Глухівського ДПУ, у Могилів-Подільському, Барському консультаційних пунктах для підготовки наукових робіт, а представлений на освітньому порталі "Діти України" (<http://www.children.edu-ua.net>) та в електронній бібліотеці Тернопільського НПУ (<http://www.tnpu.edu.ua>.) давав можливість більшій кількості користувачів ознайомитися з філологічними і методичними ресурсами).

Робота лабораторії здійснюється у фольклорно-етнографічному, соціолінгвістичному, лінгвокультурологічному, літературно-краєзнавчому та методичному напрямках. Секція *історико-, фольклорно-етнографічних досліджень* представлена, наприклад, дипломними роботами "Ремесла та промисли Глухівщини в історико-фольклористичній спадщині", "Поховальні звичаї Глухівщини" та ін., секція *лінгвокультурознавчих, лінгвокраєзнавчих досліджень* - дипломними і магістерськими роботами "Лінгвістичне краєзнавство як засіб виховання національно-мовної особистості учнівської молоді", "Формування культурознавої компетенції майбутніх учителів-словесників (на матеріалі народознавчих дисциплін)", "Культурознавчий аспект у викладанні української літератури в гімназії", "Мовний етикет жителів Глухівщини", "Назви спорідненості і родинних зв'язків", секція *соціолінгвістичних досліджень* - "Формування мовної поведінки особистості студента в умовах білінгвізму", секція *літературно-краєзнавчих робіт* "Народнопісенна основа творчості О.Довженка", "Літературне краєзнавство у навчально-виховному процесі загальноосвітнього закладу" та ін.

При формуванні тематики наукового пошуку враховуються актуальні проблеми етнокультурознавчої підготовки вчителя-словесника, який працюватиме в сільському регіоні, коло наукових інтересів викладачів – керівників наукових робіт і студентів філологічного факультету; проблематика, яку досліджує колектив школи, загальноосвітнього закладу нового типу.

Кожне з досліджень представляє ґрунтовний аналіз традиційної культури жителів відповідного регіону (майже всі роботи були підсилені відеозаписами), експериментальну спробу впровадження цього матеріалу у шкільній і студентській аудиторії, виступає своєрідним методичним порадиником для вчителів української мови і літератури щодо формування культуромовних особистостей молодих громадян і патріотів України. Отже, лабораторія дає можливість організувати пошуково-дослідницьку діяльність, створити особливу творчу атмосферу, що забезпечує самостійність мислення студентів, сприяє їх науковій ініціативі.

Дослідно-експериментальна робота показує динаміку формування дослідницької компетенції студентів. Якщо у 1999 р. лише 25% студентів-бакалаврів Глухівського ДПУ виконували роботи як складові проблеми, над якою працювала науково-дослідна лабораторія, то у 2003 р. їх налічувалося 43%. Відбулися якісні зміни і в підготовці публікацій студентами (на рівні бакалавра було підготовлено – 11% робіт, спеціаліста – 15%, магістра – 21%). Збільшився відсоток робіт, упроваджених у практику загальноосвітніх навчальних закладів (до 42% у 2003 р) (див. табл.1)

Студенти, які під нашим керівництвом писали курсові, дипломні, магістерські роботи (Л. Базиль, Н. Гоголь, О. Земка, Т. Клейменова, М. Марисик, Т. Скляр, Н. Медвідь), учителі шкіл, котрі працювали в нашій науково-дослідній лабораторії (Г. Гаврилова, Т. Дятленко, С. Привалова), згодом стали викладачами університету. Окремі співробітники, закінчивши аспірантури ВНЗ (Л. Базиль, Н. Гоголь, Т. Дятленко), успішно захистили кандидатські дисертації.

Отже, діяльність науково-дослідних лабораторій забезпечує неперервність науково-дослідної роботи, сприяє реалізації педагогіки співробітництва, формуванню навичок наукової роботи, розвитку особистості та індивідуальності студентів, опануванню ними нових способів саморегуляції власної діяльності.



4.2. Наукові конференції як засіб вияву культури наукової мови майбутнього вчителя

Практика показує, що проведення міжвузівських і всеукраїнських студентських олімпіад, Міжнародних конкурсів знавців української мови імені Петра Яцика, конференцій, оглядів-конкурсів курсових, дипломних і магістерських робіт, виставок-конкурсів навчально-пошукових (діалектологічної, фольклорної, етнографічної) та педагогічних практик, оглядів-конкурсів на кращу організацію НДРС у групі, на факультеті, університеті є ефективним засобом стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями. У межах параграфу

зупинимося на ролі студентських наукових конференцій у формуванні культуромовної особистості вчителя.

У контексті інтелектуально-креативних вимог професійно-педагогічної діяльності такі підсумкові заходи виступають ефективним засобом активізації навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, реалізації

Таблиця 1

**Формування дослідницької компетенції
студентів-філологів
у науково-дослідній лабораторії, у %**

№	Критерії	Роки, освітньо-кваліфікаційний рівень											
		1999/2000			2001/2002			2002/2003			2003/2004		
		бак	спец	маг	бак	спец	маг	бак	спец	маг	бак	спец	маг
1.	Робота студента є складовою частиною НДІ	25	23	-	55	24	33	39	37	41	43	40	42
2.	З проблем дослідження підготовлені публікації до збірників наукових праць	-	-	-	10	12	20	17	11	25	11	15	21
3.	Робота впроваджується у практику ЗОЗ	16	20	-	42	21	33	32	37	41	43	40	42
4.	Наук. робота виконана з елементами комп'ютерних засобів	-	-	-	3	4	9	5	6	19	9	18	24
5.	Якість наукової доповіді на матеріалі дослідження	25	29	41	34	36	40	27	32	39	41	40	41

набутих здібностей і стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, засобом об'єктивного вияву обдарованої студентської молоді.

Традиційні ознаки поняття "конференція" на сьогодні збагатилися рисами, властивими дистанційним конференціям, які з допомогою електронної пошти, відео- і аудіокомунікацій дозволяють організувати інтерактивний діалог і полілог серед віддалених один від одного фізичних користувачів.

І все ж конференція – це лише верхівка “наукового айсбергу”. Проведена на відповідному рівні, тобто, на яку студенти прибудуть з метою поспілкуватися з однодумцями, а не для отримання автоматичного заліку тощо, конференція повинна не лише підтвердити належний рівень виконаної наукової роботи, а й показати студента-дослідника як мовну толерантну особистість. Саме на таких заходах, під час наукових дискусій виробляється самостійність, оригінальність висловлювання, вміння обґрунтовувати чи спростовувати хибні думки, здійснюється опанування мистецтвом аргументованої полеміки. Цим самим набувається професійний досвід, відбувається суспільне визнання в середовищі фахівців.

Культура наукової мови є одним з найважливіших показників культури молодого науковця. Відсутність такої підготовки і практики призводить до того, що доповідачі часто не виявляють уміння дискутувати, виступають, не "відриваючись" від конспекту. Досвід проведення всеукраїнських конференцій засвідчує також і далеко не належний рівень культури наукового мовлення, наявність у виступаючих численних лексичних і граматичних помилок, канцеляризмів, "заплутаної" книжної лексики, надмірного вживання слів іншомовного походження.

Охарактеризуємо окремі з них. Трапляються помилки на складні випадки керування, наприклад, слово *властивий* вимагає іменника в давальному відмінку (кому), *характерний* має бути (для кого). Тавтологічні помилки часто виникають в силу незнання значень запозичених слів. Виступаючому варто поміркувати, яке ж слово доречніше залишити в науковому тексті: окремі *епізодичні* явища (слово епізодичні означає окремі); дивний *парадокс* (парадокс означає дивна, незвичайна думка); головний *лейтмотив* (лейтмотив означає провідний мотив) тощо.

Уживаючи іншомовні слова, звернемо увагу, чи немає відповідника в українській мові. Наприклад: апелювати –

звертатися; домінувати – переважати; прерогатива – перевага; симпом – ознака; фіксувати - записувати, запам'ятовувати.

Нерідко наукові виступи містять помилки, пов'язані з неправильним перекладом мовних формул з російської мови. Такі словосполучення варто запам'ятати: главным образом - переважно; естетственным образом - природно, звичайно; каким образом - як; наилучшим образом - якнайкраще; некоторым образом - якимось; подобным образом - так само; совпадают - співпадати, збігатися; подавляющее большинство - переважна більшість; по образцу - за зразком.

Слід уникати русизмів, кальок. Наприклад, слово *слідуючий* - це калька з російського "следующий". У науковому стилі бажано використовувати слова *подальший* і *наступний*.

Доповідачі часто припускаються помилок на змішування семантики слів. Наприклад, слова *зміст* - *смысл* - *значення* означають "внутрішня основа, особливість, сутність чогонебудь". Але є відмінності у сполучуваності цих слів з іншими. Найчастіше вживається нейтральне слово *зміст*- це те, про що йде мова, те, що описується, зображується (зміст твору). Слово *значення* часто виступає частиною терміна: значення слова, лексичне значення, граматичне значення. Слово *смысл* - належить до розмовного стилю або є калькою до російського вислову *здравый смысл*, що перекладається на українську мову як здоровий глузд.

Серед причин мовних недоречностей наукових виступів - спрямованість підготовки у вищому навчальному закладі насамперед на здобуття професійних знань, а не на формування вмінь професійного спілкування і професійного мислення.

Відзначимо, що університети поступово ініціюють курси з культури наукової мови. Вартими широкого впровадження в навчальний процес програми "Наукова мова", запропонованої викладачами Новосибірського державного університету [339] та "Науковий стиль української мови", розробленої Г.Онуфрієнко з Донецького НУ [301]. Однак поки що цей процес відбувається досить кволо.

Нагальна потреба глибшого опанування науковим стилем української мови зумовлює розширення програм навчальних курсів сучасної української літературної мови, лінгвістичного аналізу тексту, стилістики і культури

мови. Належну увагу приділяємо насамперед опануванню палітри мовних засобів, фахової метамови (композиційно-жанрових форм текстотворення тощо). Це сприяє формуванню мовнокомунікативної компетенції вчителя-дослідника.

Добре продумані вступи і висновки, гарний зовнішній вигляд, постава, керування власною поведінкою і поведінкою аудиторії, встановлення контакту зі слухачами, виразність жестів та їх природність, відповідність змісту формі викладу – на цих передумовах наукового виступу на конференції зупиняємося під час вивчення курсів "Виразне читання", "Риторика" або "Педагогічна риторика". Навчаємо майбутніх доповідачів складати конспект промови, опанувати "секрети" логічної емоційно-образної виразності.

Системна робота в аналізованому напрямі продовжується на заняттях з методик викладання української мови і літератури, в курсах психології, педагогіки, при вивченні яких студенти готуються до проведення пошуково-дослідницької діяльності в загальноосвітніх середніх закладах, опановують психологію наукової творчості.

Розглядаючи окремі аспекти підготовки студентів до участі в наукових конференціях, зупинимося на особливостях наукової доповіді як важливого засобу формування комунікативної та дослідницької компетенцій. Робота над науковою доповіддю чи виступом зобов'язує автора бути обізнаним з науковою літературою за досліджуваною проблемою, вміти здійснювати науковий пошук (аналізувати, аргументувати, порівнювати, викладати зміст за чинними нормами національної наукової мови), дисциплінує вчасне виконання наукової роботи, стимулює систематизацію дослідного навчального матеріалу, стилістичне редагування з метою надання тексту чіткої логічної структури, викладу власних поглядів на певні питання, висновків і пропозицій.

Важливою передумовою публічного виголошення доповіді є опанування засобів усної і писемної культури наукової мови, зокрема таких характерних особливостей, як формально-логічний спосіб викладу матеріалу, наявність спеціальної термінології використання якої вимагає особливої точності, наявності міркувань, обґрунтування висновків тощо.

При написанні й оформленні тексту звертаємо увагу студентів-філологів на смислову завершеність, цілісність, аргументацію основних положень роботи достатньою кількістю фактичного матеріалу, правильне оформлення цитат і посилань, лаконічність викладу, логічну послідовність, смисловий і стилістичний взаємозв'язок.

Мова наукового тексту має бути доступна, позбавлена словесних прикрас. Серед головних рис *лексичного* рівня тексту слід виділити одиниці, які позначають поняття певної галузі науки. На *морфологічному* рівні в науковому стилі відзначається наявність значної кількості абстрактних та віддієслівних іменників, превалювання відносних прикметників, вказівних займенників *цей, такий*, використання аналітичної форми ступенів порівняння *найбільш, найменш*, широке вживання дієслів недоконаного виду дійсного способу, зворотних дієслів, складних підрядних сполучників *завдяки тому, що, тоді як, замість того, щоб, з огляду на те, щоб, зважаючи на те, що, в той час, як*, похідних прийменників *протягом, відповідно до, згідно з, у результаті, на відміну від, поряд з, у зв'язку з* та ін. На *синтаксичному* рівні слід відзначити відповідну побудову синтаксичних конструкцій, складносурядних і складнопідрядних речень; вставних слів та словосполучень (*наприклад, дійсно, насправді, зрозуміло, можливо, ймовірно, за повідомленням, за даними*) [див. 273, С.19].

Мова доповідача повинна бути виразною, граматично правильною, естетично багатою. Працюючи над цим аспектом, привертаємо увагу студентів до порад лінгвістів стосовно мовного виховання і мовної поведінки дослідника, котрий повинен "постійно збагачувати свій інтелект, вдосконалювати мислення, збагачуватися новими мовними засобами зі сфери свого професійного мовлення і близьких фахів, виробляти увагу до чужого гарного мовлення" [259, с.107].

При написанні наукового тексту доречно урізноманітнювати палітру мовних засобів (слів, словосполучень, виразів), вибір яких повинен залежати від смислових відношень між частинами сформульованої думки.

Для розмежування власного бачення проблеми і ставлення інших авторів пропонуємо використання виразів-організаторів наукового мовлення "*на нашу думку*", "*як*

показує аналіз”, “погоджуючись з міркуванням...”, означено-особових зворотів типу “вважаємо, що”, “маємо на увазі”.

Наукова робота, виступ вимагають оперувати вміннями добирати епітети до широко вживаних термінів. Зокрема, дослідження - наукове, об'єктивне, теоретичне, експериментальне, дослідне, загальне, конкретне, фундаментальне, систематичне, поглиблене, глибоке, актуальне, серйозне, цінне;

проблема – наукова, актуальна, важлива, ключова, провідна, гостра, часткова, глобальна; заслуговує на особливу увагу, посідає важливе місце, цілком не вирішена, є дискусійною, є мало розробленою;

аналіз проблеми - науковий, об'єктивний, конкретний, всесторонній, вичерпний, детальний, порівняльний, ретельний, глибокий;

питання - актуальне, принципове, теоретичне, практичне, загальне, конкретне, важливе, складне, спірне, правомірне;

інформація - точна, вичерпна, повна, важлива, цінна, необхідна, отримана, оперативна, достатня, нова;

спостереження - наукові, об'єктивні, спеціальні, візуальні, ретельні, численні, систематичні, важливі, подальші, проведені;

мета - важлива, головна, наукова, практична, конкретна, реальна, поставлена, вказана;

завдання – першочергові, найближчі, кінцеві, поставлені, вузлові, особливі, конкретні, визначені; важливо дослідити, проаналізувати, визначити, з'ясувати, простежити, експериментально перевірити;

експеримент - аналогічний, подібний, важливий, цікавий, блискучий, унікальний, успішний, проведений;

дані експерименту - дослідні, другорядні, конкретні, цифрові, сучасні, останні, попередні, перевірені, вичерпні, повні, додаткові, вихідні, цінні, надійні;

матеріал - науковий, експериментальний, довідковий, статистичний, фактичний, зібраний, систематизований, отриманий, використаний, великий, багатий, різноманітний, достатній, достовірний.

Г.Онуфрієнко подає мовні та мовленнєві стандарти-кліше для наукового реферування, опорним словом яких виступає дієслово. Наприклад:

аналізується ⇔ актуальна проблема, сутність та форми..., результати, механізми, природа..., коло проблем;

викладає(ю)ться ⇔ теорія, концепція, проблеми, суть, підходи до розв'язання, аргументи на користь, погляди на ..., тези доповіді, принципи, правила;

обґрунтовує(ю)ться ⇔ теорія, теза про, погляди науковців, концепція, позиція, перспективи, авторське розуміння, система, шляхи розв'язання;

узагальнює(ю)ться ⇔ досвід, висновки, результати експерименту, матеріали дослідження, експериментальні дані;

зіставляються ⇔ різні підходи, наукові концепції, результати, якості, ознаки, функції, дефініції;

встановлюється ⇔ закономірність, нове поняття, тенденція, об'єктивність, першоджерело, параметри, принципи;

пропонує(ю)ться ⇔ шляхи розв'язання, нові підходи, класифікація, нова методика, рекомендація щодо, план;

спростовує(ю)ться ⇔ теза, погляди, позиція вченого, висновок, аргумент, гіпотеза [231, с.174-180].

Оцінний опис авторського тексту в науковій літературі пропонується здійснювати з допомогою відповідних конструкцій. Зокрема для з'ясування *авторської думки* (ствердження, заперечення, переконаності, припущення тощо) використовується один із можливих варіантів:

автор розглядає, розкриває, висвітлює, порушує, розв'язує, торкається проблеми, занурюється у проблему, зупиняється на проблемі;

автор стверджує, аналізує, характеризує, доводить, порівнює, зіставляє, з'ясовує, підкреслює, посиляється на, розглядає зміст, наголошує на важливості, формулює, виходить з того, що;

автор переконаний, вважає, обґрунтовує, схвалює, поділяє погляд, автор переконливо доводить, що; погоджується, визнає, дотримується тієї ж думки, враховує, звертає увагу, накреслює перспективу;

автор припускає; висловлює припущення, пропонує;

автор заперечує, стверджує, відзначає недоліки, вагається, міркує, ігнорує, дорікає, критикує, не підтверджує

висновок словами, спростовує, критично ставиться, ставить завдання, підтверджує висновок фактами, пояснює це тим, що, причину цього вбачає ув тому, що, вважає, що;

у статті викладений погляд на ..., викладені дискусійні положення, загальновідомі істини, наявні цінні відомості, експериментальні дані, важливі неопубліковані дані, дискусійним є висновок про те ;

зроблено спробу довести ..., відзначається важливість, наявні переконливі докази, враховано, взято до уваги, звернуто увагу, сутність цього зводиться до того, що; необхідно підкреслити, що;

незважаючи на аналіз окремих фактів, студіювання окремих питань..., проблеми стану залишаються недостатньо вивченими; хоч науковий доробок учених, у якому висвітлюється, усе ж відсутні фундаментальні ..;

праці синтезовано відображають, актуальність теми визначається тим, що; має першорядне значення; систематизувати й узагальнити погляди українських учених; у переважній більшості досліджень; питання, що належить до найменш розроблених...; більшість мовознавців уникає розгляду...; розподілено наукові розвідки вітчизняних лінгвістів за такими проблемами, як; маніфестовані в наукових дослідженнях; цілком природно.

Важливим засобом вираження логічних зв'язків є спеціальні функціонально-стилістичні засоби, які вказують

на послідовність розвитку думки (спочатку, перш за все, потім, по-перше),

заперечення (разом з тим, але, тоді як, однак),

просторово-часові ознаки (тепер, зараз, тут, там, навколо, тоді, в той час, поряд, щойно, потім, перед тим, завжди);

причиново-наслідкові та умовно-наслідкові відношення між частинами інформації (але, проте, однак, зате, тому, тим самим, значить, внаслідок цього, завдяки цьому, у зв'язку з цим, залежно від цього, в такому разі, таким чином, тому, завдяки цьому, крім того);

зв'язок з попередніми частинами інформації (як уже зазначалося, як показав аналіз, як було показано вище, разом з тим, доречно, до речі, враховано, взято до уваги, попередній,

останній, наступний розділ, проаналізований, досліджений, описаний матеріал, згаданий, зазначений, викладений, знайдений, помічений, наведений вираз, у процесі опрацювання належних питань, як згадувалося вище; не зупиняючись на інших прикладах, нагадаємо; припустімо; виключно для прикладу візьмемо; виклад результатів дослідження, нових відомостей, застосування їх на практиці, подати цілком конкретні вказівки; це, безперечно, негативно позначається; отже, в більшості випадків має місце);

пояснення, уточнення, виділення окремого (наприклад, так, наприклад, зокрема, а саме, тільки лише, навіть, адже, іншими словами, точніше кажучи, причому, притому);

заклучна частина, висновки (отже, таким чином, одним словом, із цього видно, з цього випливає, точніше кажучи, іншими словами, аналіз підтверджує, з опису видно, з одного боку, з іншого боку, і все ж, на завершення, можна підсумувати, слід підкреслити, отже, є підстави твердити, що, у результаті можна прийти до висновку, на основі цього ми переконуємось в тому, що; узагальнюючи сказане, ці дані свідчать про те).

Цікава, продумана доповідь викликає проблемні питання, які стимулюють дискусію і дозволяють студенту-філологу розширити інформацію про зміст теми дослідження, перевірити власні самостійні ідеї й оцінити їх достовірність, спростовувати хибні думки, виявити власні комунікативні якості, врешті, постати як особистість, громадянин, інтелігент.

Тривалий досвід підготовки студентів до участі в конференціях показує, що ефективним прийомом тренування виступу може бути самоаналіз його диктофонного запису: визначення дискусійних моментів, спрогнозування можливих запитань і лаконічних відповідей - доказів власного бачення проблеми, з'ясування темпу мовлення, правильне наголошування слів і розуміння його смислу тощо.

"Шліфування" мовної майстерності дослідників відбувається у відповідних спецкурсах з культури наукової мови. Заняття-діалоги, дискусії, семінари зі спецкурсу проводяться у науково-дослідній лабораторії університету і пропонують низку різноманітних завдань і тренінгів з метою формування дослідницької компетенції на ступені бакалавра, спеціаліста, магістра. Це може бути робота з літературними

джерелами, стилістичне оформлення виступу, наукової статті до збірника, побудова діалогу з наукової проблеми (визначення мети діалогу, встановлення контакту із співрозмовниками, наведення доказів на захист власних ідей, прогнозування прийомів утримання уваги співрозмовників, дотримання правил наукового етикету), підготовка презентаційних технологій (слайдів, діаграм, графіків), пошук можливих помилок у методиці дослідження, узагальнення отриманих результатів тощо. Саме так студенти перевіряють знання предмету власного дослідження, здатність проводити експеримент і пояснювати отримані результати, вчать викладати зміст наукової роботи за відведений час, будувати питання колезі-доповідачеві, раціонально використовувати наочність.



4.3. Прилучення до світу народної мови засобами навчально-пошукових експедицій

На сучасну систему професійних практик майбутніх учителів української мови і літератури значною мірою впливають нові тенденції в розвитку вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном, зростання соціальної ролі особистості, акцент на культуроцентризм, технологізація навчально-виховного процесу. Досвід показує, що кожную наступну практику важливо проводити з урахуванням мети і завдань попередньої, паралельної або наступної виробничої (навчальної) та педагогічної практик. Розглянемо навчально-пошукові експедиції, що виступають невід'ємною складовою виробничої практики.

Участь студентів у навчально-наукових експедиціях дає можливість осмислити світ народної культури, заглибитися у філософсько-психологічну мудрість традиційного світогляду, в ментальність, "закодовану" в мовленні жителів різних регіонів України, інтенсифікує розвиток професійно-педагогічного мислення, творчих здібностей, дослідницького досвіду, необхідного для інноваційної педагогічної діяльності. Оволодіння спектром відповідних знань і вмінь допомагає

вчителів української мови і літератури розробляти і впроваджувати у шкільні програми “регіональний компонент”. Крім того, спілкування з різними категоріями населення поглиблює психологічну компетенцію майбутніх педагогів: студенти вчать розуміти сьогодишнього сільського жителя, його “затаєний” біль і тривогу за родину, рідне село, країну.

Фольклорні експедиції розширюють уявлення першокурсників про динаміку розвитку мистецтва родинного слова, роль усної народної творчості в житті народу, формують уміння аналізувати автентичні форми народної культури, визначати естетичне забарвлення фольклорної пам’ятки, психолого-педагогічний ефект фольклорного мовлення, опанувати мистецтво розмови із сільськими та міськими жителями. Вдало побудовані питання “занурюють” інформаторів у світ його спогадів і відчуттів, відображених у народних прислів’ях, піснях, легендах і переказах тощо.

У вихованні культури почуттів і переживань значну роль відіграють фольклорні твори регіональної топонімічної тематики. Це особлива форма віддзеркалення ментальності українського народу, осягнення історичного минулого рідного краю. Розумне поєднання соціальних (інтегративної, гностико-аккумулятивної, соціоадаптаційної, терапевтичної) і розвивальних функцій топонімічних легенд і переказів сприяє повноцінному вихованню культуромовних особистостей.

Розглянемо цей компонент на прикладі топонімів Сумщини. Переважну частину топонімічної прози цього краю становлять перекази із стрижневими історичними мотивами. З епохи Київської Русі бере початок переказ про виникнення і найменування *с. Ярославця*, в якому домінує мотив міжусобної боротьби між князями. За переказом “Ярославця успадкував свою назву від Чернігівського князя Ярослава Всеволодовича, який, нібито, і заснував це село”.

Одна з версій походження назви *с.Вороніж* повідомляє про вторгнення монголо-татарських полчищ у цей край. У легенді говориться:

“Земля, де зараз знаходиться селище, була заселена ще язичниками. Містечко було добре захищене кріпостою стіною, валом, річкою навкруги земляного валу і частоколу. Одного разу татари вирішили осадити неприступне містечко, і воно опинилося в облозі. Декілька тижнів мешканці не здавалися, почався голод. Тоді за наказом воєводи між людьми оголосили клич: “Ворон їж”, і жителі

почали їсти ворон, чим і врятувалися, дочекавшись підмоги. З тих часів і почали називати місто Вороніж.”

А один із варіантів легенд про походження *міста Ромни* містить казково-фантастичний елемент:

“ ... У розкішному замку жила царівна. Її звали Ромашка. Одного разу змій – чаклун викрав красуню. Він хотів, щоб Ромашка стала йому дружиною. Та царівна відмовилась. Тоді чаклун придумав їй велику кару і перетворив дівчину на зернята, які розкидав по полю. Через місяць на тому місці вирости красиві квіти. Люди їх називали Ромашками...”. Згодом назва квітів була використана для назви поселення.

Прекрасною школою прилучення до таємниць топоніміки, основ лінгвістичної науки, формування мовної, лінгвістичної, етнолінгвістичної компетенції вважається діалектологічна практика на другому курсі. У діалоговому просторі села і міста студенти поглиблюють уявлення про духовно-матеріальну культуру різних регіонів України, детальніше знайомляться з основними лексико-граматичними і фонетичними особливостями діалекту, на якому їм доведеться слухати і записувати тексти, створюють "соціолінгвістичний портрет" сучасника у дзеркалі його лексикону, спостерігають за процесом "згасання" говорів як повноцінних комунікативних систем, виробляють основні навички збору, обробки, аналізу автентичного матеріалу, наочно опановують метод картографування мовних фактів та психологію діалектного спілкування.

Особливо важливий аспект практики – запис діалектних текстів, що, на репрезентують реальне буття мови, склад, функції мовних одиниць, динаміку її форми і змісту; реальність мови, не затиснену і не трансформовану вузькими берегами нормативних приписів і обмежень, як у літературному різновиді мови" [111, с.12].

Саме в народній мові, "живому свідкові" подій простежується історія населених пунктів. Зокрема, топонімічні експедиції, здійснені студентами в селах Глухівщини, дали можливість виявити походження цих назв від: *прізвищ*: (Іващенкове, Кравченкове, Кравченко, Шевченкове, Шалигине, Нарбутівка, Ємадикіне, Некрасове, Шакутівщина); *назв дерев* (Береза, Біла Береза, Вишеньки, Соснівка, Товстодубове, Тополя); *назви рослин та їх частин* (Кореньок, Щебри

(<чебрець); *назв тварин, птахів, комах та їх частин тіла* (Баранівка, Волківка, Кукушкине, Яструбщина, Комарівка, Муравейня, Білокопитове); *назв професій, ремесел, промислів, сировини* (Смолине, Заруцьке < руда, Кучерівка < кучер, Уздиця < узда); *назв, пов'язаних з військовою службою* (Уланове <улан); *назв пов'язаних з фортифікаційними спорудами, з нападами, з оборонним призначенням поселень* (Пустогород, Землянка, Обложки, Сопич); *назв явищ природи* (Студенок, Червона Зоря, Калюжне); *назв свят* (Вознесенськ); *назв ландшафту* (Долина, Лужки, Положки, Суходіл) тощо.

Набуття знань про лінгвістичні особливості рідного краю, ознайомлення з історією діалектів і сучасним станом, етнографічними особливостями цієї місцевості, культурою і побутом народу створює базу для подальшого вивчення тематично орієнтованого діалектного матеріалу на заняттях психолого-педагогічних, методичних курсів.

Формуванню етнокультурознавчої, методичної, педагогічної компетенції майбутнього вчителя української мови і літератури сприяють етнографічна і музейна практики. Ці види практик на філологічних факультетах педуніверситетів для низки спеціалізацій уведено нещодавно і спрямовані на вивчення етногенезу українського народу, його етнічної історії, етнічної специфіки матеріальної і духовної культури. Опанування виховних традицій і духовного світу народу України спонукає до глибшого усвідомлення своєрідності українського народу, виховує почуття поваги до інших народів, загальнолюдські і національні цінності. Етнографічні пошуки позитивно впливають на вдосконалення соціокультурної, культурознавчої компетенції, готовності і здатності до "діалогу культур", що пропонує знання власної культури і культури національних меншин.

Антропоцентристський підхід до навчальних експедицій, коли в центрі перебуває особистість інформатора, потребує принципово нового підходу до навчальних дисциплін, які передують таким практикам. Необхідність проведення соціолінгвістичних обстежень у період діалектологічної практики (або соціолінгвістичної) робить доцільним розгляд у курсах української діалектології, української мови, соціальної педагогіки, психології, методики викладання української мови таких питань, як "Соціальні діалекти і мовна характеристика

мовця", "Оцінка соціального становища мовця за його помилками", "Мова міста", "Методика викладання української мови в діалектних і сучасних соціолінгвістичних умовах".

Для перевірки знань, умінь, складових професійної компетентності, набутих під час конкретної навчально-наукової практики, можна застосувати як традиційні види контролю (звітні матеріали, захист практик, залік), так і нетрадиційні (тестування, рейтингова система, моніторинг). Важливими критеріями оцінювання виступають також рівень мотивації, вияв науково-дослідної зацікавленості й активності, відповідального і творчого ставлення до роботи; особистісні якості студента; обсяг, глибина і рівень володіння знаннями регіонального матеріалу; вміння критично і творчо розглядати наявні джерела, робити самостійні логічні висновки на основі зібраних матеріалів та наукових даних; рівень сформованості професійно-педагогічних, професійно-ціннісних навичок, розвиток філологічного, педагогічного мислення, його гнучкість, оперативність, мобільність, системність, креативність, самостійність.



4.4. Педагогічна практика – шлях до професійної мовної майстерності вчителя

Особливістю педагогічної практики є те, що студенти отримують можливість поглибити й інтегрувати теоретичні знання, науково-педагогічний досвід, набутий у навчально-пошукових практиках, в єдину систему професійних знань, умінь, навичок.

Зокрема, пропедевтична пасивна педагогічна практика на першому курсі передбачає ознайомлення “творчої лабораторією” вчителя української мови і літератури, формами організації роботи позакласної, позашкільної виховної роботи; обов’язками класного керівника, специфікою його роботи з учнями з урахуванням їх індивідуальних, психологічних, вікових особливостей; відвідування класних годин, позакласних заходів, занять гуртка, секції, літературного

об'єднання, підготовку профорієнтаційного виступу перед учнями.

Водночас паралельно за участю викладачів кафедри української літератури відбувається підготовка першокурсників до фольклорної і літературно-краєзнавчої практики. Ознайомлюючи студентів зі станом виховного процесу у школах, пропонуємо їм виконати первинні опитування, інтерв'ювання учнів на знання фольклору та літератури рідного краю, виявити естетичний вплив народної пісні, легенди, казки на молоде покоління, з'ясувати особливості шкільної краєзнавчої роботи, допомогти вчителям підготувати наочність і відповідний дидактичний регіональний матеріал для уроків і виховних заходів. Така робота формує індивідуальні якості, характер, цілеспрямованість, організаторські здібності, витримку, такт, уміння будувати взаємовідносини з дітьми та батьками і позначається якісними зрушеннями у професійному становленні майбутніх педагогів. Педагогічним і виховним завданням фольклорної практики передбачаємо також збір етнокультурознавчого матеріалу для розширення форм і методів проведення уроків і позакласних заходів, підготовки наукових досліджень.

Студенти другого курсу протягом навчального року залучаються до аналітичної педагогічної пасивної практики, мета якої – ознайомити з організацією навчального процесу і виховною діяльністю загальноосвітньої школи. За визначений період студенти вивчають досвід роботи школи з актуальних проблем виховання учнівської молоді; виконують функції класного керівника, самостійно або під керівництвом викладача розробляють конспект виховного заходу; спостерігають за навчальною діяльністю вчителя-словесника (використання ним різних способів формування практичних умінь і навичок, застосування індивідуального підходу до учнів), відвідують уроки української мови і літератури, при потребі виготовляють наочний матеріал.

Водночас триває підготовка студентів і до діалектологічної практики: це реалізується у проведенні соціолінгвістичних спостережень, опитувань школярів на знання говіркових особливостей рідного краю, вивченні досвіду лінгвокраєзнавчої роботи в загальноосвітньому закладі, в підготовці бесід для учнів про особливості говірки

рідного села на основі матеріалів діалектологічних експедицій студентів старших курсів, у виготовленні необхідної наочності й дидактичного матеріалу. Набутий досвід збагачує освітні цілі літньої діалектологічної практики.

Системно організована, така практика розширює спектр форм і методів роботи з лінгвістичного краєзнавства, елементів соціолінгвістики на уроках української мови, накопичує наукову інформацію для подальших курсових досліджень, в сукупності розвиває уміння оцінювати мовні явища і факти під кутом зору нормативності, відповідності сфері й ситуації спілкування; розмежовувати варіанти норм і мовленнєві порушення, сприймати мову як мистецьке явище, що має етичну й естетичну цінність, допомагає майбутнім педагогам глибше зрозуміти мовний світ школярів, знайти ефективні способи вирішення навчально-виховних проблем.

До завдань комплексної аналітичної педагогічної практики (3 курс), керівництво якою здійснюють викладачі кафедр педагогіки, психології, педагогічної майстерності, долучаємо й такі, як відвідування та аналіз уроків вчителів-словесників та студентів старших курсів; виготовлення дидактичних матеріалів, у т.ч. з використанням комп'ютерної техніки; індивідуальна консультативна робота з окремими учнями; оволодіння технологіями проведення філологічного, народознавчого позакласного заходу (випуск фахової газету, підготовка заняття лінгвокраєзнавчого гуртка тощо); участь у роботі методоб'єднання вчителів-словесників; виконання завдань наукового дослідження.

Отриманий досвід допомагає урізноманітнити виховну роботу в літніх оздоровчих закладах, активізувати пошукові філологічні краєзнавчі дослідження. Наприклад, пермські школярі під керівництвом педагога аналізували лінгвокультурологічні особливості прізвищ учнів і вчителів, комп'ютерний жаргон у мовленні старшокласників, опановували лексику пермських говорів тощо [465]. Результатом такої лінгвопедагогічної діяльності стало усвідомлення школярами нагальної потреби вдосконалення культури мовлення, важливості зв'язку з історією, культурою краю.

Мета комплексної навчально-виховної педагогічної практики у 5-9 класах у ЗОШ I-III ступенів, ліцейх, колегіумах, гімназіях (4 курс) – опанувати розвивальні технології навчально-виховної діяльності. Крім традиційних, студенти проводять інтегровані уроки української мови чи літератури на основі залучення відповідного матеріалу з краєзнавства. Доречне використання відомостей з історії, естетики, живопису, музики, наочності (ілюстрацій, аудіо-, відеозаписів) "шліфує" методичну концепцію майбутнього вчителя. Вагому групу становлять завдання, складені на основі матеріалів навчально-пошукових експедицій і спрямовані на поглиблення знань з української мови. Йдеться про лексичні діалектизми, фольклоризми, етнографізми, тексти, які акумулюють традиційну селянську культуру певного регіону.

За можливості технічного забезпечення навчально-виховного процесу студенти прилучають школярів до перегляду відеозаписів фольклорно-діалектологічних експедицій. Це розвиває спостережливість за словом, рухами, мімікою, жестами оповідачів, навчає розуміти внутрішній стан інформаторів різного віку, глибше пізнавати мовну картину світу носіїв діалекту, збагачує лінгвокультурознавчу компетенцію, виховує інтерес і любов до мови рідного краю.

Корисна справа – укладання етнолінгвістичних словників. Практиканти не лише демонструють учням ті чи ті лінгвістичні словники, а й навчають користуватися ними, пропонуючи цікаві пошукові завдання й розвиваючи тим самим пошукові здібності, уміння порівнювати, зіставляти, виділяти головне, робити висновки, що, безумовно, позначається на розвитку креативного мислення.

Мета комплексної навчально-залікової педагогічної практики на п'ятому курсі – підготувати студентів до оволодіння сучасними методами і формами організації навчально-виховного процесу в 10 - 12 класах загальноосвітніх школах, гімназіях, ліцейх, професійно-технічних закладах з урахуванням сучасних досягнень філологічних і психолого-педагогічних наук; цілісного виконання функцій учителя-предметника і класного керівника; оволодіння методами поглибленого психолого-педагогічного вивчення особистості, успішного педагогічного спілкування з учнем і класом;

проведення дослідницької роботи за темою дипломного дослідження.

Матеріали навчальних, зокрема діалектологічних експедицій (соціолекти, діалекти, ойконіми тощо) виступають основою як для моделювання фрагментів навчальних та виховних занять, так і проведення цілісної лінгвокраєзнавчої роботи: ознайомлення учнів з діалектологією як засобом вивчення етнокультури рідного краю, залучення їх до збирання й аналізу народної ремісничої лексики, аудіозпису спонтанного говіркового мовлення різновікових соціальних груп населення.

Наприклад, заняття етнолінгвістичних секцій студенток Глухівського ДПУ Т.Клейменової, Н.Медвідь, Л.Тимченко спрямовувалися на розвиток творчих і пізнавальних здібностей, навичок пошукової роботи, генерування вартісних зразків національно-мовного виховання засобами зустрічей з місцевими краєзнавцями; шляхом участі в лінгвокраєзнавчих олімпіадах, укладанні словників топонімів, ойконімів тощо. Досвід показує, вивчення народно-розмовного мовлення здатне "прищепити" суспільній свідомості учня уявлення про діалектне мовлення як про невід'ємну частину загальнонаціональної мови.

Регіональний курс української літератури для старших класів будується таким способом, щоб відповідати особливостям епохи, творчості окремих письменників, які вивчаються в основному курсі. Це дає можливість представити літературний твір як явище культури, що безперервно розвивається. Саме такий своєрідний цикл уроків з літературного краєзнавства на тему "Літературна панорама крелевецького краю" провела І.Тимченко.

З метою розвитку у студентів умінь спостерігати, аналізувати позитивні й негативні моменти уроків, робити висновки щодо ефективності тих чи інших методів, об'єктивно оцінити свою діяльність доцільно систематично використовувати фонд відеозаписів уроків учителів-словесників та стажистів. Перевагою відеозапису є можливість багатократного перегляду уроку чи його частини, паралельного коментування змісту, аналізу структури, використаних прийомів, мови вчителя, емоційного стану учнів.

Завданням магістерської практики є оволодіння сучасними освітніми технологіями, методикою проведення занять з фахових дисциплін, набуття досвіду самостійної, науково-методичної, організаційно-керівної діяльності, культури педагогічного спілкування, умінням застосовувати набутий досвід у професійній діяльності та подальшій самоосвіті, формування інтегративного стилю мислення, необхідного вчителю-досліднику.

Вона, як правило, проводиться в закладах освіти нового типу, а також при фахових кафедрах у вищому педагогічному навчальному закладі.

Завданням практиканта на цей період є ознайомитися з нормативно-правовою базою, науково-методичним забезпеченням навчально-виховного процесу; функціональними обов'язками й формами діяльності (навчально-предметною, науково- і організаційно-методичною, психолого-педагогічною, культурно-просвітницькою, виховною) вчителів-словесників, викладачів мовознавчих дисциплін, передовим педагогічним досвідом; формами організації навчально-виховного процесу; психологічними основами навчання в закладах освіти нового типу і вищій школі, психолого-педагогічними особливостями студентського віку; особливістю навчальної, науково-дослідницької роботи викладача; організацією індивідуальної, самостійної роботи студентів; професійною, розвивальною і гуманітарно-, духовно-виховною спрямованістю навчальних дисциплін у вищому навчальному закладі; своєрідністю лекцій, практичних, семінарських занять; інноваційним досвідом ВНЗ щодо впровадження освітніх технологій на заняттях з лінгвістичних дисциплін.

Магістранти проводять усі заняття з фахової дисципліни, передбачені навчальним планом; розробляють і апробовують експериментальну методику з проблеми дослідження.

Зміст і організація практики будується на принципах науковості (відбір змісту занять у різних типах освітніх закладів з урахуванням закономірностей педагогіки і психології, сучасних вимог дидактики); креативності (актуалізація і стимулювання творчого підходу магістрантів до проведення занять з опорою на розвиток суб'єктів навчання), врахування наукових інтересів магістрантів.

Виконувані в період попередніх навчально-пошукових і педагогічних практик дослідницькі завдання дають можливість магістрантам урізноманітнити заняття і виховні заходи зі студентами-філологами. Зокрема, курси поглибленого вивчення української мови і літератури доцільно підсилюємо етнокультурознавчим аспектом як засобом духовного й естетичного виховання, більше уваги приділяємо філологічному і педагогічному розгляду рідного слова у фольклорному і художньому тексті, зіставному аналізі, комунікативному аспекту.

Отже, практика як невід'ємна складова системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури має бути цілісною і сприяти їх саморозвитку та професійному становленню.



4.5. Комп'ютерний навчально-методичний комплекс у мовно-професійній підготовці

У формуванні культуромовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури важливу роль відіграють інформаційні технології як засіб підвищення ефективності навчальних курсів, проведення наукових досліджень, практичної діяльності. Оволодіння студентами основами інформаційно-комунікативних технологій і методикою їх використання забезпечує індивідуально-орієнтований підхід, сприяє вираженій мотивації до конструювання нових моделей навчальної діяльності.

У цьому зв'язку відзначимо, вищі навчальні заклади приділяють увагу впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій. Актуалізується й електронне інформаційне забезпечення навчання. Однак хоча електронні посібники все частіше використовуються в навчальному процесі, їх чітка характеристика в наукових джерелах поки що відсутня.

На основі досліджень А.Кривошеєва, П.Підкасистого, О.Тищенко, С.Хросточевського та ін., власного бачення проблеми ми визначаємо поняття "електронний посібник" як

програмно-методичний засіб, який забезпечує можливість самостійно або з допомогою викладача опанувати навчальний курс чи його розділ.

Як правило, електронні навчальні засоби будуються як набори слайдів і складаються із презентаційної частини, де міститься основна інформаційна частина, та вправ для визначення оцінки знань. Важливими вимогами побудови навчального засобу виступають повнота викладу, структурування матеріалу, забезпечення індивідуалізації, доступності, використання голосових і візуальних образів, організація зворотнього зв'язку (вправи, тести, діалоговий режим), регулювання шрифту тощо. Перевагою електронних навчальних засобів, створених за Web-технологією, є те, що користувач гарантовано отримує доступ до останньої версії розробленого продукту, може працювати з нею самостійно й оперативно, а автор може постійно оновлювати і доповнювати зміст без додаткових матеріальних витрат.

З урахуванням вище зазначених положень в якості інформаційної підтримки навчально-пізнавальної, науково-, пошуково-дослідної діяльності, системи практик студентів-філологів нами було розроблено електронний навчально-методичний комплекс "Словесник". Комплекс, представлений на лазерному диску, містить Web-посібники "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Мовне родинознавство", "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Педагогічні ситуації в українській художній літературі", "Наукова робота студентів-філологів", що виступають відповідниками до існуючих авторських книг на паперових носіях, а також інформаційно-пошукова система "Традиційна культура Східного Полісся".

Мету впровадження такого комплексу вбачали в побудові цілісної системи інформаційного забезпечення взаємопов'язаних складових професійної підготовки – навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності, комплексу практик – на засадах культурознавчого, особистісно-, компетентісно зорієнтованих підходів, удосконаленні насамперед інформаційної та дослідницької компетенцій студентів-філологів.

Працюючи над розробкою ЕНМК, ми враховували загальні підходи вчених щодо процесу створення комп'ютерних засобів. Електронні посібники реалізовувалися у вигляді локального web-

сайта, який за бажанням може бути легко завантажений в Інтернет у середовищі Macromedia Dreamweaver 4. Навчальний текстовий матеріал ЕНМК подано у форматі HTML у вигляді Web-сторінок. Це відкрита інформаційна система, збагачена гіпертекстовими посиланнями на відповідну сторінку цього ж або інших електронних навчальних засобів, статичними ілюстраціями, аудіофрагментами. Комп'ютерна розробка уможливило мобільне використання фрагментів різних посібників одночасно, хоча кожен з них є автономним. Особливість комплексу ми передбачали у багаторівневому характері представленої інформації у культурологічному, регіональному, психолого-педагогічному, дослідницькому напрямках для бакалаврів, спеціалістів, магістрів, тісний взаємозв'язок між посібниками на основі гіперпосилань, відкритість оболонки для внесення змін у навчальний матеріал, якість пізнавальної інформації, її естетична цінність, що сприяє мотивації навчання і формуванню інтересу до виконання завдань пошуково-дослідницької діяльності, розрахованість на користувача зі шкільною комп'ютерною грамотністю. До того ж електронні книги були варіативними у виконанні: їм можна було надати будь-якої зручної для читання форми, кольору фону, розміру шрифту, при потребі роздрукувати частину чи весь посібник у цілому.

Web-практикуми *"Український фольклор"* (для студентів 1 курсу), *"Вступ до слов'янської філології"* (для студентів 2 курсу) *"Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника"* (для студентів 3 курсу) містять Web-сторінки (див. рис. 1), де представлено програми відповідних навчальних курсів, літературні та Інтернет-джерела, модулі, зміст яких реалізується у відповідних темах, систему тестових, контрольних, творчих, проблемних завдань, словник термінів, тематику наукових робіт.

Опанування курсів становило певну систему, де кожен елемент: лекції – практичні – колективна та індивідуальна самостійна науково-дослідницька робота – виконував певну практичну функцію підготовки майбутнього вчителя-словесника до педагогічної діяльності. В основі викладу тем враховувалися принципи наступності, професіоналізації, діалогізації, етнокультурознавчого підходу, єдності навчання і

виховання. Враховуючи те, що реальністю сьогодення стає полікультурна освіта майбутнього вчителя, в посібниках було передбачено пізнання культури рідного народу в діалозі з іншими слов'янськими культурами.

Web-посібник *"Мовне родинознавство"* як додаток до спецкурсу *"Етнолінгводидактична культура вчителя"*

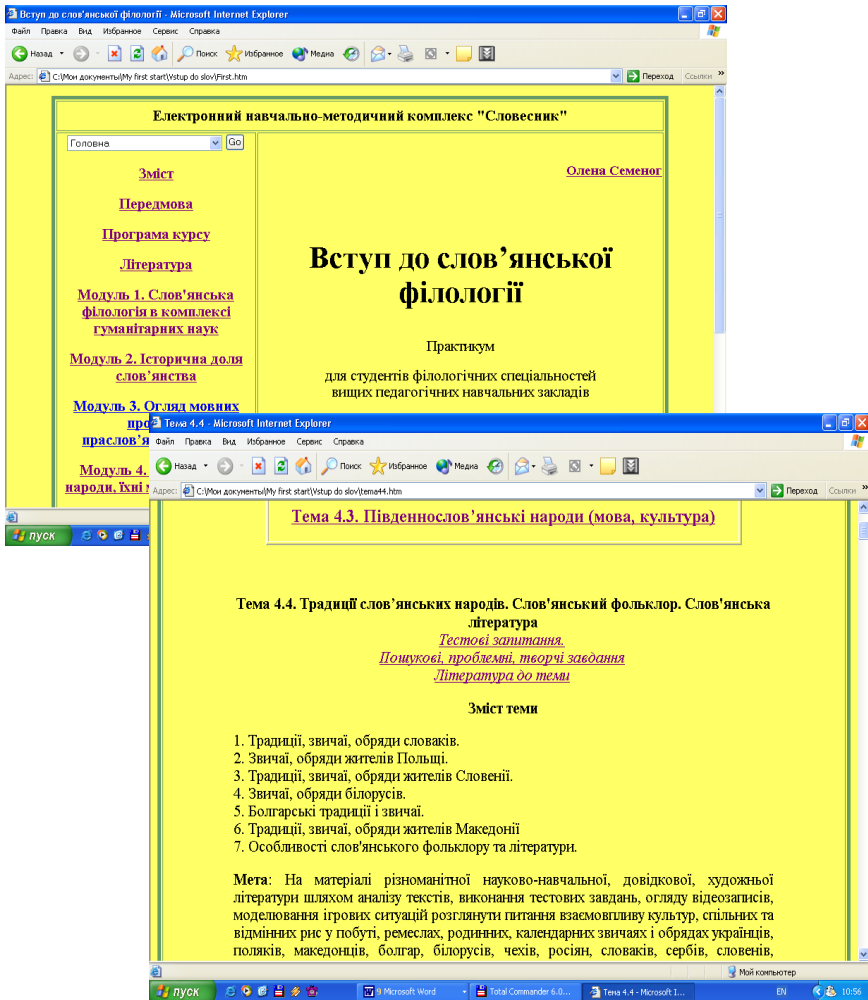


Рис. 1. Web-сторінка електронного практикуму

"Вступ до слов'янської філології"

словесника" (див. рис. 2) був побудований з урахуванням ідеї взаємопов'язаного вивчення мови і культури на основі діалогу мов і культур: наповнений регіональним матеріалом (розвідками про назви спорідненості і свояцтва, родинної обрядовості, ойконімів Глухівщини), багатоваріантними формами контролю навчальних досягнень і сприяв, як показала дослідна робота, формуванню лінгвокультурознавчої компетенції, стимулював мисленнєво-мовленнєву діяльність майбутнього педагога.

Web-сторінки Web-практикуму *"Педагогічні ситуації в українській художній літературі"* (для студентів 3-5 курсів) з літературним матеріалом (фрагменти з творів української художньої літератури XIX –XX століть, в яких знайшли відображення проблеми шкільної освіти) насичували системою завдань і запитань, які орієнтують студентів на глибоке осмислення педагогічних ситуацій і спрямовані на формування культури педагогічного спілкування: поміркувати над психологією спілкування між учителем і учнями, навчитися виявляти педагогічні закономірності, обґрунтовувати власні позиції щодо вирішення різноманітних педагогічних ситуацій на основі прочитаного тексту твору повністю.

У тісному взаємозв'язку з попередніми складовими ЕНМК був представлений електронний посібник *"Наукова робота студентів-філологів"* (для студентів 1-5 курсів, магістрантів). На Web-сторінках було представлено особливості виконання й оформлення наукових робіт із сучасної української літературної мови, історії української літератури, методики викладання української мови і літератури, мова і стиль досліджень. Модулі „Мовні огріхи в науковій роботі” та „Вибір слова”, що зосереджували увагу користувачів на типових недоліках у наукових дослідженнях, на т.зв. „наукових” епітетах, які допомагають уникнути небажаних повторів,

увиразнюють авторську думку, а також на культурі публічного захисту, особистості молодого дослідника. Для систематизації знань пропонуються запитання і завдання, наприклад:

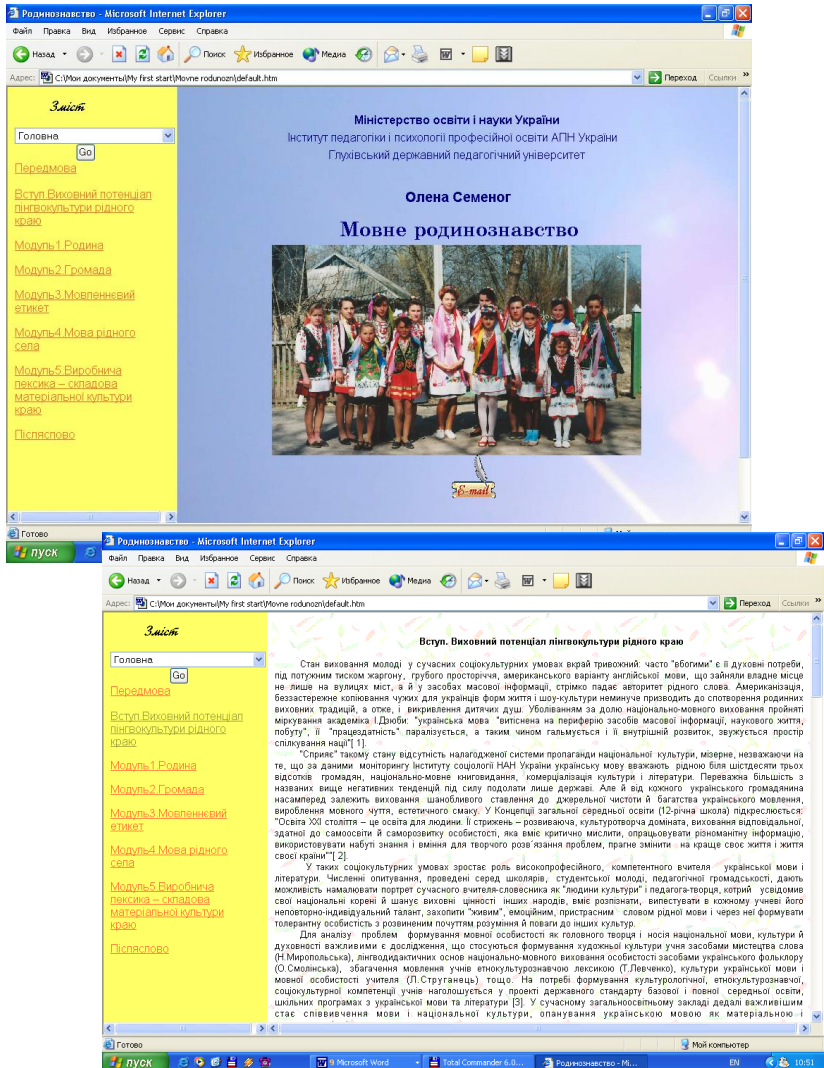


Рис. 2. Web-сторінка електронного навчального посібника

"Мовне родинознавство"

Які є типи бібліографічних показників?

Охарактеризуйте методику вивчення наукової літератури, змістове наповнення, структуру і функції змісту (плану), переліку умовних позначень, вступу, висновків.

З'ясуйте відмінності у структурі та змістовому наповненні структурних елементів курсової, дипломної, магістерської роботи та ін.

Інформаційно-пошукова система "Традиційна культура Східного Полісся" (див. рис. 3), створювалася з урахуванням існуючого досвіду українських та російських навчальних закладів: фольклорно-етнографічного курсу "Засік" Кіровоградського ДПУ, інформаційно-пошукової системи "Етнографія народів Росії" Санкт-Петербурзького ДУ, інформаційно-пошукових систем "Традиційна культура Російської Півночі", "Етнографічна діяльність музеїв Росії". У запропонованій системі представлено комплекс навчально-організаційних і навчально-методичних матеріалів для проведення фольклорної, діалектологічної, етнографічної та педагогічної практик. Web-сторінки навчальних практик містять програми цих практик, а також методичні рекомендації до їх проведення. Web-сторінка "Студентські експедиції" презентує матеріал фольклорних експедицій сіл Сумської, Чернігівської областей. Електронна сторінка "Науково-дослідна робота" подає теми рефератів, зразки планів і вступних частин дипломних і магістерських проектів, побудованих на етнолінгвістичній, лінгвокультурологічній основі. Система збагачена елементами аудіовізуальної інформації, представленої у формі фотографій, народних пісень Сумщини.

Експертне оцінювання [54] допомогло здійснити подальшу ґрунтовну корекцію змісту книг, вдосконалити їх комп'ютерну презентацію. Таку форму роботи виконували викладачі-філологи, педагоги, вчителі української мови і літератури, учасники Всеукраїнського конкурсу "Учитель року" в номінації "Українська мова і література", інформатики і психологи. Зупинимося на характеристиці оцінок останніх.

Викладачі інформатики, доценти, кандидати педагогічних наук В. Зінченко, С. Осадчий, В. Шелудько, С. Кухарчук оцінювали наявність діалогового режиму спілкування, підтримку броузерами, функціональність, простоту навігації,

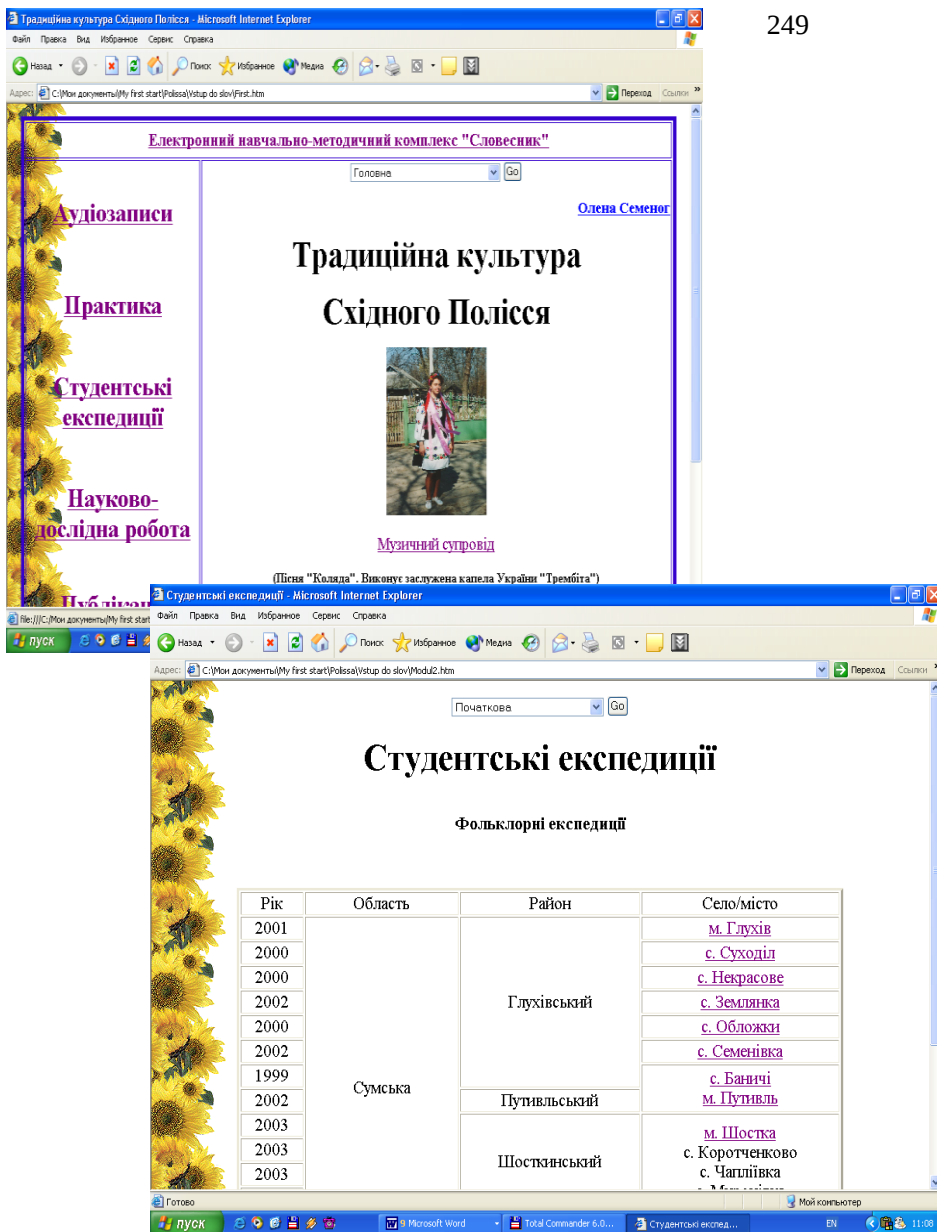


Рис. 3. Web-сторінка "Інформаційно-пошукова система
"Традиційна культура Східного Полісся"

швидкість завантаження, відповідність рівню комп'ютерної техніки, наявності в навчальному закладі, дизайн-ергономіку, типи модулів навчального матеріалу (текстові модулі, гіпертекстові посилання, статичні ілюстрації, відео- і аудіофрагменти); модулі діагностики знань, систему багаторівневої допомоги. Кількісні показники оцінки якості подані табл. 2. Експерти внесли пропозиції вдосконалити систему навігації та контролю, уникнути зайвих гіперпосилань, подавати невеликі порції інформації, розміщені у 2-3 екрани, список термінів із гіперпосиланнями на текст, зауважили на тому, щоб назви електронних файлів співпадали з назвами тем розділів. Загальна оцінка придатності посібників була визначена у 79 балів, тобто “добра”.

Доценти, кандидати психологічних наук К. Дрозденко, Н.Ільїна, Е. Помиткін оцінювали зміст (науковість, логіку

Таблиця 2

**Визначення якості електронних навчальних книг
інформатиками**

№ п/п	Показники якості	Максимальна оцінка в балах	Шкала оцінок			
			відмінно	добре	задовільно	незадовільно
1	побудова	15	15 – 14	14 – 10	10 – 4	4 – 2
2	методичний супровід	20	20 – 19	19 – 15	15 – 6	6 – 2
3	мова	10	10 – 9	8 – 7	6 – 5	4 – 1
4	врахування вікових і психологічних особливостей користувача	5	5 – 4	4 – 3	3 – 2	2 – 1
5	дизайн-ергономіка	15	15 – 14	14 – 10	10 – 4	4 – 1
6	технічне забезпечення	20	20 - 19	19 - 15	15 - 6	6 - 2
7	разом	85	85 – 79	78 – 60	59 – 27	26 – 9

викладу, змістовність), реалізацію основних функцій (інформаційної, трансформаційної, самоконтролю, самоосвіти, виховної), структуру (структурування тексту на модулі і теми,

поділ тексту на смислові частини, наявність апарату орієнтування (систему посилань)), методичний супровід (різноманітність завдань, контрольні, тестові завдання, творчі завдання, завдання, спрямовані на самостійний пошук, логічне мислення), психологічний супровід (урахування індивідуальних і вікових особливостей, вплив на розвиток професійної компетентності), мову (науково доцільну, чітку, зрозумілу), діалоговий режим спілкування, дизайн-ергономіку (читабельність інформації, комфортність (простоту) у використанні, естетику (поєднання фону і кольору шрифту), технічне забезпечення (швидкість завантаження, пошуку відповідної інформації, забезпечення гіпермедійності). Кількісні показники подані в табл. 3. Загальна оцінка

Таблиця 3

Визначення якості електронних навчальних книг психологами

№ п/п	Показники якості	Максимальна оцінка в балах	Шкала оцінок			
			відмінно	добре	задовільно	незадовільно
1	зміст	15	15 – 14	14 – 10	10 – 3	3 – 1
2	реалізація основних функцій	20	20 – 19	19 – 15	15 – 5	5 – 2
3	структура	15	15 – 14	14 – 10	10 – 3	3 – 1
4	методичний супровід	20	20 - 19	19 - 15	15 - 5	5 - 2
5	психологічний супровід	15	15 - 14	14 - 10	10 -5	5 - 2
6	мова	10	10 – 9	8 – 7	6 – 5	4 – 2
7	дизайн-ергономіка	15	15 – 14	14 – 10	10 – 3	3 – 1
8	технічне забезпечення	10	10 – 9	9 – 7	7 – 3	3 – 1
9	разом	120	120 -112	111 - 64	63 - 32	31 - 12

придатності електронних книг була визначена у 113,6 балів, тобто “добра”.

Використання ЕНМК дозволило викладачам і вчителям доповнити процес викладання навчальних дисциплін комп’ютерними технологіями, підвищити власну інформаційну культуру; студентам – отримати додатковий засіб інформації, поліпшити якість навчання, удосконалити професійну компетентність. ЕНМК, як виявило опитування респондентів, впливав на розвиток інтелектуального потенціалу студентів, сприяв формуванню умінь самостійного набування знань, здійснення інформаційної, навчальної, дослідницької діяльності, удосконаленню практичних навичок оперування комп’ютерними засобами навчання в ході засвоєння філологічних знань.

Презентація тексту на локальних серверах, у відкритому освітньому просторі (ЕНМК "Словесник" представлений на освітньому порталі "Діти України" (<http://www.children.edu.ua.net>) та в електронній бібліотеці Тернопільського НПУ (<http://www.tnpu.edu.ua>.) спонукала більшу кількість користувачів (учнів профільних класів, учителів, студентів) працювати з навчальним матеріалом. Поданий матеріал, за відгуками з електронної пошти, дозволив вчителям і викладачам різних регіонів України збагатити навчальні заняття і дослідницьку роботу.

Продовжуючи вдосконалення ЕНМК "Словесник", ми плануємо уникнути низки недоліків у комплектуванні електронних навчальних курсів: не завжди вдало підібраних елементів дизайну, нечітких розмірів шрифтів, які повинні спеціально впроваджуватися у програму технічної реалізації електронного видання; не послідовно враховуються індивідуально-психологічні аспекти спілкування з такими книгами.

Дослідно-експериментальна робота підтвердила потребу впровадження у професійну підготовку майбутнього вчителя-словесника предметної інформатики, вивчення і використання спеціальних засобів інформаційних технологій, найбільш характерних для педагогічної галузі. Досвід використання нових інформаційних технологій дозволив виокремити ті напрями роботи, які потребують удосконалення: необхідність активізації формування комплексної комп’ютерної

діагностики, упровадження елементів комп'ютерної психології, комп'ютерної дидактики, комп'ютерної етики, оперативної та об'єктивної оцінки теоретичних знань і практичних умінь студентів, підвищення зацікавленості у студіюванні навчального матеріалу; розвитку здібностей, стимулювання науково-пошукової діяльності.

ВИСНОВКИ

Соціокультурні перетворення в суспільстві, модернізація освіти відповідно до вимог євроінтеграційних процесів зацентровують увагу на незаперечній ролі мовної особистості вчителя у вирішенні складних, динамічних і постійно мінливих ситуацій навчально-виховного процесу. Значною мірою чутливість до інновацій, здатність до їх сприйняття, впровадження і творення важливі для вчителя української мови і літератури. Сучасний педагог-словесник – не урокодавець, запрограмований освітньою парадигмою; це креативна особистість з виразними національними рисами, майстер-дослідник, котрий органічно поєднує в собі риси вихователя і психолога, філософа й літературознавця, культуролога й естета, наповнює життєдіяльність школярів морально-етичними й культурно-естетичними цінностями української і світової культури, стимулює потяг до істини, розвиває нестандартність і гнучкість мислення, прагнення до саморозвитку і самовдосконалення, виховує молоду генерацію активних, діяльних громадян, які гідно репрезентуватимуть й утверджуватимуть свою державу в європейському співтоваристві.

В останні роки проблема формування мовної особистості набула актуальності в лінгвістиці, літературознавстві, філософії, культурології, психології, педагогіці. Науковцями здійснено ґрунтовний теоретико-методологічний аналіз мовної особистості, схарактеризовано різні аспекти формування мовної особистості учня, студента, майбутнього вчителя. Однак здобутки психолінгвістики, когнітивної, комунікативної лінгвістики, стилістики і прагматики тексту, акцентування на особистість, яка вільно орієнтується в інформаційному просторі ХХІ століття, володіє ефективними комунікативними стратегіями і тактиками, генерує “вартісні зразки мовленнєвої діяльності” (Ю.Романенко) зумовлюють більш глибоке дослідження української культуромовної особистості вчителя.

Означені проблеми фахової підготовки спонукали здійснити ретроспективне осмислення шляхів становлення української культуромовної особистості вчителя. Двовекторна спрямованість у часі (кінець ХІХ – початок ХХІ ст.) дозволяє не тільки якісно оцінити творчі здобутки відомих учених і педагогів, письменників, громадських діячів минулого й сучасності, а й довести культурологічну сутність професійної діяльності вчителя української мови і літератури третього

тисячоліття. Така діяльність детермінована ..., а також творчою специфікою педагогічної праці.

Формування культуромовної особистості вчителя в умовах становлення національної системи освіти характеризувалося тенденціями фундаментальності й культурологічності (XIX - поч. XX ст.), орієнтацією на високу національну свідомість і самосвідомість (1918 – кін. 20-х рр. XX ст.), поглибленням комуністично-ідеологізованого змісту професійної підготовки (поч. 30-х рр. XX ст. – поч. 70-их років), підготовкою вчителя-дослідника (поч. 70 - поч. 80-х рр. XX ст.), формуванням педагога, здатного прилучити учнівську молодь до духовного багатства і краси рідного слова (сер. 80-х років - 90-і роки – поч. XXI ст.).

Аналіз дисертаційних і монографічних досліджень, освітніх документів і каталогів вищих навчальних закладів дають можливість окреслити фаховий портрет учителя-філолога у США, Великій Британії, Франції, Німеччині, Росії, Польщі: це знавець тонкощів рідної мови і літературознавець, здатний осягнути й пояснити глибинну сутність художнього твору, сценарист і виконавець власного уроку, режисер, і актор, чие виразне читання приносить слухачам хвилини істинної естетичної насолоди.

Позитивними тенденціями характеризується гуманістична парадигма вищої філологічної освіти в цих країнах:

- професійна підготовка вдосконалюється на основі ідей неперервної освіти, "діалогу культур", сучасних інформаційних технологій та компетентісно-орієнтованого підходу;

- пріоритетом фахової підготовки визнано досконале вивчення рідної мови, лінгвостетики і словесності, опанування мови як засобу соціального, культурного та історичного явища, знання кількох іноземних мов, формування мовної, лінгвокультурознавчої, комунікативної, літературної, методичної компетенцій;

- навчально-пізнавальна складова підготовки наповнюється інтегрованими курсами мови, літератури і мистецтва, практичної стилістики, аналізу тексту і масмедіа, психології спілкування й розвитку, які спрямовані на формування когнітивізму, прагматизму, творчого і критичного мислення, розвиток пізнавально-ціннісної орієнтації особистості, її риторичної культури;

- урізноманітнюються практико-орієнтовані та індивідуалізовані форми і методи активного навчання: студенти виконують творчі

роботи, готують публічні презентації проектів, беруть участь у театралізації, дослідницьких дискусіях, тьюторських заняттях, наукових майстернях.

Узагальнення національного і зарубіжного досвіду підтверджує необхідність удосконалення фахової підготовки вчителя як культуромовної особистості. Важливими соціальними факторами, які важливо при цьому враховувати, є соціополітичні зміни, відносна демократизація суспільства, потреби формування мовних особистостей національно свідомої еліти: колоритних політиків, публіцистів, науковців, господарників, які дбають “про ідентифікацію власного внутрішнього світу з материнською мовою” (Е.Огар), різні національно-культурні пріоритети регіонів України, формальний характер мовної політики в державі, штучна українсько-російська двомовність, розширення міжмовних контактів на основі англо-американських новоутворень, “вербальна свобода”.

Навчально-методична система формування української культуромовної особистості вчителя розглядається як цілісна, відкрита та динамічна система. Її мета - розкриття і розвиток мовно-креативних здібностей студентів, формування в них здатності генерувати нестандартні ідеї, готовності до самостійного творчого пошуку, самовдосконалення й саморозвитку професійно сутнісних креативних якостей особистості.

Формування української культуромовної особистості вчителя – це багатовимірний процес якісних змін психологічної сфери особистості, що відбувається поетапно, комплексно, в логічній послідовності, за певних психолого-педагогічних умов, з урахуванням парадигмальних позицій креативної педагогіки, психології та особистісно орієнтованого навчання, на основі використання ефективних методів, прийомів, видів, форм і засобів навчання.

Запроваджене профільне навчання у системі шкільної освіти зrealізовує потребу компетентісно-, особистісно-орієнтованого, функціонально-діяльнісного підходів до лінгвістичних дисциплін у вищій школі. Особливо посилена має бути увага увага до компетентісного підходу, запропонованого Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, та розробленого українськими вченими

особистісно-орієнтованого підходу до навчання.

Зміст профільного курсу української мови являє собою єдність процесу поглибленого засвоєння основ лінгвістики, мовних одиниць сучасної української літературної мови, мовленнєвої діяльності, процесу формування умінь нормативного, доцільного, оптимального використання мовних засобів у різних сферах і ситуаціях спілкування.

У вищому педагогічному навчальному закладі на етапі бакалавра увага акцентується на науково-навчальній підготовці, на етапі магістра – науково-дослідницькій, рівень спеціаліста відображає національну специфіку зі зміщенням акценту ваги на дослідницьку компетенцію.

Розроблена навчально-методична система є багатоаспектною і передбачає вдосконалення змісту, форм і методів її складових підсистем з метою формування культуромовної особистості вчителя. Її ефективність залежить від органічного взаємозв'язку всіх компонентів системи професійної підготовки, спрямованості потребо-мотиваційної сфери студента на дослідницький пошук з першого до випускного курсу, особистісно-діяльнісного підходу до навчання, діалогізації навчального процесу, оптимального співвідношення індивідуальних і колективних форм організації процесу навчання.

Навчально-пізнавальна діяльність спрямовується на формування, розвиток і вдосконалення професійних компетенцій культуромовної особистості. Зміст лінгвістичного, літературознавчого, психолого-педагогічного, методичного блоків сприяє вихованню особистості, котра глибоко шанує українську мову й досконало володіє нею, обізнана з іноземними мовами, здійснює вивчення фольклорного і художнього тексту в полікультурному просторі, забезпечує діалог літературознавства і лінгвістики, педагогіки, психології, опановує виховний досвід українського та інших народів, а також інноваційні педагогічні технології.

Визначено, що основою процесу вивчення фундаментального курсу сучасної української літературної

мови повинно бути опанування системи мови як засобу розвитку лінгвістичного мислення, мовного чуття, комунікативної, лінгвокультуроснавчої компетенції з обов'язковою орієнтацією академічного матеріалу на шкільне вивчення.

Невід'ємною складовою мовних курсів має стати формування лінгвокультуроснавчої компетенції. Вивчення лінгвокультури спрямовуємо на краще усвідомлення мови як національно-культурного феномену, розширення знань про взаємозв'язок розвитку мови й історії народу, вдосконалення етикетних норм мовленнєвого спілкування, пізнання культури рідного народу в "діалозі" інших слов'янських та неслов'янських культур. Ознайомлення із цариною народних традицій, фольклорних жанрів, національною літературою формує уявлення учнівської і студентської молоді про шлях духовно-культурного розвитку рідного народу, особливості його ментальності, самобутність української культури. Через емоційне переживання, пізнання моральних норм і культурних цінностей студенти ефективніше готуються до подальшого самостійного спілкування з мистецтвом слова, відбувається їх індивідуально-творчий саморозвиток.

На українознавчій, особистісно зорієнтованій основі, із залученням фактів етно-, соціолінгвістики, історії України, в "діалозі" з іншими слов'янськими й неслов'янськими культурами мають викристалізовуватися історико-лінгвістичні, літературознавчі, психолого-педагогічні курси.

Актуальним є включення до програм історико-педагогічних і методичних курсів питань, що стосуються формування української культуромовної особистості учителя в контексті розвитку національної системи професійної підготовки. Добре ширше впровадити курс порівняльної педагогіки, де представити також зіставний аналіз основних тенденцій у розвитку рідномовної шкільної і вузівської освіти. Це сприятиме глибшому пізнанню світу професії через призму історії, ознайомленню з пріоритетними тенденціями вищої філологічної освіти в європейських країнах.

Розроблена навчально-методична система формування культуромовної особистості є багатоаспектною і передбачає вдосконалення змісту, форм і методів її складових підсистем. Її ефективність залежить від органічного взаємозв'язку всіх

компонентів, спрямованості потребово-мотиваційної сфери студента на дослідницький пошук з першого до випускного курсу, особистісно-діяльнісного підходу до навчання, діалогізації навчального процесу, оптимального співвідношення індивідуальних і колективних форм організації процесу навчання.

Науково-дослідна підсистема збагачує студентів методологією дослідницької роботи, стимулює розвиток самостійності, творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей кожної особистості, особистісного і професійного самовизначення. Діяльність науково-дослідної лабораторії, створеної згідно з авторською концепцією, за науково-дослідницьким (вивчення культурологічних, соціо-, етнолінгвістичних чинників впливу на формування національно-мовної особистості), навчально-методичним (підготовка методичного забезпечення курсів і спецкурсів з фольклору, народознавства, слов'янської філології, етнолінгводидактики та педагогічної практики з урахуванням освітніх інновацій, організація і проведення фольклорної, літературно-краєзнавчої, етнографічної практик, керівництво науковими роботами), освітньо-виховним (проведення виховних заходів, фольклорно-етнографічних виставок, надання методичної допомоги шкільним науковим товариствам і кабінетам краєзнавства, народознавства) напрямками забезпечує підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів-словесників, вивчення та популяризацію нових освітніх технологій, передового педагогічного досвіду. Важливо спрямувати мотиваційну сферу студента-філолога на дослідницький пошук з першого до випускного курсу, відлучімо їх від “повзучого” плагіату, спонукаймо до дослідницької лабораторії викладача та шкільного вчителя.

Побудовані з урахуванням принципів наступності, тісного взаємозв'язку і взаємодоповнюваності навчально-пошукові і педагогічні практики мають становити цілісну особистісно-орієнтовану систему, сприяють вдосконаленню й апробації складових професійної компетенції. Така система забезпечує більш усвідомлену фахову потребу перевірки дієвості набутих знань і вмінь, зміцнення впевненості у правильному професійному виборі, сприяє загальнокультурному розвитку особистості студентів-філологів, виробленню індивідуального стилю діяльності.

Функціонування такої системи, як показало дослідно-експериментальне навчання, стало можливим при забезпеченні психолого-педагогічних умов: орієнтації студентів на формування складових культуромовної особистості на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях; збільшення питомої ваги етнокультурознавчого та регіонального матеріалу в навчальних дисциплінах; співтворчої суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студентів; діалогічності навчально-виховного процесу; створення сприятливого креативного середовища; моделювання майбутньої професійної діяльності; активного залучення студентів до науково-дослідної лабораторії викладача; інтерактивного навчального і навчально-методичного забезпечення, в т.ч. на електронних носіях.

Дослідницька робота загострила потребу у виробленні у викладачів готовності бути носіями високої мовної культури; пріоритетність безперервного особистісного і професійного розвитку викладачів, їхніх здібностей моделювати зміст навчального матеріалу курсу з урахуванням його місця й ролі в загальній програмі фахової підготовки студентів-філологів, узаємозв'язку з іншими навчальними дисциплінами. Зростає вага дослідницьких здібностей викладачів, серед яких - необхідність вивчати, узагальнювати і впроваджувати в навчальний процес нові форми, методи і технології навчання, в т.ч. комп'ютерні програми, електронні посібники, самостійно працювати з різними джерелами інформації, розробляти нові педагогічні методи й освітні технології.

Перспективними тенденціями мовно-фахової підготовки майбутніх учителів визначено педагогічну практику, організовану на принципах співтворчості; науково-дослідну роботу, яка проходить наскрізним вектором через усю теоретичну і практичну підготовку і реалізується в діяльності наукових гуртків, участі в олімпіадах, підготовці курсових, дипломних, магістерських робіт та різноманітних проєктів; самостійну роботу з урахуванням її креативної центрації; рейтингову систему контролю й оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності; професіоналізацію виховних впливів позааудиторної роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Професійні якості вчителів та вихователів в оцінці німецьких педагогів ХХ століття // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць / За ред. І. А.Зязюна та Н.Г.Ничкало. - К. - 2003. - С. 471 - 478.
2. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Для педагогич. спец. вузов. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1990. - 144 с.
3. Авшенюк Н. М. Стандартизація професійної підготовки вчителів у Англії й Уельсі (кінець ХХ – початок ХХІ ст.): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – К., 2005. – 235с.
4. Агафонова Н. В. Становлення національної системи освіти в Україні: 1917-1920 рр.: Автореф. дис... канд. іст. наук. 07.00.01/ Одеськ. держ. ун-т ім. І. І. Мечникова, Одеса, 1998. -17 с.
5. Ажнюк Б. Мовна єдність нації: діаспора й Україна.- К. : Рідна мова, 1999.- 448с.
6. Ажнюк Б. Освіта в державній концепції мовної політики. - [Електронний ресурс] - Режим доступу: 12.12.2006: <<http://www.ualogos.kiev.ua/fulltext.html?id=634/>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
7. Академічна "Історія української літератури" в 10 томах /Упоряд. Я. Цимбал. – К.: Фенікс, 2004. – 164 с.
8. Акаткин В. М. Гуманитарное образование и литература // Вестник Воронежского ун-та. Гуманитарные науки. - 2000. - №1. - С. 153 - 170. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 12.06.2001: <<http://www.main.vsu.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
- 9.Акуленко В. Українська мова в європейському контексті (проблема розвитку мовленнєвої комунікації) //Мовознавство.- 1998.- № 2 - 3.- С.91-97.
10. Актуальные проблемы обучения русскому языку в школе и вузе //Междунар. конф. Моск. пед. гос. унив. Режим доступу: 12.11.2006:<http://www.iro.yar.ru/resource/distant/russian_language /attestat/s /attv1.htm/>.- Загол. з екрану.- Мова рос.

11. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. - СПб.: Питер, 2001.-272 с.
12. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – 2005. - №4. – С. 19 – 27.
13. Андрущенко В. П. Роздуми про совіту: Статті, нариси, інтерв'ю.-К.: Знання України, 2005.- 804 с.
14. Анохин П. К. Теория функциональных систем в физиологии и психологии. – М.: Наука, 1978. – 384 с.
15. Аристов С. А., Сусов И. П. Коммуникативно-когнитивная лингвистика. Разговорный дискурс. 1999. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 12.06.2006: <<http://www.trersu.ru/~susov/Aristov.htm>. />.- Загол. з екрану.- Мова рос.
16. Бабенко Л. Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа. – М.: "Академический проект", 2004. - 463 с.
17. Бабич Н. Д. та ін. Культура фахового мовлення. Навч. посіб. –Чернівці: Книги –XXI, 2005.- 572 с.
18. Бажановська О. В. Загальнолюдські цінності в контексті громадянського виховання учнів середньої школи у Франції: Автореф. ...канд. пед. наук: 13.00.01/ Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка, Луганськ, 2004.– 21 с.
19. Балл Г., Перепелиця П. Психолого-педагогічні засади організації профільної допрофесійної підготовки школярів // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 1998. - № 5. - С. 149 - 159.
20. Балыхина Т. М. Содержание и структура профессиональной компетенции филолога. Методологические проблемы обучения русскому языку: Дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. - М., 2000. – 386 с.
21. Барбина Е.С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе педагогического образования. – К.: Вища школа, 1997. – 153с.
22. Бахтин М. М. Проблемы текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа // Русская словесность / От теории словесности к структуре текста: Антология / Под ред. В. П. Нерознака. - М.: Academia, 1997. - С. 227-245.

23. Бахтин М. Человек в мире слова. - М.: Изд. Росс. откр. ун-та, 1995. - 140 с.
24. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества /Сост. С.Г.Бочаров; Текст подгот. Г. С. Бернштейн, Л. В. Дерюгина; Примеч. С. С. Аверинцева, С. Г. Бочарова. - М.: Искусство, 1979. – 424 с.
25. Бацевич Ф. С. Нариси з комунікативної лінгвістики: Монографія.- Львів: Вид-во ЛНУ ім.. І. Франка, 2003.- 281с.
26. Бевзенко С. П. Вступ до мовознавства: Короткий нарис: Навч. посіб. - К.: Вища шк., 2006.- 143 с.
27. Бевзенко С. П. Історія українського мовознавства. Історія вивчення української мови: Навч. посіб. - К.: Вища шк., 1991. – 231 с.
28. Бекасова Е. Н. Языковая личность. Штрихи к портрету http://www.oaipkro.ru/Bank_HTML/Text/t48_14.htm
29. Белозерцев Е. П. Образование: историко-культурный феномен. Курс лекций. СПб.- Издательство Р. Асланов, 2004.-704 с.
30. Береговой А. А. Директор села //Педагогіка толерантності. - 2002. – N2. – С.101-129.
31. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
32. Бех І. Д. Виховання особистості. У 2-х кн. Кн.1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. посіб. - К.: Либідь, 2003. – 280 с.
33. Беланова Р.А. Гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах (Україна –США): Монографія. - К.: Центр практичної філософії, 2001. – 216 с.
34. Беляев О. М. Про перебудову навчання мови в школі // Українська мова і література в школі - 1989. - №8. - С. 46 - 47.
35. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в XXI век. - М.: Политиздат, 1991. – 413 с.
36. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з

- освітньої політики /Під заг. ред. О.В.Овчарук.- К.: "К.І.С.", 2004. - С. 47 – 52.
37. Бібік Н. М. Проблема профільного навчання в педагогічній теорії і практиці //Профільне навчання: Теорія і практика. 36. наук. праць за матеріалами методологічного семінару АПН України.- К.: Педпреса, 2006.-С. 23-29.
 38. Білецький О. І., Булаховський Л.А. Методичні уваги для вчителя старшого концентру трудшколи. – Х: ДВУ, 1927. – 77 с.
 39. Білоус П. В. Психологія літературної творчості: Книга для вчителів та учнів.-Житомир, 2004. – 96 с.
 40. Білоус М., Сербенська О. Екологія українського слова. Практичний словник-довідник. –Львів: Вид. центр ЛНУ імені Франка, 2005.- 88с.
 41. Біляєв О. Інтегровані уроки рідної мови // Дивослово. - 2003. - №5. - С. 36 - 40.
 42. Біляєв О. Лінгводидактика: становлення і розвиток //Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні: 1992-2002. Збірник наук. праць до 10-річчя АПН України /Академія педагогічних наук України.- Х: "ОВС", 2002.- Частина 1.-С.310-322.
 43. Біляєв О., Скуратівський Л., Симоненкова Л., Шелехова Г. Концепція навчання державної мови в школах України //Дивослово. - 1996. - №1. - С. 16 - 21.
 44. Білодід І. К. Мовознавча наука і школа //Мовознавство і школа/ Відп. Ред.. М.А.Жовтобрюх.-К.: Наук. думка, 1981. – С. 5-21.
 45. Блауберг И. В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. - М.: Наука, 1973. – 270 с.
 46. Богин Г.И. Языковая личность школьника как формат для определения успешности его филологической подготовки: Книга для методиста и учителя. Выпуск 1. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 30.01.2004: <http://russscomn.ru/rca_school/bogin.shtml>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
 47. Бодуен де Куртене И.А. Избранные работы по общему языкознанию. – М.: Изд. 5, Пг. 1917, 1963. – 293 с.
 48. Божович Е. Д. Учителю о языковой компетнеции школьника. Психолого-педагогические аспекты языкового образования. – М. : Изд-во Моск. псих. – соц. инт- та, Воронеж: Изд - во МОДЭК, 2002.- 288 с.

49. Болонський процес: Документи /Уклад.: З. І. Тимошенко, А.М.Грехов, Ю. А. Гапон, Ю. І. Палеха. - К.: Вид-во Європ. ун-ту, 2004. - 169 с.
50. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: Ч.1. Пособие для филологов.- Томск: Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2001. - 129 с.
51. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Лучшие страницы педагогической прессы. Журнал-дайджест. - 2004. - №2. - С. 3 - 10.
52. Большая советская энциклопедия / Гл. ред. А. М. Прохоров. - М.: Сов. энциклопедия, 1977. - Т. 27. - 622 с.
53. Большой толковый словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А.Кузнецов. - Спб.: "Норит", 1998. - 1536 с.
54. Бондар О. Проблеми відбору експертів та комплексної оцінки їхніх компетенцій // Освіта і управління. - 2005. - число 8. - С. 114 – 118.
55. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов –на – Дону: Изд-во РГПИ, 200.-352с.
56. Бондарко Л., Скрелин П., Евдокимова В. Русская фонетика. Комплексный мультимедийный гипертекстовый учебник. Санкт-Петербургский ГУ. - [Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://www.yspu.yar.ru:8101/vestnik/90/part2/filfak.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
57. Бородин М. А. Диалекты или региональные языки (к проблеме языковой ситуации в современной Франции) //Вопросы языкознания. – 1982.- № 5. - С. 29-38.
58. Бородюк Н. Університетський філолог в інтер'єрі сучасності // Урядовий кур'єр.- 2004. - 1 липня. - № 21. - С. 19.
59. Ботвина Н. В. Міжнародні культурні традиції: мова та етика ділової комунікації: Навчальний посібник. - К.:АртЕк, 2002.- 205 с.
60. Бочарова О. А. Модернізація вищої школи у сучасній Франції: Автореф. ...канд. пед. наук: 13.00.01/ Ін-т вищої освіти АПН, К., 2006.– 21 с.
61. Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф. Майстерність учителя-словесника. - К.: Рад. школа, 1963. – 187 с.

62. Буланкина Н. Е. Концептосфера учителя-гуманитария // Сибирский учитель. - 2000. - №2. - С. 34 - 36.
63. Буслаев Ф. И. Преподавание отечественного языка: Учебн. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности "Русский язык и литература". - М.: Просвещение, 1992. – 512с.
64. Быкова О. А. Основные направления развития содержания образования в средней школе современной Англии. - Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгоград. гос. акад. физ. культуры. – Волгоград, 2000. – 20 с.
65. Белякова Т.А. Лингвострановедческий подход при обучении французскому языку. <http://rspu.edu.ru/li/journal/>
66. Вайнрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования: Пер. с англ. - К.: Вища школа, 1979. – 260 с.
67. Валгина Н. С. Активные процессы в современном языке: Учебное пособие для студентов вузов.-М.:Логос, 2001.-304 с.
68. Валгина Н. Современный русский язык. –[Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://www.hi-edu.ru/x-books-free>>. - Загол. з екрану.- Мова рос.
69. Васянович Г. П. Педагогічна етика: Навч.-метод. посіб. - Львів: "Норма", 2005.-344 с.
70. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості вчителя початкових класів // Педагогічна газета. - 2001. - №7.- липень.
71. Ващенко Г. Виховний ідеал. - Полтава: Ред. газ. "Полтавський вісник", 1994. - 191 с.
72. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание.- М., 1997.-230 с.
73. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб. и доп., М., 1990.- 246 с.
74. Вища освіта і наука – найважливіші сфери відповідальності громадянського суспільства та основа інноваційного розвитку. Рішення колегії Міністерства освіти і науки України від 24.04.05. // Інф. збірник МОН України. - 2005. - №13 - 14. - С. 3 - 16.
75. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посіб. / За ред. В.Г.Кременя; Авт. колектив: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин. - Тернопіль: Навчальна книга. - Богдан, 2004. – 384 с.

76. Вишневская Г. М. Межкультурная коммуникация, языковая вариативность и современный билингвизм //Педагогический вестник.- 2003.-№ 1. –[Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://www.yspu.yar.ru/vestnik.htm>>. - Загол. з екрану.- Мова рос.
77. Вільчинський Ю. Філософія мови і мова культури //Український освітній журнал.- 1995.- №1.- С. 66-70.
78. Волкова Т. Н. Педагогическая лингвокультурология.- Иваново: "Ивановский гос. ун-т", 2000.- 82 с.
79. Волошин Ю.К. Общий американский сленг: состав, деривация и функция (лингвокультурологический аспект): Автореф. ...докт. фил. наук: 10.02.19 / Кубанский гос. ун-тет, Краснодар , 2000.– 43 с.
80. Волошина В. Мовно-жанрові особливості педагогічних праць В. О. Сухомлинського: Автореф. ...канд. філ. наук: 10.01.02 /Нац. пед. ун-т імені М. Драгоманова.-К., 2006. 22 с.
81. Волошина Н. Й. Наукові і прикладні функції методики літератури // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004.- №10. – С.4 - 6.
82. Волченкова П. Б. Речевой автопортрет школьника как самоанализ личности //Риторика и культура речи в современном обществе и образовании: Сб. матер. X Межд. конф. по риторике. Выпуск 2. /Науч. ред. - сост. В.И.Аннушкин. – М.: Гос. ИРЯ им. А. С. Пушкина, 2006. – [Электронный ресурс]- Режим доступа: <www.pushkin.edu.ru>. - Загол. з екрану.- Мова рос.
83. Воробей П. З історії української преси в Росії (1905-1914) // Український історичний журнал. –1971. - №10. – С. 48-56
84. Воробьева Е. И. Профессионально направленное формирование лингвострановедческой компетенции учителя английского языка: Автореф. ...канд. пед. наук: 13.00.02/ РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, 1999.– 20 с.
85. Временное положение о высших учебных заведениях СССР. – Х., 1924. - 24 с.
86. Всемирная декларация о высшем образовании: подходы и практические меры. Российская система открытого

- образования Генеральной сетевой конференции - [Электронный ресурс]- Режим доступа:19.08.2002. <<http://www.conf.sssu.ru/phorums/index.php>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
87. Выготский Л. С. Мышление и речь // Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. В 2-х т. – М.: Наука, 1972. Т. 2. – С. 5 – 361.
 88. Вырыпаева Л. М. Инокультурный текст как основа формирования этнолингвистической компетенции обучающихся: Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02. - Уфа, 1999. - 224 с.
 89. Гадамер Г. Герменевтика і поетика // Вибрані твори: Пер. з нім. - К.: "Юніверс", 2001. - С. 188 - 194.
 90. Гальперин И. Р. Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления //Вопросы философии.- 1977.- №4.- С. 95-101.
 91. Гарретсон Д. А. Различие методов в обучении русскому языку как иностранному в России и США // Методика преподавания русского языка и литературы в Америке. - М.: Синтаксис, 1995. - Т.1. - С. 57 - 75.
 92. Гатальська С. М. Філософія культури: Підручник. – К.: Либідь, 2005.- 328 с.
 93. Герд А. С. Введение в этнолингвистику /Учебное пособие. Спб.: С-Петербург. ун-т. 1995.-91с.
 94. Гершунский Б. С. Философия образования. - М: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1998. - 432 с.
 95. Голобородько Е. П. Языковая ситуация в Украине: реалии и тенденции // Русский язык и литература. - 2001. - № 6. - С. 1 - 3.
 96. Гольдин В. Е. Теоретические проблемы коммуникативной диалектологии: Дисс. в виде науч. докл. ... д-ра филол. наук: 10.02.01. - Саратов, 1997. – 54 с.
 97. Голуб Н. Збагачення мовлення учнів українською лексикою //Рідна школа.- 1997.-№10.-С.79-80.
 98. Гоне Ж. Освіта і засоби масової інформації. Пер. з французької Марина Марченко -К.:Вид-во "К.І.С.", 2002.- 100с.
 99. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник.- К.: Либідь, 1997.- 374 с.

100. Гончаренко С. У. Фундаментальність професійної освіти – потреба часу // Педагогічна газета. – 2004.- грудень. (№12). - С. 3.
101. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю: Монографія.- Луганськ: Альма-матер, 2004.-362 с.
102. Горбач О. Засади періодизації історії української літературної мови і етапи її розвитку //Другий Міжнародний конгрес українців.- Львів, 1993.- С. 7–12.
103. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 032900. Русский язык и литература. Квалификация – учитель русского языка и литературы // Российское образование. Федеральный портал. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 11.11.2004: <<http://www.edu.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
104. Градовський А. В. Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія та методика. - Черкаси: Брама, вид. Вовчок О. Ю, 2003. -292 с.
105. Грищенко П. Ю. Тексти як джерело дослідження українських говірок у Румунії // Павлюк М., Робчук Ф. Українські говори Румунії: діалектні тексти. – Едмонтон – Львів – П'ємонт – Торонто, 2003.
106. Грушевський М. Вопрос об украинских кафедрах и нужды украинской науки // Освобождение России и украинский вопрос. Статьи и заметки. – СПб., 1907. – С. 149-194.
107. Грушевський М. Наши требования // Украинский Вестник. – 1906. - №5. - С. 267-273.
108. Грушевський М. Про українську мову й українську школу. – К.: Веселка, 1991. – 46 с.
109. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе. (Методологические очерки о методике). - М.-Л.: Просвещение, 1966. – 266 с.
110. Гуйванюк , Руснак Н. Діалектний текст як лінгво-когнітивна одиниця // Українська мова. – 2003. – № 2(7). – С.102 – 109.

111. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию / Пер. с нем. яз. под ред., с предисл. Г.В.Рамишвили. – М.: Прогресс, 1984. – 397 с.
112. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. / Пер. с нем. М.И.Левиной и др.; Сост., общ. ред. и вступ. ст. А.В.Гульги, Г.В. Рамишвили. - М.: Прогресс, 1985. - 451 с.
113. Гура А. В. Филология в региональных университетах: потенциал МІОНов. Российский межрегиональный институт общественных наук. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 21.08.04 : <<http://www.iriss.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
114. Гуревич І. Вища освіта в Німеччині // Шлях освіти. - 1999. - №4. - С. 25 - 27.
115. Гуревич Р. С. Інформаційна культура – важлива складова загальної культури особистості // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць / Редкол: І.А.Зязюн (голова) та ін. – К., Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004. - Вип. 4. - С. 42 - 47.
116. Данилевська О. Українізація освіти як основний напрям мовної політики доби української революції (1917–1920) // Укр. мова й література в середніх школах, колегіумах..., 2003. - №5. - С. 146 - 154.
117. Данилевська О. М. Мовна політика Центральної Ради, Гетьманату та Директорії УНР: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01 / НАН України. Ін-т укр. мови. — К., 2004. — 24 с.
118. Денисюк С. П. Теоретико-методологічні проблеми осмислення української літератури в системі українознавства // Зб. наук. праць Науково-дослідного інституту українознавства / За заг. ред. П.П.Кононенка. - К.: Міленіум, 2003. - Т.1. Українознавство: теорія, методологія, практика. - С. 307 - 310.
119. Державна програма “Вчитель” // ІІ Всеукраїнський з’їзд працівників освіти (7-9 жовтня 2001 року) / Мін-во освіти і науки України. - К., 2002. - С. 175-196.
120. Державна програма розвитку і функціонування української мови на 2004-2010 роки //Офіційний вісник України. - 2003. - №4. - [Електронний ресурс]- Режим

- доступу: <<http://gdo.kiev.ua/file /2003.>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
121. Державний комітет статистики України.- [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://ukrcensus.gov.ua/>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
 122. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Затверджений 14 січня 2004 р. Каб. Мін. України // Освіта України. - 2004.- №5. - С. 1-13.
 123. Десяева Н. Д., Лебедева Т. А., Ассуирова Л. В. Культура речи педагога. Учебн. пособ.- Издат. центр "Академия", 2003.-192 с.
 124. Дзюба І. М. Інтернаціоналізм чи русифікація? - К.: Видавничий дім "КМ Academia", 1998, - 276 с. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://litopys.org.ua/idzuba.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
 125. Дзюбишина- Мельник Н. Я., Дужик Н. С., Єрмоленко С. Я., Ленець К. В., Пустовіт Л. О. Культура мови на щодень / НАН України; Інститут української мови / С.Я. Єрмоленко (ред.). - К. : Довіра, 2000. - 170 с.
 126. Дистанционное обучение и новые информационные технологии в филологическом образовании // Самарский госуд. ун-т. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 5.01.2005: <<http://www.samaraweb.ru/news/samara/index.>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
 127. Діалектологічна практика: Методичні рекомендації для студентів філологічного факультету /Уклад. Т.М.Тищенко.- К., 2001.-100с.
 128. Доманский В. А. Культурологические основы изучения литературы в школе: Моногр. –Томск: Томский гос. ун-т, 2000. – 472 с.
 129. Донская Т. К. Проблемы культуры речи в профессиональной подготовке современного учителя // Русская речь в современном вузе: матер. первой междунар. науч.-практ. интернет-конф., 15 окт. - 15 дек. 2004 г. /Отв. ред. Б. Г. Бобылев. – Орел : Изд-во Орел ГТУ, 2005. – С. 36-40.
 130. Донченко Т. К. Організація навчальної діяльності учнів на уроках рідної (української) мови: Автореф. дис... канд.

- пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. - К., 2001. - 32с.
131. Дороз В. Ф. Лінгвокультурологічний підхід до вивчення української лексики у 5 - 6 класах шкіл з російською мовою навчання: Автореф. дис... канд. пед. наук.: 13.00.02 /Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2005. - 23 с.
 132. Дорошенко С. І. Вступ до мовознавства – пропедевтичний курс загального мовознавства // Шляхи практичного втілення мети і завдання курсу: Зб. наукових праць / За заг. ред. проф. Л. А. Лисиченко. – Х.: ТОВ "ЕДЕНА", 2003. - Вип.10. - С. 7 - 12.
 133. Дорошкевич О. Піручник з історії української літератури. - Вид.четверте. - К., 1929. Фотопередрук з післясловом Олекси Горбача. - Мюнхен, 1991. - 123 с.
 134. Драгоманов М. П. Гете и Шекспир в переводе на украинский язык //Драгоманов М. П. Літературно-публіцистичні праці: У 2 т. - К. : Наук. думка, 1970. - Т. 1. – С. 145.
 135. Драгоманов М. П. Педагогическое значение малорусского языка //Хрестоматія з дошкільної педагогіки: Навч. посіб. /Від упоряд., вступні нариси та упорядков. З.Н.Борисової, В. У. Кузьменко; За заг. ред. З. Н. Борисової .- К.: Вища школа, 2004.-С.229 – 240с.
 136. Дубасенюк О. А., Антонова О. Є. Технологія організації та проведення Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки // Інноваційні технології в освіті (досвід і практика). Зб. наук.-метод. праць переможців конкурсів у номінаціях міжнародних виставок навчальних закладів "Сучасна освіта в Україні". - К. УП Міжнародна виставка навчальних закладів, 2005. - С. 136 – 145.
 137. Епихина Н. О. Обогащение языковой компетенции студента в образовательном процессе вуза: Автореф. ...канд. пед. наук: 13.00.01/ Сибирский государственный университет, Красноярск , 2001.– 20 с.
 138. Єрмоленко С. Національна свідомість і виховання української мовної особистості // Мовознавство: Тези та повідомлення III Міжнародного конгресу українців. - Х.: Око, 1996. - С. 224 - 227.

139. Жайворонок В. Українська етнолінгвістика: деякі аспекти досліджень// Мовознавство. - 2001. - № 5. - С. 48 - 63.
140. Жайворонок В. В. та ін. Українська мова в професійній діяльності: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2006.-431с.
141. Жовтобрюх М. А. Нариси історії українського радянського мовознавства (1918 - 1941) / АН України. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; Відп. ред. В. М.Русанівський. - К.: Наук. думка, 1991. – 260 с.
142. Жулинський М. Національні культури і проблеми глобалізації // Слово і час. – 2002. – № 12. – С. 5 – 10.
143. Журавський В. С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. – К.: Видавничий Дім “Ін Юре”, 2003. – 416 с.
144. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. докт. пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва.-К.: Ленвіт, 2003.-273 с.
145. Загнітко А. П., Домрачева І. Р. Основи мовленнєвої діяльності (навчальний посібник). – Донецьк, Український Культурологічний Центр, 2001. – 56 с.
146. Задорожна І. П. Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Терноп. держ. пед. ун-т. - Тернопіль, 2002. - 20 с.
147. Закон України "Про вищу освіту" // Офіційний вісник України. – 2002. - №8. – С. 1 – 43.
148. Законопроект про встановлення окремої штатної посади вчителя укр.. мови та літер-ри // Вільна Українська школа.- 1918.- № 5-6.- С. 73 -74.
149. Зарецький О. Мовна ситуація в Україні: стереотипи суспільної свідомості // Українська мова.- 2006. - №3.-С.22-31.
150. Захаренко О. А. Гордієві вузли сучасної школи. Як їх розв'язати //Педагогіка толерантності. - 1999. – N3 -4.
151. Захаренко О. Поради колезі, народжені в школі над Россю. // Освіта України. – 2005. - №59-60; 61-62; 63; 64; 68; 69; 71; 83; 84; 87; 96.
152. Захаренко О.А. Поспішаймо робити добро: Роздуми педагога-академіка про долю освіти і дитини, вчителя і родини, краю і Батьківщини. - Черкаси, 1997. - 28 с.

153. Захаренко О. А. Слово до нащадків. - К. : СПД Богданова А.М., 2006. - 216с.
154. Захаренко О. Суперечливі думки: 3 кн. директора Сахнів. школи "Енциклопедія шкільного роду" //Освіта. – 2001. – 28 листоп. – 5 груд. – С.2-3.
155. Захаренко О. А., Захаренко С.О. 210 шкільних лінійок. Загальношкільні лінійки, проведені в сільській школі протягом 1998- 2000 рр. – Сахнівка, 2002.-293с.
156. Збірник наказів, декретів і розпоряджень по Народному комісаріату освіти УРСР - Х., 1921. Вип. III. – 39 с.
157. Зеер Э., Симанюк Э. Компетентносный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. - 2005. - №4. - С. 23 - 30.
158. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. –К.: МАУП, 2000.- 312 с.
159. Зязюн І. А. Філософія неперервної професійної освіти і сучасні психолого-педагогічні парадигми // У кн.: Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз / за ред. В. Г. Кременя.- К.- Наук. думка, 2003. – С. 167-275.
160. Зязюн Л. І. Саморозвиток особистості в освітній системі Франції: Монографія.- К., Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2006.-388 с.
161. Іванишин В., Радевич-Винницький Я. Мова і нація.- Дрогобич: Вид. центр "Відродження", 1994.-218 с.
162. Иванова Т. В. Культурологическая подготовка будущего учителя: Монография.- К.: ЦВП, 2005. – 282 с.
163. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов //Русский язык за рубежом.- 1990.-№4.- С.54-60.
164. Информационная система "Этнография народов России".- [Електронний ресурс]- <www.icaspe.ru; www.ethnos.nw.ru>. - Загол. з екрану.- Мова рос.
165. Исаев М. И. Словарь этнолингвистических понятий и терминов. - 2-е изд. - М.: Флинта: Наука. - 200 с.
166. Историко-филологический факультет Харьковского университета за 100 лѣтъ его существования (1805-1905)/ Под ред. Халанского М.Г. и Багалѣя Д.И. – Харьков: Изданіе университета, 1908. – 390 с.

167. Ілляшенко М. А., Обийкіна С. П. Програма з української мови для філологічних класів ліцею / Ніжинський держ. пед. ун-т ім. Миколи Гоголя / Н.І.Бойко (відп.ред.). — Ніжин: Видавництво НДПУ ім. М. Гоголя, 2003. — 79 с.
168. Історія української літератури ХІХ ст. (70-90-ті роки): У 2 кн.: Підручник / О. Д. Гнідан, Л. С. Дем'янівська, С.С.Кіраль та ін; За ред. О. Д. Гнідан.- К.: Вища школа, 2003. - Кн.2. - 439 с.
169. Історія української літературної мови: Програма для студентів спеціальності "ПМСО. Українська мова та література" філологічних факультетів педагогічних університетів України / Уклад. М. Яким. – Дрогобич: РВВ ДДПУ, 2003. – 32 с.
170. Йокояма О. Когнитивная модель дискурса и русский порядок слов. - М.: Языки славянской культуры, 2005. – 424 с.
171. Кавуров О. Л. Виховання професійно-педагогічних якостей у студентів університету // Радянська школа. - 1981. - №2. - С. 90 - 93.
172. Калашникова Г. Ф., Муромцева О. Г. Про форми роботи школи юних філологів // Українська мова і література в школі. - 1977. - №8. - С. 85 - 86.
173. Калиновський Г. Опис весільних українських простонародних обрядів // У кн.: Весілля: У 2-х кн.-К.: Наук. думка, 1970.- Т.1. - С.68-74.
174. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1987. - 190 с.
175. Караванський С. Пошук українського слова. або боротьба за національне "Я".- К.: Вид. центр "Академія", 2001.- 240с.
176. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: "Перемена", 2002. – 476с.
177. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. - Изд. 2-е, стереотип. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – 264 с.
178. Караман С.О. Методика навчання української мови в гімназії: навч. посібник.- К.: Ленвіт, 2000.- 272 с.

179. Квятковский Е. Формирование творческой личности на уроках литературы // В книге: Эстетическое воспитание школьной молодежи. - М.: Педагогика, 1981. - С. 97 – 108.
180. Кедрович Гжегож. Теория и практика использования компьютерных технологий в общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях Польши / Радомский политехнический ин-т им. Казимера Пуласского / Галина Алексеевна Цисовская (пер.с пол.). — К. : Вища школа, 2001. — 356с.
181. Кін О. М. Проблеми навчання і виховання в педагогічній спадщині М.Сумцова: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01./Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди.- Х., 2000. - 24с.
182. Кісь Р. Мова, думка і культурна реальність (від Олександра Потебні до гіпотези мовного релятивізму).- Львів: Літопис, 2002.-304с.
183. Климова Т. Е. Развитие научно-исследовательской культуры учителя: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Оренбургский гос. пед. ун-т. - Оренбург, 2001. - 34 с.
184. Кловак Г. Т. Педагогіка наукової школи: Навч.-метод. посіб. для вищих педагогічних навчальних закладів. - Чернігів: Чернігівський державний центр науково-технічної і економічної інформації, 2004. – 208 с.
185. Ключек Г. Вища літературна освіта в контексті Болонського процесу: Методичне есе.- Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005.-48с.
186. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Обсуждение доклада А. В. Хуторского на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 г. - Центр "Эйдос" -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 26.03.2003: <www.eidos.ru/news/compet-dis.htm>. - Загол. з екрану.- Мова рос.
187. Книга вчителя української мови та літератури: Довідниково-методичне видання /Упоряд. Н. І. Шинкарук.- Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005.-352с.
188. Ковалик І. І., Мацько Л. І., Плющ М. Я. Методика лінгвістичного аналізу тексту. - К.: Вища школа, 1984. - 120 с.

189. Ковалів П. Михайло Грушевський про українську мову як важливий чинник етнонаціонального розвитку народу // Народна творчість та етнографія.-2000.-№2-3.-С.43-52.
190. Ковчина І. М. Педагогічна освіта в Польщі у 80-90-х роках ХХ століття. Монографія / За заг. ред. Н. Г. Ничкало. - К.: Логос, 2000. - 142 с.
191. Коломієць В. Г. Типологічні риси української літературної мови на фоні інших слов'янських мов // Мовознавство.-1992.-С.4-8.
192. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук.- К.: "К.І.С.", 2004.- 112с.
193. Кононенко В. І. Мовна компетенція в етнолінгвістичному аспекті // Вісник Прикарпатського ун-ту ім. В.Стефаника. Філологія.- Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ, 2006.- С.13-22.
194. Конституція України. Закон України "Про внесення змін до Конституції України". – К.: Велес, 2005. – 48с.
195. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграція в європейський освітній простір. Затверджено наказом МОН №998 від 31.12.2004. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.mon.gov.ua/>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
196. Концепція державної програми розвитку освіти на 2006 -2010 рр. // Вища школа.- 2006.- №3.- С.114 – 119.
197. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Российское образование.-2002.-№3.- С.7-21.
198. Концепція мовної політики.-К., 2006.- [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://nastorozhi.vox.com/ua>>.
199. Концепція мовної освіти 12-річної школи. Українська мова як рідна // Дивослово. - 2002. - № 8. - С.59-65.
200. Концепція педагогічної освіти // Інф. збірник МОН України. - 1999. - №8. - С. 9 - 23.
201. Концепція профільного навчання в старшій школі (Проект) // Інститут педагогіки АПН України.-К.: Вид-во Нац. пед. ун-ту, 2003. - 16с.
202. Коренькова О. В. Пути повышения качества

- підготовки спеціалістів в вищій школі США: Автореф. дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2001. – 20 с.
203. Корнілов М., Білодід О. Культура нашої мови //Пульсари.- 2002.- №1.-С. 53 – 55.
204. Корнилов Е., Маевский Н. Многоуровневая (многоступенчатая) система современного университетского образования (опыт факультета филологии и журналистики РГУ) // Образование, 2000.- №4 (34). -[Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://www.rclga.rsu.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
205. Корюненко М. Олександр Захаренко: поспішайте робити добро. //Освіта. – 2006. – 12 вересня. – С.4-5.
206. Космеда Т. А. Аксиологічні аспекти прагмалінгвістики: засоби вираження категорії оцінки в українській та російській мовах: Автореф. дис. ... докт. філ. н.: 10.02.01 /Харківський держ. ун-т, Харків, 2001.-36с.
207. Космеда Т. Комунікативна компетенція Івана Франка: міжкультурні, інтерперсональні, риторичні виміри.-Львів: Вид-во "ПАІС", 2006.-328 с.
208. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. - М.: Педагогика-Пресс, 1994. - 248 с.
209. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості /За ред. члена-кореспондента АПН СРСР Л. М. Проколієнка; Упор. В. В.Андрієвська, Г.О.Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура.-К.: Вид-во "Рад.школа", 1989. - 608 с.
210. Кошманова Т. С. Розвиток педагогічної освіти у США: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін –т пед. і психол. проф. освіти АПН України.- К., 2002. -40с.
211. Кочерган М. П. Основи зіставного мовознавства: Підручник.- К. : Вид. центр "Академія", 2006.- 424с.
212. Краевский В. В. Общие основы педагогики: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2003. – 256 с.
213. Красных В. Этнопсихолінгвістика і лінгвокультурологія. Курс лекцій.- М.: НТДГК "Гнозис", 2002.-284 с.

214. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати.-К. : Грамота, 2005. – 448 с.
215. Кремень В. Г. Людиноцентризм як філософія творення українського суспільства // Профільне навчання: Теорія і практика. Зб. наук. праць за матеріалами методологічного семінару АПН України.- К.: Педпреса, 2006.-С.7-14.
216. Крысин Л. П. О перспективах социолингвистических исследований в русистике // Русистика. - Берлин, 1992, №2. - С.96-106. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.philology.ru/linguistics2/krysin-92.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
217. Кудін В.О. Передмова // Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: Монографія /За ред. Н.Г.Ничкало, В.О.Кудіна. - Черкаси: Вибір, 2002. - С. 5 - 10.
218. Кузнецова О. Ю. Развитие теоретических идей и практики языковой культуры в Великобритании. – Х.: Вид-во "Константа", 2002. - 236 с.
219. Кузьмінський А. Развитие педагогической мастерности преподавателя высшей школы в условиях непрерывной поликультурной культуры.- Черкаси: ЧДТУ, 2007.-71 с.
220. Куриленко В. М., Черв'яцова Л. П. Діалектологічна практика. Програма для студентів спеціальності 07.01.03. Українська мова і література. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2003. – 62 с.
221. Курило О. Уваги до сучасної української літературної мови. - К.: Вид-во Соломії Павличко "Основи", 2004. – 303 с.
222. Курляк І.Є. Українська гімназійна освіта у Галичині (1864 – 1918 рр.): монографія. Львів, 1997. – 222 с.
223. Кучеренко Є. М. Развитие языка на уроках украинской литературы в 4-5 классах. - К.: Вид-во "Радянська школа", 1976. - 143с.
224. Лабазина Л.Н. Современная система профессиональной подготовки учителей во Франции: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Ярославль, 1999. – 166 с.
225. Леонтьев А. Психолингвистика и личность //Основы психолингвистики.-М.-Санкт-Петербург, 2003.-С.210-290.

226. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. - М.: Знание, 1979. - 47 с.
227. Лесин В. М. Поліпшувати науково-дослідну роботу студентів-філологів // Українська мова і література в школі. - 1977. - №2. - С. 95 - 96.
228. Лещенко Г. Комунікативна україномовна компетенція школярів у контексті сучасної мовної освіти // Українська мова і література в школі. - 2003. №7. - С.2-5.
229. Лещенко М. П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. - 2-е вид. - К., 1996. - 192 с.
230. Лизанчук В. Чи можна об'єднати націоналізм і глобалізм? -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <http://www.universum.org.ua/journal/2004/lyz_7.html>. - Загол. з екрану.- Мова укр.
231. Лизанчук В. Українсько-мовна двомовність чи російська одномовність в Україні // Українська філологія: школи, постаті, проблеми: Зб. наук. праць між нар. наук. конф., присвяченої 150-річчю від дня заснування кафедри укр. словесності.- Львів: Світ, 1999.-Ч.2.- С.627- 636.
232. Литвин В. Своєю любов'ю і відданістю оберігати і захищати рідне слово та мову // Парламентські слухання "Про функціонування української мови в Україні" // Голос України. - 2003. - 3 березня. - -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://uamedia.visti.net/golos/>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
233. Лісовський А. М. Морфологія художності твору і вивчення літератури в школі. - К.: Ленвіт, 2005.- 110 с.
234. Львов М. Р. Роль родного языка в становлении духовного мира личности // Русский язык в школе.- 2001.-№4.-С.3-8.
235. Маевский Н. Современная система школьного и университетского филологического образования (тенденции и принципы формирования) //Образование.- 2000. -7 марта (№5). [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.relga.rsu.ru/n34/obraz34.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
236. Мазур І. П. Словесник - це митець // Українська мова і література в школі.-1983. - №10. - С. 55 - 57.

237. Мазуркевич О. Р. Фаховій підготовці вчителя літератури – наукові основи // Українська мова і література в школі. - 1970. - №7. - С. 1 - 7.
238. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917 - 1985 рр.). - К.: Либідь, 1992. – 196 с.
239. Макарова Е. Ю. Язык как основа этнической культуры: Автореф. дисс. ... канд. филос. наук: 24.00.01 /Волгоградский гос. мед. ун-т. – Волгоград, 2006.- 24с.
240. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX-XXст.) / Упоряд.: Л.Д.Березівська та ін. - К.: Наук.світ, 2003. - 418 с.
241. Мамчич О. Б. Формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів початкової школи у вищих педагогічних навчальних закладах: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 /Ін-т вищої освіти АПН України. – К., 2003.- 22с.
242. Манакін В. Н. Сопоставительная лексикология. – К.: Знання, 2004.- 326 с.
243. Масенко Л.Т. Мова і суспільство: Постколоніальний вимір. - К.: Вид. дім "КМ Академія", 2004. – 163 с.
244. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика: Учеб. пособие/ 2-е изд. – Мн.: Тетра Система, 2005.- 256с.
245. Маслова В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособ. - М.: Издательский центр "Академія", 2001. – 208 с.
246. Матушевская Г. В. Современные тенденции развития педагогической компетенции студентов-будущих учителей в вузах Франции: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Казанский гос. ун-т. – Казань, 2000. – 20 с.
247. Махмудов Ш. Филологический анализ художественного текста в подготовке учителя-словесника для национальной школы: Дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02.- М., 1993. - 477 с.
248. Мацейків М. О. Потебня: мова як засіб духовного розвитку та національного самоусвідомлення // Українська мова і література в школі.-1993.-№ 11-С.57-59.
249. Мацько Л. І. Аспекти мовної особистості у перспекції педагогічного дискурсу //Дивослово.- 2006.-№ 7.- С.2-4.

250. Мацько Л. І. З якою лексикою вступаємо в ХХІ століття // Урок української.- 2001.-№8.-С.14-18.
251. Мацько Л. І. Стилїстика української мови: Підручник /Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько; За ред. Л.І.Мацько. - К.: Вища школа, 2003. - 462с.
252. Мацько Л. І. Українська мова в системі профільного навчання //Профільне навчання: Теорія і практика. Зб. наук. праць за матеріалами методологічного семінару АПН України.- К.: Педпреса, 2006.-С.105-109.
253. Мацько Л. І. Текст як об'єкт лінгводидактики в аспекті проблем мовної освіти // Вісник Черкаського ун-ту .- Черкаси.-2004.-Вип. 54.-С.10-14.
254. Мацько Л. І. Формування мовної культури //Педагогічна газета.-2002.-№8-9.
- 255.Мацько Л. І. Українська мова у вищій школі України // Дивослово. - 1996. - №11. - С. 24 – 26.
256. Мацько Л. І., Кравець Л. В., Солдаткіна О.В. Стилїстика ділової мови і редагування документів: Навч. посіб. для дистанційного навчання/ Л. І.Мацько та ін. – К.: Ун-т "Україна", 2004. – 281 с.
257. Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика: Навч. посіб. - К.: Вища школа, 2003.– 311 с.
258. Мацько Л. І., Семеног О. М. “Слово, що ліки...”. Мовна особистість Олександра Захаренка //Українська література в школі.- 2006.- №11.-С. 13 –16
259. Мельник Т. В. Состояние и тенденции развития высшего образования в современной Франции. - Автореф. дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Таганрог. гос. пед. ин-т. – Таганрог, 1999. – 19 с.
260. Мельничайко В. Я. Лінгвістика тексту у шкільному курсі української мови: Посібник для вчителів.-К.: Рад. школа, 1986.-168с.
261. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Колектив авторів за редакцією М.І.Пентилюк: М.І.Пентилюк, С.О.Караман, О.В.Караман, О.М.Горошкіна, З.П.Бакум, М.М.Барахтян, І.В.Гайдаєнко, А.Г.Галєтова, Т.В.Коршун, А.В.Нікітіна, Т.Г.Окунович, О.М.Решетилова. Підручник для студентів-філологів. - К.: Ленвіт, 2005. - 400 с.

262. Методы системного педагогического исследования / Под ред. Н. В. Кузьминой. - Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1980. – 172 с.
263. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: Монографія. –Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2005.- 460 с.
264. Микитюк О. М. Становлення та розвиток науково-дослідної роботи у вищих педагогічних закладах України (історико-педагогічний аспект). –Х.: "ОВС", 2001. – 256 с.
265. Милованова Л. А. Языковая личность: факторы становления и развития // Вестник МГУ. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация.-2005.-№4.- С.68 - 76.
266. Миропольська Н. Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика. - К.: Парламентське вид-во, 2002. - 204 с.
267. Михайлов А. Компьютеризация в преподавании старославянского языка в школе и вузе // Славяне. Исход второго тысячелетия. Материалы Первых Праславянских чтений, 1998. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 24.05.1998: <<http://langrr.narod.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
268. Михальчук К. Что такое малорусская речь? // Киевская старина. – 1899. - №8. – С. 180-194.
269. Мишатина Н. Л. Лингвокультурологический подход к развитию речи учащихся УП - IX классов). - Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. - Санкт-Петербург, 2000. - 223 с.
270. Мітчук О. А. Нові слова та їх значення у мові мас-медіа Рівненщини (1995-2005 рр.) : Автореф. ...канд. філ. наук: 10.01.08 / Львівський національний університет імені Івана Франка. – Львів, 2006.-23с.
271. Мова української соціалістичної нації // Сучасна українська літературна мова: Вступ. Фонетика / За заг. ред. І.К.Білодіда. — К., 1969. - С. 7 - 40.
272. Мовний калейдоскоп. Культура усного і писемного мовлення. Ідея - Сербенська О. Навчальний проект. Львівський НУ ім. Івана Франка. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.franko.lviv.ua/>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.

273. Мовні одиниці різних рівнів у науковому стилі (Гавриш І.В.) // Вісник Харківського національного університету.– Харків, 2000. № 473. Серія: Філологія. – С.19-24.
274. Молчановский В. В. Состав и содержание профессионально-деятельностной компетенции преподавателя русского языка как иностранного: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. - М., 1999. - 412 с.
275. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики / Під заг. ред. О.І.Локшиної. - К.: "К.І.С.", 2004. – 160 с.
276. Мосіяшенко В. Українська етнопедагогіка: Навч. посіб. –Глухів: РВВ ГДПУ, 2001.-172с.
277. Мурашов А. А. Педагогическая риторика. – М.: Пед. общество России, 2001. – 480 с.
278. Мусієнко В. П. Українська етнографічна лексика: ідентифікація та типологія // Мовознавство.- 2006.-№ 2-3.- С.130-136.
279. Навчальні плани державних університетів, педагогічних і учительських інститутів. - К., 1940. – 175 с.
- 280.Нагорский Н. В. Музей как открытая педагогическая система // Педагогика. -2005. - №4. - С. 27 - 34.
281. Наєнко М. К. Історія українського літературознавства: Підручник. - К.: Вид. центр "Академія", 2001. - 360 с.
282. Наслідки вступних іспитів з української мови до Луганського педагогічного інституту // Українська мова в школі. - 1962. - №5. - С. 92 - 93.
283. Навчально-дослідна робота у вищих педагогічних навчальних закладах: Навчально-методичний посібник / Укладачі: В.П.Зінченко, В.Б. Харламенко, І. М. Коренева. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2006. – 23 с.
284. Науменко В. Книжная речь у малороссов и русинов // Киевская старина. – 1899. - №1. – С. 134-142
285. Науменко В. О задачах преподавания отечественной словесности //У кн.: Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX –XX ст.): Хрестоматія / Упоряд.: Л.Д.Березівська та ін. – К.: Наук. світ, 2003. - С. 114 – 120.
286. Національна доктрина розвитку освіти // II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти (7-9 жовтня 2001

- року) / Мін-во освіти і науки України. - К., 2002. - С. 137 – 155.
287. Неділько В.Я. Методична робота філологічних кафедр вузів та підготовка вчителів мови і літератури // Українська мова і література в школі. - 1979. - №3. - С. 3 - 10.
 288. Непийвода В.Ф. Про усне мовлення вступників до вузів // Українська мова і література в школі. - 1977. - №5. - С. 65 - 69.
 289. Ничкало Н. Г. Українська мова – основа формування духовності, національної свідомості та професійного становлення спеціалістів // Педагогіка і психологія профес. освіти.- 1998.- № 4.- с. 12-18.
 290. Нікітіна А. В. Текст як педагогічний дискурс: Метод. реком. для магістрів. –Луганськ, 2006. -46с.
 291. Новиченко Л. Мово, мово... // Освіта. — 1996. — 4 груд.
 292. О построении и апробации моделей "портфолио" выпускников основной школы // Координационный центр. Профильное обучение. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 10.05.04: <<http://profile-edu.ru/content.php>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
 293. Образование - ключевой фактор социально-экономического развития США в XXI веке // Университетская информационная система "Россия" [Цит. 27.02.2005]. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://www.budgetrf.ru/Publications/magazines/vestniksf/2001/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
 294. Овсяннико-Куликовский Д. Н. Вопросы психологии творчества. – Х.: СПб., 1902. – 303 с.
 295. Огієнко І. (Митрополит Іларіон). Історія української літературної мови / Упоряд., авт. іст.-біогр. нарису та приміт. М. С. Тимошик. - К.: Наша культура і наука, 2001.- 440 с.
 296. Огієнко Іван. Наука про рідномовні обов'язки. - Львів : Фенікс, Відродження, 1995. - 46с.
 297. Огієнко І. Українська культура. - К.: Довіра, 1992. - 141с.
 298. Окуневич Т.Г. Культура мовлення майбутнього вчителя-словесника в умовах українсько-російської

- двомовності: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Херсонський державний університет. – Херсон, 2003.-24с.
299. Олефіренко В. Застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності викладача філолога. – Донецьк, 2004. - 22 с.
 300. Онкович Г. Українознавство і лінгводидактика: Навч. посіб. – К.: Вид-во "Логос", 1997.- 104 с.
 301. Онуфрієнко Г.С. Науковий стиль української мови: Навч. пос. – К.: "Центр навчальної літератури", 2006.- 312с.
 302. Орехова Л.І. Формування оцінного компонента професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх учителів української мови і літератури: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02.- Одеса, 2005.- 227 с.
 303. Орфоепічний тренінг: Навчально-методичний комплекс/ Укладач Т.В.Симоненко. - Черкаси: Черкаський національний університет, 2004. - 44с.
 304. Освітні інновації у вищих навчальних закладах України: Каталог / Уклад. В.І.Соколов, В.В.Висоцька; відп.ред. К.М.Левківський. - К.: Стилос, 2003. – 336 с.
 305. Основи культури мови для спеціальності 02.19.00 "Українська мова та література" / Уклад. Л. Л. Безобразова, М. І. Степаненко. – К.: ІСДО, 1993. – 15 с.
 306. Остапенко Н. Лінгводидактичні компетентності як основа професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів-філологів // Укр. мова і літ. в шк.- 2006.-№4.- С.44-48.
 307. Острогорский В. Беседы о преподавании словесности. - 4-е изд. - С.-Петербург, 1913. - 112 с.
 308. Павленко С. Кодекс мовної гідності вчителя // Освіта України. – 1998. - №37. – С.10.
 309. Паламар Л. Методологічні основи формування мовної особистості //У зб.: Мовознавство: Тези та повідомлення III Міжнародного конгресу українців.-Х.: Око, 1996.- С.57-60.
 310. Паламар Л. М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – К., 1997. - 468 с.
 311. Палієнко М. Г. Національна інтелігенція в боротьбі за українське слово (кін. XIX – поч. XX ст.) // Українські проблеми. – 1997. - №2. – С. 133-139.

312. Панько Т. І. Індивідуальне й соціальне у виробленні українського інтелігентного мовлення // Укр. мова і літ. в шк. -1992.-№1.-С.3- 9.
313. Пасинок В.Г. Теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 /Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2002. - 46 с.
314. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навч. посіб. - К.: Ленвіт, 2000. - 384 с.
315. Пастушенко Н. Зовнішнє оцінювання з української мови: ключ до успіху. Порадник для учнів і вчителів.- Львів: Літопис, 2006.-60с.
316. Педагогическая риторика: Учебное пособие / Под ред. д.п.н. Н.А.Ипполитовой. – М., 2001. – 352 с.
317. Пентилюк М. І. Загальне мовознавство. Методичні рекомендації. – Херсон: Айлант, 2001. – 28 с.
318. Перлини фольклору Кіровоградщини. Фольклорно-етнографічний курс "Засік". Ідея Корнеєва В.М. Підтримка Кухар О.О. Створено інформаційним центром КДПУ. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://zasik.kspu.kr.ua>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
319. Петренко А. Д., Петренко Д. А., Щелкова Е. Е. Современная языковая ситуация в Германии с точки зрения социальной, региональной и возрастной дифференциации // Ученые записки Таврического национального университета. -2001.-Выпуск N 12(51).- N1. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.crimea.edu/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
320. Петров А. Основные концепты компетентностного подхода как методологической категории // Alma mater: Вестник высшей школы. – 2005. - №2. – С. 54 – 58.
321. Петров А. Профессиональная компетентность: понятийно-терминологические проблемы // Alma mater: Вестник высшей школы. – 2004. - № 10. – С. 6 – 10.
322. Пехота О.М., Старева А.М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя. – Монографія. – Миколаїв: Вид-во "Іліон", 2005.-272с.

323. Пешак М.М. Комунікативний синтаксис. – К.: Довіра, 2000.-150с.
324. Печатникова Л. Самые лучшие уроки случаются неожиданно // Первое сентября. - 2003. - №3 (1170). - - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://ps.1september.ru/newspaper.php>>. - Загол. з екрану.- Мова рос.
325. Потебня А.А. Мысль и язык. – Х.: Типография “Мирный труд”, 1913.
326. Польський Освітній Портал. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <www.interklasa.pl>. Загол. з екрану.- Мова укр.
327. Поляруш О.Є. Патріотичне та інтернаціональне виховання студентів педагогічного вузу // Радянська школа. - 1977. - №8. - С. 92 - 98.
328. Попова Н.О. Запозичення з англійської мови в лексико-семантичну систему української мови кінця ХХ та початку ХХІ століття: Автореф. ...канд. філ. наук: 10.02.01 / Харківський державний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. - Харків, 2002.-19с.
329. Попович М.В. Нарис історії культури України. - 2–е вид., випр. - К.: "АртЕК", 2001. - 728 с.
330. Постанова Кабінету Міністрів України від 20.01.98 № 65 "Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) // Офіційний вісник України. – 1998. - № 3. – С. 202 – 207
331. Потапенко О.І., Кожуховська Л.П., Довбня Л.Е., Чубань Т.В., Левченко Т.М. Етимологія української мови /За заг.ред. О.І.Потапенка.-К.: Міленіум, 2002.-204с.
332. Потебня А.А. Мысль и язык. – Х.: Типография “Мирный труд”, 1913. – 225 с.
333. Практикум з методики навчання української мови / Колектив авторів за редакцією М.І.Пентиліук: С.О.Караман, О.В.Караман, О.М.Горошкіна, А.В.Нікітіна, І.В.Гайдаєнко, Т.Г.Окуневич, З.П.Бакум, Н.М.Дика. – К.: Ленвіт, 2003. – 302 с.
334. Про результати аналізу стану виконання Комплексних заходів із всебічного розвитку української мови, планування та використання коштів Державного бюджету України на їх впровадження / Підготовлено департаментом контролю видатків на соціальну сферу та науку і

- затверджено постановою Колегії Рахункової палати від 16.09.2003 № 18-2 / - Київ: Рахункова палата України, 2003. - Випуск 23. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <http://www.acrada.gov.ua/achamber/control/uk/publish/category/sew?cat_id=32742>. Загол. з екрану.- Мова укр.
335. Проблеми культури професійної мови фахівця: теорія та практика. Матеріали V всеукраїнської науково-методичної конференції.-Донецьк: ДЮІ МВС при ДонНУ, 2005.-215с.
336. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Кол. авторів Г.Є.Бакаєва, О.А.Борисенко, І.І.Зуєнок та ін.- К.: Ленвіт, 2005.-119с.
337. Програма з історичної граматики української мови для філологічних факультетів університетів. / Уклад. Ф.П.Медведєв, І.І.Слинько. – К.: УМК ВО, 1990. – 16 с.
338. Програма з сучасної української мови для факультетів мови і літератури для педагогічних інститутів. Спеціальність – українська мова і література. Проект. – 1948 // ЦДАВОВ ф.166, оп. №15, спр.438, арк.21 - 28.
339. Программа курса "Научная речь" // Скок Г. Б., Лыгина Н. И., Колесникова Н. И., Низовских Е. В. Как спроектировать учебный процесс по курсу: Учеб. пособие для преподавателей. Новосибирск: Изд-во НГТУ, 1999. -С. 48–63.
340. Програма курсу історії української літературної мови. Проект. 1947 //ЦДАВОВ ф.166, оп.№15, спр.438, арк.11 - 20.
341. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Українська мова. 5-12 класи / Міністерство освіти і науки України. Головне управління змісту освіти / Г.Т. Шелехова (підгот.). - К. : Перун, 2005. — 176с.
342. Програми педагогічних інститутів. Основи культури мови для філологічних факультетів педагогічних інститутів Української РСР. Спеціальність 2102 "Українська мова та література" / Упоряд. В.І.Голоюх, Г.М.Рацинська, Л.П.Павленко, Г.І.Самохвал. – К.: РНМК Міносвіти УРСР, 1986. – 15 с.
343. Прокопович В. Народная школа и родной язык на Украине // Украинская жизнь. – 1914. - №3. – С. 19-26

344. Прохоров И. О. Формирование лингвокультурологической компетенции на занятиях по русскому языку //Русский язык за рубежом.- 2001.- № 3.
<http://www.gramota.ru>
345. Пустова Ф.Д. Яким має бути вчитель-словесник // Українська мова і література в школі. - 1983. - №6. - С. 61 - 63.
346. Пуховська Л. Професія вчителя у світовому освітньому просторі: статистичні характеристики // Шлях освіти. - 2004. - №1. - С. 17 - 20.
347. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія. - К.: Вища школа, 1997. - 180 с.
348. Професійна мова економіста /Черемиська О.С., Гайдамака Т.Г., Жовтобрюх В.Ф., Архипенко Л.М. – Х.: ВД "ІНЖЕК", 2005.- 288с.
349. Ревуцький Д. Живе слово: Теорія виразного читання для школи: Перевидання.-Львів, 2001. - 200 с.
350. Рибалка В.В. Особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип організації профільної та професійної підготовки учнівської молоді // Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Наук.-метод. посіб. /За ред. В.В.Рибалки. - К.: Тернопіль: Підруч. і посіб., 2002. - С. 80 - 89.
351. Риторика и культура речи в современном обществе и образовании: сборник материалов X Международной конференции по риторике. Выпуск 2. / Науч. ред.-сост. В.И.Аннушкин. – М., Гос.ИРЯ им. А.С.Пушкина., 2006. – 164 с. [www. pushkin.edu.ru](http://www.pushkin.edu.ru)
352. Роль человеческого фактора в языке: язык и картина мира./ Б.А.Серебренников, Е.С.Кубряков, В.М.Постовалова и др. - М.: Наука, 1988. - 216 с.
353. Российское образование в XXI веке: новые рубежи (к концепции стратегии развития). -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 15.04.03: <<http://www.russ.ru>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
354. Романенко Ю.О. Засвоєння учнями старших класів комунікативних стратегій у процесі роботи з науково-навчальними текстами предметів гуманітарного циклу:

- Автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.02 / НПУ імені М.П.Драгоманова.-К., 2006.-24с.
355. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навч. посіб. –Тернопіль: Навч. книга, Богдан, 2005.- 360с.
 356. Румянцева С.С. Мовне питання в діяльності національної інтелігенції Наддніпрянської України (1900-1917 рр.) : Автореф. ...канд. іст. наук: 07.00.01 / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. - Київ, 2002.-19с.
 357. Русанівський В.М. Наукові вимоги до сучасних підручників з мови //Мовознавство і школа /Відп. ред. М.А.Жовтобрюх.-К.:Наук. думка, 1981.-С.201-217.
 358. Русанівський В.М. Прогностичні функції соціолінгвістики //Мовознавство.-1989.-№1.-С.3-10.
 359. Русанівський В.М., Єрмоленко С.Я. Життя слова. – К.: Вища школа, 1978. – 191 с.
 360. Русецкі В.Ф. Професійная камунікатиуная кампетэнцыя як мэта моунай падрыхтоўкі настаўніка-філолога //Адукацыя і выхаваньня. - 2000. - №6. - С. 28 -31. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.rusetskiv.boom.ru>>.- Загол. з екрану.- Мова біл.
 361. Руснак І.С., Романюк С.З. Українське шкільництво в Канаді. –Снятин: Прут-Принт, 2002.- 352с.
 362. Русская фонетика. Электронный учебник. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.philot.msu.ru/rus/galja/podval/html>>. Загол. з екрану.- Мова рос.
 363. Сабирова Д.Р. Тенденции развития и современное состояние системы профессионального педагогического образования в Англии (1917-1997 гг.): Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Казань, 1998. – 243 с.
 364. Савин М.В. Развитие гуманитарной направленности содержания гимназического образования в России второй половины XIX – начала XX вв.: Автореф. дисс ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 1998. - 22 с.

365. Савченко О.Я. Сахнівський феномен // У кн.: Захаренко О.А. Слово до нащадків. - К. : СПД Богданова А.М., 2006. - С. 3.
366. Сагач Г.М. Ділова риторика: мистецтво риторичної комунікації: Навч. посіб.-К., 2003.-255с.
367. Садовников Н.В. Фундаментализация современного вузовского образования // Педагогика. – 2005. - №7. - С.31-37.
368. Садовский В.Н. Системный подход и общая теория систем: статус, основные проблемы и перспективы развития // Системные исследования: Методологические проблемы. - М.: Наука, 1980. - С. 29-54.
369. Сбруєва А.А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ- початок ХХІ ст.) / Сумський держ. педагогічний ун-т ім. А.С.Макаренка. - Суми : ВАТ "Сумська обласна друкарня"; Вид-во "Козацький вал", 2004. - 500с.
370. Селиванова Е.А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации: Монографическое учебное пособие. – К. – ЦУЛ, "Фитосоциоцентр", 2002.-336с.
371. Селіванова С.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкілля.- 2006.-716с.
372. Семеног О. Етнолінгводидактична культура педагога: Навч. посібник.- К., Глухів: РВВ ГДПУ, 2006.- 254с.
373. Семеног О. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів // Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи. Збірник наукових праць.-Львів: ЛДУ БЖД, 2006.-С.596-600.
374. Семеног О. Наукові конференції як засіб удосконалення професійної компетенції майбутніх учителів-словесників // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.-2005.-Вип. 25.-С.81-84.
375. Семеног О. Підготовка вчителя української мови і літератури: проблеми, пошуки, перспективи //Українська література в загальноосвітній школі.- 2006.- №7.-С. 51 -56.
376. Семеног О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: Монографія.-Суми: ВВП "Мрія"-1" ТОВ, 2005.- 404 с.
377. Семеног О., Базиль Л.О. Становлення шкільної

- літературної освіти (на матеріалі літературних джерел 20-30-х рр. XX століття): Навч. посібник.- К.; Глухів: РВВ ГДПУ, 2006.- 226с.
378. Семенюк О., Гордієнко В. Українська мова: професійне спрямування – біржова діяльність. Практикум: Навч. посіб.- К.: Вид-во "Біі-Граф", 2007.-220с.
 379. Семенюк О.А. Язык эпохи и языковая личность в сатирико-юмористическом тексте: Дисс. ... д-ра. фил. наук: 10.02.01; 10.02.02. - К., 2002. - 283 с.
 380. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: Навч. посіб.— К.: Вища школа, 2004. - 335 с.
 381. Сепир Э. Положение лингвистики как науки // Звегинцев В.А. История языкознания в очерках и извлечениях. – Ч.2. – М.: Учпедгиз, 1960. – С. 175 – 181.
 382. Серажим К.С. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність. [На матеріалі сучасної газетної публіцистики]: Монографія / За ред. В.Різуна. Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. — К., 2002. - 392 с.
 383. Сербенська О. А. Антропоцентричний підхід до вивчення мови // Язык и культура. Третья международная конференция. Доклады и тезисы.-К., 1994.-С.262-264.
 384. Сербенська О. Культура усного мовлення: Практикум: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 216 с.
 385. Сидоренко О. Викладання україністики в німецькомовних країнах // Укр. мова і літ. в шк.- 2006.- №4.-С.49-51.
 386. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: Моногр. –Черкаси: Вид-во Вовчок О. Ю., 2006.-328с.
 387. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості.- К.: Міленіум, 2006. – 346 с.
 388. Сімович Василь. Українське мовознавство. Розвідки і статті / Упорядкував Ю.Шевельов. – University of Ottawa Press, 1984. – 239 с.
 389. Сірополко С. Історія освіти в Україні. - К.: Наук. думка, 2001. - 912 с.

390. Скрипник М. Статті та промови з національного питання. – Мюнхен: Сучасність, 1979. – 604 с.
391. Скрябина О. Ю. Информационные технологии обучения в современном образовании США (гуманистический аспект): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгогр. гос. пед. ун-т. - Волгоград, 2000. – 23 с.
392. Скуратівський Л. Світоглядні засади вивчення словесності // Укр. мова і літ. в шк.- 1998.-№1.-С.6.
393. Словник-довідник з української лінгводидактики /За ред. М. Пентилюк.- К.: Ленвіт, 2003.-149с.
394. Слово про радянського вчителя. - К.: Рад. школа, 1958. – 187 с.
395. Смелкова З. С. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. – М.: Флинта, 1999. – 232 с.
396. Смирнов С.В. Отечественные филологи-слависты середины ХУП - начала ХХ вв. : Справочное пособие .- М.: Флинта: Наука, 2001. – 336с.
397. Содомора А. Наодинці зі словом. – Львів: Центр гуманітарних досліджень Львівського держун-ту, 1999.- 475с.
398. Сокіл Б. М. Дослідження особливостей української літературної мови і лінгвістичні дискусії навколо неї у ХІХ - поч. ХХ ст. - Тернопіль, 1998. -128 с.
399. Соколянский А. А. Введение в славянскую филологию: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издат. центр "Академия", 2004. – 400с.
400. Солдатенко М. Теорія і практика самоосвітньої пізнавальної діяльності. Монографія.- К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006.- 199с.
401. Соссюр Фердінан. Курс загальної лінгвістики / Пер. з фр. А. Корнійчук, К.Тищенко. – К.: Основи, 1998. – 324.
402. Ставицька Леся. Українсько-російська двомовність: соціолінгвістичні та лексикографічні аспекти // Диво слово.- 2001. – № 11. – С. 13 – 17.
403. Степаненко М. І. Українське рідне слово: Статті, виступи, роздуми, відповіді. – Полтава: АСМІ, 2003. – 184с.

404. Степанишин Б. Як донести до учнів багатство, красу і велич рідної мови // Дивослово. - 1996. - №7. - С.48 - 54.
405. Степанишин Б. І. Професійна спрямованість вузівської лекції // Радянська школа. - 1980. - №7. - С. 75 - 80.
406. Стишов О.А. Особливості розвитку лексичного складу української мови ХХ ст. // Мовознавство. – 1999. – № 1. – С.7 – 22.
407. Струганець Л. Динаміка лексичних норм української літературної мови ХХ ст. – Тернопіль: Астон, 2002. – 352 с.
408. Струганець Л. Олена Пчілка як мовна особистість // Дивослово. – 1995. – № 2. – С.33 – 35.
409. Струганець А. Культуромовна діяльність учителя //Дивослово.- 1997.-№11-С. 15-17
410. Струганець Л. Комп'ютерні технології в системі мовної освіти // Наукові записки Тернопільського ДПУ.- Серія: Педагогіка. - 2004. - №5. - С.110 - 116.
411. Струганець Л.В. Культура мови: Словник термінів. – Тернопіль: Навч. книга –Богдан, 2000. – 178 с.
412. Струганець Л.В. Культура української мови і мовна особистість учителя: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01/ НАН України; Ін-т укр.мови. – К., 1996. – 22 с.
413. Сунцова М.С. Современные тенденции развития профессионально-педагогической подготовки преподавателей вузов в США, Германии и России: Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Казанский гос. ун-т, 1999.-24с.
414. Сусов И. История языкознания. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <http://tversu.ru/-ips/History_jf_linguistics.html>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
415. Сусов И.П. Язык и этнос // Мир слова русского. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://Rusword.org/rus>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
416. Сухомлинський В.О. Залежить тільки від вас (Лист завтрашньому вчителю) // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. - К.: Рад. шк., 1977. - Т.5. Статті. - С. 284 - 288.
417. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи. // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. - К.: Рад. шк., 1977. - Т.4. - С. 393 - 626.

418. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. – К.: Рад. школа, 1988. – 272 с.
419. Сухомлинський В. О. Слово про слово // Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти т. - К.: Рад. шк., 1977. - Т.5. Статті. - С. 160 – 167.
420. Сухомлинський В. О. Слово рідної мови // Українська мова і література в школі. - 1968. - №12. - С. 1 - 10.
421. Сухомлинський В. О. Як любити дітей // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти т. - Статті. - К.: Рад. шк., 1977. - Т.5. - С. 292 - 308.
422. Сучасна українська літературна мова: Підручник /А.П.Грищенко, Л.І.Мацько, М.Я.Плющ та ін.; За ред. А.П.Грищенка. -2- ге вид., перероб. і доп. – К.: Вища шк., 1997. – 493 с.
423. Сучасна українська літературна мова: Програма для студентів спеціальності 2102 "Українська мова і література" філологічних факультетів педагогічних інститутів УРСР / Уклад. А.О. Грищенко, П.С. Дудик. – К.: РНМК Міносвіти УРСР, 1988. – 36 с.
424. Сучасна українська мова. Морфологія. Електронний підручник / Наук. керівник проекту- Н.Дарчук. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://philology.univ.kiev.ua/WINS/pidruchn/index.htm>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
425. Тараненко О. Українська мова на сучасному етапі (к. 1980-х – 1990 –і рр.): Старі і нові проблеми: Тези та повідомлення III Міжнародного конгресу українців.- Харків, 1996.
426. Темняткин С.Н. Диалект как символ сельской территории // В.И. Даль и русская региональная лексикология и лексикография: Матер. Всеросс. науч. конф., посвященной 200-летию со дня рождения В.И.Даля (Ярославль, 31 октября – 2 ноября 2001 г.). – Ярославль, 2001. - С. 52 – 57.
427. Турчинов.І. Підготовка вчителів для закладів професійної освіти у Німеччині: Дис. ... канд.. пед. наук: 13.00.04. – Тернопіль, 2003. – 284 с.
428. Тхорик В.И. Языковая личность: Лингвокультурологический аспект : Автореф. дис... д-ра

- фил. наук: 10.02.19 / Кубанский гос. ун-т.- Краснодар, 2000. - 45 с.
429. Тюпа В.И. Аналитика художественного: Введение в литературоведческий анализ. - М.: Лабиринт; РГГУ, 2001.- [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://kaftip.newmail.ru/WEDTOR.htm#top>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
 430. Україна ХХІ століття: стратегія освіти: доповідь Міністра освіти П.М.Таланчука на першому з'їзді підприцівників України // Рідна школа. -1993. -№2. - С.2-8.
 431. Українознавство: Навчальна програма нормативної дисципліни для вищих закл. освіти / НДІ українознавства / П.П. Кононенко (розроб.). - К. : Міленіум, 2004. - 150 с.
 432. Українська мова у ХХ сторіччі: історія лінгвоциду: Док. і матеріали /Упоряд.: Л.Масенко та ін. -К.: Вид. дім "Києво-Могилянська акад.", 2005.-399с.
 433. Українська мова: Енциклопедія / НАН України; Інститут мовознавства ім. О.О.Потебні; Інститут української мови /В.М. Русанівський (голова ред.кол.).- 2. вид., випр. і доп. - К.: Видавництво "Українська енциклопедія" ім. М. П. Бажана, 2004. - 824с.
 434. Українська філологія: школи, постаті, проблеми: 3б. наук. праць між нар. наук. конф., присвяченої 150-річчю від дня заснування кафедри укр. словесності.- Львів: Світ, 1999.-Ч.2.- 752с.
 435. Український лінгвістичний портал // Український мовно-інформаційний фонд НАН України -[Електронний ресурс]- Режим доступу: 9.01.2005: <<http://ulif.org.ua/ulp/html/>>.- Загол. з екрану.- Мова укр.
 436. Усатенко Т. П. Українська національна школа: минуле і сучасне. Українознавчий вимір. – К.: Наукова думка, 2003. – 284 с.
 437. Ушинський К. Д. Рідне слово // Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: У 2-х т: Пер. з рос. / Редкол.: В.М.Столетов (голова) та ін. - У 2-х т.-К.: Рад. шк., 1983. - Т.1.- С.104-133.
 438. Федик О. Мова як духовний адекват світу (дійсності).- Львів: Місіонер, 2000.-300с.

439. Філіпчук Г. Г. Громадянське суспільство: освіта, етнокультура, етнополітика.-Чернівці: Зелена Буковина. - 2002. – 488 с.
440. Філософський енциклопедичний словник. / Редкол. В.І.Шинкарук, Є.К.Бистрицький, М.О.Булатов, А.Т.Ішмуратов, П.Ф.Йолон, Г.П.Ковадло та ін.- Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди НАНУ. - К.: Абрис, 2002. - 742 с.
441. Фінкель О.М. Про викладання курсів загального мовознавства в університетах і педагогічних інститутах // Методологічні питання мовознавства. - К.: Наук. думка, 1966. - С. 184 - 194.
442. Франко З.Т. Функціонування української мови в радянський період //Мовознавство.-1991.-№1.-С.3-9.
443. Хакен Г. Синергетика. - М.: Мир, 1980. – 404 с.
444. Харченкова Л.И. Этнокультурные и социолінгвистические факторы в обучении русскому языку как иностранному. - Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. - Санкт-Петербург, 1997. - 350 с.
445. Хвиля А. Викорінити, знищити націоналістичне коріння на мовному фронті // У зб.: Українська мова у XX сторіччі: історія лінгвоциду: Документи і матеріали / Упоряд.: Л. Масенко та ін. - К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія". - 2005. - С. 113 - 132.
446. Хижняк З. И. Киево-Могилянская академия. – К.: Вища школа, 1988. - 268 с.
447. Хиц К., Василюк А. Суспільна трансформація і освітні реформи у сучасній Польщі. Освіта і підготовка польського суспільства до трансформації // Економічний часопис. - 1999. - №9. - Вип.ХХІ - -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <Soskin.Info.>. - Загол. з екрану.- Мова укр.
448. Хомський Н. Роздуми про мову / Пер. з англ. – Львів: Ініціатива, 2000. – 352 с.
449. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки. – К.: Рад. шк., 1961. – 647 с.
450. Худолій А.О. Динаміка функціональних змін у мові американської публіцистики кінця XX – початку ХХІ століття: Автореф. дис... канд. філ. наук: 10.02.04 / Київськ. нац. лінгв. ун-т.- К., 2003. - 23 с.

451. Цокур Р.М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (м. Одеса).- Одеса, 2004. - 21 с.
452. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учебн. пособие для вузов. - М.: ЮНИТО-ДАНА, 2002. - 437 с.
453. Черных П. Историческая грамматика русского языка. - [Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://theirdeology.narod.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
454. Чернявська С.М. Впровадження української мови в систему освіти 1923 - 1932 рр.: Автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01 / Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. - Х., 2003. - 20 с.
455. Чувакова Т.Г. Особистість учителя в плюралістичному суспільстві США // Вісник Житомирського державного педагогічного університету. – 2003. - №11. – С. 137 – 139.
456. Шадриков В. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход //Высшее образование сегодня. - 2004.-№8.-С. 28 - 31.
457. Шанский Н.М. Характер и специфика лингвистических курсов для студентов-русистов национальных групп // Лингвистическая подготовка будущего учителя-словесника для национальной школы: Сб. научн. труд. / Редкол. Н.М. Шанский (отв.ред.) и др. - М.: Изд-во АПН СССР, 1983. - С. 3 - 10.
458. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник.- Х.:Прапор, 2005.-640с.
459. Шевельов Ю. Портрети українських мовознавців.- Дрогобич: Тов-во "Просвіта", 2006.-128с.
460. Шевельов Ю. Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900 - 1941). – К.: Сучасність, 1987. – 294 с.
461. Шевчук Ж.А. Мовна політика в Україні (кінець 50-х — початок 90-х рр. XX ст.): Автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01 /Харківс. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. - Х., 2001. - 20 с.

462. Шенкман В. Лингвокраеведческие опыты пермских школьников // Филолог.-2003. – Вып. 2. - [Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://www.philolog.pspu.ru/shenkman ling.shtml>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
463. Шостак Л.А. Русская языковая личность: коды образной вербализации тезауруса. – Монография. – Волгоград: Перемена, 2003. – 312с.
464. Шкурятяна Н.Г. Про помилки вступників до вузів // Українська мова і література в школі. - 1979. - №5. - С. 46 - 49.
465. Шигарева М.О. Роль мовної картини світу в соціальному пізнанні (історико-філософський аспект). – Львів, 1996. – 182 с.
466. Ширин А. Г. Билингвальное образование в Германии: Автореф. ...канд. пед. наук: 13.00.01/ Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород, 1999.– 20 с.
467. Шуляр В. І. Планування літературної освіти школярів: технологічна концепція: Практико-орієтована монографія /За ред. Н.Й.Волошиної.-Миколаїв, 2006.-96с.
468. Шумарова Н. П. Мовна компетенція особистості в ситуації білінгвізму .- К., 2000.-325с.
469. Щукина И. В. Курсы по выбору в области информатизации как средство формирования информационной культуры студента филологических факультетов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Ставропольский государственный университет. - Ставрополь. – 19 с.
470. Чанышева З. З. Этнокультурные основания лексической семантики: Автореф. дисс. ...докт. фил. наук: 10.02.19/ Госуд. образоват. учрежд. "Башкирс. гос. ун-т." - Уфа, 2006.– 45 с.
471. Электронный практикум по культуре речи для государственных служащих. Учебно-научный центр Московского государственного университета им. М.В.Ломоносова // <http://vedi.aesc.msu.ru>.
472. Этнографическая деятельность музеев России. - [Электронный ресурс]- Режим доступа: <<http://www.cape.nw.ru/ethnos/project/htm>>. - Загол. з екрану.- Мова рос.

473. Юдин А.В. Новые издания по славянской этнолингвистике // Живая старина. -1999.- N 3.- С. 58-59.
474. Юрина Е. Н. Историко-педагогические функции французского языка. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: 3.11.2003: <<http://rspu.edu.ru/li/journal/yurina>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
475. Юрина Е. Н. Социально-педагогические функции французского языка в мировой педагогической культуре // Теория, практика и перспективы образования, поликультурного воспитания, карьеры и интеграции беженцев, мигрантов и их детей в современном мире: Сборник трудов I Междунар. научн.-практ. конф. - [Электронный ресурс]- Режим доступа: 3.11.2003: <rspu.edu.ru/science/conferences/01_04_09/urina.html>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
476. Ющук І. П. Вступ до мовознавства: Навч. посіб. - К.: Рута, 2000. - 128 с.
477. Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки (XVI – XX ст.): Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - К., 2005. - 40 с.
478. Якубинский Л. П. Элементы языкознания и истории языка в школе // Русский язык. - 2002. - №5. – - [Электронный ресурс]- Режим доступа: 18.03.2005: <<http://rus.1september.ru/>>.- Загол. з екрану.- Мова рос.
479. Ясницький Г. І. Розвиток народної освіти на Україні (1921-1932). - К.: Вид-во Київського університету, 1965. - 255 с.
480. Яцишин Н. П. Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великій Британії (90-і роки XX століття): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - К., 1998. - 17 с.
481. Brigham Young University-Hawai. - [Электронный ресурс]- Режим доступа: from: <<http://www.byuh.edu/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
482. Central Washington University. -[Электронный ресурс]- Режим доступа: <www.cwu.edu/>.- Загол. з екрану.- Мова англ.

508. David R., Marples. Comments on "Language, Nationalism, and Populism in Belarus by Alexandra Goujon. "Nationalities Papers", 1999.–V. 27.– No 4.– P. 681.
483. Danuta Ulicka. Teoria literatury i metodologia badań literackich. Teksty. Warszawa, 2001. - 2 zmienione.- Nakładem Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego. - 322 s.
484. Dartmouth College. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.dartmouth.edu/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
485. Department of Educational Studies University of Glasgow. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.gla.ac.uk.>>. - Загол. з екрану.- Мова англ.
486. Drexel University. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.drexel.edu/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
487. English Drama and Media Studies. University of Southampton, School of Education. PGCE Course Handbook. 1997/98. — 46 p.
488. English Method and Drama Method. University of Leeds, School of Education. Session 1997/98. - 24 p.
489. Ghodsky S. Place de l'éducation aux médias audiovisuels dans les plans d'études. – Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe, 1993. – 20 p.
490. Initial Teacher Training National Curriculum for Secondary English. - L.: DFEE, 1998. - 16 p.
491. Instytut Języka Polskiego. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.uw.edu.pl/polon/>>.- Загол. з екрану.- Мова пол.
492. Instytut Literatury Polskiej. Instytut Języka Polskiego. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: 2002. <<http://www.ilp.uw.edu.pl/>>.- Загол. з екрану.- Мова пол.
493. Middlebury College. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.middlebury.edu/depts.>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
494. Montclair State University. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.montclair.edu/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
495. National Board for Professional Teaching Standards. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.nbpts.org.>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.

496. Oxford Wordpower Dictionary. Edited by Sally Wehmeier. - Oxford University Press, 1996.
497. The National Curriculum. English. - L.: DFEE, 1998. - 18 p.
498. The School of English at Leeds. 1998/99. — 24 p.
499. University of Oxford. English faculty. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: October 2002: <<http://www.english.ox.ac.uk>>. - Загол. з екрану.- Мова англ.
500. University of Rzeszów. Philological Faculty. - [Електронний ресурс]- Режим доступу: <http://www.rzeszow.pl/win/ucz_rze/wsp>.- Загол. з екрану.- Мова пол.
501. Warsaw University. Warsaw University Development Strategy and Proposed Organizational Changes for 2000-2009. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.uw.edu.pl/en.php>>.- Загол. з екрану.- Мова пол.
502. Weinreich Uriel. Languages in Contact. Findings and Problems. – The Hague, Paris, 1974. – P.102
503. Uniwersytet Gdański. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.fh.univ.gda.pl>>.- Загол. з екрану.- Мова пол.
504. University of Southampton. -[Електронний ресурс]- Режим доступу: <<http://www.education.soton.ac.uk/>>.- Загол. з екрану.- Мова англ.
505. James E. Jacob and David C.Gordon. Language Policy in France // Language Policy and National Unity. – S.l.: Rowman and Allanheld, 1985. – P.119

Наукове видання

Семеног Олена Миколаївна

**Українська культуромовна особистість
учителя**

(шляхи її формування в системі
професійної підготовки)

Комп'ютерний набір О.Семеног
Комп'ютерна верстка

Підп. до друку . 0 .2007. Формат 60×84/16. Гарнітура Таймс.
Папір офсетний. Умов. друк. арк. 17,61. Умов. фарб.-відб.
17,61.

Облік.-вид арк. 16,02. Тираж ... прим. Вид. №
Віддруковано на різнографі.

ISBN 966-376-015- X

УДК 371.13.02:808.5
ББК 74.58+81.411.1
С30