

**Міністерство освіти і науки України  
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка  
Кафедра української мови  
Науково-дослідна лабораторія «Академічна культура дослідника»**


# **ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ І ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА**

**Збірник матеріалів**

**Усеукраїнської науково-практичної конференції**

**Випуск 1**

**25 жовтня 2017 року**



**Науково-дослідна лабораторія  
«АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА  
ДОСЛІДНИКА»**

**Суми  
Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка  
2017**

УДК 001.895:005.336 (37.011.3 - 051: 80)

I-54

Рекомендовано до друку вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (*протокол №5 від 27 листопада 2017 року*)

### **Рецензенти:**

**Вовк М.П.**, доктор педагогічних наук, головний науковий співробітник (Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України);

**Семеніхіна О.В.**, доктор педагогічних наук, доцент (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка);

**Статівка В.І.**, доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

**I-54 Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: збірник матеріалів усеукраїнської науково-практичної конференції (м. Суми, 25 жовтня 2017 року)/ за ред. О. М. Семеног. – Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. – випуск 1. – 188 с.**

У збірнику представлено узагальнені результати досліджень учасників усеукраїнської науково-практичної конференції «Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника». Проблематика наукових розвідок: педагогічна майстерність учителя у вимірах інноваційних підходів; режисура педагогічної дії учителя; сучасний урок в умовах імплементації Концепції «Нова українська школа»; евристичні технології у фаховій підготовці майбутнього вчителя; професійна комунікація у добу цифрових технологій.

Збірник рекомендовано для широкого кола фахівців, які цікавляться проблемами освіти.

The collection contains the generalized results of researches of participants of the all-Ukrainian scientific-practical conference "Innovations in education and pedagogical skills of the teacher-linguist." Problems of scientific research: Teacher's pedagogical skills in the dimensions of innovative approaches; producing teacher's pedagogical activity; modern lesson in the implementation of the Concept "New Ukrainian School"; heuristic technologies in the professional training of the future teacher; professional communication in the era of digital technologies.

The collection is recommended for a wide range of specialists who are interested in educational issues.

УДК 001.895:005.336 (37.011.3 - 051: 80)

*Матеріали подаються мовою оригіналу.*

*За достовірність фактів, статистичних та інших даних, точність формулювань та висновки несуть відповідальність автори матеріалів.*

©Сумський державний педагогічний університет ім. А.С. Макаренка, 2017 рік

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	6
<b>РОЗДІЛ 1. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ І РЕЖИСУРА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ УЧИТЕЛЯ</b> ...7	
<b>Лянной Ю.</b> Вища освіта в реаліях глобалізованого суспільства.....7	7
<b>Лавріненко О.</b> Педагогічна майстерність – національний феномен України.....12	12
<b>Семеног О.</b> Ключові концепти філософсько-педагогічних творів Івана Зязюна..... 18	18
<b>Будянський Д.</b> Фактори розвитку та сутнісні характеристики риторичної культури академіка Івана Андрійовича Зязюна .....26	26
<b>Мозговий В.</b> Режисура педагогічної дії як дидактична умова свобідного навчання і учіння .....31	31
<b>РОЗДІЛ 2. ІННОВАЦІЇ І ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ</b> .....36	36
<b>Сидоренко В.</b> Формальна і неформальна освіта як форми неперервного акмепрофесіогенезу педагога нової української школи .....36	36
<b>Юрченко О, Олех Л.</b> Пошук сучасних форм інноваційної діяльності педагогів в умовах переходу до нової української школи.....45	45
<b>Костирка Ю.</b> Глобальна компетентність педагога нової української школи.....48	48
<b>Перевозник Л.</b> Комунікативна особистість учителя початкових класів в умовах реалізації концепції «Нова українська школа».....52	52
<b>Рева Ю.</b> Фоностилістична компетентність майбутнього філолога.....56	56
<b>Кривошия К.</b> Професійна майстерність майбутнього вчителя-філолога..60	60
<b>Діхнич К.</b> Інноваційний підхід у формуванні культури професійного мовлення вчителя початкових класів.....63	63
<b>Хижняк О.</b> Модернізація методичних форм роботи в закладах освіти – запорука успішної професійної мобільності сучасного педагога.....66	66
<b>РОЗДІЛ 3. СУЧАСНИЙ УРОК В УМОВАХ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»</b> .....70	70
<b>Мацько Л., Семеног О.</b> Профільне навчання з української мови у старшій школі.....70	70
<b>Шуляр В.</b> Компетентісно-діяльнісний урок (заняття) літератури в новій українській школі (історико-методологічний аспект).....73	73

<b>Бедько І.</b> Викладання української мови в школі: традиції та інновації.....	82
<b>Гич Г.</b> Тексти «нової природи» на уроках мови у Новій українській школі.....	86
<b>Гончаренко С.</b> Інновації на уроках мови і літератури: позитиви, недоліки та шляхи їх вирішення.....	90
<b>Косенко А.</b> Формування основ академічної культури учнів на уроках української мови у 10–11 класах.....	96
<b>Підгурська В.</b> Виховання патріотизму на уроках української мови та літератури в умовах імплементації Концепції «Нової української школи».....	100

#### **РОЗДІЛ 4. ЕВРИСТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ .....**

<b>Вовк М.</b> Розвиток мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії: концептуальні орієнтири.....	105
<b>Ішутіна О.</b> Лінгвометодична підготовка майбутнього вчителя української мови в контексті імплементації Концепції «Нова українська школа».....	109
<b>Нефедченко О.</b> Становлення творчої самореалізації особистості як основи евристичного навчання.....	114
<b>Рускуліс Л.</b> Принципи навчання української мови майбутніх учителів-словесників.....	119
<b>Кунашенко О.</b> Професійна саморегуляція майбутніх учителів-словесників як невід’ємна складова розвитку культури мовлення.....	125
<b>Попович А.</b> Лінгвосинергетичний підхід до вивчення стилістики у вищій школі.....	129
<b>Бідна Л.</b> Педагогічна практика як засіб формування культуромовної особистості майбутнього вчителя початкових класів.....	133
<b>Циганок О.</b> Позааудиторна діяльність як основа розвитку творчих здібностей студентів-філологів (з досвіду роботи фольклорного товариства імені Хр.Ящуржинського УДПУ).....	137
<b>Комочкова О.</b> Розвиток лінгвістики в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття у Великій Британії.....	141

#### **РОЗДІЛ 5. ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ У ДОБУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....**

<b>Хижняк І.</b> Електронна лінгвометодика в роботі вчителя початкової школи.....	145
<b>Шеденко Н.</b> Цифрові медіа у формуванні мовної особистості: із досвіду роботи над учнівськими проектами «Буктрейлер».....	153
<b>Гордієнко В.</b> Робота з професійно орієнтованими текстами на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням).....	157

<b>Щербатюк В.</b> Методика використання таксономії Блума та прийому «кубик Блума» на заняттях із літературознавчих дисциплін.....	160
<b>Білошапка Н.</b> Формування у майбутніх учителів умінь візуалізувати навчальний матеріал: аналіз стану.....	164
<b>Левенок І.</b> Фахова комунікація іноземних студентів медичних спеціальностей.....	170
<b>Лук'яненко Д.</b> Можливості реалізації компонентів STEM-освіти на уроках літератури.....	174
<b>Пономаренко Н.</b> Особливості використання мультимедійної презентації у процесі формування правильності мовлення студентів-редакторів.....	176
<b>Ячменик М.</b> Медіаосвітній компонент у підготовці майбутніх учителів-словесників.....	180

## ПЕРЕДМОВА

*Серед вічних професій учительська  
посідає особливе місце: вона –  
початок усіх професій. Змінюються  
умови й засоби виховання, та  
незмінним залишається головне  
призначення вчителя – навчити  
людину бути Людиною.*

**ІВАН ЗЯЗЮН**

25 жовтня 2017 року у Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка відбулася Всеукраїнська науково-практична конференція «Інновації в освіті та педагогічна майстерність учителя-словесника» Захід присвятили пам'яті доктора філософських наук, професора, академіка НАПН України Івана Андрійовича Зязюна.

Цій конференції передувало 5 змістовних практико-орієнтованих обласних конференцій, які упродовж 2016-2017 н.р. провела кафедра української мови з учителями міста і Сумської області

Мета заходу – обговорення актуальних проблем формування і розвитку педагогічної майстерності учителя **НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**, актуальних напрямів лінгвоперсонології, лінгводидактики, методики навчання української літератури, технологій формування української культуромовної особистості фахівця у процесі навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі та в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Участь у роботі заходу взяли 179 науковців, викладачів коледжів та університетів міста Суми і Сумської області, а також з Києва, Умані, Вінниці, Житомира, Слов'янська, Старобільська, Глухова, Івано-Франківська, Черкас, Тернополя, Луцька, учителі Сумської області, студенти, магістранти.

У форматі науково-практичної конференції учасники отримали теоретико-методичні та практичні рекомендації щодо втілення концептуальних засад Нової української школи.

**РОЗДІЛ 1**  
**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ**  
**І РЕЖИСУРА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ УЧИТЕЛЯ**

*Ю. Лянной,*  
*ректор Сумського державного*  
*педагогічного університету*  
*ім. А. С. Макаренка,*  
*м. Суми*

**ВИЩА ОСВІТА В РЕАЛІЯХ ГЛОБАЛІЗОВАНОГО СУСПІЛЬСТВА**

Перед сучасною системою вищої освіти України, що знаходиться на етапі своєї сутнісної трансформації в реаліях глобалізованого суспільства XXI століття, «стоїть ціла низка стратегічних завдань, що потребують свого нагального вирішення: налагодження механізму раціонального фінансування вищої освіти, ефективного впровадження новітніх освітніх технологій, відповідності кваліфікацій фахівців, яких випускають вищі навчальні заклади, сучасним вимогам ринку праці тощо» [8, с. 34]. Ю.Красовська відзначає, що «європейський освітній простір сьогодні просуває ідею «трикутника знань», яка полягає в максимально тісному зв'язку освіти, дослідної діяльності та технологічних інновацій.

Характерними рисами глобалізації в галузі освіти є уніфікація знань, загальне прагнення країн світу до досягнення високої якості освіти. Освіта стає ключовою детермінантою економічних результатів та потенціалу країн світу» [11, с. 102]. О. Савченко вважає, що «глобалізація, яка, незважаючи на відмінності в оцінці, є об'єктивною реальністю, вимагає від національних систем вищої освіти нової цільової орієнтації, що враховує потреби в міжнародній солідарності на цінностях загальнолюдської етики» [17, с. 274]. Водночас науковець зазначає, що «важливою умовою інтеграції вищої школи України у світовий освітній простір має бути збереження національного досвіду, традицій, зміцнення і розвиток її безперечних переваг, до яких передусім відноситься науковість освіти, її фундаментальність і енциклопедичність» [17, с. 278].

Головними завданнями держави в контексті розвитку вищої освіти є: визначення стратегічних пріоритетів; структурний розподіл у відповідності до оптимального забезпечення ринку праці; контроль

якості; зв'язок із виробництвом; активна інтеграція науки та освіти; економічна підтримка напрямів наукової та освітньої діяльності, що мають стратегічне значення [13]. С. Гусаров зазначає, що відповідно до концепції реформування вищої освіти «освіта та освітня діяльність повинні сприйматися та визнаватися державою засобом формування культурної, духовної та інтелектуальної сфер сучасного покоління громадян України, яке здатне діяти творчо, виробляти нове знання, користуватися ним, забезпечувати його своєчасне оновлення, тим самим забезпечуючи інноваційний характер розвитку суспільства й держави, виступати чинником зміцнення суверенітету та незалежності нашої країни» [6, с. 11].

Інноваційна реформа національної системи вищої освіти, вважають Г.О. Оборський, В. Д. Гогунський та О. С. Савельєва, «повинна бути спрямованою на зростання конкурентоспроможності вищих навчальних закладів, що, в свою чергу, забезпечувало б економіку країни фахівцями, здатними втілювати інноваційні технології у всі сфери суспільного життя; сприяло б розширенню співробітництва між Україною та світовою спільнотою у сфері освітньої, наукової та науково-інноваційної діяльності; підвищувало б потенціал національної освіти на світовому ринку надання освітніх послуг, в тому числі громадянам країн, що розвиваються» [15, с. 251]. Аналогічної думки дотримується В. Г. Чугаєвський, який зазначає, що «при реформуванні вищої освіти України, з одного боку, мають враховуватись пріоритети збереження культурних надбань української системи освіти, а з іншого – завдання поліпшення міжнародної співпраці, мобільності, працевлаштування студентів у Європейському чи міжнародному просторі, міжнародної конкурентоспроможності вищих навчальних закладів» [18, с. 118]. Запровадження інноваційного навчання у вищій освіті потребує, на думку М. Артюшиної, «розробки принципово іншої моделі організації навчального процесу, ключовою відмінністю якої має бути цільова зорієнтованість на підготовку майбутнього фахівця до життя в умовах сучасного, динамічного суспільства, що забезпечує його становлення як активного суб'єкта змін та інновацій, здатного до самостійної ініціації та реалізації інноваційної діяльності» [2, с. 22].

Проблема вдосконалення процесу оволодіння знаннями у вищих навчальних закладах, як вказує О. Ажиппо, особливо актуальна, «оскільки індивідуалізація навчання студентів насамперед передбачає

інтенсифікацію пізнавальної діяльності, яка ґрунтується на сучасних методах і технологіях навчання (проблемному, комп'ютерному цикловому та інших), які дають можливість студентам не тільки за короткий термін одержати необхідні професійні знання, уміння і навички, а й успішно поєднувати навчання у вищих навчальних закладах з іншими видами діяльності» [1, с. 511-512].

Сучасним стратегічним пріоритетом, вважають М. Клименко та Г. Михайлюк, визнається «впровадження національної інноваційної моделі розвитку України, що, зокрема, передбачає удосконалення освітньо-наукової інфраструктури, системи проведення фундаментальних і прикладних наукових досліджень у вищих навчальних закладах, упровадження наукових результатів у навчальний процес» [7, с. 61]. Д. Швець серед основних стратегічних завдань у контексті адаптації європейської системи вищої освіти у вищу освіту України виокремлює такі: «коригування спрямованості і технологічно-дидактичного забезпечення освітнього процесу; модернізація освіти з точки зору структурно-організаційної перебудови відповідних вищих навчальних закладів та їх підрозділів, посилення наукової орієнтації вищих навчальних закладів; переведення матеріально-технічної бази навчального процесу на сучасний рівень» [20, с. 32]. В. Василюк зазначає, що «сучасні тенденції вищої освіти вимагають активного застосування технологій, спрямованих на духовно-діяльнісну особистість, для якої характерні не тільки самодіяльність, але і свобода по відношенню до освітнього простору» [5, с. 4].

Залучення України до принципів Болонської декларації, що ґрунтуються на утворенні єдиного ринку праці вищої кваліфікації в Європі, забезпечення якісного освітнього рівня фахівців і відповідності їх підготовки умовам міжнародного ринку праці посилює, вважає Ю. Бойчук, «актуальність проблеми формування професійної компетентності сучасного фахівця» [4, с. 8]. Нам імпонує думка В. Кременя про те, що «процеси глобалізації, змінності, конкуренції, що з кожним роком владніше заявляють про себе у світі, зобов'язують нарощувати дослідницькі зусилля з осмислення ролі освіти у формуванні людини, адекватної інноваційному типу суспільного прогресу – інноваційної людини» [12, с. 4].

Система вищої освіти сучасної України, відзначає Н. Максимовська, «перебуває в стані реформування та визначення способів трансформації й удосконалення всіх етапів підготовки фахівців високого професійного рівня» [14, с. 190]. Цю думку розділяє Н. Констатюк і вказує, що вища освіта повинна бути «більш інноваційною, далекоглядною і відповідальною за результат, тобто має готувати освічених працівників, які в змозі виконувати складні завдання, швидко адаптуватися до зміни середовища й нових вимог економіки» [9, с. 28]. В. Кравець наголошує, що «зміни, які відбуваються у світі на початку ХХІ століття, інтеграція України у європейський і світовий освітній простір зумовлюють перебудову системи національної освіти на засадах інноваційності та демократизму, модернізацію змісту й організації навчально-виховного процесу у вищій школі» [10, с. 22].

З позицій сьогодення вищим навчальним закладам значну увагу важливо приділяти, зазначає Н. Белікова, «підготовці, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, який вільно володіє своєю професією й орієнтується в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної роботи за обраною спеціальністю на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної і професійної мобільності» [3, с. 13]. Н. Прасол наголошує на тому, що «модернізація системи вищої педагогічної освіти в Україні орієнтована на пошук шляхів реалізації соціального замовлення на компетентного фахівця європейського рівня, здатного до творчої праці, професійного саморозвитку, мобільності в засвоєнні та застосуванні технологій педагогічної освіти» [16, с. 260].

О. Шаров характеризує базис перспективного бачення розвитку вітчизняної вищої освіти, який передбачає реалізацію таких складових: 1) призначення вищої освіти: від підготовки фахівців для потреб економіки (елітна вища освіта) до підвищення якості життя людини (масова вища освіта); 2) внутрішній рушій: від автономності (самоврядність навчальних закладів, академічні свободи для викладачів та студентів) до корпоративності (вертикально інтегровані бізнес-структури з жорсткою ієрархією та контролем згори); 3) економічна основа: від суто публічної (вищу освіту фінансує держава за рахунок податків) до приватної (вища освіта фінансується громадянами та корпораціями понад їх податкові зобов'язання); 4) ступінь відкритості: від автаркії (під гаслами протидії

«відпливу мізків») до інтернаціоналізації; 5) ступінь порівнянності: від суто національної структури ступенів та мережі вищих навчальних закладів до повністю відповідній сучасним міжнародним тенденціям (наприклад, Болонському процесу); 6) принцип діяльності системи вищої освіти: від функціональної до проектно-орієнтованої [19, с. 72].

Отже, науковці вказують на те, що вища освіта в Україні перебуває в стані реформування та визначення засобів трансформації й удосконалення всіх етапів підготовки висококваліфікованих фахівців, які спроможні виконувати складні завдання та швидко адаптуватися до зміни середовища й нових вимог ринку праці. Професійна підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах спрямовується на формування нової генерації науково-дослідницького та науково-педагогічного персоналу вищої школи, конкурентоздатного в умовах національного й європейського ринку освітніх послуг.

#### Література

1. Ажиппо О. Ю. Сучасний стан і проблеми індивідуалізованого навчання студентів // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць / редкол. Т. І. Суценок та ін. Запоріжжя, 2015. Вип. 42. С. 507–514.
2. Артюшина М. Сутність та особливості інноваційно-зорієнтованого підходу у сучасній вищій освіті // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Умань, 2009. Ч. 3. С. 15–22.
3. Белікова Н. О. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності // Освітологічний дискурс: електрон. наук. фах. вид. Київ: Вид-во КУ ім. Б. Гринченка, 2014. № 2. С. 13–22. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys\\_2014\\_2\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2014_2_4) (дата звернення: 12.12.2015).
4. Бойчук Ю. Д. Науково-дослідна діяльність студентів технічного ВНЗ як педагогічна умова формування професійної компетентності // Вестник Харьковського національного автомобільно-дорожного університету. Харьков, 2013. Вип. 60. С. 7–11.
5. Василюк В. М., Ярмошук О. О. Соціокультурні принципи в сучасній науці та освітніх технологіях фізичної культури // ScienceRise. Педагогічна освіта: наук. журн. 2016. № 3(5). С. 4–8.
6. Гусаров С. М. Законодавство України про вищу освіту та актуальні проблеми його розвитку // Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ. Харків: Вид-во ХНУВС, 2013. № 1. С. 7–12.
7. Клименко О. М., Михайлюк Г. О. Болонський процес в Україні: в пошуку національної моделі системи вищої освіти // Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України: зб. наук. праць. Київ: ІЗВРУ, 2013. № 3. С. 58–63.
8. Колотило М. Дослідницький університет як інноваційна модель розвитку вищої освіти // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка. Київ, 2010. № 3. С. 30–34.
9. Константюк Н. І. Основні засади підвищення конкурентоспроможності вищої освіти України в умовах формування глобальної економіки // Сталий розвиток економіки: наук.-виробн. журн. 2013. № 3. С. 26–28.
10. Кравець В. Проблеми модернізації вищої освіти України в умовах глобалізації //

Україна-Європа-Світ: міжнар. зб. наук. праць. Серія: Історія, міжнародні відносини. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2012. Вип. 10. С. 15–23.

11. Красовська О. Ю. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору // Вісник Академії митної служби України. Сер.: Економіка: наук. журн. 2011. № 2. С. 102–109.

12. Кремень В. Методологічно і науково забезпечувати розвиток інноваційної освіти // Директор школи, ліцею, гімназії: наук.-практ. журн. 2013. № 2. С. 4–13.

13. Курмаєв П. Теоретичні та практичні аспекти державного регулювання вищої освіти в Україні [Електронний ресурс] // Теорія та методика управління освітою. 2013. Вип. 10. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo\\_2013\\_10\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2013_10_17) (дата звернення: 29.11.2015).

14. Максимовська Н. О. Анімаційна стратегія вдосконалення соціально-виховного середовища закладу вищої освіти культурно-мистецького профілю в контексті Болонської системи // Вісник Харківської державної академії культури. зб. наук. пр. Харків: Вид-во ХДАК, 2013. Вип. 40. С. 189–198.

15. Оборський Г. О., Гогунський В. Д., Савельєва О. С. Стандартизація і сертифікація процесів управління якістю освіти у вищому навчальному закладі // Праці Одеського політехнічного університету. О., 2011. № 1. С. 251–255.

16. Прасол Н. О. Особливості підготовки магістрів початкової освіти в умовах євроінтеграційних процесів // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Педагогічні науки. Миколаїв: Вид-во нац. ун-ту ім. В. О. Сухомлинського, 2015. № 1. С. 260–263.

17. Савченко О. Проблеми і перспективи міжнародної інтеграції вищої освіти // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Умань: Вид-во УДПУ, 2012. Ч. 3. С. 273–278.

18. Чугаєвський В. Г. Соціалізуючі функції вищої освіти в контексті європейської інтеграції // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент: зб. наук. пр. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 12. С. 110–118.

19. Шаров О. І. До формування структури бачення «траєкторії вищої освіти» України в контексті проектно-орієнтованого суспільства // Управління проектами та розвиток виробництва: зб. наук. пр. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2009. № 2. С. 70–78.

20. Швець Д. Є. Система вищої освіти в Україні: інституційна будова системи управління та напрями її реформування // Ринок праці та зайнятість населення: наук.-практ. журн. 2012. № 1. С. 30–33

**О. Лавріненко**

*Інститут педагогічної освіти  
і освіти дорослих НАПН України,  
м. Київ*

## **ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ – НАЦІОНАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН УКРАЇНИ**

Кризова ситуація в сучасній педагогіці полягає в тому, що в ході її опанування у педагогічних ВНЗ спостерігається досить негативна тенденція – намагання вивчати педагогічну реальність, абстрагуючись від

педагога. При викладанні педагогічних курсів випускається з поля зору важливий чинник: будь-який педагогічний процес, дія-взаємодія, освітній та виховний поступ створюється педагогом, неможливий без нього, а результативність цього процесу залежить від освіченості ПЕДАГОГА, від його ставлення до своєї праці і своїх учнів, від власне педагогічної майстерності.

І. Зязюн, виступаючи перед науковцями Національної академії педагогічних наук України, які докладають безліч зусиль для модернізації педагогічної науки зауважував: “Будь-яке педагогічне дослідження, в якому не показано, як і за яких умов учитель може реалізувати розроблену в дослідженні ідею, найімовірніше, буде пилитися на полицях. “Безучительська” педагогіка, “педагогіка стандартів і технологій”, в якій не залишається місця для особистісної позиції, індивідуального “внеску вчителя” – це шлях у глухий кут і для педагогічної теорії, і для педагогічної практики [1].

Теоретичні поняття педагогіки для вчителів мають відігравати роль лише найзагальніших орієнтирів. Педагогічне знання, безпосередньо використовуване вчителем, має стати опочуттєвленим, “живим знанням”, включеним у структуру реального досвіду вчителя. А звідси – формування вчителя можливе лише у середовищі, органічно орієнтованому на педагогічну дію. Це можливо за єдиної умови: вчитель повинен мати високий рівень розвитку педагогічної майстерності, найважливішої атрибутивної складової педагогічної дії.

Історико-педагогічні пошуки науковців Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України показали, що погляди на педагогічну майстерність вчителя-вихователя пройшли тривалий і складний шлях еволюції. В Україні склалися оригінальні традиції підготовки вчительських кадрів і формування педагогічної майстерності, які базувалися на освітніх та виховних системах львівських, київських братських шкіл, Острозької та Києво-Могилянської академії, Київського університету Св. Володимира, Харківського, Одеського університетів, численних учительських та педагогічних семінарій, 3-річних педагогічних курсів та педтехнікумів, Учительських і Педагогічних інститутів. Феномен педагогічної майстерності був уперше обґрунтований й уведений до наукового тезаурусу А. Макаренком у 30-х роках ХХ ст. саме в Україні. Національні педагогічні наукові школи повсякчас здійснювали

дослідження, спрямовані на обґрунтування принципів педагогічної майстерності, визначення предмету педагогіки як науки про виховні відношення, що виникають у процесі взаємозв'язку освіти, учіння і виховання з самоосвітою, самоучінням і самовихованням та спрямовані на розвиток людини. Українські теоретики та практики педагогічної галузі доводили тезу про розуміння педагогічної майстерності як культурологічного феномену освіти взагалі і підготовки педагогічних кадрів, зокрема, умов та чинників збереження її усталених традицій, уособлення пролонгованої мети, подальшого розвитку, ствердження соціального статусу як науково-практичної категорії не лише в галузі освіти, а також у політиці, ідеології, юриспруденції та інших підсистемах системи "Людина – Людина".

Ідеї педагогічної майстерності, які впродовж багатьох століть плекали провідні вчені, наукові колективи вищих і середніх освітніх закладів України втілювались «крок за кроком» у Полтавському педагогічному інституті імені В.Г. Короленка. Тут уперше в історії вищої педагогічної школи було впроваджено як окремий навчальний предмет науку про одухотворення навчального процесу – педагогічну майстерність. Фундатором і натхненником підготовки вчителя-майстра став І. Зязюн (1938–2014 рр.) – людина творча, талановита, оригінальна, який упродовж 1975–1990 рр. обіймав посаду ректора Полтавського педагогічного ВНЗ. Дослідники філософсько-педагогічної творчості І. Зязюна справедливо звернули увагу на особливу духовну ауру інституту, бо ж саме тут навчалися колись А. Макаренко і В. Сухомлинський, працювали В. Верховинець і Г. Ващенко [5, с. 82].

Для формування особистості вчителя, здатного володіти всіма комунікативними засобами психолого-педагогічного впливу ректорові інституту І. Зязюну довелося прикласти чимало зусиль, щоб на практиці реалізувати всі засадничі принципи та ідеї становлення педагогічної майстерності майбутнього фахівця. Серед визначальних організаційних положень, які вплинули на всю систему підготовки вчителя, були оригінальні, виправдані суспільними потребами заходи, що інколи розглядалися як несумісні із усталеною діяльністю багатьох педагогічних ВНЗ України 80–90-х років ХХ ст., піддані найгострішій критиці з боку противників і догматиків, але з огляду на кінцевий результат (обласні, районні, республіканські відділи освіти майже всього колишнього СРСР

прагнули за будь-яку ціну отримати випускника Полтавського педагогічного інституту, підготовленого за новітнім, дієвим, професійно спрямованим напрямом) – говорили самі за себе.

У 1979 р. за наказом ректора в рамках удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя було доручено викладачам кафедри педагогіки розробити програму спецкурсу з педагогічної майстерності загальним обсягом 20 аудиторних годин (4 год. лекцій та 16 год. практичних занять). Цьому передувала велика науково-дослідницька робота професорсько-викладацького складу, яка полягала в аналізі базових понять, формуванні мети і завдань, визначенні методології і методик. Варто зазначити, що пробний курс педагогічної майстерності знайшов широке розуміння у провідних учених-педагогів України, а студенти ПДП ім. В.Г. Короленка висловлювали одностайне рішення про його необхідність, збільшення кількості годин і можливість викладання починаючи з першого року навчання педагогічній професії. Пізніше авторським колективом кафедри педагогіки була створена нова програма, розрахована на 108 год. А 1 червня 1981 р. згідно з рішенням Міністерства народної освіти України створено самостійну кафедру педагогічної майстерності – першу в СРСР.

Ведучи мову про сутність педагогічної майстерності, І. Зязюн наголошував: “Питання про педагогічні технології тісно пов’язані з поняттям педагогічної майстерності, бо дії майстра завжди досконалі. Можна бути професійно компетентним педагогом, тобто вільно орієнтуватися в предметній сфері, системно сприймати і діяти в педагогічній реальності, мати особистісно-гуманітарну орієнтацію (на відміну від технократичної), вміти узагальнювати і передавати свій досвід іншим колегам, бути здатним до рефлексії, володіти сучасними педагогічними технологіями, але при цьому не бути майстром, а залишатися добротним ремісником. Щоб бути майстром, необхідно володіти особистісною професійною неповторністю і унікальністю, своїм стилем діяльності, концептуальністю професійного мислення” [3, с. 12].

Учений, виступаючи перед учительською аудиторією в різних куточках України та колишнього Радянського Союзу неодноразово відзначав: “Учитель в особистісно-орієнтованому освітньому процесі стає автором (співавтором) цілей, змісту, форм і методів педагогічної взаємодії, творцем такої освітньої ситуації, в якій реалізуються його особистісні

функції і затребувана особистість учнів. В умовах особистісної орієнтації освіти сама педагогічна діяльність має авторську природу, бо педагогічна технологія не може штучно привноситися ззовні, а повинна народитися у власному досвіді вчителя. Крім того особистість учителя є одним із джерел цілепокладання, а це означає, що зміст особистісно орієнтованої освіти, включаючи в себе особистісний досвід самого вчителя, в іншій формі, як авторській, існувати не може. Набування особистісного досвіду, тобто досвіду рефлексії, вибору життєвих цінностей, прийняття відповідальних і нестандартних рішень можливе лише в ситуації, яка затребує вияви особистісної позиції учителя і учня. Створення такої ситуації – також процес авторський, що вимагає вияву суб'єктивності вчителя” [2, с. 11].

З перших років роботи на посаді ректора Полтавського педагогічного інституту у школах м. Полтави, районних центрах Полтавської області, а пізніше – інших міст колишнього СРСР було уведено факультатив “Юний педагог”, мету якого визначено так: “Володіти вчительськими навичками необхідно і батькові з матір'ю, й інженеру, агроному, лікареві. Нам треба навчити людей не тільки працювати з машинами, добре знати не лише технологію, а передусім людську душу і на цій основі включати незвідані творчі здібності в процес творення” [4, с. 163]. Кращі викладачі, професори, доценти інституту приїздили у найвіддаленіші від обласного центру міста і містечка, де при одній із шкіл, за підтримки міського чи районного відділу освіти працювали із учнями 8–10-х класів, які в майбутньому виявили бажання отримати професію вчителя. Така форма організації довузівської підготовки і добору талановитої молоді мала позитивні результати. Ректор І.Зязюн був глибоко переконаним у тому, що “... Шкільна реформа розпочинається з пошуку в загальнодержавному масштабі талановитих учителів. Причому психологи рекомендують робити це вже на ранніх етапах соціалізації особистості, можливо, з 4-го класу школи за спеціальними програмами. І на цей етап радять перенести конкурсну ситуацію, щоб головним інструментом добору стало покликання бути вчителем. Інакше не дотриматися заповіді мудрих: талановитий вчитель повторюється у своїх учнях” [2, с. 14].

Головним і визначальним вступним іспитом до Полтавського педінституту був так званий творчий екзамен, на якому здійснювалася незалежна особистісна характеристика абітурієнта. До складу екзаменаційно-експертної комісії запрошувалися фахівці різних напрямів:

декани та їхні заступники, завідувачі кафедрами, викладачі-методисти, керівники гуртків художньої самодіяльності та науково-технічної творчості, тренери спортивних секцій та інші.

Творче надбання українців широко використовують та впроваджують у практику професійно-педагогічної підготовки вчителів університети США і Великої Британії в яких відкриті Центри педагогічної майстерності. А підручники та навчальні посібники, методичні рекомендації та практикуми, розробниками яких стали не лише полтавські науковці а й інші дослідники феномену педагогічної майстерності, перекладені в Болгарії, Китаї, Німеччині, Польщі, Росії, Румунії, Фінляндії, Японії та в інших країнах близького та далекого зарубіжжя.

Опанування програми педагогічної майстерності виявилось найбільш оптимальним шляхом теоретичної та практичної підготовки майбутнього вчителя до педагогічної дії, яка включає різноманітні форми організації освіти. Педагогічна майстерність стала тим єдиним предметом, що базується на тренінговій методиці підготовки кожного вчителя без винятку до педагогічної дії. Програма педагогічної майстерності готує вчителя до найбільш продуктивного і якісного опанування навчального предметного матеріалу учнями на уроках. Учитель, який на рівні педагогічної майстерності підготовлений до проведення всіх типів уроків повинен знати їх переваги і недоліки. Підготовка вчителя-майстра має спрямовуватися на розвиток постійної самотворчості, яка б надавала можливість йому скористатися на благо учнів перевагою уроку і позбутися його недоліків.

Проте в сучасному освітньому процесі вищого педагогічного навчального закладу питома вага педагогічної майстерності незначна і потребує розробки, вдосконалення, впровадження. Останнім часом у педагогічних навчальних закладах України закриті кафедри педагогічної майстерності, не реалізується навчальна програма з курсу “Основи педагогічної майстерності”, різко скоротилася навчальна практика. Не проводиться підготовка і перепідготовка викладачів кафедр педагогічної майстерності, що призводить до примітивізації курсу і його непотрібності студентам. Існує сталий парадокс: уся прогресивна педагогічна громадськість світу прагне творчо використати українське національне надбання, вважаючи педагогічну майстерність саме феноменом, народженим і методологічно та теоретично обґрунтованим в Україні,

проте в сучасних реаліях реформування педагогічної освіти педагогічна майстерність повністю знівельована.

Інтеграція вітчизняної освітньої системи в Європейський простір вимагає посилення уваги до професійної підготовки вчителів, потребує уведення в масову вузівську практику методик розвивального навчання, докорінної перебудови підготовки педагогічного персоналу, кардинальної зміни напрямів їхнього учіння і виховання до яких належить, передусім, особистісно-розвивальний. Безумовно, розв'язанню надзвичайно складних завдань реформування освітньої галузі, зокрема підготовки педагогічних кадрів для нової української школи сприятиме національний феномен педагогічної майстерності – цілісне категоріальне утворення із сукупності професійних педагогічних компетенцій, що зумовлюють педагогічну дію як якісний вимір та критерій освітньо-виховної системи за отриманими результатами освіти і виховання суб'єктів учіння.

#### Література

1. Зязюн І. А. Немає педагогіки без педагога / Іван Андрійович Зязюн // Стенограма виступу в Центрі педагогічної майстерності Академії СБУ 12 грудня 2013 року // Рукопис із фондів Меморіального музею-садиби академіка І. А. Зязюна у с. Пашківка, Ніжинського району, Чернігівської області.
2. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність – мистецтво навчальної дії / І. А. Зязюн // Гуманітарні науки. – 2002. – № 1. – С. 6–14.
3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність – технологія педагогічної дії / Іван Андрійович Зязюн // Науковий вісник МДУ. Вип. 23. Серія “Педагогічні науки”, 2011. с. 8–15.
4. Кузьмінський А. Іван Андрійович Зязюн – науковець, філософ-педагог, лицар добра, яскрава особистість / / Анатолій Кузьмінський // Філософія педагогічної майстерності : зб. наук. праць / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України ; редкол. : Н. Ничкало (голова) та ін. – К., Вінниця: ДОВ “Вінниця”. – С. 160–167.
5. Лавріненко О. А. Історія педагогічної майстерності / Олександр Лавріненко. – К.: СПД Богданова А. М., 2009. – 318 с.

*О. Семенов,  
Сумський державний педагогічний  
університет ім. А. С. Макаренка  
м. Суми*

#### КЛЮЧОВІ КОНЦЕПТИ

#### ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТВОРІВ ІВАНА ЗЯЗЮНА

Філософсько-креативною енергетикою пошуку, відданістю науці і шкільництву пронизана науково-педагогічна діяльність Івана Андрійовича Зязюна (1938 - 2014), доктора філософських наук, професора, дійсного члена АПН України. Широкі і глибокі наукові інтереси І.А.Зязюна синтезували філософію, культурологію, мистецтвознавство, педагогіку.

Праці відомого педагога дають можливість досягнути мовно-творчу індивідуальність і «височінь ціннісного сходження» (С. Кримський). Відомий український філософ С. Кримський цілком правомірно доводить, що людина – істота вертикальна, бо її життя визначається не так удовж – кількістю прожитих років, як у височінь ціннісного сходження [12, с.353]. Це підтверджує дослідницьку думку про те, що людина є автором своєї життєдіяльності. Цінність людини полягає в її справах і вчинках, але передусім – в умінні постійно працювати над собою: пізнавати свої можливості й максимально їх використовувати у своєму житті і професійній діяльності.

Крізь ціннісні виміри Любові, Істини, Краси, Добра, Надії, Свободи розглядає працю людини польський учений Т.Новацький. Саме праця, - аргументує педагог, - є основою творчості, головним засобом і передумовою самовдосконалення та самореалізації людини [15, с.163]. Таку характеристику повною мірою відносимо до вчительської праці, основного виховного засобу, завдяки якому кожний вихованець, наголошує академік Іван Андрійович Зязюн, послідовно й систематично набуває розумового, естетичного, практичного досвіду. «У педагогічній дії, - переконливо доводить видатний український вчений, - є два рівнозначні суб'єкти за змістовною сутністю – Людина і Людина. Вони мають створювати один одному відчуття спокою, рівноваги, благополуччя, щастя. Як це зробити – знає передусім педагог. Він має навчити цього своїх учнів...Навчити ненав'язливо, нетенденційно, мимовільно. Навчити своєю поведінкою, своїм статусом, своїми Знаннями, своєю Людяністю, своєю Свободою, своїм Щастям, своїм Талантом» [6, с.74].

Глибокі філософсько-психологічні роздуми Івана Андрійовича Зязюна спонукають замислитися про те, як зберегти і розвинути самотність учня і вчителя у сучасному глобалізованому світі. Водночас загострюють увагу і до іншого важливого питання: носіями яких інтелектуальних якостей та моральних чеснот має бути, власне, особистість ученого-педагога. Адже «ні найвищий рівень, ні бездоганність самі по собі не сприймаються і не засвоюються учнями чи студентами, а тільки втіленими у живий образ конкретного викладача, вченого, виявленими і діалогах довірливого спілкування» [14, с. 7]. Така особистість, - переконує Іван Андрійович Зязюн, - насамперед має

відзначатися духовною елітарністю, інтелігентністю. Її внутрішня риса, основа її мотивованих дій і таланту «полягає в неперервній, невидимій для суспільства, але продуктивній інтелектуальній діяльності» [4, с.15-16]; у такої особистості співчуття, доброзичливість, «журба про інших» (М.Бердяєв) пов'язані з надзвичайною сприйнятливістю, зраненою за інших «боляче сприйнятливою душею», відкритістю світові. Усі ці властивості амбівалентні, але без них неможливе ... розуміння сутності особистості інтелігента» [4, с.16].

Саме проблемам становлення духовно розвиненої, інтелектуально загартованої, емоційно багатой, естетично зорієнтованої, творчо-креативної особистості педагога на засадах гуманізму, педагогічної майстерності вчителя присвячено численні фундаментальні наукові дослідження І.Зязюна. Учений зі світовим ім'ям ще в умовах Радянського Союзу став ініціатором упровадження в усі вищі навчальні заклади в якості окремого навчального предмета науки про одухотворення навчального процесу. Ідеться про педагогічну майстерність, «достатньо стійку систему теоретично осмислених і практично виправданих педагогічних дій і операцій, що забезпечують високий рівень педагогічної взаємодії між викладачем і його учнями» [10, с. 47].

У контексті вивчення педагогічної майстерності Івана Андрійовича Зязюна зазначимо, що в останні роки актуалізувалася проблема опису мовлення окремої особистості, характеристика її мовної спроможності, мовленнєвої поведінки. Особистість не може пізнати і зрозуміти себе й інших без мови, а, відповідно, й реалізуватися, - довів російський психолог О. Леонтьєв, - «...мова є передусім мовою особистості» [13, с. 282]. Виокремлюють аксіологічний, лінгвоаксіологічний аспект педагогічної майстерності, або, як називає В.Сидоренко[16 ], акмелінгвістичну майстерність, що діалектично пов'язана з високим рівнем загальної культури особистості в її мисленнєвому, поведінковому і почуттєвому проявах, тобто віддзеркалює процеси мовомислення, мовотворення і мовопродукування.

Іван Андрійович Зязюн збагатив педагогіку і психологію чималою кількістю нових аксіологічних смислів, які більш глибоко передають особисте ставлення, цінності вчительської професії. Серед комунікативно значущих цінностей, властивих досліднику, - цінності самостійності

(свобода, творчість, сміливість, незалежність, вибір власних цілей); щедрості (допомога, чесність, відповідальність, дружба); універсалізму (широта мислення, рівність, захоплення прекрасним, мудрість). Однак у професійній педагогіці й лінгводидактиці бракує досліджень, які б презентували багатогранну, елітарну (вишукану) мовну особистість видатного педагога, своєрідність його мовотворчої індивідуальності.

У межах статті з'ясуємо функціональне навантаження ключових концептів філософсько-педагогічних текстів І.Зязюна: людина, особистість, учитель (талановитий учитель) і учень (талановитий учень), радість, краса, педагогічна дія, інтелект, афект, воля, окреслимо особливості вияву педагогічної майстерності у вимірах лінгвоаксіології. Джерельною базою слугують праці [3-11], промови і виступи І.Зязюна, а також наукові розвідки, слова вдячних сучасників про талановитого вчителя і колегу.

Проведений аналіз фундаментальних наукових студій засвідчує: наукова мова Івана Андрійовича характеризується функціональною настановою на інтелектуальне сприйняття, водночас є своєрідним синтезом мовної творчості. Прозорості і змістовності, ясності думок і їх логічної єдності автор досягає шляхом органічного поєднання філософських, естетичних і педагогічних термінів, що пронизані відчутним ліричним струменем.

Ключовими словами філософсько-педагогічних, філософсько-психологічних текстів І.Зязюна виступають, зокрема, такі концепти, як *людина, особистість, учитель, учень*. За смисловим навантаженням учений трансформує їх на власні назви. На основі ґрунтовно опрацьованих численних наукових досліджень українських і зарубіжних психологів (З.Фройда, К.Юнга, Л.Виготського, Д.Узнадзе, Ф.Бассіна, М.Ярошевського) дослідник рішуче відстоює положення про те, що «особистість не може бути самодостатнім виміром чи кінцевим результатом смислової вибудови Людини. Смысл набувається постійно змінюваними відношеннями і зв'язками із сутнісними складниками людського буття. Особистість і Людина відрізняються тим, що перша є способом, інструментом, засобом організації досягнень другої. Перша отримує смысл і життєвість в другій. Можна з переконливістю стверджувати, що особистість в якості психологічного інструмента може «озовнішуватись», про неї можна,

необхідно рефлексувати «заочно» і це зовсім не суперечить трансцедентуючій, змінній природі людини» [5, с.326].

Обстоюючи позиції культурологічного підходу, за яким «основне в змісті культури – не речі, а людина, суспільство, І.Зязюн пов'язує культурний розвиток особистості зі створенням нових цінностей і вважає духовність, інтелігентність домінуючими рисами особистості [9]. Духовність учителя, зокрема, характеризує як системотворчий компонент цілісної педагогічної реальності. Саме духовно-інтелектуальний потенціал педагога (переконливо доводить також і доктор педагогічних наук, професор М.Лещенко) допомагає поєднати особистісні смисли із суспільними, наблизити результати педагогічної діяльності до категорій високого і прекрасного. Це відображено і інтелігентності мовлення Івана Андрійовича. Ідеться про мовне чуття, тобто спрямованість на самовдосконалення, внутрішнє прагнення до знань, краси у спілкуванні людьми свого середовища [16, с.3, 9].

У мовній палітрі наукового дискурсу увиразнюється семантико-стилістична парадигма слів педагогічної тематики: *учитель (талановитий учитель) і учень (талановитий учень), радість, краса, педагогічна дія*. «Талановитий учитель робить усе можливе, щоб учень самостійно працював над собою, щоб процес учіння перейшов в у процес самоучіння, процес виховання – у самовиховання» [6, с.25]. Якісними показниками педагогічної майстерності талановитого вчителя, наголошує вчений, є «моральність як зразок поведінки для вихованців, естетичність як необхідне постійне вміння вчителя включати у процес педагогічної дії позитивні почуття прекрасного і піднесеного, рідше – комічного, наповнюючи дію потребою-спонуюкою кожного учня до набуття статусу суб'єкта педагогічної дії» [11, с. 368]. «Учитель», – аргументує І.Зязюн, – це той, хто веде за руку, педагогіка – майстерність ведення за руку, отже, справжня педагогіка – це психологія в дії [8, с.21].

У національній педагогічній картині світу педагога-естета особливе місце займають виступають концепти «радість» і «краса» [6, с.121, с.145]. Для учнів - бадьора, бурхлива, солодка радість шкільного життя, для вчителя – краса і радість від педагогічної праці, радість педагогічної творчості. Фактор радості пов'язаний з необхідністю задоволення потреби в самоствердженні, в реалізації відповідного рівня прагнень: «Чим більше

позитивної почуттєвості одержує дитина в перші шкільні роки, тим необхіднішою буде самоствердження її життєвою радістю і любов'ю від процесу навчання, від спілкування з учителем, з учнями у школі»; «Тільки радість – запорука вчительської творчості, лише радість педагогічного спілкування і творення – твоє життєве щастя».

Дослідник логічно продовжує ідею А.Макаренка про щастя («...Я надзвичайно щаслива людина. І моє щастя не залежить ні від яких матеріальних благ») і психолога Едварда Стоунса про нагальну потребу психопедагогіки («...Лише завдячуючи вчителям, які будують свою педагогічну дію у школі на певних теоретичних та практичних принципах психології, ми зможемо домогтися суттєвого прогресу у практиці учіння»). Створюючи умови для стимулювання активності своїх вихованців і працюючи з «живою психологією суб'єкта» [8, с.], вчитель творчо актуалізується [7, с.]. Учнем у процесі його самостановлення й саморозвитку педагогічна дія вихователя сприймається як ціннісно-смилова взаємодія.

Особливої енергетики Іван Андрійович надає афекту, інтелекту, волі особистості, які психолог В. Зінченко назвав серцевиною освіти» [2, с.61.]. Дослухаймося до ниточки розмови. Інтелект, За І.Зязюном, – смыслом наповнені знання і душа учня. Афект – емоційно-почуттєвий світ людини, її психофізіологічна складова. З емоціями людина народжується. Соціалізуючись, емоції перетворюються в почуття. Як правило, вони безкорисливі, але занадто вагомі в інтелектуальному розвитку й саморозвиткові особистості, є основою людського розуму, досвіду людського Почуття завжди підтримуються інтелектом. Інтелект завжди народжується почуттями. Якщо уважніше подивитися, то почуття значно вагоміші за розум. Почуття рухають науку... Із почуттів розпочинається учительський авторитет [7, с. 8]. Для відтворення широкого діапазону емоцій і почуттів, їх глибини, автор часто використовує виражальний потенціал коротких речень, які здатні розгорнути інформацію, підкреслити її смыслову значущість, спонукають читача до діалогу з автором.

Занурюємося в глибину думок і пересвідчуємося: перед нами академічний красномовець, котрий віртуозно володіє естетичними потенціями мови. Іван Андрійович завжди ретельно продумує стратегію виступу чи статті: визначає цільову настанову, проектує власне бачення

проблеми, відшукує оригінальні прийоми зацікавлення аудиторії (незвичний початок, контраверсивне запитання, психологічні паузи, монолог як уявний діалог у формі роздуму вголос). Характерна ознака майстерного мовлення дослідника – точність: фактична (адекватне позначенням об'єктів навколишньої дійсності, явищ, подій), термінологічна (передає відповідність мовлення системі наукових понять), художня (підпорядкована пізнавальній і естетичній меті висловлювання, авторського задуму чи власних думок). Ідеться про мовленнєвий магнетизм (терміни запропоновані О. Булатовою), уміння викликати емоційно-почуттєвий відгук у реципієнтів. І.Зязюн володіє магією словесного спілкування, створюючи біля себе емоційне біополе. Психоенергетика особистості згуртовує навколо себе, викликає захоплення надзвичайними якостями, властивостями, максимально впливає на розум і почуття суб'єктів професійно-педагогічної взаємодії, є своєрідним сугестивним засобом. Цим даром наділені не всі натури, раціонально його не завжди можна пояснити, проте емоційно діти відразу фіксують токи добра, незвичайності, духовності, які випромінюються від педагога [1, с. 86].

Віртуозне послуговування різноманітними інтонаційними варіантами конструкцій, управління мелодикою, темпом, тембром, привернення уваги логічними акцентами та емоційним наголошенням слів – усе це уможливорює дієвий вплив Майстра на емоційно-почуттєву і вольову сфери діяльності учнів.

Аналіз фундаментальних наукових студій дає підстави надати Івану Андрійовичу Зязюну статусу елітарної (вишуканої) мовленнєвої особистості. Педагогічну майстерність дослідник презентує як достатньо стійку систему теоретично осмислених і практично виправданих педагогічних дій і операцій, що забезпечують високий рівень педагогічної взаємодії між викладачем і його учнями. Ключовими концептами філософсько-педагогічних, філософсько-психологічних студій І.Зязюна виступають людина, особистість, учитель (талановитий учитель) і учень (талановитий учень), радість і краса праці, педагогічна дія, а «справжня педагогіка, за І.Зязюном, – це психологія в дії. Учитель, – доводить вчений, – має володіти новим педагогічним мисленням, ціннісною установкою якого має бути пріоритет індивідуальності, саморозвитку, самоучіння

особистості, отже, необхідний докорінний перегляд професійної підготовки вчителя до виховної дії. Праці видатного Майстра ненав'язливо стимулюють замислитися, яким життям живемо і чим наповнюємо внутрішній простір душі: інтелектом, благородними почуваннями, стійкістю духу, чистотою помислів, щирістю почуттів, шляхетністю виховання, що є метою подальших наукових студій.

#### Література

1. Булатова О.С. Педагогический артистизм : уч. пособ. для студ. высш. пед. уч. завед. [Текст] / Оксана Сергеевна Булатова. – М.: Академия, 2001. – 240 с.
2. Зинченко В. П. Аффект и интеллект в образовании. – М.: Тривола, 1995. – 64с.
3. Зязюн І. Аксиологічні ресурси педагогічної дії вчителя /Іван Зязюн //Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр.- К.-Полтава, 2011.-С. 9-24.
4. Зязюн І.А. Духовні чинники елітарної особистості /І.А.Зязюн // Розвиток особистості в полікультурному освітньому просторі: зб. матер. Міжнар. конгресу – IV Слов'янські педагогічні читання. – Черкаси: Вид-во ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2005. – 338 с. – С.15-19.
5. Зязюн І.А. Людина в контексті гуманітарної філософії / Іван Зязюн // Професійна освіта : педагогіка і психологія : пол.-укр.; укр. –пол. [щорічник] / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова; К., 1999. – [Вип.] №1.-С. 6-18.
6. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук. метод. посіб. / І.А. Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
7. Зязюн І. Педагогічна дія вчителя в умовах інтегральної освітньої технології /Іван Зязюн //Теорія і практика управління соціальними системами.- 2010.-№3 [Електронний ресурс]–Режим доступу: <[www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/tipuss/2010\\_3/Zjazjun2.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/tipuss/2010_3/Zjazjun2.pdf)>. Загол. з екрану.– Мова укр.
8. Зязюн І.Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка ?!/ Іван Зязюн //Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр.. -2012. –Вип.3.-с.20-38.
9. Зязюн І.А. Теоретичні аспекти культури і культурного розвитку людини І.А.Зязюн, Н.Є.Миропольська, Л.О.Хлебнікова та ін.// Виховання естетичної культури школярів: навчальний посібник / – К.: ІЗМН, 1998. – 156с.
10. Зязюн І.А. Філософські засади освіти: освітні і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії / І.А. Зязюн // Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: Монографія. – К., 2003. – 246 с.
11. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: Монографія / І.А. Зязюн. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
12. Кримський С.Б Під сигнатурою Софії / С. Б. Кримський. - К. : Вид. дім Києво-Могилянська академія, 2008. - 367 с.
13. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. - М.: Наука, 1965. - 245 с.
14. Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі/Любов Мацько: навч. посіб. для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009.-С.75.
15. Новацький Тадеуш В. Людська праця. Аналіз поняття / Тадеуш В. Новацький; пер. з польськ. Юлії Родик. - Львів : Літопис, 2010.-182 с.
16. Панько Т.І. Індивідуальне й соціальне у виробленні українського інтелігентного мовлення / Т.І. Панько // Укр. мова і літ. в шк.: щомісячний наук.-метод. журнал МОН України. – 1992. – № 1 (419). – С. 3-9.
17. Сидоренко В.В. Акме-синергетичний підхід до підвищення кваліфікації вчителя української мови та літератури в умовах неперервної педагогічної освіти/ В.В. Сидоренко// Наукова скарбниця освіти Донеччини : науково-методичний журнал. – Донецьк. – 2010. – № 2. – С. 111-117.

*Д. Будянський*  
*Сумський державний педагогічний*  
*університет ім. А. С. Макаренка*  
*м. Суми*

**ФАКТОРИ РОЗВИТКУ ТА СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ  
РИТОРИЧНОЇ КУЛЬТУРИ АКАДЕМІКА  
ІВАНА АНДРІЙОВИЧА ЗЯЗЮНА**

Сьогодні в контексті сутнісної трансформації системи вітчизняної освіти особливої актуальності набуває проблема вдосконалення процесу підготовки і професійної діяльності сучасного педагога, в першу чергу, викладача вищого навчального закладу. Суспільство висуває нові, більш високі вимоги щодо якості професійної діяльності науково-педагогічного працівника, яка забезпечується його загальною, професійною, інформаційною, педагогічною, риторичною культурою. Таку категорію розглядаємо як комплекс інтелектуальних, морально-естетичних, емоційно-чуттєвих та артистично-виконавських якостей, які виражаються у формі оригінального продукту мисленнево-мовленневої діяльності, спрямованої на досягнення істини і гармонійний розвиток особистості студента [1].

Одним із дієвих шляхів розвитку цієї інтегративної, професійно-необхідної якості сучасного викладача, на наш погляд, є ґрунтовне дослідження і використання у практичній діяльності досвіду визначних педагогів-ораторів України і зарубіжжя. Скарбницю вітчизняного академічного красномовства складають праці і ораторська діяльність таких майстрів педагогічного слова як Феофан Прокопович, Іоаникій Галятовський, Василь Домбровський, Михайло Драгоманов, Микола Костомаров, Василь Сухомлинський, Антон Макаренко. Одним із найвидатніших педагогів-риторів сучасності без сумніву можна вважати засновника вітчизняної школи педагогічної майстерності, академіка Івана Андрійовича Зязюна. В одному інтерв'ю він, зокрема, зазначив: «Основна сила вчителя – слово. Часто треба сказати слово, як актор зі сцени, правдиво й переконливо» [2, с. 10].

З дитинства І. Зязюн був закоханий у театральне мистецтво: виступав на сцені, читав вірші, співав пісні, грав у виставах. Перші уроки публічних виступів та акторської майстерності він отримав у школі та на

сцені сільського будинку культури: «Учителі брали на себе додаткові зобов'язання працювати з учнями вечорами у різних гуртках, зокрема... «Театральні зустрічі», «Уроки красномовства» тощо. Доповіді на спільних зібраннях учителів і учнів ... розвивали здібності психологічного впливу на аудиторію. Особливо яскраві враження залишились від виступів на сцені у театральних виставах. Я грав з моїми однолітками уривки з творів М. Гоголя, М. Кропивницького, І. Карпенка-Карого, Лесі Українки» [4, с. 11].

Багато педагогів залишили помітний слід у серці і в пам'яті Івана Андрійовича та сприяли вибору професії. У старших класах зразком для наслідування був учитель математики і класний керівник І. Ярошенко. Про нього академік згадує з повагою: «Він залишився для мене зіркою першої величини... Блискучий дидактик, неперевершений психолог, актор вищого ґатунку, музикант і співак. Баритон з великими вокальними можливостями. Завжди підтягнутий, ошатний, вродливий поставою і психологічною духовністю...» [4, с. 13-14].

У Київському університеті ім. Т. Шевченка зразком педагогічної майстерності, чесності і порядності як людини і ученого для Івана Андрійовича був доктор філософських наук П. Копнін, акторська і лекторська майстерність якого викликала у студентів захоплення і бажання наслідувати його чесноти [4]. З теплотою і вдячністю І. Зязюн згадує і професора В. Шинкарука. Доктора філософських наук, професора, блискучого лектора і науковця В. Кудіна шанував як рідного батька: «Мій кумир-професор, мій улюблений лектор – В. О. Кудін. Мені хотілося його наслідувати, продовжувати його педагогічний і науковий досвід з естетики» [4, с. 49].

Удосконаленню акторських та ораторських здібностей, розвитку техніки мовлення І. Зязюна під час навчання в університеті сприяли заняття в студії художнього слова під керівництвом О. Скрипниченка. Педагог помітив музичні, акторські здібності талановитого студента, його відчуття народного гумору і уміння створювати характерні комічні образи і запропонував виконувати зі сцени гумористичні твори, а згодом допоміг створити сольний концерт за творами О. Вишні, В. Чечвянського, О. Ковіньки, І. Котляревського, С. Руданського [4].

Цінними для сучасного педагога-оратора є роздуми Івана Андрійовича щодо функцій конференсьє під час проведення святкового заходу (цей сценічний жанр близький до публічної ораторської творчості):

«Основне завдання конференсьє полягало в тому, щоб узяти на себе відповідальність за ритм концерту, за створення атмосфери довірливості між виконавцями і глядацьким залом, за створення в залі специфічної атмосфери психологічної заразливості, про яку свого часу сказав К. С. Станіславський як про закономірність сценічного успіху» [4, с. 50]. Аналогічні завдання стоять і перед лектором. Без належної (режисерської, драматургічної, темпо-ритмічної) організації процесу читання лекції, сприятливої, комфортної психо-емоційної атмосфери, продуктивної діалогічної взаємодії між викладачем та студентом неможливо досягти високої результативності цього методу навчання.

В університеті І. Зязюн ознайомився з працями К. Станіславського та інших видатних теоретиків театрального мистецтва та основоположників системи розвитку творчих здібностей актора. Фундаментальні положення, ключові ідеї та методичні напрацювання театральної педагогіки вплинули на особистісне та професійне становлення Івана Андрійовича.

У науково-дослідницькій, методичній та викладацькій діяльності Івана Зязюна отримали оригінальну інтерпретацію і ґрунтовну розробку ідеї розвитку творчих здібностей (уяви, уваги, емоційної пам'яті, емпатії тощо), акторської техніки (володіння голосом, жестикуляцією, пластикою тіла, природність сценічної поведінки тощо) засобами театральної педагогіки [6].

Отже, становлення І. Зязюна як педагога-оратора, викладача-ритора відбувалося під впливом наступних факторів: вроджені артистичні здібності; сценічно-творча та викладацька діяльність; вплив педагогів-наставників (шкільних вчителів та викладачів ВНЗ); праці видатних педагогів-майстрів, представників театрального та ораторського мистецтва. Педагогічний артистизм та риторична культура Івана Андрійовича найбільш яскраво втілитись у його викладацькій діяльності, зокрема в процесі читання лекцій. На думку І. Зязюна, лекція – це унікальний мистецький твір, який несе в собі неповторні риси і характеристики її автора [4]. Для того, щоб залучити студентство до активної взаємодії, спільного пошуку наукових істин, необхідно активізувати роботу думки, постійно підтримувати увагу аудиторії. Сприяють цьому розмірковування вголос, діалогічність викладу, вміння невимушено вести бесіду, переконувати, навіювати [7].

Як лектор Іван Андрійович Зязюн передусім вирізнявся енциклопедичними знаннями і колосальною ерудицією, умінням виразити думку у влучному слові, яке зацікавлювало, переконувало, заохочувало, спонукало до дії. За спогадами одного із студентів, «...він з першої лекції свого авторського курсу риторики захопив усіх науковою ерудицією, блискучою логікою мислення, вразив розповідями про психотерапію, сугестопедію, скорив володінням технікою гіпнозу, демонструванням на заняттях психологічних дослідів» [9, с. 6].

Створенню комфортної, продуктивної психо-емоційної атмосфери в аудиторії сприяли доречно використані гумористичні елементи: «Блискучим знавцем української мови показав себе ректор, говорив нею образно, з народним гумором, а на щомісячних зустрічах зі студентством міг про нагоді докинути дотепне дошкульне слівце, що сприймалося аудиторією зі сміхом і без образ» [9, с. 5]. Сучасники відзначали філігранну техніку мовлення виданого педагога-оратора (чіткість вимови, багата інтонаційна палітра, приємний (світлий) тембр, володіння голосом та професійним диханням тощо) [7].

Впливовість академічного мовлення була також посилена доречним використанням невербальних засобів комунікації, неповторною манерою виступу: «Лекції Івана Андрійовича були особливими: впевненою ходою педагог крокував до сцени, якусь мить його проникливі очі пильно вдивлялися в слухачів, насичуючи всіх і кожного неймовірною, «зязюнівською», харизмою, а далі лунала перша фраза, й аудиторію підкоряла жива енергетика мудрості. Щоб продемонструвати силу педагогічного впливу, І. А. Зязюн удавався до техніки навіювання в стані бадьорості. ... зал усотував кожну думку, кожну фразу, вкотре пересвідчувався в професійній значущості позитивних емоцій, високого артистизму» [8, с. 88].

Таким чином, на основі аналізу наукових праць, присвячених дослідженню біографії і науково-викладацької діяльності Івана Андрійовича Зязюна [2; 3; 5; 7; 8; 9], праць самого вченого [4; 6], а також власних спостережень (авторові публікації пощастило двічі поспілкуватися з Іваном Андрійовичем під час роботи над кандидатською дисертацією) визначимо головні складові риторичної культури видатного майстра педагогічного слова: інтелігентність, аргументованість, доказовість положень винесених на обговорення [5]; термінологічна

точність; простота, лаконічність, доступність викладу; «живе» спілкування з аудиторією [3]; толерантне, істинно гуманістичне ставлення до співрозмовників [3]; чіткість вимови, виразність, емоційність, інтонаційне багатство і гнучкість, приємний характерний тембр голосу, артистизм [5]; використання прийомів привернення і утримання уваги аудиторії (незвичний початок, риторичні запитання, доречне використання логічних та психологічних пауз, діалогічність мовлення, роздуми вголос тощо) [7]; риторичні тропи та фігури (метафори, гіперболи, епітети, риторичні порівняння, риторичні запитання: «Що таке талановитий учитель? Чи кожен може бути ним? Як стати справжнім учителем?») [4;7]; використання здобутків української усної народної творчості (прислів'я, приказки, крилаті вислови тощо) [5]; авторські неологізми («педагогічна чарівність», «інтелектуальна чарівність», «розум таланту» [4], «краса педагогічної дії», «олюднення Людини», «колективний театр естетичної досконалості») [5]; афористичність висловлювання: «... педагог – основна виробнича сила суспільства!»; «Педагогіка – це мистецтво!» [4]; «Від викладача залежить усе: успіх учня, його щастя, його майбутнє» [2, с. 10].

Таким чином, на основі узагальнення представлених у публікації матеріалів можемо стверджувати, що І. Зязюн володів високорозвиненою риторичною культурою та являв собою зразок «елітарної (вишуканої) мовленнєвої особистості» [7]. «Живе», естетичне, емоційне, виважене слово видатного вченого, представника вітчизняного академічного красномовства і людини з великої літери залишило глибокий слід у вітчизняному науково-освітньому просторі і в душах та пам'яті тих, хто мав щасливу нагоду чути його.

#### Література

1. Будянський Д. В. Суть і структура риторичної культури викладача вищого навчального закладу / Д. В. Будянський // Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. пр. – Х. : ХНАДУ, 2016. – Вип. 39. – С. 12-22.
2. Галата С. Іван Зязюн: «Майбутніх академіків слід шукати в дитячій пісочниці» / Світлана Галата // Освіта України. – 2012. – № 31. – С. 10.
3. Гнізділова О. Життєвий шлях та наукова діяльність академіка Івана Андрійовича Зязюна / О. Гнізділова // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава – 2015. – Вип. 16. – С. 13–19.
4. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук. метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
5. Мацько Л. Іван Зязюн: Моя неповторність... від батька-матері, учителів, від самостійного пізнання людської психології / Л. Мацько, О. Семенов // Українська література в загальноосвітній школі. – 2008. – № 3. – С. 12-16.

6. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 3-тє вид., допов. і переробл. – К.: СПД Богданова А.М., 2008. – 376 с.
7. Семенов О. М. Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна: лінгвоаксіологічний аспект // Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна : зб. наук. пр. – К. : Богданова А. М., 2013. – 456 с. – С. 153-160
8. Тарасевич Н. Лицар педагогічної майстерності (Про видатного ректора і навчителя вчителів Івана Андрійовича Зязюна) / Н. Тарасевич, Л. Король // Рідний край. – 2009. – № 2. – С. 85-91.
9. Юрас І. І. Великий українець – філософ і педагог Іван Андрійович Зязюн / І. І. Юрас // Постметодика. – 2008. – № 1 (87). – С. 5-7.

**В. Мозговий,**  
*Відокремлений підрозділ  
«Миколаївська філія Київського  
національного університету  
культури і мистецтва»,  
м. Миколаїв*

## **РЕЖИСУРА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ ЯК ДИДАКТИЧНА УМОВА СВОБІДНОГО НАВЧАННЯ І УЧІННЯ**

Режисура педагогічної дії як феномен сучасної педагогічної освіти і як комплекс засобів, способів, методів і форм налагодження результативної педагогічної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу своїм існуванням та функціональним розвитком завдячує більш потужному педагогічному явищу – педагогічній майстерності. Успадкувавши завдання педагогічної майстерності, режисура педагогічної дії зробила спробу обґрунтувати, пояснити педагогічну дію/взаємодію основних суб'єктів освітнього процесу (учителя й учнів) з позиції особливого педагогічного мистецтва. Безумовно, що певною мірою похідними режисури педагогічної стали театральна педагогіка і конкретно театральна режисура. Однак сучасна педагогічна освіта здатна забезпечувати конкурентоспроможність своїх учителів за умови наукових інновацій, що стоять на межі декількох наук. Методологічне, теоретичне і практичне обґрунтування режисури педагогічної дії автором (В. Мозговим) реалізовано на основі синтезу педагогіки, театральної педагогіки, педагогіки мистецтва та психопедагогіки. На результативності такого підходу наголошував І. Зязюн, зазначаючи, що „Із загального складу принципів, методів, засобів і процедур методології педагогічної науки (виділяючи часткові підструктури) важливо окреслити передумови життєствердження театральної педагогіки як нової підструктури

дидактики в різних формах і видах освіти, зокрема педагогічної, найважливішої в системі освіти і виховання” [1, с. 67].

Режисура педагогічної дії створює активне середовище для особистісних і спільних творчих пошуків як учнів, так і вчителів. Відповідно, режисура педагогічної взаємодії та її суб'єкт-суб'єктна основа сприяють: усвідомленому розумінню учителем психологічних типажів учнів і навпаки – розумінню учнями психологічного типуажу учителя; формуванню професійних компетенцій учителя, які треба розвивати на засадах театральної педагогіки і розвиток творчих здібностей учнів, що в подальшому забезпечать формування відповідного особистісного досвіду; розвитку у вчителя почуття прекрасного в педагогічній дії як особливому мистецтві виховання та осмисленню учнями значущості навчання як процесу особистісного розвитку, у якому вчитель відіграє не останню роль. Наскрізна реалізація режисури педагогічної дії (функції) та її часткове використання (операції) не вимагають особливої професійної підготовки вчителя. Це – абсолютно звичайний урок, лекція або практичне заняття, на якому вчитель усвідомлено надає можливість дітям формувати вектори учіння, одночасно зберігаючи паритет навчання. Тобто вчитель йде за пізнавальним процесом учня, паралельно формуючи знанневий і практичний багаж з певного предмета.

Як ми (вчителі) змінюємося, заходячи до класу, лекційної аудиторії тощо? Чому одягаємо на себе маски з тією чи іншою гримасою, коли десь глибоко в душі хочемо залишатися дітьми. Адже щирість, безпосередність, правдивість, досвідченість – основні якості, здатні забезпечити нам успіх та результативність у педагогічній дії. А якщо до цих якостей додати педагогічний артистизм, педагогічну імпровізацію; уміння вибудовувати педагогічну ситуацію, педагогічний простір, педагогічний етюд, урок у соціоігровому стилі; реалізовувати педагогічно доцільний вчинок, педагогічне спілкування; формувати захоплюючу основу для навчального елемента, використовуючи темпоритм педагогічної дії, педагогічну драматизацію та педагогічну композицію – педагогічна взаємодія набуває зовсім іншої форми, у якій порозуміння і взаємодоповнення стають основою саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації.

Щодо розуміння учнями феномену режисури педагогічної дії у межах сучасного освітнього процесу зазначимо, що фактор сприйняття/несприйняття пояснюється дуже просто – якщо учням цікаво

вони активно включаються у реалізацію запропонованої взаємодії. Тоді вчителю залишається лише підтримувати вибраний формат педагогічної, предметної, особистісної дії/взаємодії та супроводжувати освітній процес відповідними настановами, керуючись основами педагогічного партнерства. Якщо учні не сприймають такий формат взаємодії, вчителю зупинитися не варто, а треба шукати і підбирати до дітей той єдиний особливий ключик. Парадокс педагогічної професії полягає у тому, що ми вчителі довготривалий час виточуємо, відшліфовуємо, доводимо до досконалості ключик до сердець дітей, підлітків, юнаків і дівчат, молодих людей тощо. А коли довели його до досконалості і відкрили ті таємничі дверцята самотності людської, розуміємо, що цей ключик ми вже вдруге ніколи не використаємо. І починаємо все з початку... Кожен день наші вихованці чекають від нас чого нового. Якщо це складно реалізувати деякою мірою із предметними знаннями, то з нашою поведінкою, а в подальшому і взаємодією із вихованцями режисур педагогічної дії справиться за якихось 5-7 хвилин.

Якщо на перших етапах практичної реалізації режисури педагогічної дії у конкретних ситуаціях освітнього процесу вирішувалися завдання створення активної, цікавої, результативної взаємодії вчителя і учнів у межах сучасного уроку, то з часом вказаний феномен долучився до вирішення більш складних завдань філософії освіти – забезпечення особистісних свобод суб'єктів педагогічної взаємодії. Зазначимо, що зазначена проблема співзвучна з підходами щодо реалізації деяких ключових компонентів формули „Нової української школи”, а саме: „...умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм” [2, с. 11].

Свобода учня й учителя у межах освітнього процесу - не нова проблема. Ця проблема є наріжним каменем педагогіки із тих часів, коли вчитель почав замислюватися і шукати відповідь на споконвічне питання: „Чому вони (учні) не хочуть навчатися?”. Близько 400 років функціонує класно-урочна система і упродовж цього періоду ми (педагоги) не перестаємо її удосконалювати, весь час шукаючи нові методи та прийоми налагодження педагогічної взаємодії. У гонитві за стандартами, високими результатами навчання та створенням моделей учня, випускника школи,

вищого навчального закладу довготривалий час педагогіка втрачала осмислення основної місії – створення умов для гармонійного усебічного і свobodного розвитку особистості. Проте дитяча психіка, а потім як наслідок і дитяча поведінка, наскільки могла чинила опір цьому „педагогічному форматуванню”. Саме осмислення цього факту А. Макаренком спонукало його до формулювання проблеми, яка до сьогодні є актуальною у контексті вирішення завдання налагодження результативної педагогічної взаємодії, а саме: „Чому в технічних вузах ми вивчаємо опір матеріалів, а в педагогічних не вивчаємо опір особистості, коли її починаємо виховувати?” [3, с. 542].

Вирішенням цієї проблеми тривалий час був зайнятий автор-засновник педагогічної майстерності І. Зязюн. Обґрунтовуючи основи педагогічної майстерності, науковець одним із ключових елементів вказаного педагогічного феномену визначив гуманістичну спрямованість. Саме гуманістична спрямованість педагогічної майстерності дозволила сформулювати у подальшому філософську основу обґрунтування свободи особистості у просторі педагогічної дії. У „Філософії педагогічної дії” за авторством І. Зязюна зазначається, що гуманістична педагогіка позбавляється авторитаризму і диктатури, що розглядають людину об’єктом впливу, яка слухняно опановує те, що дає їй педагог, механічно і беззастережно виконує всі його вимоги. Їй притаманна орієнтація на педоцентристську модель освіти, у межах якої особистість стає центром „педагогічного всесвіту”, навколо якого рухаються освітньо-виховні засоби. Педагогічне керівництво здійснюється не прямо, а опосередковано, шляхом створення необхідних умов для розвитку вільної особистості [4, с. 145].

Режисура педагогічної дії, долучившись до реалізації свobodного навчання й учіння цілком обґрунтовано може бути відповідною дидактичною умовою названого процесу. Проблема усвідомлення свободи учнями і вчителем у межах реалізації завдань освітнього процесу – це не лише проблема педагогіки гуманізму. Це проблема морального, суспільного, громадянського, політичного виховання особистості у контексті суб’єкт-суб’єктної взаємодії. Вказаний перелік виводить означену проблему на геополітичний рівень функціонування вітчизняної освіти. Особливо це питання є актуальним у контексті подій, що відбуваються в державі за останні три роки – коли у свідомості

підростаючого покоління та вчителів, що долучаються до її формування, відбуваються активні пошуки та осмислення правди, гідності, національної приналежності. Ми усвідомлюємо значущість вказаної проблеми, але наголошуємо на тому, що ідеї свobodного навчання й учіння базуються на гуманістичних принципах, а тому педагогіка свободи не може бути використана як зброя у політичних ігрищах. Вона повинна стати підґрунтям для реалізації нової української нації і нової української школи – школи для дітей, учителів і батьків.

#### Література

1. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – 3-є вид., допов. і переробл. – К.: СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.
2. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / Упорядники: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець, О. Макаренко, О. Малахова, Т. Нанаєва, Г. Усатенко, П. Хобзей, Р. Шиян // МОН України – Режим доступу: [www.mon.gov.ua/activity/education](http://www.mon.gov.ua/activity/education)
3. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / Антон Семенович Макаренко. – М.: Педагогика, 1981. – 624 с.
4. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія / Іван Андрійович Зязюн. – Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.

## РОЗДІЛ 2 **ІННОВАЦІЇ І ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

***В. Сидоренко,***

*Центральний інститут післядипломної  
педагогічної освіти ДВНЗ «Університет  
менеджменту освіти» НАПН України,  
м. Київ*

### **ФОРМАЛЬНА І НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА ЯК ФОРМИ НЕПЕРЕРВНОГО АКМЕПРОФЕСІОГЕНЕЗУ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

У Концепції «Нова українська школа» визначено нове соціальне замовлення: компетенізація освіти шляхом реалізації компетентнісного підходу, орієнтація її на «вихід» («output») – результат – у формі розвинутих ключових компетентностей учнів, структури знань, поглядів, ціннісних орієнтирів, їхньої успішної самореалізації в професії і житті, формування особистості, патріота, інноватора, здатного конкурувати на ринку праці, розвивати економіку, навчатися неперервно впродовж життя. У компонентній формулі нової школи провідне місце відводиться **педагогу нової формації**, що перебуває в авангарді суспільних та освітніх перетворень, умотивованому, компетентному, який виконує в освітньому процесі ролі наставника, коуча, фасилітатора і тьютора, має академічну свободу, володіє навичками випереджувального проектного менеджменту (планування й організації навчання, розроблення навчально-методичного забезпечення, оцінювання та ін.), самостійно і творчо здобуває інформацію, організовує дитиноцентрований процес, трансформуючи методи, прийоми і технології навчання залежно від запитів і потреб замовників освітніх послуг, формуючи бачення на сучасний світ та місце в ньому. Отже, закладає надійне підґрунтя для навчання впродовж життя з метою особистісної самотрансценденції. Нова соціальна і професійна місія педагогічного працівника розглядається в контексті європейського професіоналізму із збереженням кращих ментальних українських характеристик, європейського виміру педагогічних якостей. Таке соціальне замовлення актуалізує необхідність підготовки фахівців, які відповідають викликам відкритого суспільства й відкритої освіти, здатних до

неперервного інтелектуального, культурного і духовного розвитку впродовж життя шляхом формальної і неформальної освіти, орієнтовані на збереження, примноження та передачу гуманістичних суспільних цінностей, засвоєння нових професійних ролей і функцій, адаптовані до умов стрімкозмінного суспільства.

Професійний розвиток фахівця в умовах післядипломної освіти відбувається впродовж усієї активної творчої життєдіяльності педагога, його загального всебічно-гармонійного розвитку та позначає процес формування нової якості професійно-педагогічної дії, поступового ускладнення виробничих завдань, вироблення власного оригінального педагогічного стилю, набуття компетентнісного досвіду за виконання інноваційних ролей і функцій в органічній єдності психолого-педагогічної, методичної, технологічної, науково-дослідницької, інформаційно-комунікаційної тощо підготовки шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти.

Упродовж останніх десятиліть ідея професійного розвитку педагога набула безліч редуцій, зумовлених її адаптацією до потреб традиційної освітньої практики, як-от: підміна ідеєю «формування», при чому особистісно-професійне зростання інтерпретувалося як керований ззовні процес, що суперечить сутності розвитку людини як її саморуху; процес особистісно-професійного формування зводився до інтеріоризації соціальних і предметних норм; трактувався як засвоєння суми знань, умінь, навичок, соціальних норм; акмеологічна лінія професійного розвитку, за якої відбувається становлення людини, яка глибоко знає себе, володіє собою, саморозвивається й самореалізується в гармонії із собою і суспільством. Формування професіонала переважно розглядається дослідниками з позицій *системно-структурного* (дослідження компонентного складу, зв'язку між компонентами професійно-педагогічної діяльності), *системно-генетичного* (аналіз цілісної, динамічної системи, яка розвивається, її тенденції) та *акмеологічного* підходів (спрямовує на неперервний розвиток професіонала й особистості, який знає свої можливості, саморозвивається відповідно до викликів суспільства й освіти).

**Педагогічний акмепрофесіогенез (ПАП)** визначаємо як неперервний пролонгований процес професійного розвитку фахівця в умовах післядипломної освіти, усебічно-гармонійного становлення

особистості і професіонала, що включає послідовні періоди (етапи, фази) його самотворення, самореалізації і самовдосканалення, зміни та перетворення психологічної структури професійно-педагогічної діяльності, мотиваційної сфери, ціннісно-світоглядних орієнтирів, набуття професійно значущих компетенцій, засвоєння та реалізації інноваційних професійних ролей і функцій. ПАП у системі післядипломної освіти вважаємо більш доцільним простежувати у безпосередньому кореляційному зв'язку етапів акмепрофесіогенезу з рівнями професійного розвитку, сформованістю інтегрованих компонентів, соціально-професійною активністю особистості. Важливо брати до уваги, що кожен новий рівень діяльності включає в себе попередній і разом із тим характеризується якісними змінами в структурі знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтирів педагога.

В основу акмепрофесіогенезу педагогічних працівників покладено перетворення таких аспектів в їх цілісності і взаємозумовленості, що відбуваються під впливом неперервного навчання впродовж життя шляхом формальної і неформальної післядипломної освіти, соціалізації, самовдосконалення й саморозвитку, зокрема 1) індивідуально-особистісні, 2) діяльнісні й 3) соціокультурні перетворення. Неперервний акмепрофесіогенез педагога впродовж життя відбувається за допомогою формальної, неформальної та інформальної освіти.

**Формальна освіта** (від англ. formal education) – це освіта інституціолізована, цілеспрямована, спланована за участю державних та визнаних приватних організацій і в цілому становить формальну освітню систему країни з надання освітніх програм і відповідних кваліфікацій, визнаних державою. Формальна освіта – державна система підвищення кваліфікації фахівців, що має затверджені освітні (освітньо-професійні та освітньо-наукові) програми і терміни навчання. Вона відбувається, зазвичай, у спеціально створених умовах (закладах) та контролюється державою. Навчальні заклади цієї системи надають «освітні кваліфікації» – посвідчення, атестати, сертифікати, дипломи, що засвідчують здобуття певного рівня знань, умінь, навичок, розвиток компетентностей, підтверджене оцінкою, що присуджується за загальноприйнятими критеріями.

**Неформальна освіта** (від англ. non-formal education) – це освіта інституціолізована, цілеспрямована та спланована закладом

післядипломної освіти без надання освітніх програм і кваліфікацій, і є додатковою, альтернативною та/або доповнювальною до формальної освіти в процесі освіти впродовж життя. Слугує забезпеченню права осіб будь-якого віку на доступ до освіти, але не передбачає обов'язкової безперервної структурованої послідовності у здобутті освіти й може бути короткотерміновою, невеликої або великої інтенсивності, зокрема у формі короткотермінових курсів, семінарів, практичних занять. Неформальна освіта не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень щодо учасників, нерідко не обмежується часовими межами.

Неформальна освіта фахівців є варіативною формою освіти впродовж життя, здійснюється в контексті навчально-просвітницьких ініціатив, що набули поширення в усіх регіонах України та поза її межами, і спрямовується на розвиток додаткових умінь і навичок, набуття компетенцій. Неформальна освіта здійснюється в просвітницьких центрах, університетах, клубах, будинках культури, музеях, бібліотеках, студіях, школах, майстернях ремесел, комп'ютерних та мовних курсах, гуртках за інтересами та ін. До сфери неформальної освіти належать індивідуальні заняття під керівництвом андрагогів, коучів, репетиторів, тренінги та короткотермінові курси, що переслідують практичні короткострокові цілі. Заклади чи організації, що займаються неформальною освітою, зазвичай не присуджують кваліфікацій і не проводять формального оцінювання навчальних досягнень учасників. Формальні кваліфікації можуть бути отримані фахівцем шляхом освоєння певної сукупності окремих програм неформальної освіти й відповідного визнання уповноваженим органом набутих знань, умінь, компетентностей.

**Інформальна освіта** (самоорганізована освіта, самоосвіта) – неорганізований, не завжди усвідомлений та цілеспрямований процес, що триває впродовж усього життя. Це здобуття фахівцем необхідних знань, умінь, навичок у формі життєвого досвіду. Інформальна освіта реалізується за рахунок власної активності педагога в оточуючому культурно-освітньому середовищі, при цьому фахівець перетворює освітні потенціали суспільства в дієві чинники власного розвитку. Інформальна освіта може здійснюватися шляхом цілеспрямованого спілкування, читання, перегляду телепередач, відвідування установ культури, подорожей тощо. Як і неформальна освіта, інформальна освіта не обмежується часовими межами, необов'язково має систематичний

характер, не має вікових, професійних чи інтелектуальних обмежень щодо учасників, її результати можуть зараховуватись у формальній освіті в порядку, який передбачений чинним законодавством.

Післядипломна педагогічна освіта є складником системи неперервної освіти в Україні, формою освіти дорослих, виходячи з їхніх індивідуальних потреб і запитів у здобутті певних знань, виробленні навичок і вмінь, особистісному і професійному розвитку впродовж життя. Формальна післядипломна педагогічна освіта включає:

- *спеціалізацію* – профільну спеціалізовану підготовку фахівця з метою набуття ним здатності виконувати окремі завдання та обов'язки, що мають особливості в межах спеціальності;

- *підвищення кваліфікації* – складник формальної професійної освіти, організована форма навчання дорослих, головною метою якої є приведення фахової та посадово-функціональної компетентності фахівців у відповідність до потреб та вимог суспільства, держави, ринку праці, а також задоволення особистісних освітніх запитів працівника, зумовлює його конкурентоздатність у професійній сфері;

- *стажування* – набуття фахівцем досвіду виконання професійних завдань, обов'язків і функцій певної професійної діяльності або галузі знань;

- *здобуття іншої спеціальності* на основі здобутого раніше освітнього рівня та практичного досвіду.

Підвищення кваліфікації фахівців здійснюється на базі закладів післядипломної освіти шляхом виконання фахівцем освітньо-професійних програм, різноманітних ліцензованих, сертифікаційних навчальних або навчально-дослідницьких програм, участі в спільних проектах, тренінгах, стажування, перепідготовки тощо впродовж усього міжкурсового періоду.

Система підвищення кваліфікації є найважливішим складником неперервної освіти, адже її ефективна організація, наповнення новим змістом, результативність використовуваних андрагогічних методів, технологій, неперервність курсового і міжкурсового періодів як цілісного андрагогічного циклу тощо є не тільки вимогою часу, а передусім визначальним показником діяльності інституцій післядипломної педагогічної освіти. Сучасна система підвищення кваліфікації покликана максимально задовольнити професійно-фахові, індивідуально-особистісні,

соціокультурні запити замовників освітніх послуг, створити такий диференційований акмеологічний простір, що мотивує до постійної творчої самоактуалізації в професійному та особистісному вимірах шляхом формальної та неформальної освіти, передбачає впровадження багатоваріантних освітньо-професійних програм, моделей, форм освіти дорослих, реалізацію інноваційних методологічних підходів, андрагогічних технологій тощо. Це могутній чинник поглиблення професійного досвіду, взаємозбагачення фахівця новими перспективними знаннями, розвитку професійних компетентностей, нескінченного творчого пошуку.

Формування нового змісту підвищення кваліфікації фахівців має здійснюватися з урахуванням галузевої специфіки та професійного спрямування, що визначається: викликами відкритого суспільства щодо забезпечення навчальних закладів висококваліфікованими та конкурентоспроможними на ринку освітніх послуг фахівцями; сучасними вимогами щодо форм, методів і засобів професійно-педагогічної діяльності; досягненнями в напрямках соціальної, педагогічної, психологічної, управлінської, економічної, правової, технологічної та ін. підготовки.

В умовах післядипломної педагогічної освіти розбудова гнучкої, випереджувальної системи науково-методичного супроводу педагогічного акмепрофесіогенезу фахівців передбачає:

- надання випереджувальних сервісних послуг для неперервного саморозвитку й самореалізації педагогічних працівників на принципах бенчмаркінгової діяльності, що включає створення гнучкого, конкурентного освітнього середовища з домінуванням мобільних програм підвищення кваліфікації, модернізацію змісту, форм, методів, технологій навчання залежно від суспільних та індивідуальних освітніх потреб замовників, відповідно до темпів застарівання й оновлення інформації, можливостей та особливостей, компетентнісного досвіду фахівців;

- забезпечення андрагогічних, аксіологічних, акме-синергетичних, культурологічних, інтегративних, навчально-розвивальних, праксеологічних, інформаційних функцій системи підвищення кваліфікації та ін.;

- розроблення й упровадження в систему підвищення кваліфікації багатоваріантних, різнорівневих, диверсифікованих за профілем освітньо-професійних програм, форм освіти дорослих, андрагогічних метатехнології відповідно до соціально-педагогічних запитів і особистісно-професійних потреб фахівців, що забезпечують їм свободу вибору місця, термінів, змісту навчання за індивідуальною освітньою траєкторією;

- підготовку андрагогів для ефективного науково-методичного супроводу професійного розвитку фахівців в його дорадницькому, коучинговому, предметно-методичному, професійно-кваліфікаційному, соціальному, експертному, маркетинговому, інформаційно-комунікаційному, моніторинговому, психолого-мотиваційному тощо напрямках;

- забезпечення інформаційно-комунікаційної підтримки професійного розвитку фахівців шляхом створення єдиної інформаційно-технологічної інфраструктури системи післядипломної педагогічної освіти, включаючи освітянську телекомунікаційну мережу, платформи з обміну знань, освітні сайти, навчальні освітні портали, інформаційні бази даних, електронні каталоги, персональні веб-ресурси тощо.

Підвищення кваліфікації має відбуватися з урахуванням **основних системоутворювальних принципів побудови відкритої освіти**, зокрема:

- *неперервності* – це принцип, що передбачає організацію систематизованого й цілеспрямованого процесу професійного розвитку, необхідних для успішної творчої професійної діяльності компетентностей, професійно значущих якостей упродовж життя;

- *системності* – сукупність взаємозв'язаних елементів, зокрема цілей, умов, чинників, організаційного, змістового, акметехнологічного, діагностичного й нормативно-правового забезпечення, що уможливорює послідовний, цілісний, логічно впорядкований і структурований поетапний процес професійного розвитку в системі післядипломної освіти;

- *гуманізації* – реалізація принципу уможливорює побудову людиноцентрованої освіти, за якої створюється диференційований освітній простір, тобто сприятливі, комфортні умови для професійного розвитку, вияву творчої індивідуальності та реалізації потенційних ресурсів, що забезпечують високий рівень професійної самоактуалізації, кваліфіковане, якісне, продуктивне виконання професійних завдань, інноваційних ролей і

функцій, причому освітній процес ґрунтується на повазі, взаємній довірі, толерантності;

- *варіативності*, що передбачає комбінаційну гнучкість, можливість вибору параметрів, змісту, методів, джерел, термінів, темпу навчання за індивідуальною освітньою траєкторією, що робить систему навчання ефективною, економічною і цікавою;

- *модульності* – принцип до організації процесу навчання шляхом опанування модульних освітніх програм професійного розвитку на основі поєднання модульних технологій навчання і залікових кредитів, причому слухач послідовно й виважено засвоює навчальний матеріал цілісними, ієрархічно впорядкованими й структурованими частинами (*кредитними модулями, змістовими модулями і підмодулями*), результати яких є підставою для визначення результативності і якості підвищення кваліфікації;

- *гнучкості і мобільності* – принцип полягає в розробленні змісту, варіативних планів і програм, параметрів навчання з урахуванням соціокультурних змін і вимог до підготовки конкурентоспроможного фахівця, гнучкості методів, метатехнологій, форм;

- *випереджувального професійного розвитку*, що уможливорює підвищення освітньої і професійної кваліфікації та подальший професійний розвиток відповідно до інноваційних викликів суспільства й освіти, європейських і державних стандартів;

- *мережевої діяльності*, тобто взаємодії і співробітництва на засадах методичного менеджменту і самоменеджменту в умовах відкритої системи;

- *раціонального поєднання самостійності і творчої активності*, за якого моделює й організовує процес професійного розвитку, обирає форми самостійної (підготовка до семінарських, практичних занять, лекцій і под.) та індивідуальної роботи протягом міжкурсового періоду;

- *індивідуалізації та диференціації* – принцип уможливорює планування і реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії з урахуванням професійного досвіду, кваліфікаційної категорії, можливостей, здібностей, індивідуального стилю професійно-педагогічної діяльності;

- *технологічності* – передбачає використання при навчанні в системі ПК ефективних андрагогічних метатехнологій (інтерактивних,

тренінгових, акмеологічних, ігротехнологій, психофізіологічних та ін.), методів і прийомів, форм активної взаємодії суб'єктів освітнього процесу;

- *науково-методичного супроводу* – принцип полягає в неперервній підтримці творчих ініціатив, інновацій на всіх етапах міжкурсового періоду, ефективному науковому, інформаційному, предметно-методичному, професійно-кваліфікаційному забезпеченні процесу самовдосконалення й самореалізації, професійній мотивації до виконання професійних ролей;

- *моніторингу якості*, що забезпечує можливість перманентного вимірювання й оцінювання професійного розвитку, професійної акмединаміки на всіх етапах міжкурсового періоду.

Отже, упровадження нових підходів до розвитку педагогічного акмепрофесіогенезу з урахуванням загальноєвропейських, вітчизняних і регіональних стандартів, запровадженням індивідуально-диференційованих форм підвищення кваліфікації, перехід від масово-репродуктивних форм і методів навчання до індивідуально-творчих тощо зумовлює якісне оновлення післядипломної педагогічної освіти та її найвагомішої складової – системи підвищення кваліфікації. Багатоваріантність форм, моделей, технологій, напрямів педагогічного акмепрофесіогенезу дозволяє підготувати конкурентоспроможного на ринку освітніх послуг фахівця, здатного до неперервного саморозвитку, самонавчання і самореалізації шляхом формальної і неформальної освіти впродовж усього життя.

#### Література

1. Морозова О. П. Особенности системогенеза профессиональной деятельности учителя / Ольга Петровна Морозова. Сибирский педагогический журнал. № 2. 2005. URI://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sistemogenez-a-professionalnoy-deyatelnosti-uchitelya (дата звернення: 03.05.2017 р.).
2. Перегончук Н. В. Професійна адаптація й особистісний розвиток педагога. *Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр.* / Ун-т менедж. Освіти НАПН України, редкол.: О. Л. Ануфрієва [та ін.]. Вип. 1(14), Ч. 2 : Психологія / гол. ред. В. В. Олійник. К., 2010. С. 318-322.
3. Сидоренко В. В. Акмеограма як засіб самооцінювання й професійного саморозвитку педагогічних працівників протягом міжестабліційного циклу / В. Сидоренко. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Особливості впровадження Національної рамки кваліфікацій у післядипломну освіту»* у м. Харкові, 26 листопада 2015 р.: зб. наук. пр. / за заг. ред. Л. Д. Покроєвої, Т. В. Дрожжиної, М. Є. Смирнової. Харків: ХАНО, 2015. С. 9-13.
4. Сидоренко В. Акмеологічні технології в освіті дорослих / В. В. Сидоренко. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Вип. 26 (36). Сер. 16 «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»: зб. наук. пр. / ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 38-42.
5. Сидоренко В. В. Інноваційні напрями науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти / В. Сидоренко. *Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садком.* – К.: РА «Освіта України». 2016. № 7-8(48). С. 22-29.

6. Сидоренко В. В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : акме-синергетичний аспект : термінологічний словник-довідник / автор-укладач Вікторія Вікторівна Сидоренко. Донецьк: Каштан, 2013. 100 с.

7. Сидоренко В. В. Феноменологія педагогічної майстерності вчителя / В. В. Сидоренко / Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / кер. авт. кол. Н. В. Гузій; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 156-199.

*О. Юрченко,*

*Л. Олех*

*Конотопська спеціалізована  
школа I-III ступенів №3,*

*м. Конотоп*

## **ПОШУК СУЧАСНИХ ФОРМ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ПЕРЕХОДУ ДО НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Однією з умов формування Нової української школи є запровадження у професійну діяльність учителів інноваційних технологій, що зменшують навантаження і оптимізують процес удосконалення освіти. Учителі повинні у своїй діяльності використовувати такі форми роботи, що сприяють формуванню практичних умінь та навичок. Однією з таких форм є інноваційні технології навчання. Будь-яка педагогічна технологія відображає тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі за наявності певних умов, акумулює та виражає загальні ознаки та закономірності навчально-виховного процесу незалежно від конкретного навчального предмета, також педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного процесу в навчальному закладі, об'єднує їх зміст, форми й засоби [6].

Погоджуємося із М. Кларінім, який вважає, що будь-яка діяльність може бути або технологією, або мистецтвом. Мистецтво, на думку вченого, засновано на інтуїції, технологія – на науці. У дисертації А. Радченко [5] зазначено, що за умов інноваційного навчання особа сприймає себе позитивно, відкрита життєвим ситуаціям, приймає рішення, діє вільно, невимушено, незалежно від когось чи чогось, вона безпосередня, доброзичлива, поважає творчий підхід, не лякається спонтанних рішень.

В основу використання технології особистісно-орієнтованого навчання покладені принципи гуманістичного напрямку у філософії, педагогіці та психології. Метою використання означеної технології є

створення умов для прояву пізнавальної активності. Завдання використання технологій особистісно-орієнтованого навчання полягають у створенні можливостей самопізнання, самовизначення, самореалізації; розвитку можливостей правильно обирати потрібний матеріал.

Технологія проблемного навчання базується на організації діяльності зі створення проблемних ситуацій, у наслідок чого розвиваються мисленнєві здібності. В основу цієї технології покладено поняття проблеми, а структура діяльності в основних рисах нагадує дослідницьку діяльність ученого.

Технологія проектного навчання відбувається за принципом: проблема – планування – пошук інформації – продукт – презентація. Технологія проектів передбачає досягнення дидактичної мети через детальне розв'язання проблеми, що повинна завершитися цілком реальним практичним результатом, відповідно. Для досягнення цієї мети вчителі повинні розвивати вміння самостійно мислити, окреслювати шлях розв'язання проблеми, інтегрувати знання різних навчальних предметів, установлювати причиново-наслідкові зв'язки, прогнозувати наслідки реалізації різних варіантів [2].

Дослідницькі технології – це сукупність дослідницьких процедур, науковий досвід, пізнання. Такі технології характеризуються об'єктивністю, доказовістю, точністю, відтворюваністю. Форма організації означеної технології – малі групи, об'єднані спільною навчальною метою.

Роботу у групах можна проводити в ігровій формі (технологія-гра). Розрізняють види ігор: імітаційні (ігри-змагання, ігри-подорожі), операційні (невеликі проекти, тренінги, виконання презентацій) та рольові (ділові, казки тощо).

Використання інформаційних технологій (спілкування на сайті вчителя з учнями та батьками класу, з колегами, відеоуроки, робота за пошуковими інтернет-системами, створення власного сайту, онлайн-конференції) уможлиблює корекцію та безперервність навчання, формування соціальної спрямованості навчальної діяльності.

Використання прийомів «навчання за методом участі», яке лежить в основі інтерактивних технологій [1], «кооперативне навчання» [3] сприяють розвитку мислення, дозволяють висловлювати власну думку. Завдяки таким технологіям той, хто навчається стає, так би мовити, співавтором заходу (тренінгу, семінару тощо), його «головним героєм» і

тим самим перебуває в центрі постійної уваги. Зростає рівень реалізації принципів свідомості, активності та якості знань, умінь і навичок.

Набуття досвіду інноваційної педагогічної діяльності (діяльності, супроводжуваної новітніми технічними, комунікаційними та іншими досягненнями прогресу) самотійно або у співтворчості спонукає вчителів до усвідомленого і тривалого пошуку та розкриття власних талантів. Запорукою успіху є передусім довгострокова емоційна взаємодія, без якої неможлива ні ініціатива, ні співтворчість, а також забезпечення наступності й послідовності у професійному самовдосконаленні вчителя, озброєння вчителів навичками професійного самоаналізу й самовдосконалення [4].

У роботі вчителів-словесників також доцільно використовувати ідеї інтерактивного навчання, запропоновані і проаналізовані у працях О.Пометун та Л. Пироженко; проектні технології, охарактеризовані у дослідженнях І. Єрмакова, О. Пехоти, В. Гузеєва тощо. Творчість учителя передбачає конструктивні поєднання та інтеграцію новітніх педагогічних технологій та методик, орієнтованих на розвиток творчої учнівської особистості, що включає заглиблення педагогом в суть лише якоїсь однієї технології.

Інноваційний підхід учителя-мовника, вчителя-літератора, забезпечує позитивну мотивацію здобуття знань, сприяє розвитку креативу. Сучасний урок має проводитися в атмосфері ситуації успіху, створеній викладачем, який виступає не як «сухий» теоретик, а як гуманно освічений практик. Слід залучати до проведення уроків і самих школярів, які отримують випереджувальні завдання, готують презентації до майбутніх тем. Доречною є практика створення бук трейлерів за художніми творами, що активізує пізнавальну діяльність дітей і забезпечує між предметні зв'язки з мистецтвом, інформаційними технологіями тощо.

Результативності уроку додають і використання сенканів, і хмарні технології, і творчі диктанти, і інші прийоми та методи, які за можливості мають насичуватися інтерактивними вправами, адже інтерактивне навчання – це навчання «занурене» у спілкування. Формування особистості поза спілкуванням абсолютно неможливе. Специфіка сучасних уроків словесності передбачає як найпростіші прийоми інтерактивного навчання на кшталт методу мікрофона чи роботи в парах або змінних

трійках, так і більш складні, наприклад, мозковий штурм чи аналіз ситуацій, а також дискусії, дебати, імітаційні ігри тощо.

Вищезазначене не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективу подальших досліджень убачаємо у реалізації таких напрямів: упровадження в систему методичної роботи організаційно-методичного забезпечення розвитку готовності вчителів до роботи в умовах переходу до Нової української школи із метою підвищення професіоналізму сучасного вчителя; розроблення комплексних програм, що сприятимуть ефективному здійсненню психолого-педагогічного супроводу зазначеної діяльності.

#### Література

1. Грабовська С. Л. Інтерактивне навчання у вузі: проблеми і перспективи / С. Л. Грабовська // Вісн. Львів. ун-ту. – 2007. – № 15. – С. 171– 176.
2. Карбованець О. Метод проектів – сучасна педагогічна технологія навчання освітніх закладів різних рівнів [Електронний ресурс] / О. Карбованець, Н. Куруц, Н. Голуб, А. Майорош. – Режим доступу: <http://www.eduforme.org>. – Назва з екрана.
3. Кошманова Т. С. Розвиток педагогічної освіти у США (1960–1998 рр.) / Т. С. Кошманова – Л.: Вид-во «Світ», 1999. – 486 с.
4. Наливайко Г. В. Розвиток самоосвітньої компетентності вчителів початкових класів у системі підвищення кваліфікації: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Галина Наливайко. – Київ, 2012. – 235 с.
5. Радченко А. В. Професійна підготовка майбутніх вчителів основ здоров'я у вищому навчальному закладі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Аліна Володимирівна Радченко. – Л., 2012. – 260 с.
6. Юрченко О. М. Формування готовності учителів початкової школи до реалізації самозбережувальних технологій у професійній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Оксана Михайлівна Юрченко. – Г., 2016. – 260 с.

*Ю. Костирка,  
ВКНЗ СОР «Лебединське педагогічне  
училище ім. А.С. Макаренка»,  
м. Лебедин*

## ГЛОБАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В умовах інтеграції України у світовий освітній простір та постійного вдосконалення національної системи освіти значна увага приділяється проблемі формування глобальної компетентності сучасного педагога. Актуальність дослідження обумовлена соціальною потребою суспільства у фахівцях, які виконують свої професійні обов'язки на високому науково-педагогічному рівні.

Одним із основних напрямів реформування сучасної системи освіти України вважаємо вдосконалення рівня глобальної компетентності педагогів. Сьогодні радикально змінюється статус учителя, його освітня функція, відповідно зростають і вимоги до його рівня професіоналізму. Саме від професійної компетентності вчителя залежить формування ключових компетентностей учнів, їх конкурентноздатність та спроможність увійти у світовий глобальний простір.

Аналіз соціально-педагогічних досліджень засвідчив, що метою глобальної освіти вчителя є розвиток так званої глобальної компетентності, котра уособлює знання, уміння, цінності й ставлення, необхідні для збереження сталого поступу світового суспільства, в якому кожний індивід має право на повне розкриття власного потенціалу.

На думку європейських учених А. Габезудо, Х. Хрестідіса, Ф.Гальбартшлагера, глобальна компетентність вчителя містить три компоненти: знаннєвий, вміннєвий, ціннісний [ 1, с.2]. Знаннєвий компонент має збагачувати зміст переважної більшості навчальних предметів глобальним виміром, який сфокусовано на знаннях про глобалізаційні процеси і розвиток світового суспільства, на концепціях соціальної справедливості, демократії, концепції прав людини, а також передбачає знання про культуру, релігію як вітчизняну, так і світову.

Уміннєвий компонент представлений низкою ключових умінь, а саме критичне мислення й аналіз; розпізнавання негативних стереотипів та упереджень; формування прогностичного мислення на основі різносторонніх точок зору на певну ситуацію; робота в команді й співпраця; діалогічні вміння; уміння злагоджувати конфлікти; креативність; дослідницькі вміння; уміння приймати рішення; співпраця з медіа; науково-технологічні вміння.

Ціннісний компонент у вигляді основоположних цінностей дає змогу педагогові ідентифікувати базові принципи побудови навчального процесу; керуватися ними в доборі змісту навчання, використанні додаткових навчально-методичних матеріалів, розробці стратегій викладання, навчання, оцінювання, а також визначенні напрямів практичної діяльності учнів.

Важливою метою глобальної освіти є формування цінностей, заснованих на знаннях глобальних проблем, для розвитку відповідальної громадянської позиції на індивідуальному та колективному рівнях.

Такими цінностями є: самооцінка, впевненість, самоповага та повага до інших; соціальна відповідальність; екологічна відповідальність; неупередженість; практична громадська позиція; солідарність. Такими якостями повинен володіти компетентний вчитель, котрий виховуватиме свідомих європейських громадян для розвитку економічно сильного, стабільного суспільства в умовах всеохоплюючої глобалізації освіти.

У світовій літературі глобальна освіта трактується як міждисциплінарне явище, що об'єднує підходи: розвивального навчання, правового виховання, конфліктології, полікультурної, громадянської й економічної освіти. Отже, глобальна освіта спрямована на усвідомлення громадянами реалій глобалізованого світу та розвиток його як суспільства справедливості й рівноправ'я для всіх.

Глобальна компетентність учителя уособлює знання про складну природу світу, вміння інтегрувати на міждисциплінарному рівні способи вирішення глобальних, соціальних, економічних та екологічних проблем. Зазначена компетентність уміщує морально-етичний компонент, що полягає в позитивному ставленні до культурної різноманітності та визнанні глобальних загальнолюдських цінностей, що поважають відмінність і несхожість. Це спонукає до усвідомлення ідентичності та самоідентичності, а також емпатії по відношенню до інших особистостей з різною ідентичністю.

Учитель зі сформованою глобальною компетентністю володіє:

- знаннями предмета спеціалізації в міжнародному вимірі та орієнтації в глобальних проблемах, дотичних до його предмета;
- педагогічними вміннями, щоб навчати своїх учнів аналізувати інформаційні першоджерела й визнання різні точки зору;
- прихильністю до виховання учнів відповідальни громадянами своєї локаної та, водночас, глобальної спільноти.

Отже, глобальна компетентність є багатовимірним явищем, тому потребує застосування комплексу спеціальних предметів, під час викладання яких розкривалася б сутність глобалізації, формувалися б вміння використовувати ці знання для вирішення практичних проблем, а також розвивалися б риси характеру, необхідні вчителю для досягнення глобальних етичних цілей. Багатогранний характер глобальної компетентності допоможуть розкрити такі предмети як всесвітня історія, іноземні мови, культурологія, соціологія, література.

Великого значення у формуванні глобальної компетентності набуває опанування основ наукових досліджень та здійснення наукових проєктів, що віддзеркалює транснаціональну природу наукових відкриттів людства. Ключовим підходом у цьому процесі є заохочення студентів – майбутніх учителів до вивчення міжнародної освітньої діяльності, котра в реальному часі сформує відповідні уміння й навички, яких неможливо набути, сидячи за підручниками. Це може бути участь у відеоконференції зі студентами іноземцями, участь у семінарах на основі соціального партнерства з музеями, бібліотеками, видавництвами, медіа-провайдерами тощо. Зазначені проєкти допоможуть студентам усвідомити масштабність і різноплановість багатьох транснаціональних проблем, а також розвинути здатність перспективного бачення щодо вирішення цих проблем з урахуваннями національних особливостей розвитку певного соціуму.

Таким чином, загальна феноменологія глобальної компетентності вчителя – поняття динамічне, багатогранне й багатоаспектне, його зміст змінюється у відповідності з процесами, що відбуваються в суспільстві й освіті. Структура даної компетентності повинна періодично видозмінюватися, корегуватися у зв'язку з стрімким розвитком науки і практики. Усвідомлення поняття глобальної компетентності вчителя, розуміння її суті й структури слугуватиме обґрунтуванню ефективних шляхів її розвитку та вдосконалення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Авшенюк Н. Міжнародні підходи до обґрунтування глобальної компетентності вчителя. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [lib.iitta.gov.ua](http://lib.iitta.gov.ua)
2. Ваколя Т.І. До проблеми професійної компетентності вчителя початкової школи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [dspace.uzhnu.edu.ua](http://dspace.uzhnu.edu.ua)
3. Драгайцев О.І. Складові професійної компетентності майбутнього вчителя в світлі компетентнісного підходу в освіті / О.І. Драгайцев // Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 145 – С. 25-28
4. Карпова Л.Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Лариса Георгіївна Карпова. – Харків, 2004. – 27 с.

*Л. Перевозник*  
*ВКНЗ СОР «Лебединське педагогічне*  
*училище імені А.С.Макаренка»,*  
*м.Лебедин*

## **КОМУНІКАТИВНА ОСОБИСТІТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»**

Уходження України в європейський і світовий простір вимагає проведення модернізації змісту освіти в контексті її відповідності сучасним потребам. В освітній сфері, зокрема, відбувся перехід до реформування початкової школи. Як зазначено в Концепції «Нова українська школа», найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями [6].

Нова українська школа передбачає перехід на компетентнісну особистісно зорієнтовану основу початкового навчання, побудовану на засадах педагогіки партнерства, що передбачає спілкування, взаємодію та співпрацю між учителем, учнем і батьками. Перед педагогами стоїть завдання реалізувати особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи до управління освітнім процесом, психологію групової динаміки тощо. У зв'язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини [6].

Зміни, які відбулися, зумовили нагальну необхідність розвитку всіх сторін комунікативної компетентності, що є однією з найважливіших професійних рис сучасного фахівця. Відповідно до цього вимагає оновлення й модернізації зміст культуромовної підготовки вчителів початкових класів, формування мовно-культурної компетентності у процесі професійного становлення особистості майбутнього спеціаліста, переосмислення самої структури професійної підготовки.

На сучасному етапі майбутній учитель має усвідомлювати, що його діяльність спрямована не просто на трансляцію певної суми знань, а на розвиток особистості дитини, і головними при цьому є ключові

компетентності як кінцевий результат. Проаналізувавши зміст Концепції, констатуємо, що цей кінцевий результат чітко виписаний. Разом з тим прописані вимоги до вчителя, його особистісних якостей, здатності формувати міжпредметні та предметні компетентності учнів і шляхи досягнення результатів навчально-виховної роботи.

На нашу думку, рівень комунікативної культури вчителя і, зокрема, така її складова, як комунікативно-стратегічна компетентність, могли б виступити одним з критеріїв готовності майбутнього фахівця до роботи в нових умовах поряд з організаційною культурою, методичною роботою, інноваційною діяльністю тощо. У цьому контексті становлення комунікативної особистості майбутнього вчителя початкових класів є одним із нагальних питань. Проблеми мовної (комунікативної) особистості закладені у працях таких видатних учених, як І.Бодуен де Куртене, Р.Будагов, Ф.Буслаєв, В.Виноградов, О.Шахматов, Л.Щерба, а також сучасних дослідників Ф.Бацевич, Г.Богін, А.Богуш, Н.Бібік, В.Бондар, Т.Дрідзе, Ю.Караулов, Е.Косеріу, Л.Мацько, Л.Паламар, М.Пентилюк О.Савченко, О.Семенов та ін. Комунікативно-діяльнісний аспект проблеми мовної особистості розробляли такі вчені, як І. Сентенберг, С. Сухих, В.Шаховський. Разом з тим, особливості комунікативної особистості вчителя, а також шляхи її формування досліджені недостатньо.

Варто зазначити, що на сучасному етапі існують різні підходи до розмежування понять «комунікативна і мовна особистість». У працях учених (Ю. Караулов, В. Красних, В. Маслова та ін.) особистість розмежовується на два види – мовну і мовленнєву. Мовленнєва особистість, за визначенням Ю. Караулова, – це мовна особистість у парадигмі реального спілкування, в діяльності; у свою чергу, мовна особистість – це багатосарова і полікомпонентна парадигма мовленнєвих особистостей [4, с. 33]. В. Карасик визначає такі аспекти дослідження мовної особистості: ціннісний (аксіологічний), який визначає морально-ціннісні засади формування свідомості учня на основі вивчення рідної мови: пізнавальний (когнітивний), що орієнтує на розвиток інтелекту, пізнавальних можливостей, мовної картини світу особистості; поведінковий, який має виховний зміст і пов'язаний з засвоєнням етичних норм спілкування [3, с. 22].

В. Красних вирізняє такі поняття: 1) «людина, що говорить» – особистість, одним із видів діяльності якої є мовленнєва діяльність, що

включає як процеси породження, так і сприйняття мовленнєвих повідомлень; 2) мовна особистість – особистість, що реалізує себе у мовленнєвій діяльності на основі сукупності певних знань та уявлень; 3) мовленнєва особистість – особистість, що реалізує себе у комунікації, обираючи та реалізуючи ту чи іншу стратегію і тактику спілкування, яка обирає та використовує той або інший репертуар засобів (як суто лінгвістичних, так і екстралінгвістичних); 4) комунікативна особистість – конкретний учасник конкретного комунікативного акту, що діє у реальній комунікації [5, с. 50-51].

Погоджуємося з думкою української вченої І.Голубовської, яка, порівнюючи наукові позиції В. Красних та В.І. Карасика, висновковує: «Як бачимо, поза кореляціями залишилося висунуте В. В. Красних комунікативна особистість, оскільки воно, по суті, являє собою конкретний вияв мовленнєвої особистості за тих або інших комунікативних обставин і співвідноситься з останньою як часткове з загальним» [2, с. 28]. Припускаємо, що поняття «мовленнєва особистість» не може з усією повнотою відобразити особливості комунікативної діяльності людей, які виконують певні соціальні ролі в суспільстві, як, наприклад, учитель початкових класів. Адже комунікативні акти, які він здійснює в умовах своєї професійної діяльності, значно відрізняються від тих, які властиві представникам інших професій, навіть якщо враховувати умови середовища. Найбільш близьким до професійної діяльності вчителя вважаємо таке визначення комунікативної особистості – «комунікант, наділений сукупністю індивідуальних якостей і характеристик, які визначаються його комунікативними потребами, когнітивним діапазоном і комунікативною компетенцією та виявляються в процесі комунікації» [1, с. 44].

Враховуючи вимоги Нової української школи, учитель початкової школи має бути зразком для молодших школярів у вибудові взаємостосунків на основі діалогу, поваги, толерантності. Саме від сформованості комунікативних умінь та досвіду (запитувати, повідомляти, заперечувати, відповідати, переказувати тощо) залежать успіхи школяра в оволодінні знаннями з інших предметів, підвищення культуромовного рівня, розширення світогляду, ефективна соціальна адаптація.

Одним із головних завдань підготовки майбутнього вчителя у вищому навчальному закладі є формування комунікативної особистості,

для якої характерна стійка потреба в систематичній комунікації з дітьми в найрізноманітніших сферах; взаємодія загальнолюдських і професійних елементів комунікативності; емоційне задоволення на всіх етапах процесу комунікації; наявність здібностей до здійснення комунікації; прагнення до набуття комунікативних навичок і вмінь [7, с.291].

Ефективними, на нашу думку, є впровадження особистісно-орієнтованих технологій навчання, які передбачають: зміну форми комунікації в навчально-виховному процесі з викладацького монологу до навчання у формі полілогу, реалізацію в навчальному процесі механізму взаємообміну між викладачами й студентами педагогічно-рольовими функціями (діалогічна взаємодія, спільне визначення мети діяльності, взаємооцінювання, пошук і репрезентація навчального матеріалу) тощо.

Для формування в студентів ціннісного ставлення до професійно-педагогічної комунікації доречно використовувати методи емоційно-морального зацікавлення, створення ситуацій новизни в навчанні, які сприяють стимулюванню внутрішньої енергії студентів.

Таким чином, комунікативна особистість педагога вирізняється певними специфічними рисами, тісно пов'язаними з особливостями фахової діяльності. У процесі формування комунікативної особистості майбутнього вчителя необхідно враховувати загальнокультурний аспект, пов'язаний з вивченням мови як соціокультурного феномену, та фаховий, що полягає в оволодінні комплексом мовних і мовленнєвих умінь, необхідних для успішного розв'язання вчителем завдань у процесі його комунікативної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Ф.С. Бацевич. – К.: Видавничий центр «Академія», 2004. – 304 с.
2. Голубовська І.О. Мовна особистість як лінгвокультурний феномен / Голубовська І.О. // Електронний ресурс. Режим доступу: [http://www.philology.kiev.ua/library/zagal/Studia\\_Linguistica\\_1/025\\_033.pdf](http://www.philology.kiev.ua/library/zagal/Studia_Linguistica_1/025_033.pdf).
3. Карасик В. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.Карасик. – М.: ИТДГК Гнозис, 2004. – С. 7-84.
4. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. - М.: Наука, 1987. - 261 с.
5. Красных В.В. «Свой среди чужих»: миф или реальность? / В.В.Красных. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. 375с.
6. Концепція «Нова українська школа»[Електронний ресурс]. – Режим доступа :<http://mon.gov.ua/>
7. Пентиліук М. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки/ М.Пентиліук// Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. М.Т. Мартинюк]. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. – Ч.2. – 441с. – С. 290 – 297.

**Ю. Рева**

*Глухівський національний  
педагогічний університет  
імені Олександра Довженка,  
м. Глухів*

## **ФНОСТИЛІСТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФІЛОЛОГА**

Науковий інтерес до проблеми формування фоностилістичної компетентності зумовлений актуальністю дослідження ключових педагогічних компетенцій майбутнього вчителя-словесника. Спотворення нормативної вимови звуків, звукосполучень у потоці мовлення, зниження загального культурного рівня у педагогічному мовленні негативно впливає як на освітній процес, так і на сферу відносин «учитель – учень», що позначається і на статусі професії вчителя. Такий стан проблеми вимагає особливого підходу до підготовки майбутніх вчителів української мови і літератури щодо оволодіння професійним дискурсом, зокрема його фоностилістичної складової [3, с. 251].

Студенти філологічних факультетів вищих навчальних закладів повинні знати основи фоностилістики і вміти варіювати набором фонетичних засобів в залежності від ситуації спілкування; уміти логічно й адекватно побудувати систему навчання звукотипів і супрасегментних явищ української мови, урахувуючи загальні знання про артикуляційну (фонетичну базу), мати уявлення про регіональні мовні варіанти, говірки та діалекти, що становлять природне оточення нормативної, кодифікованої української мови. До проблеми формування фонетичної, фоностилістичної компетентностей зверталися у своїх працях українські (З.Бакум, О.Біляєв, О.Блик, А.Богуш, Н.Босак, М. Вашуленко, Т.Донченко, С. Караман, Г.Кузнецова, І.Кучеренко, Л. Мацько, В. Мельничайко, М. Пентилюк., Н.Тоцька та ін.) та зарубіжні дослідники (І. Головчанська, М.Джузупов, У. Кочеткова, Н. Мілютинська, М.Савінова та ін.).

Аналіз лінгвістичних і лінгводидактичних праць щодо вимовної реалізації педагогічного мовлення дозволив визначити найбільш важливі проблеми. Існує низка досліджень, присвячених педагогічному мовленню, його практичній реалізації, жанрово і фоностилістично маркованому. Це праці відомих українських учених М. Вашуленка, О. Горошкіної,

С. Єрмоленко, М. Пентилюк, О.Семенов, Л. Симоненко, Л. Скуратівського, Г. Шелехової, Л. Струганець, В. Мельничайка, О. Пономарева, Р. Зорівчак, В. Задорожного, О.Біляєва та зарубіжних дослідників І. Головчанської, М. Савінової, Мустафи-Сабєра, у яких визначені концептуальні основи культури професійного мовлення вчителя словесності. Їх детальний розгляд дозволив нам виділити найбільш важливі та актуальні проблеми, згідно з якими формуються окремі напрями лінгвістичних і лінгводидактичних досліджень.

Загальновідомо, що кожен звук мови несе інформацію. З огляду на це досконале володіння знаннями фонетики сприятиме створенню тексту, який матиме найбільший вплив на адресатів. Знання фонетики дозволяє вчителю-словесникові побудувати так своє висловлювання, щоб воно максимально схвилювало школяра, викликало у нього обурення, або навпаки, заспокоїло його. Цього можна досягти, користуючись теоретичними надбаннями з фоностилістики, яка вивчає «частоту вживання фонем у різних стилях, їх сполучуваність і співвідношення, вибирає з ряду акустико-артикуляторних і лінгвістичних ознак, досліджених фонетикою, ті, що здатні створювати звуковий ефект, умотивований змістом і образністю тексту. Стилістична фонетика вивчає засоби звукової організації мовлення, виділяє найдоцільніші способи використання природних і функціональних ознак звуків для певного типу мовлення» [2, с. 31].

*Соціокультурна компетенція* охоплює комплекс знань про значення і застосування фонетичних і функціонально стилістичних засобів, фоностилістичне варіювання в залежності від контексту комунікативної ситуації, про варіативність вимови, про подолання динамічних стереотипів рідної мови. *Соціолінгвістична компетенція* містить знання про функціонування фонетичних і функціонально-стилістичних одиниць, їх диференціацію (соціальну приналежність комуніканта, вік, професія, освітній рівень) і методи відбору для провадження в практику і досягнення поставленої мети. *Дискурсивна компетенція* охоплює комплекс знань, умінь і навичок в галузі фоностилістичної організації мовних висловлювань, їх інтонаційного оформлення, кінцевою метою якого є активізація, привернення уваги з боку інших учасників комунікації.

*Стратегічна компетенція* містить увесь спектр лінгвістичних (фонетичних і функціонально-стилістичних засобів) і екстралінгвістичних

засобів (мовні паузи, жестикуляція, міміка тощо) для подолання непорозуміння і компенсації мовних знань [4, с. 68]. У процесі роботи над магістерським дослідженням нами були проаналізовані лінгводидактичні напрацювання українських учених останнього десятиліття, що спрямовані на формування вимовних якостей мовлення майбутніх фахівців у руслі компетентнісного підходу.

На думку Г. Кузнецової, у системі формування професійної компетентності майбутнього вчителя-словесника саме фонетиці належить провідне місце, адже у процесі комунікації будь-які тексти, акти мовлення, формулювання думки в різних сферах людської діяльності виражаються, доводяться до відома інших за допомогою звуків, що можуть сприйматися й усвідомлюватися. З огляду на це майбутній учитель має усвідомити практичну значущість знань із фонетики, їх системно-структурну наскрізність у пізнанні процесів породження й сприйняття мовлення, поясненні сутності мовних знаків інших мовних рівнів [3].

Функціонально-стилістичні особливості звукового оформлення мовлення є предметом вивчення Г. Глазкової. Дослідниця наголошує на важливості формування фоностилістичних умінь, що передбачають: розрізнювання стилів, визначення таких основних ознак (характерні особливості на фонетичному рівні, як інтонація, наголошеність /ненаголошеність голосних, наявність /відсутність стилістично маркованих фонетичних одиниць); послуговування тим чи тим стилем під час продукування мовлення (уміти створювати звуковий ефект, звукообрази за допомогою фоностилістичних засобів); удосконалення стилю сказаного і написаного (стилістично доцільно замінювати, дотримуватися правил евфонії, чергування *в / у, і / й, з / із / зі / зо, до / д, під / піді, над / наді, перед / переді, від / віді / од / оді, о / об* ; стилістичне редагування, усування поширених помилок; здійснення стилістичного аналізу текстів, уміння визначати функцію звука в мовленні [1].

Аналіз наукових праць засвідчив, що вчені-методисти фоностилістичну компетентність розглядають як один із складників мовної (лінгвістичної) компетентності, значну увагу приділяють проблемам фоностилістики, яка має безпосереднє відношення до практики навчання культурі мовного спілкування. Ця тема акцентована у змісті дисциплін «Фонетика сучасної української мови», «Стилістика», «Риторика», «Культура професійного спілкування». Використання

студентами філологічних факультетів стилістично правильного мовлення і відповідного фоностилію в цій чи іншій комунікативної ситуації є актуальним завданням сучасної мовної освіти. Закономірності функціонально-стильового розшарування мови необхідно розглядати на фонетичному рівні в плані зіставно-порівняльного аналізу різних видів мовленнєвої діяльності: з одного боку, це спонтанний діалог, неофіційна бесіда (розмовний стиль спілкування), з іншого - це публічні виступи, фонетичне читання вголос уривків із художньої прози, декламування віршів тощо.

Проведений аналіз науково-методичних досліджень у галузі лінгводидактики дає можливість сформулювати визначення поняття фоностилістичної компетентності. **Фоностилістична компетентність** майбутнього вчителя словесника – це здатність особистості на основі фонетичних і фоностилістичних знань, слуховимовних та інтонаційних навичок, адекватно розпізнавати на слух мовлення та коректно оформлювати власне висловлювання, враховуючи вимовну норму, ситуацію спілкування, стилі та інші соціолінгвістичні особливості мовлення, а також забезпечувати формування зазначених навичок у школярів на належному рівні та здійснювати постійний контроль процесу фонетичного оформлення мовлення.

Отже, однією із ключових компетентностей майбутнього вчителя словесності є фоностилістична, актуальність формування якої зумовлена тим, що вчитель постійно є активним учасником процесу спілкування, носієм і репрезентантом власної культури. Сформованість фоностилістичної компетенції характеризується високим рівнем володіння фонетичним, просодичним і функціонально-стилістичним аспектами вивчення мови, тобто сприяє підвищенню вимовної культури вчителів і ефективності освітнього процесу, а також гармонізації інституційних відносин.

#### Література

1. Глазкова Г. О. Система вправ у формуванні фоностилістичних умінь і навичок учнів профільних класів [Електронний ресурс] / Г.О.Глазкова. - Режим доступу: <http://journal.kdpu.edu.ua/filstd/article/view/613/577>
2. Головчанская И.И. Формирование фоностилістической компетенции учителя иностранного языка (бакалавриат, французский язык) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки) / Ирина Ильинична Головчанская. – Москва, 2015. – 208с.

3. Кузнецова Г. Фонетика як основа формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів / Галина Кузнецова // Актуальні проблеми лінгводидактики, 2015. – 71 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.didling.org.ua/ojs/index.php/ling/article/view/12/39>.
4. Мацько Л. Стилїстика української мови: підручник / Л.І.Мацько, О.М. Сидоренко, О.М.Мацько; за ред. Л.І.Мацько. – К.: Вища шк., 2003. – 462с.
5. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища школа, 2004. – 286 с.

***К. Кривошия***

*Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка,  
м. Суми*

## **ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА**

Професія вчителя - одна з найшановніших, найпочесніших та найвідповідальніших професій. Публіцист Симон Львович Соловейчик писав: «Вчитель – актор, але його глядачі і слухачі не аплодують йому. Він скульптор, але його роботи ніхто не бачить. Він лікар, але його пацієнти рідко дякують за лікування та далеко не завжди бажають лікуватися. Де ж йому взяти сили для щоденного натхнення? Тільки в самому собі, тільки у свідомості величі своєї праці».

Важливим аспектом професійності є моральна складова вчителя-філолога, яку, звичайно, не можна виключати. Моральна культура педагога є найголовнішою передумовою не лише оволодіння педагогічною майстерністю, а й загального професійного самовдосконалення. Адже вчитель-філолог має уособлювати в собі інтелектуальний, найбільш прогресивний морально-духовний і соціокультурний потенціал майбутнього українського суспільства [2, с. 8]. Він повинен бути людиною культури і вселюдських цінностей, людиною великої душі й доброго серця, повного ніжності до дітей. Любов до дитини — це, за В. Сухомлинським, “плоть і кров вихователя як сили, здатної впливати на духовний світ іншої людини. Педагог без любові до дитини — це все одно, що співак без голосу, музикант без слуху, живописець без відчуття кольору”. Ідеться про мудру, добру й вимогливу любов, що вчить жити.

Справжній педагог повинен працювати на майбутнє, випереджувати свій час. Його має хвилювати не лише окрема індивідуальність, а й світ людей. Завдяки цьому педагогічна професія стає творчою місією. Місія

педагога — це не лише його власні інтереси, мотиви, плани. Він є посередником між дітьми та системою ідей, традиціями, культурою свого народу і людства. Його обов'язок — виховувати гідних людей, здатних примножувати здобутки людської цивілізації.

Важливу роль відіграють особистісні якості педагога, його чутливість до іншої людини, гуманність у помислах і діях. Але це не знижує актуальності такої його риси, як вимогливість. Всепрощення, безпринципність, поблажливність до учнів, потурання їхнім слабкостям, байдужість до негативного в їх навчанні, праці та поведінці завдають великої шкоди вихованню особистості. Більшість видатних педагогів обстоювала єдність вимогливості й поваги, бо саме у вимогливості до людини й полягає повага до неї [5]. Моральні якості є лише гарним та змістовним додатком до професійної майстерності вчителя-філолога, його компетентності, що є найголовнішим у його діяльності.

Зовні майстерність педагога - це професійне вміння оптимізувати всі види навчально-виховної діяльності, спрямувати їх на всебічний розвиток та удосконалення особистості, що забезпечує високу організацію педагогічного процесу. Вона характеризується високим рівнем розвитку спеціальних узагальнених вмінь, і, звичайно, суть його - в особистості викладача, його позиції, здатності керувати діяльністю на високому рівні. Велике значення у цьому контексті має володіння викладачем педагогічною технікою. Володіння цією технікою відзначається вмінням перетворювати на апарат педагогічного впливу свої емоції, голос (тон, сила, інтонація, жести, міміку).

Уміння керувати своїм психічним станом, педагогічно активно і емоціонально відкрито виявляти своє ставлення до предмета і студентів є однією з ознак технологічної культури викладача. А. Макаренко наголошував: “Педагогічна майстерність полягає у постановці голосу вихователя, і в управлінні своїм обличчям... Педагог не може не грати. Не може бути педагога, який не вмів би грати... Та не можна просто грати сценічно, зовнішньо. Є якийсь пас, який має поєднувати з цією грою вашу прекрасну особистість... Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити “іди сюди” з 15–20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, у поставі і в голосі” [4, с. 132].

Відповідно компетентність викладача повинна виявлятися у достатньому рівні професійної освіти, досвіду та індивідуальних

здібностей людини, її мотиваційних прагнень до безперервної самоосвіти і самовдосконалення, відповідального ставлення до справи [2, с.74]. Адже саме від цього, переконані, залежить результативність освіти.

Важливою складовою у формуванні професійної майстерності вчителя-філолога вважаємо мовну підготовку. Вона характеризується науковцями, як здатність фахівця відповідати вимогам професії та демонструвати належні особисті якості в ситуаціях професійного спілкування. Вона вимагає від вчителя вміння володіти знаннями фахової термінології у різних галузях мови, використовувати ці терміни з точністю і лінгвістичною правильністю в усному та писемному мовленні, бездоганно володіти нормами сучасної літературної мови, користуватися словниками різних типів, граматиками, довідниками, посібниками, що сприятимуть удосконаленню мовної культури вчителя-словесника [ 1, с.155].

Професійне мовлення вчителя-словесника передусім пов'язане з його особистим, індивідуальним словником, що відображає біологічні, соціальні, психологічні й фахові характеристики конкретної особистості і складається з загальнонавчаної лексики, професійної лексики, фразеології та слів і словосполучень, пов'язаних з інтересами індивіда [3, с. 105].

Отже, професійна майстерність – своєрідний сплав особистої культури, знань вчителя, його всебічної підготовки. Разом з тим – це вид діяльності, який торкається переважно внутрішньої сфери педагога – бажання стати майстром своєї справи, переконання в тому, що майстерність забезпечує не лише високу результативність праці, але й почуття задоволення від неї, утвердження себе як фахівця.

#### Література

1. Барбаш І. Формування професійної мовно-літературної компетентності майбутніх учителів-філологів як педагогічна проблема / І. Барбаш // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014. – № 10 (Ч1). – С. 152–157.
2. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
3. Донцов А. В. Моральна культура вчителя. Монографія. – Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2008. - 240 с.
4. Педагогічна майстерність вчителя, її складові елементи. Шляхи оволодіння педагогічною майстерністю [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://www.br.com.ua/referats/Pedagogica/9958.htm>
5. Сучасний педагог. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://studentam.net.ua/content/view/2286/97/>

*К. Діхнич*

*КУСумська загальноосвітня  
школа I-III ступенів №23,  
м. Суми*

## **ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

На сучасному етапі розвитку української державності, в умовах входження України до європейського освітнього простору висувуються принципово нові вимоги до фахової підготовки вчителя початкових класів, які полягають не лише у досконаліх знаннях із майбутньої спеціальності, а й ґрунтовному оволодінні українською мовою як засобом професійної комунікації. Завдання вищої школи – сформувати особистість, професіонала своєї справи, який усвідомлює свою належність до сучасної європейської цивілізації, чітко орієнтується в сучасних реаліях соціокультурної динаміки, підготовлений до професійної діяльності.

Спілкування державною мовою є пріоритетною серед десяти компетентностей Концепції «Нова українська школа», якими має оволодіти учень для формування рис національної ідентичності, тому роль учителя початкових класів особлива. Такий учитель глибоко усвідомлює свої національні корені і шанує культурні традиції інших народів, досконало-вишуканим словом формує толерантну особистість молодих громадян Української держави.

Проблемам формуванню у майбутніх учителів мовленнєвих, мовних, комунікативних і риторичних умінь, навичок красномовства приділялася увага такими провідними науковцями сучасності, як А. Богуш, О. Біляєвим, А. Бодальовим, Н. Голуб, І. Зязюном, А. Капською, Е. Карповою, М. Кузьмінім, О. Любашенко, Л. Мацько, В. Мельничайком, Л. Паламар, Е. Палихатою, В. Пасинок, Г. Сагач, О. Семеног, Т. Симоненко, Л. Струганець, І. Хом'яком та ін. Вищим рівнем професійного мовлення є його культура. Культура професійного мовлення має «національне і соціальне значення: вона забезпечує високий рівень мовленнєвого спілкування, ефективно здійснення всіх функцій мови, ошляхетнює стосунки між людьми, сприяє підвищенню загальної культури особистості та суспільства в цілому» [5, с.76].

Проблема формування культури професійного мовлення «розглядається в таких основних аспектах: нормативність, адекватність, естетичність, поліфункціональність мовлення» [6,с.89]. Вимоги до комунікативних якостей професійного мовлення вчителя зумовлені «функціями, які воно виконує в педагогічній діяльності: комунікативною, психологічною, пізнавальною, організаційною» [4, с. 96].

Учитель початкових класів, як зазначає М. Вашуленко, об'єктивно є творцем того фундаменту, на який спирається основна і старша ланки загальноосвітньої школи, саме він започатковує формування у молодших школярів таких важливих загальнонавчальних умінь і навичок, як читання і письмо, виробляє реалістичні уявлення про навколишній світ, прищеплює правильні гігієнічні навички, виховує естетичні орієнтири, спільно із сім'єю закладає основи трудових умінь, пов'язаних зі щоденними дитячими, учнівськими і загальносімейними потребами. Другою незаперечною істиною, на думку вченого, є те, що головним професійним "інструментом" учителя є його мовлення [1].

Характеризуючи мовленнєву підготовку вчителя початкових класів, М. Вашуленко виділяє характерні риси його мовної особистості:

1) висока ерудованість, що відбивається в загальній мовній підготовці та мовленнєвій культурі;

2) особливості мовленнєвої взаємодії вчителя й учнів під час опрацювання різних предметів, "що зумовлені змістом, характером і завданнями їх викладання, у чому мовні і мовленнєві характеристики не завжди збігаються" [1, с.12];

3) високі вимоги до мовлення вчителя щодо його внутрішнього упорядкування, що зумовлене його високою суспільно-педагогічною функцією;

4) мовлення майбутніх учителів є "своєрідним інтегруючим фактором", орієнтованим на мовлення молодших школярів, що обумовлює, зокрема, необхідність спеціально відпрацьовувати правильність уживання в мовленні термінів з усіх освітніх галузей початкової школи;

5) наявність у структурі мовної особистості зразкового каліграфічного писемного мовлення;

6) володіння учителем початкових класів однією з мов національних меншин України та однією з іноземних мов хоча б на рівні її початкового

навчання, зважаючи на введення її до нового навчального плану в початковій школі [1].

У Концепції мовної освіти України зазначається, що духовно багата особистість має "володіти вміннями і навичками вільно, комунікативно доцільно користуватися виражальними засобами мови, її типами, стилями, жанрами, формами в усіх видах мовленнєвої діяльності, орієнтуватися в постійно зростаючому інформаційному потоці, вміти самостійно навчатися і самовдосконалюватися" [3]. Формування професійного мовлення майбутнього вчителя початкових класів розглядається як педагогічний процес, систему принципів, методів і прийомів, спрямованих на формування у студентів професійного мовлення як засобу взаємодії із дітьми молодшого шкільного віку, їхніми батьками, колегами. На думку Л.Мацько, найвищим рівнем формування мовної особистості є «рівень володіння фаховою метамовою (терміносистемами, фразеологією, композиційно-жанровими формами текстотворення) та рівень мовного іміджу соціальних ролей (політика, державного діяча, керівника, ученого та ін.)» [2, с. 2].

Крім традиційних, ознаки культури мовлення учителя початкових класів мають доповнюватися сучасними *інноваційними складниками*, одним з яких є інформаційно-комунікаційний компонент його мовної особистості, що має на меті використовувати на уроках української мови інформацію традиційного й електронного способів організації навчання; відшукувати потрібну мовну інформацію та уміти її структурувати для найкращого сприймання молодшими школярами; створювати електронний навчальний текст з урахуванням вікових психологічних особливостей учнів; надавати грамотний мовленнєвий супровід під час застосування мультимедійних та електронних засобів навчання; продукувати якісні висловлювання для створення власноруч мультимедійних чи електронних додатків для початкової школи; уміти аналізувати якість мовних та мовленнєвих зразків, використаних у програмному засобі, давати їм критичну оцінку.

Отже, основними шляхами розвитку культури професійного мовлення майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки є організація цілеспрямованої діяльності, що забезпечує безперервність, етапність і цілісність процесу розвитку професійного мовлення як складової частини професійно-педагогічної підготовки

вчителя. Процес формування культури професійного мовлення майбутнього вчителя початкових класів буде ефективнішим, якщо він спрямований на створення у вищому педагогічному закладі освіти, на педагогічних факультетах і на кафедрах інноваційного середовища — умов для постійного пошуку, оновлення способів та прийомів формування мовлення.

#### Література

1. Вашуленко М. С. Мовленнєва підготовка вчителя початкових класів / Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. пр. УДПУ імені Павла Тичини / ред. кол.: Побірченко Н. С. та ін. / М. С. Вашуленко. – Умань: РВЦ "Софія", 2008. – Випуск 20. – С. 6-12.
2. Мацько Л. Матимемо те, що зробимо / Л. Мацько // Дивослово. – 2001. – № 9. – С. 2-3.
3. Концепція мовної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://osvita.ua/files.news/Concept\\_L\\_education](http://osvita.ua/files.news/Concept_L_education).
4. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.
5. Культура української мови / С. Я. Єрмоленко, Н. Я. Дзюбишина-Мельник, К. В. Ленець та ін.; за ред. В. М. Русанівського. – К. : Либідь, 1990. – 315 с.
6. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика / М. І. Пентилюк. – К. : Вежа, 1994. – 240 с.

*О.Хижняк,  
Липоводолінська районна  
державна адміністрація  
Сумської області*

## **МОДЕРНІЗАЦІЯ МЕТОДИЧНИХ ФОРМ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ – ЗАПОРУКА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА**

Згідно положень Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016 р.), «Школа українська буде успішна, якщо до неї прийде успішний учитель». Завдання щодо необхідності постійного професійного розвитку вчителів відображено в законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Національній доктрині розвитку освіти України XXI століття», Державній програмі «Учитель».

Реформування в галузі освіти останніх років визначило за необхідне модернізацію колективних форм внутрішньошкільної методичної роботи. Сучасний вчитель – це особистість не з енциклопедичними знаннями, а з гнучким розумом, з швидкою реакцією на все нове, з повноцінними, розвинутими потребами подальшого пізнання та самостійної дії, з добрими орієнтувальними навичками й творчими здібностями.

Коллективні форми методичної роботи використовуються з метою вироблення єдиного підходу до розв'язання певних освітніх проблем, аналізу результату колективної діяльності, обговорення актуальних питань організації навчально-виховного процесу, вивчення і поширення найкращого педагогічного досвіду, науково-технічної та педагогічної інформації. Будь-який аспект чи тенденція сучасного суспільного розвитку, технологій, а також освіти, так чи інакше виводить дослідників з різних галузей (філософії, соціології, психології, педагогіки) на явище мобільності сучасного педагога у процесі його професіоналізації. Зазначене питання є актуальним і заслуговує детального розгляду.

Метою статті є ознайомлення із сучасними формами методичної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах, які впливають на розвиток професійної мобільності педагога.

Проблема професійної мобільності не нова, проте ще донедавна вона була традиційним предметом дослідження виключно соціології. Сучасні дослідники (Амірова Л., Сушенцева Л., Стрюк М.) розглядають мобільність у різних аспектах: як проблему педагогічної освіти спеціалістів різних профілів; як інтегровану якість особистості; як уміння перебудови власних дій у відповідності до реформ у суспільстві. У соціології мобільність розглядається як соціальне явище (Сорокін П.). На основі результатів П.Сорокіна сучасні дослідження проходять в аспекті соціальної нерівності (Анурін В., Щокін Г.). До соціальної мобільності входить співпраця з різними організаціями, закладами, установами, громадянами. Вчитель здатний адаптуватися в соціальному середовищі, змінювати його, оперативно встановлювати особистісні, культурні й ділові контакти в мікро-та макросоціумі, проявляти свою соціальну компетентність.

З точки зору психології, людина як «активний елемент» неодмінно має проявляти мобільність. Інакше може відбутися втрата власного «Я» (Асмолов О., Брушлинський О.).

Методологічну основу філософського трактування поняття мобільності розглянуто в працях Д.Голдторпа, М.Вебера, Б.Вегенера. Воно розкривається через властиві кожному предмету, явищу, процесу постійні кількісні та якісні зміни, які взаємодіють між собою.

У педагогіці явище «мобільності» характеризується здатністю і готовністю особистості оволодіти новою технікою і технологією, набувати нові відсутні знання і вміння, що забезпечують ефективність адаптації до

професійної діяльності (Дудіна О., Коваліско Н.). О. Семенов зазначає, що фахівець з активною життєвою позицією, глибоким усвідомленням професійного обов'язку і соціальної відповідальності, готовністю до гнучкої взаємодії і адаптивності у складних умовах професійної і соціальної дійсності, тобто професійно мобільний і конкурентоспроможний, усе більш очікуваний у кожній галузі народного господарства, установі, чи закладі [3, С.28]. Л. Сушенцева робить висновок, що сучасна соціокультурна модель освіти висуває особливі вимоги до педагога, тому необхідно переглянути його професіограму, увести до неї положення про мобільність кадрів [5, С.7]. Отже, домінантними ознаками у змісті мобільності є ідея адаптації, гнучкості та швидкості реагування у нестійких умовах фахової діяльності. Вона вказує на внутрішню професійну і соціальну зрілість суб'єкта, готовність до якісних змін.

Методичний супровід стимулювання внутрішньої і зовнішньої мобільності повинен здійснюватися за умов оптимального дотримання співвідношення загальних, групових, індивідуальних, формальних та неформальних, обов'язкових та добровільних різновидів методичної роботи. Для того, щоб вчитель виявляв бажання самовдосконалюватися, експериментувати, творчо підходити до вирішення педагогічних завдань, у загальноосвітніх навчальних закладах має бути створена система моніторингу, самоосвіти; функціонувати школа молодого педагога, тимчасові творчі групи, методичні об'єднання вчителів, проводитися тренінги і міжшкільні семінари з актуальних освітніх методичних проблем.

Організація методичної роботи полягає у поєднанні теоретичної і практичної підготовки в умовах залучення вчителя до діяльності моделювання педагогічних ситуацій; проведенні самоаналізу та самоузагальнення діяльності, рефлексії результатів; оволодінні інноваційними методами та технологіями, інтерактивними формами навчання.

При плануванні методичних заходів з педагогами будь-якої категорії та фаху, для розвитку їх професійної мобільності варто звертатися до їх життєвого і професійного досвіду, навчати з ним працювати. Від кваліфікаційної категорії вчителя залежить і вибір науково-методичних форм роботи у загальноосвітньому навчальному закладі.

Адаптація молодого вчителя має відбуватися через такі методичні форми роботи: школа молодого вчителя, методичні об'єднання, фестивалі «Ініціатива і творчість молодих», тематичні семінари, конкурси «Шукаємо молоді педагогічні таланти», декади молодого вчителя-стажиста. Спеціалістів II та I кваліфікаційних категорій необхідно залучати до роботи шкільних та районних семінарів, методичних об'єднань, проводити методичні калейдоскопи, педагогічні вернісажі, круглі столи, тренінги тощо.

Спеціалісти вищої кваліфікаційної категорії мають брати участь у школі перспективного педагогічного досвіду, майстер – класах, авторських семінарах, творчих групах, тематичних читаннях, конференціях, ярмарках педагогічної творчості тощо.

Важливе місце в стимулюванні самоосвітньої діяльності педагогів належить відкритим урокам, творчим звітам перед педагогічним колективом. Істотним елементом творчого звіту педагога є захист підготовленого ним педагогічного проекту. Важливим стимулом ефективного розвитку професійної мобільності є створення тимчасових творчих груп (ТТГ) з єдиною педагогічною ідеєю і високою мотивацією працювати спільно над загальною інноваційною проблемою.

Отже, сучасний педагог має самовдосконалюватися протягом усього життя, бути конкурентоспроможним на ринку праці. Саме професійна мобільність виявляє та показує готовність та здатність учителя до швидкої зміни завдань і видів професійно-педагогічної діяльності, творчого стилю та змісту роботи. Методично-правильно підібрані колективні форми роботи в закладах освіти сприяють попередженню професійних деформацій та професійного вигорання колективу.

## Література

1. Іванченко Є.А. Професійна мобільність майбутніх фахівців: Навчально-методичний посібник. – Одеса, 2004. – 120с.
2. Ничкало Н.Г. Трансформація професійно-технічної освіти України : [монографія] / Н.Г. Ничкало. – К.: Пед. думка, 2008. – 198 с.
3. Семенов О. Формування професійної мобільності у процесі магістерської підготовки майбутніх філологів в Україні і зарубіжжі / Олена Семенов // Порівняльна професійна педагогіка: наук. журнал / голов. ред. Н. М. Бідюк. – К. –Хмельницький : ХНУ, 2016. – С. 27-34
4. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. – М.,1992. – 544с.
5. Сушенцева Л. Л. Професійна мобільність педагога як умова його конкурентоздатності на сучасному ринку освітніх послуг/ Л.Сушенцева, Л.Дольникова, Г.Шевчук // Молодь і ранок . – 2016. – №5 . – С.6-12. – режим доступу:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir\\_2016\\_5\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2016_5_3)

**РОЗДІЛ 3**  
**СУЧАСНИЙ УРОК В УМОВАХ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ**  
**КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»**

*Л.Мацько,*  
*Національний педагогічний*  
*університет*  
*імені Михайла Драгоманова*  
**О. Семеног,**  
*Сумський державний педагогічний*  
*університет ім. А. С. Макаренка*  
*м. Суми*

**ПРОФІЛЬНЕ НАВЧАННЯ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**  
**У СТАРШІЙ ШКОЛІ**

Особливістю профільного навчання з української мови є інтенсивний мовний та інтелектуальний розвиток старшокласників, їх творчого мислення, уяви, мовного чуття і мовного смаку, усвідомленої позитивної мовної поведінки, мовнокомунікативних умінь, творчих здібностей, формування навичок самостійної навчальної діяльності, мовленнєвого самовдосконалення, що значною мірою впливають на якість опанування інших шкільних предметів, визначають досягнення у майбутній професійній сфері, сприяють соціальній адаптації.

Мета профільного навчання української мови(філологічний напрям, профіль – українська філологія)(далі – профільного навчання)полягає у формуванні інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої, духовно багатого 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 активною громадською позицією, готовністю до подальшого професійно орієнтованого навчання, спроможна самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку та дієво їх реалізовувати.

Досягненню мети профільного навчання української мови сприятиме використання положень взаємопов'язаних сучасних наукових підходів: особистісно орієнтованого, компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, когнітивно-комунікативного, соціокультурного, текстоцентричного.

Особливо посилюється увага до компетентнісного підходу, запропонованого Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти (2003), в «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей ціложиттєвої (все життєвої) освіти» (2006), у вираженому в Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти (2011). Відповідно Концепції «Нова українська школа» (2016) учні мають не тільки опанувати зміст навчальної дисципліни, а насамперед набути умінь і навичок, важливих для всебічного розвитку особистості громадянина України, морального та професійного зростання.

Визнання компетентнісного підходу провідним у навчанні передбачає формування не лише предметних (мовних, лінгвістичних, лінгвокультурознавчої, комунікативних, мовленнєвих, дослідницьких, медіа освітніх та ін.), а й ключових (загальноосвітніх) компетентностей, зміщення акцентів зі знаннєвого на дієвий освітній результат: знання мають бути інструментом у розв'язанні життєвих проблем, засобом особистісного розвитку, соціалізації учнів, успішного професійного і особистісного становлення. Ключові (загальноосвітні) компетентності – це здатності, яких набуває кожен учень як суб'єкт навчально-виховного процесу для самовизначення, загального розвитку й самореалізації.

Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів відображені в компонентах ключових і предметної компетентностей, які мають бути сформовані у процесі навчання: когнітивний (знаннєвий), що окреслює відображає свідоме оволодіння мовою у послідовності від знань у вигляді правил та інструкцій до мовленнєвих навичок і вмінь (компетентностей) на основі засвоєних знань, праксеологічний (діяльнісний), що передбачає цілеспрямовану підготовку до виконання успішної, ефективної, оптимальної діяльності з метою досягнення очікуваного результату, аксіологічний (ціннісний) (у процесі співпраці вчителя та учнів під час навчання української мови створюються нові цінні продукти, розвивається творчий потенціал особистості), інтерактивний (поведінковий), що відображає тактики та стратегії взаємодії суб'єктів в умовах профільного навчання.

Ключові компетентності виражено через наскрізні лінії: «Екологічна безпека і сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість і фінансова грамотність».

Наскрізна лінія **«Екологічна безпека і сталий розвиток»** спрямовує діяльність учителя й учнів на формування соціальної активності, відповідальності й екологічної свідомості, усвідомлення ідеї сталого розвитку, що задовольняє потреби всіх членів суспільства за умови збереження й поетапного відновлення природного середовища, готовності брати участь у розв'язанні питань довкілля та розвитку суспільства; конкретизує роботу зі збереження й захисту довкілля.

Наскрізна лінія **«Громадянська відповідальність»** забезпечує розвиток соціальної й громадянської компетентностей відповідального громадянина. Наскрізна лінія **«Здоров'я і безпека»** орієнтована на формування учня як духовно, емоційно, соціально й фізично повноцінного громадянина, що дотримується здорового способу життя, активно долучається до облаштування безпечного для життя й діяльності середовища. Метою наскрізної лінії **«Підприємливість і фінансова грамотність»** є навчання молодого покоління українців ощадливості, раціонального використання коштів, планування витрат, стимулювання у них лідерських ініціатив, прагнення успішно діяти в технологічному швидкозмінному середовищі. Упровадження наскрізних ліній передбачає розв'язування завдань реального змісту, виконання міжпредметних навчальних проектів, роботу з різними джерелами інформації.

*Особистісно орієнтований* підхід до навчання вивисує цілісність учнівської особистості у трьох важливих сферах (Я – «Відчуваю», «Думаю», «Дію»), дбаючи про інтелектуальний, духовний, фізичний розвиток дитини; урівноважує знанневий компонент змісту освіти з розвитком емоційної сфери, акцентуючи на плеканні адаптаційних здібностей, на самоусвідомленні і самоконтролю, антистресового потенціалу і життєвого оптимізму; передбачає оптимальні умови для різнобічного мовно-мовленнєвого розвитку учня, урахування його індивідуальних особливостей, інтелектуальних та креативних здібностей і потреб, інтересів, прагнень, заохочення до самостійності у вивченні мови, самопізнання і саморозвитку.

*Соціокультурний* підхід передбачає вивчення мови крізь призму культури; *когнітивно-комунікативний* - усвідомлене засвоєння знань про мову й оволодіння різними діями (упізнавати, аналізувати, порівнювати, класифікувати мовні одиниці й факти, оцінювати їх з погляду нормативності, відповідності сфері та ситуації спілкування),

*комунікативно-діяльнісний* - здійснюється у процесі взаємопов'язаного і цілеспрямованого вдосконалення чотирьох видів мовленнєвої діяльності учнів: слухання, читання, говоріння, письма, зокрема на виконання комунікативних дій (будувати продуктивну мовну взаємодію з однолітками і дорослими у процесі підготовки спільних проєктів), пізнавальних дій (формулювати проблему, планувати послідовність дій, здійснювати пошук необхідної інформації з різних джерел, систематизувати її різними способами; здійснювати самоконтроль, самооцінку, самокорекцію). *Текстоцентричний* підхід дозволяє зосередити увагу на інтегруванні теоретичних та прагматично зорієнтованих розділів курсу сучасної української літературної мови (фоностилістики, стилістичної лексикології, граматичної стилістики, стилістики і культури мовлення, риторики).

Навчання української мови забезпечує реалізацію як внутрішньопродметних (міжрівневих), так і міжпредметних зв'язків, 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 шкільного курсу є різні види лінгвістичного, філологічного аналізів тексту профільного вивчення української мови є різні види філологічного, лінгвістичного аналізу.

***В. Шуляр***

*Миколаївський обласний  
інститут післядипломної  
педагогічної освіти,  
м. Миколаїв*

## **КОМПЕТЕНТІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ УРОК (ЗАНЯТТЯ) ЛІТЕРАТУРИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ (ІСТОРИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ)**

Історію відліку компетентісно-діяльнісного уроку літератури можемо вести з часу спільного наказу МОН України й НАПН України (№ 428/48 від 04.09.2000 «Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти»), появи Критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів, де акцентовано увагу

не стільки на знання, уміння і навички учнів як результат навчання, а на рівень сформованості компетентності школярів.

Компетентнісна складова в діяльності суб'єктів педагогічного процесу означена була в низці нормативних документів: Концепція 12-річної середньої загальноосвітньої школи (2001 р.); Державний стандарт початкової загальної освіти (2000 р.), Концепція профільного навчання в старшій школі (2003 р.), Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2004 р.), оновлені Загальні критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти (наказ МОН України від 05.05.2008 № 371).

Типове положення про атестацію педагогічних працівників (наказ МОН України зі змінами від 06.10.2010 № 930) і критерії присвоєння кваліфікаційних категорій передбачають використання педагогічними працівниками різних категорій методів «компетентнісно-орієнтованого підходу до організації навчально-виховного процесу», а також «володіють технологіями творчої педагогічної діяльності з урахуванням особливостей навчального матеріалу і здібностей учнів; упроваджують передовий педагогічний досвід, формують навички самостійно здобувати знання та застосовувати їх на практиці ...»; «володіють інноваційними освітніми методиками і технологіями, активно їх використовують та поширюють у професійному середовищі; володіють широким спектром стратегій навчання; вміють продукувати оригінальні, інноваційні ідеї; застосовувати нестандартні форми проведення уроку (навчальних занять)» [7, с. 18].

Державний стандарт початкової загальної освіти (2011 р.), Концепція нової редакції Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, затверджений Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) ґрунтуються на засадах особистісно зорієнтованого, діяльнісного і компетентнісного підходів. Метою освітньої галузі «Мови і літератури» для початкової загальної освіти є «розвиток особистості учня, формування його комунікативної компетентності та загальних уявлень про мову як систему і літературу як вид мистецтва» [с. 10]. Літературний компонент передбачає «Літературне читання», мета якого – «формування читацької компетентності учнів, яка є базовою складовою комунікативної і пізнавальної компетентності, ознайомлення учнів з дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка їх до систематичного вивчення літератури в основній школі» [4, с. 13]. Метою

освітньої галузі «Мова і літератури» для базової і повної загальної середньої освіти є «розвиток особистості учня, формування в нього мовленнєвої і читацької культури, комунікативної та літературної компетентності, гуманістичного світогляду, національної свідомості, високої моралі, активної громадянської позиції, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій» [3, с. 8].

Базовий компонент дошкільної освіти України затверджено у травні 2012 року. Він виступає початковою ланкою в низці освітніх стандартів, визначаючи: «Базовий компонент дошкільної освіти – це Державний стандарт дошкільної освіти України ... У ньому зведено норми і положення, що визначають державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6-7 років; сумарний кінцевий показник набутих компетенцій перед її вступом до школи» [1, с. 5]. Програма «Дитина» представлена самостійним тематичним підрозділом «Художня література», змістом роботи якого є художньо-мовленнєва компетенція, що містить такі складові: «когнітивно-мовленнєва компетенція, виразно-емоційна компетенція, поетично-емоційна компетенція, оцінювально-етична компетенція, театральньо-ігрова компетенція» [6, с. 144-145].

Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року було затверджено Указом Президента України № 344/2013 від 25 червня 2013 року. Перед системою освіти нині постає завдання забезпечення «не лише глибоких теоретичних знань, а і здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян». Зусилля всіх суб'єктів педагогічного процесу мають бути зосереджені на вирішенні перспективних завдань сталого розвитку, оновленні «цілей і змісту освіти на основі компетентнісного підходу та особистісної орієнтації.

Вище зазначене дає право нам стверджувати, що формування літературної компетентності учнів-читачів тепер може здійснюватися на системному рівні (дошкільна, початкова, базова і повна загальна середня освіта), моделі уроків літератури (навчальні заняття з літератури) конструюватимуться за компетентнісно-діяльнісною стратегією з урахуванням теми, літературно-мистецького матеріалу, рівня літературного розвитку та компетентності учнів-читачів, професійно-фахової компетентності вчителя-філолога т. ін. Така стратегія і тактики

співпраці суб'єктів компетентнісно-діяльнісного уроку літератури визначатиметься як державними стандартами і навчальними (предметними) програмами, досягненнями методики, розробленими інноваційними технологіями, так і перспективним педагогічним досвідом учителів-філологів. Ідея розроблення компетентнісно зорієнтованого уроку можемо вважати 2000 рік, рік уведення 12-бальної системи оцінювання навчальних досягнень школярів. Компетентнісно-діяльнісний урок літератури за змістовими лініями літературної освіти з урахуванням компетентнісної парадигми автором започатковано 2004 року, а утверджується з часом уведення Державних освітніх стандартів нового покоління – Базовий компонент дошкільної освіти України, Державний стандарт початкової загальної освіти, Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2011-2012 рр.).

Концепція «Нової української школи» вибудовується: 1) як особистісно орієнтована й компетентнісна моделі освіти; 2) на засадах педагогіки партнерства; 3) за принципами автономності й академічної свободи; 4) з урахуванням вікових особливостей фізичного, психічного і розумового розвитку дітей; 5) на основі заохочення інклюзивної освіти і надання можливості навчатися дітям із затримкою психічного розвитку; 6) за моделлю поваги до прав ЛЮДИНИ, демократії, підтримки добрих ідей. Важливо наголосити, що така школа має плекати УКРАЇНСЬКУ ідентичність випускника-особистості-інноватора-патріота [2].

Змістове наповнення поняття, типологічна класифікація уроків (занять) літератури, технологічні моделі до кожного типу автором представлено в публікаціях [8-10]. Концепція компетентнісно-діяльнісного уроку/заняття літератури розроблялася з урахуванням того, що процеси взаємодії й комунікації ґрунтуються на особистих контактах учителя-словесника й учнів-читачів і здійснюються, як правило, шляхом безпосереднього або/і опосередкованого діалогу і взаємодії суб'єктів/об'єктів літературної освіти. Парадигму співпраці/взаємодії можемо представити в такому орієнтовному форматі: «учні-читачі – автор, літературний персонаж (художній твір і його композиційні компоненти) – засоби комунікації – учитель літератури у фасилітативному просторі». Для реалізації означеного кожен має передусім визначити цільову мету літературної освіти взагалі та уроку (заняття) зокрема, спрогнозувати бажаний результат. Учителю літератури важливо змоделювати такий

набір ситуацій (едукативних), які враховуватимуть процес навчання/учіння, виховання й розвитку для кожного учня-читача. Тоді навчання/учіння на уроці (занятті) розглядається як система, що спрямована на досягнення кожним суб'єктом планованого наперед результату, контактуючи з колективом, окремим школярем, учителем та ін. Це може відбуватися в класі, у лабораторних, природних умовах/середовищі, у колективі, групі, у парі, індивідуально, з прямим і опосередкованим контактом, через Інтернет-мережу. До такого режиму співпраці сьогодні вже мають бути готові всі суб'єкти педагогічного процесу: учителі, школярі, адміністрація навчального закладу, батьки, громадськість, управлінці тощо. Означене закладено концепцією «Нова українська школа». Зважаючи на висловлене, можемо запропонувати робочий варіант розуміння однієї з можливих організаційних форм педагогічного процесу – уроку (заняття). Тут подаємо визначення, класифікацію уроків (занять) та її логіко-семіотичну модель (рис. 1).

**Компетентнісно-діяльнісний урок/заняття (КДУЛ)** – гнучка цілісна динамічна система взаємопов'язаних змістових ліній літературної освіти учнів-читачів, складових моделі компетентного учня й учителя-словесника (компетенцій), компонентів моделі уроку і педагогічних (едукативних) ситуацій. Суб'єкти КДУЛ діалогічно взаємодіють між собою у відносно стабільному часово-просторовому середовищі зі стабільно визначеною або доцільно необхідною кількістю школярів відповідно до заданої/визначеної кожним системи навчальних цілей для досягнення свого результату, акме-розвитку як Я-особистість [8-9].

#### **Модифіковано-новаційна класифікація уроку (заняття) літератури**

*За метою літературної освіти:*

1. Настановно-мотиваційний урок літератури.
2. Урок мовленнєво-риторичного розвитку учня-читача.
3. Урок позакласного читання та літератури рідного краю.
4. Урок системно-узагальнювального повторення літературного матеріалу.
5. Урок рефлексивно-корективного контролю знань, норм і цінностей.  
(Урок вивчення та корекції результатів навчальних досягнень учня-читача).

*За типом літературознавчого матеріалу:*

1. Урок вивчення біографії письменника.

2. Урок вивчення літературної теми.
3. Урок вивчення художнього твору.
4. Урок вивчення теоретико-літературних понять.
5. Урок опрацювання літературно-критичної статті.

*Типологія уроку/заняття з літератури на засадах інтеграції:*

1. Інтегрований урок/заняття літератури.
2. Інтегративний урок/заняття літератури.
3. Компаративний урок/заняття літератури.
4. Культурологічний урок/заняття літератури.

*ІКТ-урок/заняття з літератури за домінуювальним методом*

**Адаптовано-новаційна класифікація ІКТ-уроку з літератури:**

- урок-лекція: аудіо-, відео-, слайд-лекція;
- урок-консультація: індивідуальна, групова, e-mail-пошта, аудіо-(відео-, чат-, форум-, онлайн-консультація) та ін.;
- урок-семінар: аудіоконференція, відеоконференція, семінар-чат, семінар-форум, епістоконференція тощо;
- лабораторно-практичні заняття: аудиторні й домашні; індивідуальні, у парі, групові, колективні: есе, реферати, повідомлення, сценарії, презентації тощо;
- літературно-мистецькі проекти: інформаційні, дослідницькі, творчі;
- ігрові інтернет-заняття;
- контрольні-корекційні заняття літературних досягнень учня-читача: проміжні, тематичні, семестрові, підсумкові, державна підсумкова атестація в режимі інтернет-виконання; іспити/заліки, ситуаційні літературно-мистецькі задачі;
- навчальні науково-дослідні роботи учня-читача: написання робіт у МАН, літературно-мистецька практика, культурологічні екскурсії.

**Модифіковано-інноваційна класифікація інтернет-уроку з літератури:**

- інтернет-урок: урок-заняття з літератури, урок-дослідження літературно-мистецького матеріалу; віртуальний урок-семінар за літературно-мистецькою проблемою; веб-квест за літературно-мистецькою темою;
- інклюзивно-дистанційний урок: заняття літературного читання для дітей із обмеженими фізичними можливостями.

Методичний коментар 1. Кожен тип включає різні види педагогічних (едукативних) ситуацій компетентнісно-діяльнісного уроку літератури з

урахуванням літературознавчого матеріалу, що вивчається, змістових ліній літературної освіти, набору компетенцій, віку учнів-читачів, їх рівня читацької діяльності, мети та завдань співпраці тощо.

Модифікування класифікації уроку літератури – процес зміни властивостей об'єкта з урахуванням традиційних форм організації навчального процесу, оновлення форми з урахуванням класичної методики літератури.

Новація (від лат. – оновлення, зміна; оновлюю) як процес не означає відмову від традицій, а в багатьох випадках спирається на них. Новаційною вважається лише та класифікація, яка може виводитися з традиційної як її наслідок або/й результат її функціонування в дидактиці чи методиці навчання літератури. Процес оновлення типології потенційно може також створювати традиції.

За рівнем інноваційності. Виходимо з розуміння сутті **педагогічної інновації** (від. лат. «новина», «оновлення», «зміна»): ідея, яка є новою для конкретної особи; ідея, для реалізації якої настав час; як результат творчого пошуку, оригінальних і нестандартних рішень; процес створення та поширення нововведень для розв'язання педагогічних проблем (за Іваном Куліничем). **Інноваційний урок** (за Наталією Яксою) – це такий «урок, який містить щось нове, оригінальне, творче, привнесено вчителем зміну в цілі, зміст, методи, засоби, а також саму форму організації занять, що за своєю суттю ідентичне поєднанню нетрадиційного та нестандартного уроків». Таке розуміння є прийнятним до нашої концепції сучасного компетентнісно-діяльнісного уроку української літератури та даної класифікації.

Зважаючи на філософсько-освітні імперативи, спадщину професора Ніли Волошиної, аспекти Нової української школи, логіко-семіотична модель компетентнісно-діяльнісного уроку (заняття) літератури може мати такий варіант:

Методичний коментар 2. Піраміда (рис. 1) – умовна модель компетентнісно-діяльнісного уроку / заняття літератури із його складовими. Основою є літературні (навчальні) знання, уміння і навички, якими оволодівають учні-читачі у відповідності до свого літературного, психоемоційного, інтелектуального, фізичного тощо рівнів. На цьому етапові вчитель має дати відповідь на питання «ЩО?», «ХТО?», «ЯКІ?», «КОГО?», «ЧИМ?» т. ін. Наприклад, що таке ліро-епічна поема? які

особливості ліро-епічної поеми? хто автор поеми «Євшан-зілля»? чим викликано емігрування М. Вороного? тощо. Наступний крок – визначення компетенції, якої набуває учень-читач у процесі вивчення даної теми.



Рис. 1. Компетентнісно-діяльнісна стратегія і тактика пізнання/забезпечення співпраці суб'єктів і просторові складові конструювання моделі сучасного педагогічного процесу (уроку/заняття)

Наприклад, літературознавча компетенція, аспект – теоретико-літературне поняття «ліро-епос». Тут важливо дати відповідь на питання «ЯК?», «ЯКИМ ЧИНОМ?», «У ЯКИЙ СПОСІБ?»; учень-читач може набути такої здатності – вичленяти особливості ліро-епічної поеми, застосовувати знання і вміння про особливості такого жанру під час практико-орієнтованої читацької діяльності. Це логічно підготує школярів «піднятися» до вершини – досвід літературно-читацької діяльності. На цьому етапові вчитель подає систему завдань, які сприятимуть через читацькі дії за конкретним художнім твором, наприклад, Микола Вороний, «Євшан-зілля», аналізувати, інтерпретувати ліро-епічну поему як компетентні читачі, здатні виявляти змістові та формотворчі особливості художнього твору, свідомо застосовувати літературознавчу інформацію для досягнення планованого кінцевого результату. І такий результат – особистісно й соціально значущий, який демонструватиме рівень сформованості компетенції, яка була визначена суб'єктами уроку/заняття. Тим самим кожен зможе дати відповідь на питання: «ДЛЯ ЧОГО?», «З ЯКОЮ МЕТОЮ?», «ЧОМУ?» саме цей художній твір вивчали чи набували визначеної компетенції, обрали ту чи іншу ціннісну модель, щоб саме вона стала нормою життя для учня-читача (і вибір він має робити сам, щоб за нього нести персональну відповідальність). Вектор пізнання літературно-мистецького матеріалу, що вивчається на конкретному уроці/занятті має здійснювати «знизу-догори» (ліва стрілка), а ось вектор збагачення – навпаки: «згори-донизу» (стрілка праворуч). Такий підхід забезпечить набуття тієї чи іншої компетентності та освоєння досвіду культури, що вивчається взагалі та закладена конкретним художнім твором зокрема. І цей процес має здійснюватися як «колообіг». За такої умови кожен суб'єкт уроку/заняття літератури зможе досягти особистісно й соціально значущого продукту. Для вчителя літератури це – професійно-фаховий, а для учнів-читачів – літературно-мистецький (навчальний) продукт через діалог один із одним, де посередником буде художній (-і) твір (-ри). Цим самим ми забезпечимо тексто(творо)центричний підхід, формування Я-особистості, ЛЮДИНИ КУЛЬТУРИ, щоб кожному жити і діяти за вищими духовними законами і нормами.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. н. // Вихователь-методист дошкільного закладу [спецвипуск]. – К., 2012. – 64 с.
2. Волошина Н. Й. Наукові і прикладні функції методики літератури / Н. Й. Волошина // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004. – № 10. – С. 4-6.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (Постанова КМ України від 23.11.2011 р. № 1392) // Інформаційний збірник МОН України. – 2012. – № 4-5. – С. 3-56.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти (постанова КМ України від 20.04.2011 р. № 462) // Інформаційний збірник МОН України. – 2011. – № 14-15. – С. 7-18.
5. Концепція. Нова українська школа: режим доступу <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyia.pdf>.
6. Методичні рекомендації до Програми виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина» / наук. кер. проекту: В. О. Огнев'юк; наук. ред. Н. В. Кудикіна, В. У. Кузьменко [З-є вид., доопр. та допов.]. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – 400 с.
7. Типове положення про атестацію педагогічних працівників (із змінами, внесеними згідно з Наказом МОН МС України № 1473 від 20.12.2011) (наказ МОН України від 06.10.2010 № 930) // Інформаційний збірник МОН України. – 2013. – № 7-8-9. – С. 3-95.
8. Шуляр В. І. Сучасний урок української літератури: монографія / В. І. Шуляр. – Миколаїв: Іліон, 2014. – 553 с.
9. Шуляр В. І. Сучасний урок української літератури: теорія, методика, технологія: монографія / В. І. Шуляр. – Миколаїв: Іліон, 2012. – 876 с.
10. Шуляр В. І. Учень-читач і вчитель-фасилітатор в умовах 12-річної школи: науково-методичний посібник / В. І. Шуляр, Н. М. Огренич. – Миколаїв: Видавець: Ганна Гінкул, 2006. – 208 с.

***І. Бедько***

*Київський національний  
економічний*

*університет імені В. Гетьмана,  
м. Київ*

#### **ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ШКОЛІ: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ**

В умовах модернізації освіти перед школою стоїть першорядне завдання – виховання особистості, що відрізняється самостійністю і незалежністю суджень, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей, здатної вільно висловлювати свої думки і почуття як в усній, так і у письмовій формі.

Професія педагога – одна з найважливіших в сучасному світі. Адже педагог – головна ключова фігура в суспільстві. Видатний педагог К. Ушинський стверджував, що «вчителеві ми ввіряємо моральність і

розум наших дітей, ввіряємо їхню душу, а разом з тим і майбутнє нашої вітчизни» [9, с. 201]. Ще Я. Коменський зазначав, що вчитель повинен так працювати, щоб його учень не сидів на занятті без думки в голові й без справи, вчитель повинен учити всіх і вчити добре[4].

Прихильник К. Ушинського В. Острогорський підкреслював, що крім загальноосвітньої підготовки з логіки, психології, філософії, естетики й глибоких фахових знань з мови учитель повинен мати критичне мислення, дар слова [5, с.9]. Відомі словесники Х. Алчевська, Ф. Буслаєв, В. Водовозов були палкими пропагандистами мистецтва слова як засобу суспільного громадянського і естетичного виховання.

Знаменитий український педагог-новатор В. Сухомлинський вважав, що однією із найголовніших складових педагогічної майстерності вчителя є мовна культура. На його думку, культура мови – вельми змістовне поняття, яке включає вимоги емоційної забарвленості та яскравої й логічної досконалості мови. Кожен учитель, незалежно від того, який предмет він викладає, повинен обов'язково досконало володіти мовою, всіма її багатствами [8, с. 113]. Коли через осягнення краси й багатства нашої мови, невичерпних її можливостей учні навчаться відчувати її, розуміти, тоді й прийде бажання «зануритися» в мову. Такими є орієнтири праці вчителя української мови, однаково уважного до пошукового, творчого аспектів і методичних вимог щодо її викладання [8, с. 114].

Основним принципом навчання будь-якої мови, зокрема української, є свідоме вивчення матеріалу. У процесі опанування української мови визначальним фактором, безсумнівно, є робота зі словом, коли поступово формується, за словами відомого лінгвіста Л. Щерби, «твердий зоровий образ» слова [10]. Збагаченню словникового запасу учнів слугує ретельна словникова робота. Краще засвоїти семантику і орфографію незнайомого слова дозволяє етимологічна довідка. Працюючи над текстом, учні виписують незнайомі слова в зошити, за допомогою вчителя уточнюють їх значення в тлумачному словнику, шукають синоніми та антоніми, а потім намагаються дібрати свої приклади. Можна провести такий вид роботи, як «Поясни різницю», приміром, пропонуються слова *прогрес* і *регрес*. Учні мають пояснити походження слів і дати тлумачення лексичного значення.

Для з'ясування лексичного значення слова можна проводити творчі диктанти:

– коли дається тлумачення слова, а учні записують саме слово (*велика брила льоду, що відкололася від льодовика /айсберг/; людина, що займається спортом /спортсмен/*);

– де необхідно замінити іменники з прийменниками, близькими за змістом прикметниками (*ніч без сну - безсонна ніч, людина без страху - безстрашна людина, даль без меж - ..., рідина без кольору - ...*) і т.д.

Творчі диктанти допомагають учням не тільки згадати правопис тієї чи іншої орфограми, а й активізують їхню розумову діяльність.

Систематична словниково-стилістична робота, тобто робота зі стилістично забарвленої лексики, з різними групами лексичних синонімів сприяє формуванню вмінь точно і доцільно добирати мовні засоби відповідно до змісту і завданнями висловлювання.

Особливу увагу відводимо ігровим технологіям. У вчителя є можливість обрати методи і технології навчання, які, на його думку, найбільш оптимальні. Одним з таких методів вважають гру. Дидактична гра є дуже дієвим методом для розвитку і вдосконалення пізнавальних, розумових і творчих здібностей дітей. Гра допомагає по-новому поглянути на звичний урок, сприяє виникненню у школярів інтересу до навчального предмету, внаслідок, процес навчання стає більш ефективним. Дидактична гра на заняттях української мови розширює світогляд, сприяє збагаченню словникового запасу, несе величезний емоційний заряд.

Важливо, щоб учні могли не тільки адаптуватися в мінливому світі, але і бути здатними до перетворення цього світу. Без добре продуманих технологій, методів і форм навчання сьогодні важко організувати успішний процес. Для підготовки таких учнів педагогам необхідно використовувати в навчанні сучасні освітні технології. Однією з педагогічних завдань сьогодні є впровадження в освітній процес таких методів і прийомів, які допоможуть дітям не тільки оволодіти певними знаннями, вміннями і навичками в тій чи іншій сфері діяльності, але і розвивати їх творчі здібності, де важлива роль відводиться заняттям української мови.

Чільне місце в навчанні займає використання нових інформаційних технологій. Під час використання інноваційних технологій в навчанні українській мові успішно застосовуються такі прийоми: асоціативний ряд; опорний конспект; мозковий штурм; дискусія; читання із зупинками;

кластери; сінквейн; есе; ключові терміни; дослідження тексту; робота з тестами; нетрадиційні форми домашнього завдання.

Застосування інформаційних технологій дає необмежені можливості: можна активізувати пізнавальну діяльність, здійснювати диференційований, індивідуалізований, особистісно-орієнтований підхід, розв'язувати проблеми різнорівневого та групового навчання. Застосування інформаційних технологій дозволяє розвивати навички дослідницької діяльності учнів, сприяє розкриттю їх здібностей, підвищити мотивацію до навчання. Використання інформаційних технологій на заняттях української мови дозволяє здійснити диференційований підхід до учнів з різним рівнем готовності до навчання, організувати одночасно дітей, що володіють різними здібностями і можливостями, розвивати творчий підхід до навколишнього світу. Зокрема, практичні і творчі роботи учні можуть виконувати у вигляді презентацій. Презентації дають можливість учителеві ілюструвати новий матеріал, виносити на екран питання, на які учні можуть відповідати усно, давати розгорнуті плани уроку, швидко проводити короткі вікторини, давати в текстовому викладі пояснення і завдання. Презентативні ілюстрації, особливо, анімаційні матеріали увиразнюють урок, що сприяє розвитку образного мислення, робить урок наочним і цікавим. Використовувати комп'ютерні презентації можна на різних типах уроків: комбінованому, вивченні нового матеріалу, закріплення знань, на уроках контролю і оцінки знань.

Під час організації та здійсненні навчально-пізнавальної діяльності, стимулювання і мотивації, контролі і самоконтролі застосовують нетрадиційні підходи у викладанні української мови: ігрові моменти, пояснення з використанням віршів, кросворди тощо. Наприклад, у старших класах заняття формування нових знань проходять у вигляді уроків-лекцій, семінарів, уроків-подорожей, уроків-досліджень, навчальних конференцій (прес-конференцій), а на заняттях повторення і узагальнення знань, закріплення умінь – заняття-конкурси, заняття-змагання. На заняттях перевірки і контролю знань й умінь можна проводити вікторини, конкурси, тестування.

Важливо створити атмосферу інтересу до знань, прагнення досліджувати, творити, розвивати кмітливість. Тому необхідно шукати найрізноманітніші шляхи і прийоми підтримки пізнавальних інтересів

учнів у будь-якому вигляді їх пізнавальної діяльності, в будь-якому напрямку. При творчому підході можна зробити навчання по-справжньому новаторським, яскравим та незабутнім.

#### Література

1. Безпояско О. К. Граматика української мови. Морфологія: Підручник / О. К. Безпояско, К. Г. Городенська, В. М. Русанівський. – К.: Либідь, 1993. – 336с.
2. Беляєв О. М. Методика вивчення української мови в школі / О. М. Беляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентиліук, Г. М. Передрій, Л. П. Рожило. – К.: Рад. школа, 1987. – 246с.
3. Бугайко Т. Ф, Бугайко Ф. Ф. Майстерність учителя-словесника / Т. Ф. Бугайко, Ф. Ф. Бугайко. – К.: Радянська школа 1963.– 188с.
4. Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори / Я. А. Коменський. – У 2-х т. Т.1. – М.: Педагогіка, 1982. – 257с.
5. Острогорский В. П. Беседы о преподавании словесности / В. П. Острогорский. – СПб, 1885.-123 с.
6. Пентиліук М. І. Особливості технології уроку мови // Дивослово. – 1998. – №4. – С. 16 – 18.
7. Скрыбіна Т. І. Сукупність поняття «інноваційний стиль діяльності» // Рідна школа. – 2006. – №2. – С. 10-12.
8. Сухомлинський В. О. Суспільство і вчитель. Вибрані твори: у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.5 – 603с.
9. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибрані твори: у 2т./ К. Д. Ушинський. – К.: Радянська школа., 1983 – Т.1 – 532с.
10. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – М.: Наука, 1974. – 304с.
11. Ющук І. П. Українська мова, підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів / І. П. Ющук. – К.: Либідь, 2005. – 154с.

*Г. Гич*

*Миколаївський обласний  
інститут післядипломної  
педагогічної освіти,  
м. Миколаїв*

### ТЕКСТИ «НОВОЇ ПРИРОДИ» НА УРОКАХ МОВИ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Міжнародне співтовариство виділяє чотири складові навчання: вчитися здобувати знання; вчитися застосовувати ці знання; вчитися жити разом; вчитися бути особистістю, яка несе відповідальність за свою долю [2]. Це і є цілями та сенсом сучасної освіти, а для учителів ці парадигми формують нову понятійну систему, де нормою стає дієслово «навчатися» яке підкреслює, що змінюється сама модель поведінки учня. Спеціалісти говорять про «нову грамотність» [2] сучасних учнів, яка має формуватися у Новій українській школі. Однією із ознак такої грамотності є надання переваги нелінійним текстам, які краще сприймаються учнями XXI століття.

Водночас Нова українська школа ставить перед учителем завдання удосконалення методичного інструментарію уроків мови. Сьогодні на часі подальший розвиток цих розробок з метою удосконалення шкільної мовної освіти, оскільки учні «нової грамотності» безперечно потребують інших форм і методів подачі навчальної інформації [2]. Ця тема видається нам надзвичайно плідною та ефективною [1], оскільки в Україні все більше розвивається та удосконалюється медіаосвіта, яка базується на використанні мультимодальних текстів [1 - 5].

Тексти «нової природи» поступово використовуються учителями-мовниками [4]. «Тексти нової природи, нові тексти, мультитексти – все це поняття, які описують широку групу нетрадиційних текстових структур» - вважає Олена Казакова, один із фундаторів цього поняття і організатор конференції з проблем впровадження таких текстів у навчальний процес школи, – тут і надалі текстом нової природи ми будемо називати думку, яка зафіксована на якомусь носії із зв'язаною послідовністю різнорідних символів, знаків вербальної і невербальної природи» [5]. Такими є, наприклад, соціальні мережі, електронні тексти з гіперпосиланнями, тексти, які містять у собі аудіовізуальні фрагменти, інфографіку, різного рода емотікони – все те, що «не тільки букви».

Урок мови зроблять цікавим та ефективним не тільки самі тексти «нової природи» (буктрейлер, відеопоезія, графічний роман, інтелект-карта, інтерактивні вправи, картинки і плакати, книги у форматі 3Д, колажі та постери, лонгріди, плейкасти, презентації у різних форматах, скрайбінг), але і різноманітні сучасні методики з елементами таких текстів (бриколаж, веб-квест, гіф-анімація, «дошка настрою», ейдетика, емотікони, саундтрек до текстів, сервіс «Вокі», сінквейн і діаманта, скетчноутінг, сторітеллінг, «хмара слів» і т. д.). Використання всіх новітніх технологій подачі учням навчальної інформації має базуватися на вимогах Нової української школи щодо основних компетенцій учнів за педагогічно і психологічно обґрунтованими принципами.

Такими принципами, очевидно, є **принципи педагогічного дизайну**. Сутність такого підходу полягає в тому, що основним завданням побудови якісного уроку мови є максимально повна передача потрібної інформації в доступній та зручній для учня формі. Для досягнення цієї мети в основу педагогічного дизайну покладено 9 принципів американського психолога Роберта Ганьє, одного із його засновників. Дев'ять рівнів навчання за

Робертом Ганьє – це покрокове керівництво для учителів, які прагнуть максимально якісно вчити учнів. Отож, спробуємо дати певні поради щодо використання окремих інноваційних методик і текстів «нової природи» на різних етапах уроку української мови.

1. Залучення уваги (сприйняття). Найкращим методом привернення уваги учнів є гумор, тому можна показати цікаву **гіф-анімацію**, яка може бути створена самим учителем або знайдена у Всемережжі; також це може бути використання голосової аватарки за допомогою **сервіса Вокі** (учитель заздальгідь готує таку аватарку, вустами якої подається певна навчальна інформація). Можна запропонувати учням прослухати невеличкий музичний фрагмент, логічно пов'язаний з уроком. Саме ці методи допоможуть емоційно розпочати урок мови.

2. Інформування учнів про цілі уроку (очікування). Тут можна показати дітям **колаж або плакат** з наведеними цілями уроку, можна скористатися методикою **бриколажу**, яка дозволить учням краще запам'ятати конкретний предмет, про який йтиме мова на уроці.

3. Нагадування про попередні уроки (відновлення знань). Учням можна показати **інтелект-карту**, на якій є певні прогаліни і вони мають заповнити ці пропуски поняттями та термінами. Також можна запропонувати учням створити **сінквейн або діаманту** за темою уроку; непоганим прийомом є виконання учнями **інтерактивних завдань**.

4. Надання стимулу (вибіркове сприйняття). Учитель має подати учням нову інформацію так, щоб вони не могли це не побачити і не почути. Саме нова навчальна інформація має подаватися найбільш ефективним способом: це можуть бути практично **всі види текстів «нової природи»**.

5. Вибір методу донесення навчальної інформації (семантичне кодування). Для того, щоб учні вивчили і запам'ятали інформацію, учителеві потрібно знайти найбільш ефективні методи її донесення. На цьому етапі діапазон його методичних дій є також досить широким і потребує окремої розмови з огляду на значущість саме цього етапу уроку.

6. Виявлення виконання (відповідь). Учитель має переконатися в тому, що учні можуть продемонструвати свої знання. Можна запропонувати метод **сторітелінгу**, який яскраво продемонструє не тільки мовні і мовленнєві компетенції учнів, але і їх творчу та образну уяву.

7. Забезпечення зворотного зв'язку (підкріплення). Коли учні продемонстрували свої знання і навички, треба закріпити найбільш

важливі з них: учитель може показати **гіф-анімацію** з декількома картинками, а учні разом або поодиноці дають відповідь; можна продемонструвати **хмару слів** із певним текстом, а діти мають ідентифікувати цей текст.

8. Оцінка виконання (виправлення). Учні мають пройти тест, який вимірює рівень отримання ними компетентностей; бажано, щоб кожен учень протестувався самостійно: тут можна запропонувати пройти **інтерактивне тестування** або **виконати інтерактивне завдання** (таких завдань з української та зарубіжної літератури досить багато у Всемережі).

9. Утримання в пам'яті (узагальнення). Це останній етап уроку, на якому потрібно переконатися в тому, що учні не тільки зрозуміли навчальну інформацію, а й запам'ятали її. Їм можна показати **інтелект-карту**, де замість окремих понять і термінів уроку є прогалини, які учні мають відтворити; можна показати у прискореному темпі **гіф-анімацію**, щоб вони швидко назвали те, що представлено на картинці. Якщо потрібно вивчити правило напам'ять, можна продемонструвати **плейкаст**. Можна скористатися прийомом створення **саундтрека до тексту**, щоб саме на фоні музичного супроводу учні прослухали правила, які вони повинні вивчити. Сучасний учитель повинен уміти використовувати широкий діапазон мультимодальних текстів для того, щоб урок мови у Новій українській школі формував мовні та мовленнєві компетенції молодих громадян України.

#### Література

1. Гич Г. М. Буктрейлер як засіб розвитку професійної компетенції вчителів літератури // На допомогу миколаївському педагогу: Збірник інстр.-метод. листів та реком. Частина 1. – Миколаїв, 2015. – С. 166 – 172; Сторітеллінг як інноваційна методика формування мовної компетенції учнів ЗНЗ // Науковий вісник Миколаївського Національного університету імені В. Сухомлинського. Педагогічні науки: Збірник наукових праць / За ред. А. Л. Ситченка. – Миколаїв, 2015. – С. 188 – 191; «Новий одяг Гутенберга»: мультимодальні тексти у роботі учителя-філолога // Вересень. – Миколаїв, 2016. - Здано до друку.
2. Колесникова И. А. Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия [Електронний ресурс]. // Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 2, 2013, Режим доступа: DOI: 10.15393/j5.art.2013.2091, вільний. (дата звернення 12.05.2017). – Назва з екрану. – Мова рос.
3. Лебедева М. Ю. «Новая грамотность»: что такое мультимодальные тексты [Електронний ресурс]. – Режим доступа: [http:// www.pushkin.institute/news/detail.php?ID=5203](http://www.pushkin.institute/news/detail.php?ID=5203), вільний. (дата звернення 12.05.2017). – Назва з екрану. – Мова рос.
4. Ліханська О. Л. Використання інноваційних технологій на уроках української мови і літератури: метод інтелект-карт: Метод. посібн. / О. Л. Ліханська. – Дніпро, 2016. - 26 с.
5. Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <https://slovesnik.org/proekty/pedagogika-teksta.html>, вільний. (дата звернення 12.05.2017). – Назва з екрану. – Мова рос.

**С. Гончаренко**

*КУ Сумська загальноосвітня школа  
I – III ступенів № 15 імені Д.Турбіна,  
м.Суми*

## **ІННОВАЦІЇ НА УРОКАХ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ: ПОЗИТИВИ, НЕДОЛІКИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ**

Нове суспільство потребує нового мислення, культури, діяльності, а звідси – якісно іншого рівня освіченості, «здатності до навчання впродовж усього життя» [10, с.4]. Однак сучасний випускник загальноосвітньої школи не завжди відповідає вимогам суспільства, зокрема в таких сферах, як уміння організувати свою освіту, діяти самостійно в різноманітних ситуаціях.

В Україні, як і у всьому світі, набирає ваги так зване покоління Y, або «діти тисячоліття», які народилися між 1990 і 2000 роками. Їхні погляди, спосіб життя кардинально відрізняються від старших поколінь. Досить поглянути на організацію офісів провідних технологічних корпорацій, щоб зрозуміти, на що орієнтується креативний клас, який визначає обличчя сучасної економіки. Для них немає чіткого розмежування між роботою, навчанням і відпочинком. Робота не обов'язково має бути серйозною і нудною. Життя для них – це гармонія між зароблянням коштів, пізнанням нового, самовдосконаленням, грою та розвагою [6, с.3].

Державні освітні документи зазначають, що основним у навчальній діяльності є «формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя в постійно змінюваному, конкурентному, взаємозалежному світі» [10, с.5]. Відповідно до вимог Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [2, с.20] навчально-виховний процес у сучасній школі спрямований на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна й предметна (галузєва) компетентності.

На основі визначених Радою Європи соціальних, мотиваційних та функціональних компетентностей Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, навчальні програми з української мови та літератури, Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти [10, с.5] передбачають орієнтацію навчання на

ключові компетентності, оволодіння якими дозволить учням вирішити проблеми в професійному, соціальному житті.

Серед ключових компетентностей — спеціально структурованого комплексу характеристик (якостей) особистості, що дає можливість їй ефективно діяти в різних сферах життєдіяльності й належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів, – значне місце посідає компетентність уміння вчитися, що виявляється в здатності учня організувати й контролювати власну навчальну діяльність. Тому на уроках української мови та літератури необхідним є створення умов, за яких кожен учень мав би змогу самостійно здобувати необхідну інформацію, використовуючи її для власного розвитку, самореалізації, опанування стратегіями, що визначають мовленнєву діяльність, соціально-комунікативну поведінку учнів, спрямованих на виконання навчальних завдань і розв’язання життєвих проблем [5, с.17].

Однак практика показує, що в процесі самоосвіти учні мають труднощі, які помітно знижують інтенсивність навчання. Діти не бачать потреби в саморозвитку. Це не сприяє соціалізації учня та знижує конкурентоспроможність випускника сучасної школи.

Звичайно, що створення ситуації успіху, сприятливих умов для повноцінної діяльності кожної дитини – основна мета, покладена в основу інноваційних технологій навчання. Багато з них варті уваги сучасного педагога, який прагне дати якісний рівень знань, зробити урок цікавим, досягти максимального взаєморозуміння і співпраці між вчителем і учнем, підготувати учнів до зовнішнього незалежного оцінювання. Відомо, що у творчого вчителя і учні прагнутимуть до творчості. Уже аксіомою є твердження, що підручник не єдине джерело знань, тому варто вивчати різні погляди на проблему із посібників, словників, довідників з використанням ІКТ.

Сучасний урок суттєво відрізняється від тих, які мали місце ще кілька років тому. Для уроку характерні такі особливості: підготовка не мовознавців-теоретиків, а гуманних освічених людей; навчання не словом, а справою; проведення уроку не для учнів, а разом з ними; спрямовування діяльності не на клас в цілому, а на особистість кожного учня; забезпечення повного засвоєння навчального матеріалу на уроці. Саме уникненню багатьох недоліків у підготовці до уроку допомагає чітке використання методики тієї чи іншої технології, суттєвою особливістю

якої є протиставлення довільних дій чіткому алгоритму, системі логічно вмотивованих дій, послідовному переходу від одного елемента до іншого[6, с.3] .

Взявши за основу створення психологічного комфорту та активну взаємодію в процесі навчання, варто керуватися такими принципами:

- головним є не предмет, який вивчається, а особистість, яку формуємо;

- кожна людина знайде своє місце в житті, якщо навчиться всьому, що необхідно для реалізації її планів;

- кожна думка, висловлена учнем, має право на існування й варта уваги.

Сформувані здібності до самовдосконалення та самопізнання в умовах компетентнісного підходу до організації навчально-виховного процесу можна шляхом застосування різних методів і прийомів сучасних технологій навчання.

В основі будь-яких інноваційних технологій навчання лежить цілеспрямована діяльність учнів. Саме вона є суттю діяльнісної змістової лінії навчальної програми з української мови, яка передбачає розвиток різних видів мислення, оволодіння інтелектуальними вміннями, розумовими операціями й способами дій. Роль діяльнісної змістової лінії виявляється у формуванні мотивації навчання, здатності організовувати свою працю для досягнення результату, дає змогу вибудувати цілеспрямовану лінію поведінки для успішного виконання певного завдання, удосконалення загальнонавчальних умінь, які визначають успішність мовленнєвої діяльності. Тому надзвичайно важливо для формування компетентності вміння вчитися сформувати в процесі вивчення словесності ряд загальнонавчальних умінь школярів: організаційно-контрольних, загально-пізнавальних, творчих, естетико-етичних [10, с.6].

Цілеспрямована навчальна діяльність «повинна спонукатися адекватними навчальними мотивами» [3, с.193], безпосередньо пов'язаними з її змістом, тобто мотивами набуття узагальнених способів дій (мотиви власного зростання, самовдосконалення, самопізнання). Сформувавши такі мотиви, значно легше наповнювати новим змістом діяльність школяра, пов'язану з його позицією. Завдяки цьому для учня набувають глибокого суспільного смислу особисте вдосконалення,

особисті успіхи. Для спонукання учнів до роботи на уроці над певною темою можна використовувати рольові ігри, «Каталізатор», гру «Квітка», «Літературний лабіринт», зорові ряди, «SMS-ка» тощо.

Під час роботи над усвідомленням матеріалу будь-якого уроку головна мета – поставити перед школярами навчальне завдання, яке створює проблемну ситуацію. Під час її розв'язання учні засвоюють загальний принцип роботи з мовним матеріалом, поширюючи його на розв'язання інших завдань. Оволодіння цим способом, його застосування є головною метою навчальної діяльності. На уроках доцільно використовувати такі прийоми: «Пастки», «Аналітичне зерно», «Дерево запитань», «Центон», «Ключ», «Концептуальний вакуум», «Знайди вихід», «Тимчасова заборона», роботу зі схемами та таблицями.

Для внесення в навчальну діяльність елемента дослідження, що сприяє вихованню в школярів активності, ініціативності, допитливості, розвиває їхнє мислення, формує потребу дітей у самостійних пошуках, на уроках української мови та літератури варто застосовувати різнорівневі запитання. Для інтерактивного навчання значну цінність мають запитання різних рівнів, найціннішими серед яких для розвитку дитини є евристичні.

Суть навчальних дій полягає в розв'язанні навчального завдання, тому необхідно організувати активну діяльність учнів, під час якої діти чітко виокремлюють і фіксують запропонований для засвоєння спосіб дії, усвідомлюють його смисл і побудову, здатні точно відтворити його при виконанні відповідних вправ. Цьому сприяє, зокрема, широке використання самостійної роботи. На уроках учителі можуть організувати роботу з різнорівневими завданнями, запитаннями, залучати учнів до самостійних і безпосередніх спостережень, дослідницько-пошукової роботи, прийомів «Навчаючи – учусь», «Магазин самообслуговування», «Класна бібліотека» тощо.

Завдання для оцінювання можуть бути сконструйовані вчителем разом з учнями шляхом зміни умов вихідного завдання, у процесі розв'язання якого було знайдено спосіб дії. Такими можуть бути «Шпаргалка», «Рюкзак», «Самооцінка», «По той бік дзеркала», «Риб'яча кістка», буктрейлери тощо.

Система сучасного навчання розкриває широкі можливості для розвитку самооцінки учня, допомагає усвідомити себе суб'єктом, що

саморозвивається, самотійно здобуває знання. Тому навчальна діяльність потребує рефлексії-оцінки того, ким учень був і ким став, яких результатів і завдяки чому досягнув, які труднощі відчував і як їх долати. Отже, обов'язково слід задіяти емоційну сферу учнів протягом роботи над будь-яким матеріалом на уроках української мови та літератури.

Надзвичайно корисними стають уроки літератури рідного краю. Саме вони не обмежені стандартними рамками шкільної програми, максимально сприяють розвитку компетентності вміння вчитися. Педагог має можливість перетворити проблему обмеженої кількості текстів, значного обсягу матеріалу, що вивчається, невміння дитини орієнтуватися в літературному процесі без посібників з краєзнавства на цікаву пізнавальну діяльність.

Підготовка до уроків літератури рідного краю включає розробку системи завдань, що надають учневі можливість вибору, мають випереджувальний характер. Систематизація й обґрунтування вчителем способів їх виконання з урахуванням різних рівнів і форм мислительної діяльності допоможе читачеві проникнути в зміст художнього тексту. Тому школярі стають співавторами навчального процесу, самотійно створюючи презентації до тем, які вивчають на уроках літератури рідного краю, що дозволяє розвивати пізнавальну, пошукову діяльність, мовленнєву компетентність. За допомогою програми «Publisher» учні створюють бюлетені, візитки, які присвячують окремій літературній постаті письменника-земляка, буклети, у яких висвітлюють мовні чи літературні питання, літературні календарі. За цих умов знання не передаються від учителя до учнів, а виникають у процесі спільної навчальної діяльності.

Цікаво проведений урок літератури рідного краю стає поштовхом до пошуково-краєзнавчої чи науково-дослідницької роботи учнів, яка здійснюється через функціонування в навчальному закладі Музею письменників Сумщини. Чітке планування роботи дозволяє поетапно формувати в учнів компетенції вміння вчитися. Досвід засвідчує, що школярі захоплюються зустрічами з письменниками, роботою з архівними джерелами, бібліотечними матеріалами.

І, як результат, учень-випускник не тільки володіє знаннями, уміннями та навичками з предмета, але й уміє формулювати власну точку зору, відстоювати свою позицію, співпрацювати в групі, колективі, мати

коло однодумців, бути комунікабельною, толерантною особистістю. Як стверджує концепція «Нової української школи», на підході покоління Z. Учителі мають запропонувати майбутнім поколінням українців школу, яка буде для них сучасною.

#### Література

1. Вербицька С. Г. Формування ключових компетентностей учнів при вивченні української мови та літератури / Вербицька С. Г. . – Донецький ОІППО, 2012 – 45 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Дивослово. – 2011. – № 8. – С. 20.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник / І. М. Дичківська. – 2-ге вид., доповн. – К.: Академвидав, 2012. – С.189 – 202.
4. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н. П. Наволокова. – Х.:Вид.група «Основа», 2010. – 176 с. – (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).
5. Ключові компетентності випускника // Відкритий урок. – 2007. – № 10. – С. 17 – 19.
6. Концепція «Нова українська школа» / <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczsiya.html>.
7. Лобода Т. М. Самостійність у навчанні – це актуально / Т. М. Лобода // Дивослово. – 1998. – №9. – С.37 – 39.
8. Маляренко С. О. Пошук форм самостійної роботи / С. О. Маляренко // Відкритий урок. – 2011. – №2. – С.43 – 46.
9. Моделі компетентного випускника 12-річної школи: сутність пріоритети, пошуки відповідей на виклики ХХІ століття. // Матеріали Всеукраїнської науково-пошукової конференції. – Донецьк, 2007. – С. 46–50.
10. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Українська література. 5 – 9 класи» (авт. колектив, керівник Мовчан Р. В.) / Вид. «Освіта». – 2013.
11. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Українська мова. 5 – 9 класи» (укладачі Шелехова Г. Т., Пентиліук М. І., Новосьолова В. І., Гнаткович Т. Д., Коржова Н. Б., Таранік-Ткачук К. В.) / Вид. «Освіта». – 2013.
12. Омельченко В. Є. Плекаймо творчу особистість учня / В. Є. Омельченко // Вивчаємо українську мову та літературу. – №3. – 2012.
13. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах / Є. А.Пасічник: навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. – К.: Ленвіт, 2000. – 384 с.
14. Пашко Л. Ф. Сучасні проблеми компетентнісно орієнтованої та профільної школи (науково-теоретичний аспект) / Л. Ф. Пашко, Ю. З. Колос // Освіта Полтавщини. Часопис. Тези Всеукраїнської науково-практичної конференції «Управління адаптивною школою: здобутки і перспективи». – Полтава, 2009.
15. Попова Т. Рольова гра на уроках словесності // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2007. – №16. – С.18-19.
16. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів «Українська мова. 5 – 12 класи» / Вид. «Перун». – 2005.
17. Симонок В. П. Вчимося працювати самостійно / Т.Попова // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2006. – №12. – С. 2 – 5.
18. Формування ключових життєвих компетенцій у процесі профільного навчання. – Полтава : ПОІППО, 2009. – 148 с.
19. Шарко В. Д. Сучасний урок: Технологічний аспект / В. Д. Шарко: посібник для вчителів і студентів К., 2006.
20. ХХІ століття – століття компетентнісно спрямованої освіти // Завуч. – 2008. – № 34. – С. 3 – 5.

**А. Косенко**

*Сумський державний педагогічний  
університет ім. А. С. Макаренка  
м. Суми*

## **ФОРМУВАННЯ ОСНОВ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 10–11 КЛАСАХ**

Важливе завдання уроків української мови у старшій школі – допомогти учнями досягнути цінності, норми і традиції дослідницького навчання, формувати вміння здійснювати інформаційний пошук, аналізувати, виділяти суттєве, систематизувати, класифікувати наукову інформацію; генерувати нові ідеї. Невід’ємною складовою дослідницького навчання є формування основ академічної культури.

Формування основ академічної культури старшокласників ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, культурологічного, аксіологічного, компетентнісного, технологічного підходів і реалізується у змістових лініях курсу української мови. Мовна (та лінгвістична) змістова лінія спрямована на формування умінь в учнів «поглиблено опрацьовувати теоретичні питання мовної системи, доробок лінгвістів, аналізувати мову фольклорних і художніх творів, літературознавчих, історичних, географічних та інших текстів, виконувати творчі завдання, проводити науково-дослідницьку роботу з етнолінгвістики, мовного родинознавства, лінгвокраїнознавства» [4, с. 6]. Мовленнєва (комунікативна) змістова лінія сприяє формуванню і розвитку мовленнєво-мислительних здібностей та умінь: переконувати, спростовувати хибні аргументи, обґрунтовувати власну позицію; відповідно до поставленої мети здійснювати цілеспрямований пошук інформації у джерелах різного типу і критично оцінювати її достовірність.

У результаті дослідницького навчання української мови учні оволодівають знаннями про природу й функції мови, форми існування української національної мови та її норми (фонетичні, лексичні, морфологічні, синтаксичні); про системну будову мови, основні аспекти культури мовлення; вимоги до усних і писемних текстів різних жанрів у навчально-науковій сфері спілкування. У школярів формуються вміння використовувати здобуті знання у практичній діяльності: виробляти науковий погляд на мовні явища, пояснювати взаємозв’язок фактів мови

й історії, мови й культури українського народу; виконувати порівняння та зіставлення, аналіз і синтез, абстрагування, класифікацію лінгвістичних одиниць і мовних фактів; писати текстів різних стилів і жанрів; формується готовність до мовленнєвої взаємодії, міжособистісного й міжкультурного спілкування та співпраці. Значною мірою формуванням таких вмінь сприяє культура роботи школярів зі словником.

Інтелектуальним наставником і радником є словник. В.Німчук називає словникарство однією з найдавніших галузей науково-практичного мовознавства, а лексикографію - повноправною мовознавчою дисципліною із власними теоретичними засадами [5]. Вагомою є роль української лексикографії у формуванні основ академічної культури старшокласника.

Мета словників залежно від призначення і функцій (загальномовний чи спеціальний, одномовний чи перекладний та ін.) сприяти у виконанні дослідницької роботи на уроках української мови [7; 10; 11; 14]. Зокрема, семантичні, граматичні, акцентуаційні, правописні, стилістичні характеристики слів подаються в академічних *тлумачних* словниках. Розвитку інтелектуальних і творчих здібностей, критичного мислення, пам'яті і уяви, мовного чуття і мовного смаку, мовної поведінки сприяє академічний «Словник української мови» (2012) [9]. Книга обсягом понад 165 тисяч слів і 1320 сторінок пропонує лексику, вживану до початку 1930-х років; мову реклами та Інтернету, враховує здобутки, новітні досягнення мовної науки та практики.

Підвищенню грамотності, мовної культури, розвитку філологічного кругозору сприяють *орфографічні та орфоепічні словники* академічного та шкільного типів (серед авторів – вчені-лексикографи А. Бурячок, С. Головащук, М. Пещак, О. Тараненко), видання Б. Антоненка-Давидовича «Як ми говоримо», «Словник іншомовних слів» за ред. Л. Пустовіт, Л. Скрипник «Власні імена людей», О. Потапенко «Словник символів культури України». З метою формування умінь визначати поняття, узагальнювати, встановлювати аналогії, класифікувати, досягати смислової точності та однозначності висловлювань важливо звертатися до *термінологічних* словників («Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів» за ред. С.Єрмоленко [2]).

Робота з *етимологічним словником* (Етимологічний словник української мови у семи томах (1982 -2012) [1] дає змогу з'ясувати походження лексем, розширити уявлення про духовно-матеріальну культуру різних регіонів України, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, будувати логічне міркування. Для вироблення потреби більш точно розуміти значення вжитих у тексті слів і виразів, формування умінь усвідомлено використовувати мовні засоби відповідно до завдань комунікації, для вираження своїх почуттів пропонуються словники *омонімів, синонімів, антонімів, паронімів, фразеологізмів*. Корисний матеріал для дослідницької роботи учнів містять *авторські* словники («Словарь української мови», 1907–1909 рр. Б. Грінченка [8], П. В. Беринди [3], Л. Зизанія та ін.)

Створення лексикографічного портрета слова чи групи слів потребує одночасного звернення до словників різних типів, тому прикметною рисою XXI століття є інтенсивний розвиток комп'ютерної лексикографії. Термін *«електронний словник»* охарактеризовано як «електронне довідникове видання упорядкованого переліку мовних одиниць (слів, словосполучень, фраз, термінів, імен, знаків), доповнене відповідними довідниковими даними» [6]. *Корпусна лексикографія* опікується вивченням фактів, текстів мови на основі використання комп'ютера для аналізу, збереження й опрацювання лексикографічної інформації [13].

Функціонують такі електронні корпуси в Чехії, Польщі, Британії. Зразком корпусної лексикографії в Україні є електронна енциклопедія «Українська мова» як додатковий засіб до друкованого варіанта (К., 2000) [11], розроблена в Інституті мовознавства ім. О.О. Потебні та в Інституті української мови НАН України. З 2001 р. В онлайн-ному варіанті Українським мовно-інформаційним фондом розроблена інтегрована лексикографічна система «Словники України», до складу якої включені п'ять академічних словників нового покоління – орфографічний, транскрипції, фразеологічний, синонімів та антонімів (252 тис. слів) [13].

Кілька українсько-іншомовних словників розміщено на сайтах *Novatova*, «Лінгвістичний портал», на мовному порталі *tova.info*, де до послуг користувачів пропонують «Відкритий словник (новітніх термінів)», «Відкритий словник виправлень суржику». Уточнити правопис слова, з'ясувати приклади його вживання, парадигму змістового наповнення допомагають Український лінгвістичний портал ([www.ulif.org.ua](http://www.ulif.org.ua)),

лексикографічний сайт Slovnyk\_net. У відкритому доступі для користувачів подано словники з культури мови (<http://chak-chy-pravylnno-my-hovorymo.wikidot.com/>; <http://yak-my-hovorymo.wikidot.com/>; <http://kultura-movu.wikidot.com/>) [15-20]. Для формування мовного смаку, мовної досконалості старшокласників, розуміння як розвивалася «українська мова у просторі й часі» (С. Ярмоленко) важливий медіа-проект «Говоримо і пишемо зразковою українською мовою» фахівців Інституту української мови. На диску подано сімдесят випусків видання «Культура слова»: вміщено аналіз зразків української мови різних стилів, особливо високого художнього слова, пояснено численні випадки слововживання, поінформовано про походження письма, різноманіття діалектів.

Короткий огляд доводить: систематичне розширення інформаційного, практичного обсягу лексикографічних знань, стійка усвідомлена потреба в опануванні здобутків української лексикографії, бажання здійснювати лексикографічний пошук, уміння і навички сприймати, впізнавати, аналізувати, зіставляти мовні явища і факти, коментувати, оцінювати їх під кутом зору нормативності, відповідності сфері й ситуації спілкування – усе це підвищує рівень лексикографічної компетентності особистості. Кваліфіковане користування словником передбачає високий і достатній рівень лексикографічної компетентності старшокласника. Лексикографічна компетентність є невід’ємним складником предметних компетентностей мовної особистості.

Отже, невід’ємною складовою дослідницького навчання є формування основ академічної культури, яке ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, культурологічного, аксіологічного, компетентнісного, технологічного підходів і реалізується у змістових лініях курсу української мови. Вагомою є роль української лексикографії у формуванні основ академічної культури старшокласника. Лексикографічна компетентність старшокласника – це інтегральна особистісна якісна характеристика учня, що поєднує ціннісні установки, знання, уміння, навички, здібності, які забезпечують успішну лексикографічну роботу з урахуванням етичних норм.

#### Література

1. Етимологічний словник української мови: У 7 т. / Редкол. О. С. Мельничук (голов. ред.) та ін. – К.: Наук. думка, 1983 – . – ISBN 978-966-00-0816-8. Т. 6: У – Я / Уклад.: Г. П. Півторак та ін. — 2012. – 568 с.
2. Ярмоленко С.Я. Українська мова: короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / С.Я.Ярмоленко, С.П.Бибик, О.Г. Тодор / За ред. С.Я.Ярмоленко. – К., 2001. – 224 с.

3. Лексикон словенороський П. Беринди / Підгот. тексту і вступ, стаття В. В. Німчука. – К., 1961. – 273 с.
4. Мацько Л.І. Українська мова: 10 – 11 класи /Л.І. Мацько, О.М.Семенов // Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям, профіль – українська філологія. – К.: Грамота, 2011.- 135 с.
5. Німчук В. Про сучасну українську тлумачну лексикографію / Василь Німчук // Українська мова. – 2012. – № 3. – С. 3-30. – Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/> ...
6. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси : наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 01.10.2012 р. №1060 // Офіційний вісник України. – 2012. – №80. – С. 61.
7. Семенов О. Українська лексикографія у школі: діалог особистостей: навч.- метод. посіб. / Олена Семенов, Альона Косенко. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – 144 с.
8. Словарь украинского языка. Собранный ред. ж. «Киевская старина» / Ред. с добавл. собствен, материалов Б.Д. Гринченко. – К., 1909. – Т. 4 – 563 с.
9. Словник української мови / Укл.: В.М. Білоноженко, А.А. Бурячок, В.О.Винник, Г.М. Гнатюк, І.С. Гнатюк та ін.; Відп. ред. В.В. Жайворонок. – К.: ВЦ «Просвіта», 2012. – 1320с.
10. Степанюк М. Лексикографія української мови: навчально-методичний посібник для 9-го класу /М.Степанюк // Українська мова та література. – 2007. – №21-22, червень. – С.1-78.
11. Струганець Л. Динаміка лексичних норм української літературної мови ХХ ст.: монографія /Любов Струганець. – Тернопіль: Астон, 2002. – 352 с.
12. Українська мова: Енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.litopys.org.ua>
13. Широков В.А. Всеукраїнський лінгвістичний діалог у контексті теорії лексикографічних систем / В.А.Широков // Мовознавство. – 2003. – № 6. – С. 3-7.
14. Шляхова В. Робота із словниками на уроці української мови / Валентина Шляхова, Наталія Нечитайло // Українська мова і література в школі. – 2002. – №8. – С.11-13.
15. <http://www.m-w.com/thesaurus.htm>
16. <http://chak-chy-pravylno-my-hovorymo.wikidot.com/>
17. <http://kultura-movy.wikidot.com/>
18. <http://ros-ukr-idioms.wikidot.com/>
19. <http://terminy-mazhkult-komunikacii.wikidot.com/>
20. <http://www.slovník.com.ua>

**В. Підгурська**  
*Житомирський державний  
 Університет імені І.Я. Франка,  
 м. Житомир*

### **ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЗМУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ В УМОВАХ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ»**

Сучасні цивілізаційні тенденції розвитку висувають нові вимоги до людини, а це означає – й до освіти. Сьогодні світове співтовариство беззастережно визнає якість освіти головною метою, пріоритетом розвитку суспільства у ХХІ столітті, якому підпорядковані всі інші показники людського життя.

Духовне оновлення нашої держави, процес демократизації суспільства передбачають створення сприятливих умов для утвердження

атмосфери творчості, багатогранного розвитку особистості, її обдарованості. Завдання щодо виховання людей із високим творчим потенціалом постає не лише як актуальна проблема сучасної педагогічної науки та практики, але і як соціальна необхідність.

Відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [5], «Основних орієнтирів виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів» [4], Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді [2] виняткового значення набуває національно-патріотичне виховання, яке має забезпечити різнобічний розвиток, соціальну активність особистості, здатної до суспільної діяльності, успадкування духовних надбань українського народу. Це потребує створення такої системи роботи, упровадження якої сприяло б успішному формуванню громадянина України. Сюди відносимо як виховання учня-патріота, так і підготовку вчителя.

Проблеми формування національних і загальнолюдських цінностей в учнівської та студентської молоді в процесі освіти досліджують О. Вишневський, О. Гречаник, В. Іванчук, О. Попова, Л. Рибалко, М. Таланчук, А. Троцько та інші. Питання вивчення, узагальнення й використання досвіду організації національно-патріотичного виховання розробляють О. Кузьменко, Л. Качинська, О. Киричук та ін. Разом із тим можна констатувати недостатню дослідженість проблеми щодо впровадження системи національно-патріотичного виховання в школі.

Для того, щоб упроваджувати Концепцію «Нова українська школа», потрібні творчі вчителі, які глибоко розуміють і знають свою роль у суспільстві, є справжніми патріотами своєї держави, вміють використовувати набуті знання, вміння та навички на практиці, тобто професійно компетентні. Звернення уваги науковців до формування професійної компетентності зумовлено переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, де пріоритетним вважається не просте накопичення учнями знань та предметних умінь і навичок, а й формування уміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя, де ці новоутворення стають визначальною сферою професійної діяльності людини [1, с. 67]. Особистість вчителя-словесника є чи не найголовнішою постаттю у становленні громадянина – особистості із розвинутою національно-патріотичною свідомістю. Таким чином, патріотичне виховання – пріоритетний напрям усієї навчально-виховної роботи – на уроках і поза ними.

Нова українська школа передбачає формування в учнів соціальних і громадянських компетентностей, таких форм поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, на роботі; уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Автори Концепції «Нова українська школа» вірять, що Нова школа буде виховувати не лише відповідальність за себе, а й за розвиток і добробут країни та всього людства [3].

Національне виховання нерозривно пов'язане з мовою, історією, культурою, традиціями, обрядами і звичаями народу. Важливо наповнити навчально-виховний процес українознавчими предметами, подбати про створення відповідного мікроклімату в навчальних закладах. Необхідно домогтися, щоб кожен учень знав історію і культуру українського народу. Основними засобами національно-патріотичного виховання є рідна мова, родовід, історія, природні багатства рідного краю, краєзнавство, фольклор, національне мистецтво, народний календар, національна символіка, родинно-побутова культура, національні традиції, звичаї й обряди.

Мова – могутній засіб світоглядно-психологічного впливу. В окремих мовних одиницях і особливо в текстах фіксуються попередні етапи пізнання та відбувається перенесення їх на наступні етапи – саме ця властивість мови забезпечує спадкоємність культури. Мова є водночас і знаряддям, і продуктом духовної діяльності людей, і матеріальним носієм міжсуб'єктної інформації, що інтегрує духовну діяльність людини в поле духовної діяльності народу [6, с. 29]. Стрижневими у формуванні національної самосвідомості є так звані «тексти культури», а також окремі вжиті в текстах і поза ними слова, що викликають етнокультурні, специфічно національні асоціації: козак, рушник, калина, тополя, криниця, вишиванка та ін. Добираючи для опрацювання на уроках мови дидактичний матеріал, доцільно зосередитися на патріотичній тематиці, яка сприяє вихованню честі, гідності та інших важливих духовних якостей захисників і будівничих вітчизняної державності.

Важливо формувати ставлення учнів до мови, яке виявляється при обговоренні якості друкованої продукції, аналізу процесу спотворення української літературної мови у просторах мас-медіа. Цікавими є для старшокласників і творчі завдання: дослідження мовлення (багатства лексики, дотримання норм орфоєпії) сучасних культурних і політичних діячів, гасел та рекламних оголошень, якими останнім часом перенасичені

міста; проблемні питання про місце і роль ненормативної лексики у нашому мовленні.

Найцікавішими завданнями для учнів є дослідження етимології їхніх імен, прізвищ. З ентузіазмом вони складають родовід, усвідомлюють себе носіями та продовжувачами сімейних (а отже і народних) цінностей, традицій. Такі завдання допомагають учням простежити історію слова, основні лексичні шари української мови, на якій виростає мовно-національна свідомість.

Замислитися над суттю яскравих виявів патріотизму наших сучасників допоможе робота над передбаченим навчальною програмою твором-роздумом про вчинки людей. У вчинку проявляється особистість — її потреби, ставлення до дійсності, характер. такі риси особистості, як порядність і підлість, сміливість і боягузтво, відповідальність і ненадійність та ін. Вчинки оцінюються як патріотичний або зрадницький, героїчний або боягузливий, чесний або нечесний і та ін. Тому на уроках не тільки мови, а й літератури можна проводити паралель між вчинками героїв із художніх творів та наших співгромадян.

Доцільно пояснювати учням, що адекватна психологічна реакція на вчинок формується відповідно до переконань і моральних цінностей, а також елементарної вихованості особистості. Наслідком реакції на людський вчинок є формування певного ставлення до людини, яка цей вчинок здійснила. Таке ставлення може проявитись у вигляді переживань (захоплення, ненависті, байдужості, співчуття та ін.) або у вигляді внутрішніх переживань (почуття сорому, каяття, мук совісті та ін.) [7]. Саме в спілкуванні людини з іншими людьми, у роздумах над своїми й чужими вчинками відбувається саморозвиток особистості.

Таким чином, написання творів-роздумів про дії людей допомагає розібратися у власних почуттях, ставленнях і оцінках, навчитися їх ідентифікувати й точно, виразно й образно висловлюватися. Осмислення патріотичних учинків наших сучасників можна продовжити в процесі роботи над заміткою в газету (або веб-сайт) типу роздуму про вчинки людей. Отже, національно-патріотичне виховання – це суспільна категорія, яка формує ставлення людини до себе, до свого народу й Батьківщини.

На сучасному етапі патріотичне виховання має забезпечити передумови формування особистості, які стануть спонукальною силою її самореалізації, формуватимуть у неї внутрішню потребу в постійному

самовдосконаленні. Кінцевим результатом патріотичного виховання має бути сформована цілісна особистість – повноправна, самостійна та творча, яка відчуває єдність з українською національною культурою, ідентифікує себе з українською нацією й реалізує свої можливості на благо України. Український патріотизм повинен стати провідною виховною ідеєю сучасної школи, що реалізується в урочній та позаурочній діяльності.

Отже, виховання національної самосвідомості на уроках мови і літератури сприяє збагаченню духовного світогляду школярів, формує усвідомлення особистістю себе як часточки українського народу з власною національною гідністю. Виховуючи в учнях любов до рідного краю, ми формуємо гідне майбутнє нашого народу.

#### Література

1. 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. – 112 с.
2. Концепція національно-патріотичного виховання молоді [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/other/5397/>.
3. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://osvita.ua/school/52062/>
4. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 31.10.2011 № 1243 «Про Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://govuadocs.com.ua/docs/index-19246059.html>.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
6. Світлицький А. А., Межейко В. І. та інші. Запорізька обласна концепція патріотичного виховання громадян України. / Світлицький А. А., Межейко В. І., Власова Н. Ф., Лепський М. А., Мальований М. М., Питула О. Л., Мірошніченко О. В., Зубко І. В. – Запоріжжя: «Акцент», 2009. – 32с.
7. Целякова О. М. Вплив інформаційного суспільства на формування духовності [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://ocpvm.org.ua/wp-content/uploads/2013/10/konfer\\_2012.pdf](http://ocpvm.org.ua/wp-content/uploads/2013/10/konfer_2012.pdf).

## **РОЗДІЛ 4**

### **ЕВРИСТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

**М. Вовк,**

*Інститут педагогічної освіти  
і освіти Дорослих НАПН України,  
м. Київ*

### **РОЗВИТОК МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ДОКТОРА ФІЛОСОФІЇ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОРІЄНТИРИ**

Підвищення ціннісно-мотиваційного статусу української наукової мови, посилення ролі національних мов як чинника розвитку науки зумовлене необхідністю підготовки наукової еліти, здатної репрезентувати досягнення освітніх наук у регіональному, національному та міжнародному вимірах. Докторська освіта в Україні потребує реформування з метою формування спектру професійних компетентностей. З-поміж них відповідно до викликів часу, пов'язаних з необхідністю активізації професійної наукової комунікації, презентації результатів власного наукового пошуку на якісно високому рівні, актуалізується проблема формування мовнокомунікативної компетентності.

В Інституті педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України функціонує освітньо-наукова програма підготовки здобувачів ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти у галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» [1]. У межах опанування нормативного курсу «Наукова фахова українська мова» [3; 4] реалізується технологія розвитку мовнокомунікативної компетентності викладача-дослідника. Технологія спрямована на формування здатності до критичного осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у професійно-науковій сфері на основі використання сукупності мовних засобів фахової української мови; розвиток здатності до діалогового спілкування про ідеї, проблеми, шляхи їх вирішення на національному й міжнародному рівні; оволодіння знаннями й методами опису, ідентифікації й класифікації ключових

понять у сфері наукової професійної комунікації; розвиток уміння знаходити, обробляти та аналізувати інформацію щодо підготовки наукових текстів в усній і писемній формі на міждисциплінарній основі (науки про освіту, філологія тощо); розвиток здатності організовувати дослідницько-інноваційну роботу щодо популяризації наукових результатів у вітчизняному і міжнародному науковому середовищі через посередництво засобів наукової фахової української мови.

*Концептуальна складова* технології розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього викладача-дослідника передбачає теоретичне обґрунтування сутності поняття «мовнокомунікативна компетентність», врахування положень методологічних підходів у процесі структурування змісту навчання та добору методів і форм та реалізацію ключових принципів. Може визначити *сутність мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії* як професійної інтегративної якості, що виявляється у *мотиваційно-ціннісному* (спрямованість на спілкування в діалоговому режимі з широкою науковою спільнотою та громадськістю з використанням мовних засобів наукового стилю рідною мовою), *когнітивному* (знання базових категорій, мовних засобів наукового тексту, володіння основами майстерності усного наукового виступу); *праксеологічному* (уміннями вибору відповідних засобів наукового стилю для усної і писемної презентації результатів дослідницьких пошуків рідною мовою,) вимірах наукової і педагогічної дії.

Концептуальна основа реалізації технології розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії визначають також положення методологічних підходів: культурологічного, аксіологічного, герменевтичного.

Відповідно до *культурологічного підходу* доктор філософії має виступати ретранслятором наукових досягнень, культурологічного потенціалу науки, відповідно має володіти стійкими світоглядними установками, співвіднесеними з культурним і науковим досвідом людства і нації. Світоглядні установки викладача-дослідника мають реалізовуватись в особистісному ціннісному судженні в усній і писемній формі презентації власної дослідницької позиції, що має бути співвіднесена зі здобутками вітчизняної і зарубіжної культури, науки, освітньої практики. Процес передачі наукового досвіду шляхом застосування потенціалу фахової мови передбачає сходження викладача-

дослідника до вершин наукової творчості і високого рівня педагогічної майстерності. Через посередництво створення оригінального наукового тексту, вияву педагогічної майстерності майбутніх фахівців використовує потенційні ресурси рідної мови, які передусім акумульовані у науковій текстотворчості. Таким чином, відбувається входження особистості викладача-дослідника у професійно-наукове середовище.

Реалізація положень *аксіологічного підходу* у контексті реалізації технології розвитку мовнокомунікативної компетентності доктора філософії передбачає вияв ціннісних орієнтацій у процесі писемного і усного наукового текстотворення. Через посередництво наукових текстів відбувається залучення особистості у професійно-наукове середовище, що детермінує самопізнання особистості, усвідомленість самооцінки. Адже майбутній фахівець орієнтується на загальнолюдські, професійні цінності, що пов'язано з необхідністю дотримання норм професійної етики, академічної свободи, «антиплагіатної» наукової роботи.

Цінності професійної діяльності викладача-дослідника формуються у процесі аксіологічно зорієнтованого наукового текстотворення у писемній і усній формах. З-поміж цінностей доктора-філософії в опануванні наукової фахової мови варто виокремити такі, як: гуманістична педагогічна позиція, особистісна відповідальність результату власної наукової діяльності, розуміння сенсу педагогічного фаху, наукової роботи, повага до наукових досягнень інших дослідників тощо. Ці якості дозволяють доктору філософії розвиватись як успішна особистість, задовольняти потреби у професійній самореалізації, самовдосконалюватись у фаховому середовищі шляхом опанування потенціалу наукової рідної мови. Адже у нього має формуватись особиста професійна установка на реалізацію саме академічних цінностей, імперативів наукової текстотворчості у процесі професійної діяльності.

Відповідно важливим є застосування *герменевтичного підходу* у процесі реалізації технології розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії, що пов'язано з необхідністю інтерпретації наукових текстів. Відповідно текстоцентричні засади опанування наукової фахової мови сприяють екстеріоризація особистісних цінностей майбутнього викладача-дослідника, що є вагомим чинником професійного зростання фахівця. Герменевтичний аналіз наукових текстів слугує інструментом його смислового наповнення,

виявити найбільш оптимальні засоби оформлення самостійної дослідницької позиції, результатів наукової творчості. Саме тому у процесі інтерпретації наукового тексту майбутніх фахівців має оволодіти потенціалом наукової рідної мови, опанувати вміннями адекватного застосування науковими мовними засобами, його має характеризувати високий рівень лексикографічної і бібліографічної культури.

З-поміж основних *принципів*, які визначають ефективність технології розвитку мовнокомунікативної компетентності докторів філософії і забезпечують її концептуальність, варто виокремити такі: принцип природовідповідності (урахування закономірностей природного розвитку докторів філософії як особливої категорії дорослих, які навчаються); принцип культуровідповідності (формування культури усного і писемного текстотворення з урахування історично сформованого науково досвіду у рідномовному й іншомовному професійно-науковому середовищі); принцип особистісного підходу (шляхом опанування потенціалу наукової рідної мови відбувається реалізація потреби особистості у саморозвитку, самореалізації); принцип ціннісно-сислової спрямованості навчання (створення умов для набуття майбутнім доктором філософії сенсу самоосвіти, саморозвитку).

### Література

1. Лінгвістична підготовка майбутніх фахівців: ефективні технології навчання і моніторинг якості: монографія / Олена Семенов, Наталія Громова, Марина Ячменик, Олена Кулікова. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – 176 с.
2. Освітньо-наукова програма підготовки здобувачів ступеня доктора філософії на третьому освітньо-науковому рівні вищої освіти у галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» «Педагогічна освіта і освіта дорослих в Україні і зарубіжжі» / «Pedagogical and Adult Education in Ukraine and Worldwide» / М.П. Вовк; за наук. ред. член-кор. НАПН України Л.Б. Лук'янової. – Київ: Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2017. – 35 с.
3. Семенов О. Академічна культура дослідника в освітньому просторі університету : [монографія ] / Олена Семенов, Мирослава Вовк. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. – 284 с.
4. Семенов О. Академічна культура – фундаментальний складник підготовки доктора філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта» / Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал. № 5 (59) / МОН України, Сумський держ. пед. університет імені А.С. Макаренка/ А. А. Сбруєва, О. Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін.]. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. – С.192-203.

*О. Ішутіна  
Державний вищий навчальний  
заклад «Донбаський державний  
педагогічний університет»,  
м. Слов'янськ*

**ЛІНГВОМЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА  
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ  
В КОНТЕКСТІ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ  
КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»**

Реорганізація діяльності середньої загальноосвітньої школи із обов'язковістю має позначитися на освітньому процесі у вищій освіті, оскільки вона має відповідно трансформуватися під впливом реформ у середній освіті та імплементації Концепції «Нова українська школа». Утвердження нової української школи стане можливим лише за умови переосмислення сутності освітнього процесу, пошуку і застосування таких видів навчальної діяльності, які сприяли б повсякчасному розвитку кожного учня.

Аналіз Концепції «Нова українська школа», Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту» засвідчує необхідність певних змін у вищій освіті для забезпечення наступності в навчанні. У той же час більшої уваги потребує вища педагогічна освіта, оскільки саме ця ланка відповідатиме за підготовку вчителя нової української школи – творчого, активного, готового до впровадження освітніх інновацій. Проте сьогоднішня лекційно-семінарська система навчання у вишах, що досі ґрунтується на традиційних методах, не може задовольнити потреби і виклики сучасного суспільства. Насамперед, це стосується підготовки вчителів української мови, адже в контексті імплементації Концепції «Нова українська школа» їхня роль в освітньому процесі є винятковою: спілкування державною мовою визначено в Концепції однією з найважливіших компетентностей.

Увагу науковців спрямовано на пошук нових напрямів дослідження сфери освіти, виділення ціннісних основ її модернізації, визначення умов ефективності інноваційних процесів в освіті, забезпечення її неперервності (В. Андрущенко, Л. Ващенко, Л. Даниленко, І. Дичківська, О. Дубасенюк, І. Зязюн, С. Караман, В. Кремень, В. Луговий, В. Огнев'юк,

В. Паламарчук, М. Поташник, О. Савченко, О.Семенов, С. Сисоєва, В. Сластьонін, А. Хуторської, Н. Юсуфбекова та ін.).

Саме педагогічні інновації, на відміну від традиційних методів навчання, дозволяють на більш якісному рівні організувати лінгвометодичну підготовку вчителя української мови, адже вони дають можливість не лише засвоїти знання, сформувати вміння й навички, а розвинути здібності та потенційні можливості в професійній діяльності.

У зв'язку зі збільшенням частини самостійної роботи студентів у кредитно-модульній системі навчання, особливої актуальності набуває здійснення перевірки результативності навчально-пізнавальної діяльності за допомогою методу проектів як однієї з технологій особистісно орієнтованого навчання, спрямованого на індивідуалізацію. Метою проектів на заняттях із методики навчання української мови Н. Голуб і Л. Проценко вважають створення особливого розвивального середовища; підвищення пізнавальної мотивації навчання; упровадження інтерактивних технологій; формування вмінь і навичок самостійної колективної, групової та індивідуальної пошукової діяльності; створення ситуації успіху в майбутній професії вчителя-словесника [1].

Обов'язковою складовою формування лінгвометодичної компетентності майбутніх учителів рідної мови має стати укладання ними навчального портфоліо. Упродовж вивчення курсу методики навчання української мови студент збирає зразки власної діяльності (плани-конспекти уроків, конспекти науково-методичних видань з фаху, контрольні роботи, тести, матеріали педагогічних практик, проекти, реферати, методичні розробки, доповіді тощо) і формує лінгвометодичне портфоліо. Таким чином, створюється колекція робіт, що демонструє зусилля, прогрес і досягнення студента за певний період навчання (протягом вивчення певної теми, семестру, навчального року чи всього періоду навчання).

Сьогодні на зміну паперовому варіанту портфоліо приходять електронний. Концепція електронного портфоліо наразі є актуальним й обговорюваним питанням у методичній практиці. Використання технологій змішаного навчання значно полегшує студенту формування власного лінгвометодичного портфоліо, дозволяє збагатити й урізноманітнити його наповнення мультимедійними складниками, а

викладач має змогу в будь-який момент часу переглянути портфоліо студента й простежити процес його укладання.

В Україні розроблена та активно використовується технологія інтерактивного навчання, досліджена С. Караманом, Г. Коберник, О. Комар, О. Кучерук, Н. Побірченко, О. Пометун, Л. Пироженко та ін. Як зазначають О. Пометун і Л. Пироженко, сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів; викладач і студент є рівноправними суб'єктами навчання. Інтерактивне навчання сприяє формуванню вмінь і навичок, як предметних, так і загальнонавчальних; виробленню життєвих цінностей; створенню атмосфери співробітництва, взаємодії; розвитку комунікативних якостей. Технологія передбачає моделювання життєвих ситуацій, багатосторонню комунікацію, спільне розв'язання проблем [4].

Ділові ігри-імітації на заняттях з методики навчання української мови стають незамінним компонентом навчання і контролю практичного складника лінгвометодичної компетентності, а також останнім етапом перевірки набутих знань, умінь і навичок з методики перед проходженням педагогічної практики. Прикладом таких ігор-імітацій можуть бути: мікрОВикладання (презентація розроблених фрагментів уроків для аудиторії «учнів»), «відкритий урок» (студент у ролі вчителя, одна група – учні, друга група – адміністрація школи, методисти), «педагогічна нарада» або «науково-методичний семінар» (презентація студентами підготовлених доповідей, проєктів, практичних розробок) тощо. Окрім засвоєння навчального матеріалу, вироблення вмінь і навичок, навчальні ігри мають за мету ще й надання студенту можливості самовизначитися, розвивати творчі здібності, сприяють емоційному сприйманню змісту навчання й майбутньої професії.

Як різновид інноваційних технологій інформаційно-комунікаційні пов'язані зі створенням електронних мультимедіа-продуктів: електронних книг, енциклопедій, комп'ютерних фільмів, баз даних. У цих продуктах об'єднуються текстова, графічна, аудіо- та відеоінформація, анімація.

Електронні навчальні мультимедійні матеріали міцно увійшли в освітній процес на всіх рівнях освіти. Ці продукти відрізняються комплексним поєднанням відео-, аудіо- й візуального змісту, а також керованим відтворенням. Мультимедійні презентації, які повсякчас застосовуються на лекційних і практичних заняттях, дозволяють

уникнути формального підходу до організації занять, розвантажити складний навчальний матеріал, а також сприяють кращому засвоєнню інформації.

Широкого поширення набули технології дистанційного навчання, системи керування освітою, сервіси Web 2.0, які, окрім потужного дидактичного потенціалу, мають широкі можливості в організації систематичного контролю, а також мотивують до співтворчості викладача й студента в розробленні, наповненні й багаторазовому використанні електронного навчального-методичного контенту.

На наш погляд, формування лінгвометодичної компетентності має використовувати і специфічні методи, притаманні лише процесу фахової лінгвометодичної підготовки. Визначальними особливостями специфічних лінгвометодичних методів є діяльнісна основа і рівнозначність їх навчальної і діагностичної функцій.

Узагальнюючи думки науковців і методистів, а також спираючись на результати опитувань і анкетувань, які довели відносно невисоку ефективність традиційних методів навчання, розглянемо докладніше специфічні методи формування лінгвометодичної компетентності майбутніх учителів української мови. Вважаємо, що за систематичного застосовування вони сприятимуть підвищенню рівня лінгвометодичної компетентності студентів.

Так, опанування курсу «Методика навчання української мови» з обов'язковістю включає в себе практичні заняття, на яких майбутні вчителі не лише закріплюють і поглиблюють знання з курсу, але й відпрацьовують основні складники лінгвометодичної компетентності, задля чого виконують практичні завдання на розробку окремих складників уроку мови й мовлення, моделювання власних фрагментів та цілих уроків мови й розвитку мовлення, виховних заходів й позакласних занять із рідної мови й розвитку мовлення, демонстрацію їх проведення в аудиторних умовах тощо.

Кожен з указаних видів діяльності є показником сформованості певного компонента лінгвометодичної компетентності майбутнього філолога чи цього особистісного феномену в загальному вигляді і відповідно може розглядатися як специфічний метод контролю – моделювання лінгвометодичної діяльності, що дозволяє викладачеві оцінити рівень лінгвометодичної грамотності студентів, їхньої здатності

творчо використовувати знання для вирішення конкретних методичних завдань, володіння основними лінгвометодичними вміннями.

Крім того, у межах практичних та лабораторних занять із курсу методики навчання рідної мови студенти відвідують уроки української мови в загальноосвітніх навчальних закладах, переглядають фрагменти та цілі уроки мови й мовлення, позакласні й виховні заходи, змодельовані іншими студентами в навчальній аудиторії, проводять комплексний аналіз побаченого, що дозволяє виокремити як специфічний метод спостереження та аналізу лінгвометодичної діяльності.

Пропонуємо студентам і вивчення досвіду викладачів ВНЗ України. З урахуванням дослідницьких напрацювань для навчальних цілей фахівцями Сумського ДПУ підготовлено електронний навчальний посібник «Академічне письмо: лінгвокультурологічний підхід (<http://academ-write.tilda.ws/>), представлений у вигляді так званої Лендінг-пейдж-сторінки, наповнений візуальним контентом і спрямований на розширення уявлення користувачів про мовні засоби наукового тексту, опанування технології роботи із сучасним українським та англійським науковим текстом. Продовжується робота над створенням цифрової книги з лінгвоперсонології [].

Семінарські, практичні й лабораторні заняття готують студентів до наступного етапу формування й одночасно контролю їхньої лінгвометодичної компетентності – педагогічної практики. Цей вид діяльності посідає особливе місце в системі лінгвометодичної підготовки майбутнього вчителя української мови, адже для студента це можливість застосувати набуті методичні знання, вміння і навички для організації навчального процесу, отримати первинний професійний досвід роботи з учнями, а для викладача – оцінити рівень сформованості лінгвометодичної компетентності під час її реалізації, тому можна назвати методом лінгвометодичного контролю і тренувальну лінгвометодичну діяльність у реальних умовах.

Отже, система вищої освіти в Україні потребує змін під впливом Концепції «Нова українська школа», оскільки наразі спостерігаємо значні розбіжності між новими завданнями середньої школи та цілями вищої школи. На нашу думку, це неможливо без попереднього вирішення комплексу внутрішніх проблем у вищій освіті: відмови від лекційно-семінарської системи навчання, переходу від репродуктивного до

креативного навчання, ширшого застосування інноваційних методів навчання.

#### Література

1. Голуб Н. М. Роль методу проектів у фаховій підготовці майбутніх учителів української мови (до методики викладання у вищій школі) / Н. М. Голуб, Л. І. Проценко // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 7. – С. 131 – 136.
2. Закон України «Про вищу освіту» // «Голос України», 6 серпня 2014 р. [Електронне джерело]. Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/law/2235/>
3. Закон України «Про освіту» // «Голос України», 27 вересня 2017 р. [Електронне джерело]. Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/law/2231/>
4. Нова українська школа // Основи стандарту освіти. – Львів, 2016. – 63 с.
5. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : навч.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за заг. ред. О. І. Пометун. – Київ : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
6. Семенов О.М. Цифрові нарративи у фаховій підготовці майбутніх учителів української мови і літератури / О.М.Семенов // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць / ДВНЗ «ДДПУ»; гол. ред. проф. С. О. Омельченко; відп. ред. проф. Л. Г. Гаврілова. – Слов'янськ : ДДПУ, 2017. – Вип. 5. За матеріалами Міжнародної інтернет-конференції «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій». У 2-х ч. – Ч.2. – С.207-221.

**О. Нефедченко**

*Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С.Макаренка,  
м.Суми*

## СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ЯК ОСНОВИ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ

У незалежній і демократичній Україні відбуваються зміни в реформуванні освіти, які передбачають орієнтацію на учня як найвищу цінність суспільства. Розкриття свого внутрішнього потенціалу, прагнення до самореалізації є все більш актуальним в сучасному суспільстві. Ще зі школи вчитель повинен не просто передавати учням набуті факти різними вченими, а навчити їх знаходити і створювати власні знання, трактувати вже свої поняття. Евристичне навчання як феномен інноваційної освіти базується саме на власному визначенні цілей, завдань і створенні учнями власного освітнього продукту. Кожен повинен навчитися реалізовувати себе в обраній сфері, щоб бути конкурентоспроможним на сучасному ринку праці.

Проблема самореалізації особистості бере свій початок з давніх часів. Філософи досліджували природу людини, зміст її життя, смерті, внутрішнього світу, вплив зовнішніх факторів на розвиток особистості.

Почати дослідження самореалізації особистості потрібно з аналізу філософії Сходу. Мудрість Сходу полягала в тому, що людина може досягти справжньої самореалізації тільки тоді, коли вона діє спільно з Дао (благим ходом подій) або перебуває в гармонії з Космосом, із собою та іншими людьми [3]. Східна людина прагнула піднятися вгору, до ідеального.

Досконалість людини, згідно з філософією Китаю, тісно пов'язана з гуманністю, яка розглядається як дотримання певних правил та етикету, який неможливо уявити себе без моралі. «Те, чого не хочу, щоб робили мені, я не хочу робити іншим» [3]. Ці слова ми часто чуємо в сучасному світі від мудрих людей, але розуміємо їх по справжньому лише у дорослому віці. Головна ідея китайської філософії полягала в тому, що для самовдосконалення людина повинна навчитися управляти собою.

Сократівський період античної філософії уперше здійснив антропологічний поворот у визначенні сутності людини. Сократ (469-399 до н.е.) вважав, що кожна людина може мати власну думку, але це не тотожно «істинам, які в кожного свої». Основна істина для всіх є одна: пізнати самого себе. А це означає відшукати зміст поняття моральних якостей, спільних для всіх людей. Упевненість в існуванні об'єктивної істини означає, що є об'єктивні моральні норми, що відмінність між добром і злом не відносна, а абсолютна. Мотиви й мета, за Сократом, принципово відрізняються від тілесних бажань. «Не брати, а віддавати» – ось напрям моральної поведінки людини, здатної врівноважити свій егоїзм. [6].

У роботах Аристотеля виокремлено основні підходи до вирішення проблеми самореалізації. Філософ вважав, що людина має дві мети: перша – це дія особистості, як процес, друга – її результат. В першому випадку рушійною силою є призначення людини, її здібності, сили, у другому випадку основними чинниками досягнення людиною мети є її потреби.

Бути вимогливим передусім до самого себе, намагатися стати кращим, схожим на свій етичний ідеал пропонував грецький філософ Сенека (близько 4-65 н.е.). Людина повинна бути стриманою у свої бажаннях, постійно самовдосконалюватися, твердо йти до своєї мети, незважаючи на труднощі та перешкоди. Для щастя людини розум і природа повинні бути єдиним цілим, доповнювати один одного. На думку філософа, самореалізація особистості означає постійний розвиток та вдосконалення себе, беручи приклад зі свого ідеалу.

Зародженням людиноцентричності та гуманізму характеризується епоха Відродження. Людина як особистість є унікальною та неповторною і прагне реалізувати свої можливості в різних сферах. Ідеї самореалізації особистості можна знайти в працях таких видатних діячів науки та культури, як Джордано Бруно, Леонардо да Вінчі, Яна Амоса Каменського, Миколи Коперніка, Томаса Мора.

Аналізуючи праці філософів епохи Відродження, виділимо такі гуманістичні ідеї того часу: визнання мети самореалізації як досягнення людиною власної найвищої досконалості; сприйняття людини як творця самої себе; визнання зв'язку людини з природою, який лежить в основі сутності самореалізації; розуміння природи людини «як рівної Богу»; здійснення самореалізації особистості потребує допомоги зовні [3].

Філософія Нового часу ставить пізнання на найвищий рівень прояву духовності та самореалізації. Одним із представником того періоду був Рене Декарт. Наукове пізнання він ставив на перше місце. Будь-яка особистість повинна почати реалізовувати себе з визначення принципів, які не викликають сумнівів і не потребують доведення. Саме від глибини наукового пізнання залежать шляхи та темпи самореалізації особистості.

Німецький філософ Іммануїл Кант вважав людину найвищою цінністю, яку ніхто не міг використовувати, навіть Бог. Він створив свою філософію, в якій здатність людської душі можна поділити на здатності пізнання, почуття задоволення й незадоволення та бажання. Сутність самореалізації, на думку філософа, полягає в реалізації цих здібностей.

Георг Гегель вважав самореалізацію головною потребою особистості. Людина одержує задоволення від прагнення досягти своєї найвищої мети. Завдяки діяльності тільки самої людини реалізуються її бажання, потреби, думки. Оскільки особистість і суспільство не можуть існувати одне без одного, самореалізація відбувається за законами держави.

У сучасному світі все більше людей хочуть реалізувати себе в певній сфері, щоб стати особистістю та бути корисним для суспільства. Але що це таке «самореалізація», як пояснюють цей термін науковці? Американський психологічний, психоаналітичний словники розкривають термін «самореалізація» як «збалансоване і гармонійне розкриття всіх аспектів особистості, розвиток генетичних і особистісних можливостей» [4, 488.], психологічний словник визначає поняття «самореалізація» як «тенденцію особистості розвивати власні таланти й можливості» [5, 537].

К. Гольдштейн, німецький нейрофізіолог, першим увів у наукове коло поняття «самоактуалізація» та «самореалізація». На першому етапі він розумів самоактуалізацію як активізацію деяких внутрішніх ресурсів організму, на другому – розглядав даний термін як універсальний принцип життя. На думку вченого, самоактуалізація є основним та єдиним мотивом в житті людини, це дії, які направлені на задоволення її потреб. Якщо людина хоче їсти, вона актуалізується за допомогою їжі, якщо хоче мати гарну фігуру – за допомогою фізичних вправ та різних дієт.

Американський психолог Карл Ренс Роджерс, один із засновників гуманістичної психології (1902–1987) стверджував, що дисбаланс між реальністю та ідеальним образом, який вигадала для себе людина, призводить до незадоволеності собою, дискомфорту, що не дає особистості розвиватися. Тому потрібно допомогти людині полюбити та розкрити себе як неповторну, привабливу, незалежну особу.

Повноцінна самореалізація особистості можлива при дотриманні наступних психолого-педагогічних умов: усвідомлення і глибока віра в життєву самореалізацію, в своє індивідуально неповторне призначення, в вищий сенс свого життя; усвідомлення своїх здібностей, інтересів, життєвих уподобань і мотивів поведінки і керівництво ними в різних життєвих ситуаціях; володіння знаннями, вміннями і навичками, що дозволяють найбільш повно реалізувати свої здібності в конкретній трудовій діяльності і різноманітних відносинах; здатність до цілеспрямованих і ефективних вольових зусиль, які необхідні для здійснення свого прагнення до повноцінної життєвої реалізації на всіх етапах життєвого шляху [1].

Самореалізація – це складний вид діяльності, де формуються такі особистісні новоутворення, як здатність обирати мету, проектування методу досягнення цієї цілі, організація діяльності. Досліджуючи структуру функції самореалізації особистості, можна виокремити такі суттєві характеристики: самостійність – здатність до планування, регулювання ціленаправленості своїй діяльності; свобода – здатність особистості до автономної поведінки (вільного вибору, рішення); творчість – здатність до концентрації творчих зусиль, креативності в діяльності, незалежності в судженнях, відповідальності за свої дії та вчинки. Якості, які необхідні для формування особистісної самореалізації і розкриття творчих здібностей, потрібно розвивати в комплексі, який

включає: творче, дивергентне мислення; здатність до обоснованому ризику; воля та працездатність; вміння співпрацювати; мотивація досягнення пов'язана з позитивним емоційним станом, намаганням людини досягти успіху.

Таким чином, освіта як джерело необхідних знань, вмінь та навичок надає можливість кожній особистості оволодіти ними та піднятися на вищій етап професійної діяльності, де кожній людині надається можливість самореалізації та прояву її творчих здібностей. Сучасна освіта знаходиться в кризовому стані, тому потребує суттєвих змін. Сьогодні темп розвитку освіти відстає від темпу розвитку науково-технічного прогресу; учні не встигають проаналізувати та засвоїти інформацію, яка постійно оновлюється та збільшується; традиції, норми, звичаї уповільнюють застосування нових ефективних форм освіти; недостатнє матеріальне забезпечення для нормального функціонування української школи – всі ці прояви кризи помітно уповільнюють реорганізацію освіти. Потрібні якісні зміни, які допоможуть сучасній молоді ще зі школи знайти правильний шлях, почати використовувати свої знання, примножувати їх, створювати власний продукт.

#### Література

1. Гершунский Б.С. Философия образования / Б.С. Гершунский. – М. : Флинта, 1998.
2. Лазарев М.О. Педагогічна творчість / М. Лазарев. – Суми; СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2016. – 294 с.
3. Рибалко Л. С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : монографія / Л. С. Рибалко. – Запоріжжя : ЗДМУ, 2007.– 443 с.
4. A Comprehensive Dictionary of psychology and psychoanalytical terms: a guide to usage / ed. by B. Horall. – New York ; London ; Toronto, 1958. – 488 p.
5. Dictionary Psychology | ed. by J.D.Chaplin. – 1971. – P.537., 537
6. Fuller B. Synergetics [Електронний ресурс] / B. Fuller. – Режим доступу : [http://www.thegleasons.com/del/articles/Synergetics%20\(Fuller\)](http://www.thegleasons.com/del/articles/Synergetics%20(Fuller)).
7. Maslow A. Self-actualization and beyond / A. Maslow // Challenges of humanistic psychology. – New York : McGraw-Hill, 1967. – 286 p.
8. Maslow A. The father reaches of human nature / A. Maslow. – New York : Viking Press, 1971. – 230 p.
9. Maslow A. Toward a psychology of being / A. Maslow. – Van Nostrand Reinhold, 1968. – 109 p.
10. Rogers C. A theory of therapy, personality and interpersonal relationship, as developed in client – centered framework / C. Rogers // Psychology : A Study of a Science. – 1959. – Vol. 3. – P. 184–256.

*Л. Рускуліс*  
*Херсонський державний університет,*  
*м. Херсон*

## **ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ**

Наукове обґрунтування загальнодидактичних принципів знаходимо в працях А. Дістервега, Я. Коменського, Г. Песталоцці, К. Ушинського, вітчизняних дидактів В. Онищука, І. Підласого, а також у дослідженнях А. Алексюка, С. Вітвицької, М. Євтух, А. Кузьмінського, І. Лернера, В. Онищука, О. Савченко, М. Скаткіна, А. Хуторського та ін.

Мета статті: проаналізувати власне методичні й специфічні принципи навчання української мови у процесі підготовки майбутнього вчителя української мови.

У дослідженні спираємося на існуючу в сучасній педагогічній і методичній науці класифікацію принципів навчання, які умовно діляться на дві групи: загальнодидактичні, що мають відношення до всіх дисциплін, які засвоюються студентами й «визначають змістові основи навчання і впливають із закономірностей ефективного навчання» [14, 27], й лінгводидактичні, тобто «основні вихідні положення теорії та практики навчання української мови, на яких базується цільовий, змістовий, діяльнісний та результативний компоненти освіти» [13, 105].

Чільне місце серед загальнодидактичних принципів навчання відводимо принципу *науковості*, який забезпечує ознайомлення студентів із науково обґрунтованою інформацією, в основі якої – достовірність лінгвістичних фактів і їх відповідність, як зазначає М. Вашуленко «існуючим у лінгвістичній науці поглядам на правильне розкриття суті мовних явищ та їх ознак» [2, 20]. Відповідно до цього принципу формування лінгвістичної компетентності з мовознавчих дисциплін відбувається системно: майбутні вчителі української мови знайомляться з історичними основами мовознавчої теорії та інноваціями, засвоюють специфічну термінологію й тлумачать її, вчать аналізувати й об'єктивно оцінювати наукові факти в перспекції їх розвитку, корегують самостійно здобуті знання в процесі проведення дослідницької діяльності.

Принцип *систематичності навчання*, що «можна розглядати, певною мірою, як похідний від принципу науковості, оскільки кожна наука має

свою систему і послідовність викладу в навчальному процесі» [8, 479]. Поділяємо думку М. Сорокіна про те, що засвоєння нових знань повинно вибудовуватися «в точно визначеному порядку, щоб система проявлялася не тільки зовні, а й створювалася у свідомості учнів» [16, 98]. В основі цього принципу лежить безперервний перехід від одного мовного рівня до іншого, забезпечення логічних зв'язків між ними й послідовності етапів засвоєння знань; дотримання чіткого розподілу навчального матеріалу на логічно завершені частини (теми); системний аналіз та синтез теоретичного матеріалу з окресленням найбільш важливих понять та визначення нового матеріалу в структурі інформаційного обсягу дисципліни.

Серед загальнодидактичних особливе місце посідає принцип *наступності й перспективності*. М. Пентилюк вважає, що він орієнтує «на використання набутих раніше (опорних) знань і навичок під час навчання мови на всіх етапах мовної освіти, встановлення зв'язку нового матеріалу з попереднім і підготовку до сприймання окремих тем курсу, орієнтацію учнів на перспективу навчання мови в наступних етапах мовної освіти» [10, 51]. Нам імпонують дослідження С. Карамана, який звертає увагу на врахуванні спіралевидного принципу, що передбачає «поступове розширення і поглиблення теоретичних відомостей, вироблення практичних умінь і навичок, по-перше, від класу до класу, по-друге, з переходом від середніх класів до старших» [5, 64]. На провідну роль принципу наступності та перспективності у процесі навчання української мови наголошує Л. Мамчур, з'ясовуючи, що «у результаті дії принципів перспективності та наступності у всьому цілісному навчально-виховному процесі вивчення української мови маємо загальну систему неперервної мовної освіти» [9, 163]. Урахування принципу відбувається в процесі вивчення нового матеріалу з опорою на раніше здобуті знання з поступовим ускладненням мовознавчої теорії й взаємозв'язком між її складовими на основі внутрісистемних, міжсистемних та міжпредметних зв'язків, забезпечить процес повторення, узагальнення й систематизацію матеріалу з теми, розділу, дисципліни.

Формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови ґрунтується на принципі *зв'язку теорії з практикою*, оскільки «будь-яке теоретичне визначення перевіряється практикою, й істинність його встановлюється тільки тоді, коли вибудована на ньому

практика виправдовую себе» [3, 86]. На роль аналізованого принципу вказує О. Біляєв, наголошуючи, що «знання однієї лише теорії ще не забезпечує належного розвитку учнів, достатньої грамотності і культури їхнього мовлення» [1, 25]. Отже, принцип зв'язку теорії з практикою вимагає підтвердження теоретичних основ лінгвістичних дисциплін, передбачених інформаційним обсягом, прикладами з реального життя. Він яскраво демонструє стрімкий розвиток науки в руслі практичних потреб особистості через систему творчих, евристичних, проблемно-пошукових і дослідницьких вправ.

Принцип *самостійності й активності суб'єкта в навчанні* в практиці підготовки студента ВНЗ реалізується через потреби й прагнення здобувача вищої освіти самостійно завоювати лінгвістичну теорію, оскільки розвиток сучасної освіти зумовлює вироблення «стійких умінь самостійно здобувати знання в процесі індивідуального творчого пошуку, здатності самовдосконалюватися й самореалізовуватися» [11, 9]. Основне завдання викладача в цьому процесі – добір і впровадження відповідних методів, прийомів, засобів і форм навчання.

Високий рівень формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя української мови на заняттях із мовознавчих дисциплін досягається за умови врахування *принципу міцності засвоєння знань*, який «вимагає, щоб знання, уміння, навички, світоглядна та інші ідеї були осмислені, добре засвоєні й тривалий час трималися в пам'яті» [15, 199]. Вихідною його позицією є усвідомлене й усебічне засвоєння мовознавчої теорії, встановлення внутрірівневих, міжрівневих і міжпредметних зв'язків та їх взаємопроникність і взаємозалежність, що досягається глибиною викладу викладачем та самостійним студіюванням навчального матеріалу; з'ясуванням логічних відношень між засвоєним і невідомим; виділенням стрижневих понять і їх трактування з позиції конкретної дисципліни.

Особливого й інноваційного значення в час інформатизації суспільства набуває принцип *наочності в навчанні*, оскільки, як зауважує І. Кучеренко, «наочність має особливу форму реалізації, адже не тільки додаткові дидактичні засоби (натуральні, зображувальні, схематичні, аудіовізуальні) є її проявом, а й саме образне мовлення... виступає дієвим засобом наочності» [7, 63.]. У процесі формування лінгвістичної

компетентності майбутнього вчителя української мови принцип має широкі можливості: це і як традиційні засоби – схеми, таблиці, алгоритми), так і інноваційні – аудіозаписи, медіатексти, відеофільми тощо.

Поряд із загальнодидактичними принципами відбувається розробка принципів фахових методик, зокрема методики навчання української мови, оскільки «виявлення власне методичних принципів і їх сутності необхідне насамперед тому, що вони істотно впливають на зміст процесу навчання української мови, його форми й інші категорії» [4, 2].

До **методичних принципів**, що лягли в основу розробки методичної системи формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови на заняттях із мовознавчих дисциплін, нами виокремлено: принцип взаємозв'язку рівнів мови; принцип історизму у вивченні мови; функційно-комунікативна спрямованість у навчанні мови; принцип пріоритетного використання як дидактичного матеріалу до заняття художніх текстів, переважно класичних; принцип професійного спрямування навчального матеріалу.

*Принцип взаємозв'язку рівнів мови.* «Мова є системою: вона складається з множини одиниць (фонеми, морфеми, слова, речення), які організовані за певними правилами» [6, 64–65]. Усі мовні одиниці строго упорядковані між собою стійкими відношеннями й утворюють внутрішню єдність на фонологічному, морфологічному, лексико-семантичному, синтаксичному та текстовому рівнях. Успішне оволодіння мовою на визначених рівнях, засвоєння постулатів їх взаємодії та взаємозалежності формує лінгвістичну компетентність майбутнього вчителя української мови з мовознавчих дисциплін.

На думку Н. Юрійчук, на розширення знань «про історію духовного життя нашого народу, цікаві відомості з історії мови, історичної граматики, розвитку лінгвістики та ін.» [17, 10] спрямований *принцип історизму*. Так, на заняттях із сучасної української літературної мови, історії мови та історичної граматики студенти на академічному рівні мають змогу прослідити та проаналізувати історію функціонування окремих пластів лексики на певному історичному етапі, охарактеризувати їхню семантику; звернути увагу на особливості морфологічної та синтаксичної будови мови тощо.

Одним із найбільш ефективних і пріоритетних на сучасному етапі розвитку лінгводидактики по праву вважається *принцип функційно-*

*комунікативної спрямованості* в навчанні мови. Його основи закладено Л. Паламар, яка доводить, що «комунікативна спрямованість передбачає функціональне розташування та подання матеріалу, який відображає роль мови у реальному спілкуванні; комплексний розвиток всіх видів мовленнєвої діяльності» [12, 36]. Практика показує, що аналізований принцип передбачає розкриття функцій мовних одиниць, правильність і доречність їх використання в залежності від завдань й умов комунікації, закономірності їх функціонування в різних стилях мовлення. Безумовно, функційно-комунікативний принцип вимагає послідовного й систематичного розкриття комунікативних функцій лінгвістичних явищ, що засвоюються в процесі навчання; створення необхідних сприятливих умов для спілкування; залучення студентів до продуктивної мовленнєвої діяльності в усному й писемному мовленні; упровадження інноваційних методів і прийомів навчання, які б наближали процес мовлення до реального життя.

Реалізація функційно-комунікативного принципу неможлива без урахування *принципу взаємозв'язку у вивченні всіх стилів української мови*, що, як наголошує М. Пентилюк, забезпечить засвоєння мовного матеріалу в «нерозривному зв'язку з ознайомленням сфери використання, ступеня поширення, специфічними ознаками усіх стилів української мови з метою виявлення спільних і відмінних для них ознак» [10, 37–38]. Отже, відповідно до принципу студент повинен усвідомити й зрозуміти роль і призначення мовних одиниць, специфіку їх використання, контекстуальну обумовленість на основі опрацювання текстів різних стилів.

Слушною є думка М. Пентилюк про урахування *принципу професійного спрямування навчального матеріалу*, який визначає тісний зв'язок навчання мови й мовлення з майбутньою професійною діяльністю вчителя української мови [13, 212]. Його вихідні положення лежать в основі навчальних планів для філологічних спеціальностей і передбачені інформаційним обсягом мовознавчих дисциплін.

Проаналізовані принципи навчання вимагають доповнення відповідно до розробленої нами методичної системи формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови з мовознавчих дисциплін: *принцип взаємозв'язку у вивченні лінгвістичних дисциплін, принцип оперування лінгвістичною термінологією, принцип*

*компаративного аналізу мовних одиниць, принцип системного впровадження ІКТ-технологій.*

Отже, в основі створюваної методичної системи формування лінгвістичної компетентності у процесі підготовки майбутнього вчителя української мови покладено загальнодидактичні, власне методичні та специфічні принципи навчання.

#### Література

1. Біляєв О. Сучасний урок української мови : навч.-метод. посібник / Олександр Михайлович Біляєв. – К. : Радянська школа, 1981. – 176 с.
2. Вашуленко М. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посіб. / Микола Самійлович Вашуленко. – К. : Освіта, 2006. – 268 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова / Лев Семенович Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
4. Донченко Т. Власне методичні принципи навчання української мови // Українська мова і література в школі / Тамара Донченко. – № 2. – 2004. – С. 2–4.
5. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / Караман Станіслав Олександрович. – К. : Ленвіт, 2000. – 272 с.
6. Карпенко Ю. О. Вступ до мовознавства : підручник. – 2-ге вид., стер. / Ю. О. Карпенко. – К. : ВЦ «Академія», 2009. – 336 с. (Серія «Альма-матер»).
7. Кучеренко І. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в середній школі : монографія / Ірина Кучеренко. – Умань : ФОРМ Жовтий О. О., 2014. – 410 с.
8. Максименко С. Д., Євтух М. Б., Цехмістер Я. В., Лазуренко О. О. Психологія та педагогіка. Підручник / Максименко Сергій Дмитрович, Євтух Микола Борисович, Цехмістер Ярослав Володимирович, Лазуренко Олена Олексіївна. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2012. – 584 с.
9. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: монографія / Л. І. Мамчур. – Умань : Видавець «Сочінський», 2012. – 449 с.
10. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Колектив авторів за редакцією М. І. Пентиліук: М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. В. Караман та ін. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.
11. Нагрибельна І. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання української мови: [монографія]. / Нагрибельна Інна Анатоліївна. – Херсон : ТОВ «ВКФ «СТАР» ЛТД», 2016. – 310 с.
12. Паламар Л. М. Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: Автореферат дис... д-ра пед. наук. – К., 1997. – 45 с.
13. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей / Пентиліук Марія Іванівна. – К. : Ленвіт, 2011. – 256 с.
14. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови : навчальний посібник / К. М. Плиско. – Х. : Основа, 1995. – 240 с.
15. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / Кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук / Пентиліук Марія Іванівна, Горошкіна олена Миколаївна, Мордовцева Наталія Валеріївна, Нікітіна Алла Василівна, Попова Людмила Олександрівна. – К. : Ленвіт, 2015. – 320 с.
16. Сорокин Н. Дидактика : учебное пособие / Н. А. Сорокин. – М. : Просвещение, 1974 с.
17. Юрійчук Н. До проблеми навчання материнської мови через призму ноосферної освіти / Наталія Яремчук // Українська мова і література в школі. – № 2. – 2004. – С. 9–11.

**О. Кунашенко**

*Миколаївський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти,  
м. Миколаїв*

**ПРОФЕСІЙНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ  
ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА РОЗВИТКУ  
КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ**

Своєрідність мовної ситуації, яка склалась в освітньому просторі вимагає нових підходів у формуванні процесу, який передбачає оволодіння нормами, уміннями, правилами, які використовуються у групах і колективах, у яких особистість реалізовувала свої соціальні та вікові потреби. Натомість недостатньо приділено уваги щодо формування комунікативних умінь, навичок і передусім знань, які сприятимуть професійному становленню людини у будь-якому напрямі діяльності. «Вчорашні», тобто традиційні способи навчання не здатні забезпечити гармонійний і всебічний комунікативно-професійний рівень майбутнього вчителя-словесника. Сьогодні ставить все нові вимоги до сучасного фахівця і, зважаючи на це, змінилася ситуація і вимоги у цілому по відношенню до людини як суб'єкта спілкування.

Зазначимо, що професійна саморегуляція – це важлива передумова формування культури мовлення учителя-словесника. У тлумачному словнику С.І. Ожегова знаходимо таке визначення зазначеного поняття: «Умова – обставини, від якої залежить будь що. Правила, які встановлені в будь-якій сфері життя, діяльності» [9, с. 1233].

Спираючись на аргументовані дослідження у царині філософії, умову розуміємо як «... те, від чого залежить дещо інше (зумовлене), що робить можливим наявність речей, стану, процесу, на відміну від причини, яка за необхідності, через неминучість породжує що-небудь (дію, результат дії), і від основи, яка є логічною умовою наслідку [13, с. 469]. У тлумачному словнику сучасної української мови знаходимо таке тлумачення поняття «умова» – «... угода, договір чи письмова домовленість. Вимога, виконання якої забезпечує виконання договору / мн. правила, встановлені в якійсь галузі діяльності для забезпечення нормальної роботи» [12, с. 888].

«Умови ефективної діяльності», які розкриває у сучасній енциклопедії Є. С. Рапацевич – це «... суб'єктивні й об'єктивні вимоги і передумови, реалізуючи які викладач досягає поставленої цілі у своїй роботі за найбільш раціонального використання сил і засобів. Найбільшою вимогою до педагогічної діяльності є досягнення успіху у формуванні у студентів потреби і умінь самостійного просування до вершин професіоналізму обраної галузі, їх готовність до праці після закінчення вузу»[10, с. 627].

Зважаючи на вищезазначене, маємо можливість виокремити якісний процес рефлексії, як важливу умову розвитку культури мовлення. Якість будь-якого акту довільної активності залежить від досконалості процесів саморегуляції. Відповідно, характеризуючи особистість у контексті її загального суб'єктного існування, неможливо оминати проблему закономірностей усвідомленої регуляції людиною своєї довільної цілеспрямованої активності.

Серед низки наукових досліджень зустрічаємо різні тлумачення поняття «саморегуляція». За допомогою семантичного аналізу легко виділити у його складі дві частини: «регуляція» (лат. *regulare* – впорядковувати, налагоджувати, нормалізувати) та «само» (вказує на те, що джерело регуляції у самій системі).

Саморегуляція характеризує матерію як таку, будучи її універсальною властивістю. Так, у неживій природі вона проявляється через поведінку системи в стані хімічної рівноваги (принцип Ле-Шательє); у живій – через властивість організмів змінюватися і відновлюватися залежно від умов навколишнього середовища. Однак, для вищих тварин і людини характерною є не лише фізична, але й психічна саморегуляція. Якщо перша забезпечується фізіологічними процесами, що супроводжують адаптивну активність і здійснюється мимоволі, то друга проявляється на рівні вищих психічних процесів в активно-дійовому ставленні людини до себе та інших, у моральних та соціальних установках, спрямованості її особистості, предметному та соціальному досвіді, у вмінні співвідносити себе та іншого у процесі спілкування, співпраці. Оскільки педагогічна діяльність людини передбачає самоуправління, прийняття оптимальних професійних рішень, доцільним є виділити професійну саморегуляцію вчителя (ПСРВ) – «інтегративну особистісну професійну характеристику педагога, яка передбачає усвідомлення ним своїх дій, почуттів, мотивів,

свого становища та доцільну видозміну власної діяльності відповідно до вимог ситуації» [3, с. 201].

Учителеві-словеснику особливо важливо формувати компоненти професійної саморегуляції, адже значну роль у його фаховій діяльності відіграє уміння словом «достукатись до кожної дитини», емоційно та вербально пристосуватися до своїх учнів. Отже, зважаючи на той факт, що педагогічна умова є початковим етапом підготовки учителя-словесника до професійної саморегуляції, яка, у нашому випадку, полягає в розвитку культури спілкування майбутнього фахівця, під педагогічними умовами будемо розуміти таку організацію педагогічного процесу, такі обставини, які уможливають підвищення рівня розвитку культури спілкування.

Наукові дослідження психолого-педагогічної літератури дозволили зорієнтуватися у виборі підходів щодо професійної підготовки майбутніх спеціалістів до міжкомунікативної взаємодії. Так, С.Ю. Степанова, Є.П. Варламов спираються на рефлексивно-інноваційний підхід до підготовки управлінських кадрів, ефективність якого вони вбачають у можливості у самовираженні особистості, наявності механізмів, які забезпечують рівність можливостей усіх учасників процесу спілкування, тобто взаємотворчий тип управлінських відносин [11, с. 64].

У дослідженнях Г.М. Андрєєвої посідає чільне місце перцептивний аспект спілкування. Дослідниця, спираючись на висловлювання С.Л. Рубінштейна, вважає, що «читання» іншої людини сприяє регулятивній ролі спілкування: по-перше, пізнаючи іншу людину, автоматично формується та особистість, яка її пізнає; по-друге, від того як правильно і точно людина розуміє внутрішній стан іншої залежить успішність протікання подальшого процесу спілкування [2, с. 141-142].

Зокрема, у процесі пошуку кращих форм, методів, засобів навчальної діяльності нами було враховано психолого-педагогічні умови розвитку культури спілкування як необхідної складової для підготовки учителя-словесника до різноманітних професійних мовних ситуацій. Означений напрям роботи базувався на наукових дослідженнях психологів, педагогів, за допомогою яких ми визначилися і зорієнтувалися у виборі базових принципів щодо професійної саморегуляції як невід'ємної складової культури спілкування учителя-словесника [1; 13; 7; 4; 5; 6]. Проаналізувавши означені наукові дослідження, ми виокремили низку

загальних особливостей розвитку культури спілкування: особистісно орієнтоване спілкування; комплексний підхід у формуванні мовно-мовленнєвих умінь; розвиток психологічних, педагогічних здібностей особистості, а саме: емпатія і атракція по відношенню до співрозмовника, товариськість, рефлексія, розвиток креативного мислення тощо.

Активізація процесів у педагогічній діяльності учителя-словесника, які пов'язані із рефлексією і, які ефективним чином сприятимуть формуванню культури спілкуванню, стають можливими лише, якщо використовувати в означеному процесі певної методики. Саме тому вважаємо за необхідне впроваджувати у навчальний процес імітаційні, рольові та ділові ігри, спеціальні прийоми та техніки, які здатні забезпечити рефлексивну діяльність майбутніх фахівців, яка безпосередньо сприятиме формуванню самоаналізу і самоусвідомленню. Окрім групової роботи, яка пов'язана із імітаційною сферою відтворення професійних ситуацій, вважаємо за необхідне долучити до педагогічного процесу як ефективну умову активізації рефлексивних реакцій, такі форми роботи: письмове анкетування і тестування, усна порада і усне обговорення, за підтримкою викладача, ситуацій, які створюють бар'єри у вирішенні поставлених завдань, фіксація результатів змін, які відбуваються у групах тощо.

Ефективна комунікативна діяльність учителя-словесника безпосередньо пов'язана із осмисленням внутрішніх і зовнішніх факторів мовно-мовленнєвих моделей. Якщо учитель-словесник не буде належним чином усвідомлювати роль і значення мовлення у формуванні особистісних новоутворень, вплив викладача стосовно формування мовних умінь буде неефективним. На жаль, традиційна освітня система вищої школи пропонує традиційні схеми засвоєння і передачі наукового матеріалу, через закріплення і узагальнення без осмислення такого виду діяльності. Саме рефлексії, тобто формі самосвідомості, виду активного особистісного переосмислення людини тих чи інших змістів своєї індивідуальності свідомості [8, с. 19] приділяється найменше уваги.

Обраний нами шлях розвитку культури спілкування, який ми подаємо через призму педагогічних умов, однією з яких є рефлексія, забезпечить усвідомлення учителем-словесником особистісних орієнтацій, форм, способів спілкування і надаватиме можливості перейти на більш складний рівень мовно-мовленнєвої діяльності. Зазначимо, що вчителі-

словесники відчувають потребу вдосконалювати як саму діяльність, так і взаємовідносини з оточенням, здійснювати самовиховання та самоформування себе як фахівця. Значна частина педагогів пов'язує зі своєю професією погане самопочуття, негативні емоції, невпевненість. Але вони готові приймати професійну допомогу (психокорекція), удосконалювати набуті знання та напрацьовувати уміння саморозвитку. Отже, учителі мови та літератури усвідомлюють, що удосконалення процесів їхньої професійної саморегуляції сприятиме успішному розвитку культури мовлення, що становитиме запоруку успіху у фаховій діяльності.

#### Література

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – 3-е изд. – СПб и др. : Питер, 2002 - 282 с. – (Мастера психологии).
2. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева.- М.: Изд-во Московского университета, 1980. – 416 с.
3. Войтюк Н. Л. До питання про професійну саморегуляцію вчителя / Н. Л. Войтюк // Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті : орієнтири та напрямки сучасної освіти : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 2-5 жовтня 2005 р., м. Луганськ. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – Ч. 2. – С. 193-201.
4. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – 3-е изд. - СПб и др.: Питер, 2007. – 358 с.: ил. - (Мастера психологии).
5. Дружинин В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – 3-е изд. - СПб и др. : Питер, 2006. – 176 с.
6. Дружинин В. Н. Психология способностей : избр. труды / В. Н. Дружинин. – М. : Ин-т психологии РАН, 2007. – 540 с. – (Выдающиеся ученые института психологии РАН).
7. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н. Б. Крылова : метод. пособие. – М. : Высшая школа, 1996. – 142 с.
8. Машбиц Е. И. Психологические основы управления учебной деятельностью / Машбиц Е. И. – Киев : «Вища школа», 1987. – 224 с.
9. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов; под. ред. проф. Л. И. Скворца. – 26-е изд. испр. и доп. – М.: ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство «Мир и образование», 2010. – 1360 с.
10. Педагогика: большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич – Мн. : «Современное слово», 2005. – 720 с.
11. Степано С. Ю. Рефлексивно-инновационный подход к подготовке управленческих кадров / Степано С. Ю., Варламова Е. П. // Вопросы психологии. – 1995. – №1. – С. 60-68.
12. Тлумачний словник сучасної української мови : Загальноживана лексика: Близько 60 000 слів / За заг. ред. проф. В. С. Калашника. – Х.: ФОП Співак Т. К., 2009. – 960 с.
13. Философский энциклопедический словарь. – М. : ИНФРА-М, 2006. – 576 с. – (Б-ка словарей «ИНФРА-М»).

**А. Попович**

*Кам'янець-Подільський національний  
університет імені Івана Огієнка,  
м. Кам'янець-Подільський*

### ЛІНГВОСИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ СТИЛІСТИКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Здобуття фаху вчителя української мови і літератури зреалізовується насамперед через засвоєння фахових (спеціальних, професійно-

орієнтованих) дисциплін мовознавчого та літературознавчого циклів і ґрунтовне вивчення лінгвістичних одиниць усіх рівнів національної мови. Завершальною й узагальнювальною прикладною дисципліною з-поміж мовознавчих є стилістика української мови.

У методиці навчання стилістики, як і будь-якої іншої дисципліни, виокремлюють компоненти системи навчання, що взаємопов'язані між собою та утворюють цілісність, – мета і завдання, підходи до навчання, зміст, процес навчання, принципи, методи, засоби, організаційні форми й результати навчання. Підхід до навчання стилістики української мови у вищій школі – це засадницька методологічна категорія, яка визначає систему вивчення дисципліни, способи організації навчального матеріалу та особливості взаємодії усіх складників освітнього процесу: принципів, методів, прийомів і засобів навчання.

Підходи до навчання стилістики у вищій школі потлумачують В. Бадер, М. Бакулін, Н. Баранник, І. Іванченко, С. Казаріна, О. Калачинська, Л. Кантейкіна, Г. Косарева, Л. Лінникова, В. Пасинок, А. Сапарбаєва, М. Созоров, М. Стурикова, А. Суєтіна й ін. Зважаючи на потребу здійснення особистісно зорієнтованої підготовки студентів, на часі виокремлення лінгвосинергетичного підходу. На його означення подибуємо різні дефініції: синергетичний (Л. Базиль, В. Кремень, О. Лучик, С. Масич, С. Мусійчук, М. Овчинникова, Л. Піхтовнікова, О. Полозенко, Н. Протасова, О. Робуль, Н. Саєнко, Л. Ткаченко), системно-синергетичний (Е. Лузік, М. Оліяр, Н. Таланчук), акме-синергетичний (В. Сидоренко), лінгвосинергетичний (Л. Белехова, Т. Домброван, А. Курінна, Н. Перхайло, Р. Пикалюк, М. Самкова), когнітивно-синергетичний (Л. Бронник) тощо.

Мета студії – аспектно проаналізувати лінгвосинергетичний підхід до навчання стилістики української мови майбутніх учителів-словесників.

Провідними перспективними напрямками в методиці навчання мови щодо лінгвосинергетики мають бути проблеми породження мовлення та його функціонування у відкритій сугестивній мовленнєвомисленнєвій площині [2]. Тому важливо сформуванати у студентів лінгвосинергетичне уявлення, зокрема вміння віднаходити слова-образи, тексти-образи, створені в художніх творах або впродовж власного мовопродукування. Майбутні учителі української мови повинні відчувати слово.

Лінгвосинергетичний підхід до вивчення стилістики – це підхід, за якого мова художнього твору вивчається як динамічна, рухлива, змінна

система із специфічними законами самоорганізації й розвитку, та визначаються зовнішні й внутрішні чинники розвитку мовної системи твору й складники, які керують процесами її становлення й функціонування. Цей підхід використовується для з'ясування окремих питань, пов'язаних із нестійкістю окремих мовних систем. Вивчаючи стилістичні функції лексичних засобів, увага звертається на основні тенденції розвитку сучасної лексичної системи з урахуванням останніх змін (відкритість, динамізм, складність структури, нерівномірність і різні темпи розвитку окремих її шарів). Студенти мають збагнути плинність лексичних процесів, наприклад: належність слів *дискета* (змінний магнітний носій, гнучкий диск), *піонер* (член масової дитячої комуністичної організації) й інших на певних етапах розвитку мови до неологізмів, загальноживаної лексики, застарілих слів.

Вивчення тексту як синергетичного об'єкту на заняттях зі стилістики передбачає визначення структури й ритмо-мелодійних особливостей, взаємодії й впливу компонентів тексту, наявності асоціацій декодування смислу, порівняння концептуальної системи автора тексту й реципієнта, функцій компонентів тексту й інше. Аспекти стилістичних засобів і прийомів іноземних мов крізь призму синергетики досліджує О. Бабелюк, яка стверджує, що «синергетична парадигма передбачає розуміння тексту як складної, відкритої та нелінійної системи, що функціонує завдяки взаємозв'язку власних елементів та підсистем під впливом регуляторних механізмів самоорганізації» [1, с. 11]. Так, на практичних заняттях вивчаються стилістичні засоби й прийоми, що використовуються в тексті, як когерентні (взаємозамінювальні, взаємопогоджувальні). Це зреалізовується через аналіз сучасних постмодерністських творів українських письменників (Ю. Андруховича, Ю. Винничука, В. Діброви, С. Жадана, Б. Жолдака, О. Забужко, Ю. Іздрика, Леся Подерв'янського, Т. Прохаська). Студентам пропонують такі завдання: виявити конотації нейтральних стилістичних засобів; з'ясувати компонентом якого стилістичного прийому є нейтральна лексика; охарактеризувати мовні особливості постмодерністського іронічного стилю письма, звернувши увагу на мовну гру; потлумачити, як прийоми традиційної поезики стають постмодерністськими; навести приклади з художніх творів використання графічних засобів: абстрактні типографічні фігурні тексти, ілюстрації, математичні знаки та формули, своєрідна

техніка розподілу тексту на колонки, варіювання розміром шрифтів, розріджений шрифт, дефіксація, подвоєння або потроєння букв, логографічні знаки, написання слів з великої або малої літери, усунення розділових знаків, графічний поділ рядків на фрагменти тощо. При вивченні фоностилістики акцентуємо на фонетичній мовній грі, ефекті мультимедійності та з'ясуванні значення цих засобів для сприйняття тексту й створення емоційно-виражальних відтінків.

Лінгвосинергетичний підхід дозволяє підготувати студентів до словотворчості й мовленнєвотворчої діяльності. Л. Пономарьова впевнена, що навчання мовленнєвої творчості – це мистецтво вчити володінню усним і писемним словом в процесі творення текстів різних стилів і жанрів [4, с. 3]. Саме в основі цієї методики навчання має використовуватися лінгвосинергетичний підхід. Співтворчість викладача й студентів спонукає до написання творчих робіт різної тематики, відтак майбутні учителі-словесники стають творчо активними, реалізують потенційні можливості. А. Курінна небезпідставно зауважує: «Синергетика словоцентричної діяльності є базовою і з'єднувальною ланкою всіх структурних компонентів мовної особистості (когнітивного, емоційного, мотиваційного), які перебувають під впливом соціальних чинників, формування мовної особистості впродовж лінгвосинергетичної навчальної діяльності передбачає навчання словотворчості й мовленнєвотворчості з урахуванням синергетичних знань» [3, с. 131].

Отже, лінгвосинергетичний підхід до навчання стилістики української мови як складник особистісно зорієнтованого сприяє творчій реалізації студента, його самоорганізації й саморозвитку, зреалізовує нестандартний підхід до навчання та дозволяє сформуванню елітарну мовну особистість.

#### Література

1. Бабелюк О. А. Стилістичні засоби і прийоми крізь призму лінгвосинергетики / О. А. Бабелюк // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Філологія. – 2011. – Т. 14, № 1. – С. 7-17.
2. Куринная А. Лингвосинергетический подход к обучению русскому языку словом [Электронный ресурс] / Алла Куринная, Анна Медуница, Лариса Мороко. – Режим доступу: <http://oaji.net/articles/2015/1551-1421345210.pdf>
3. Куринная А. Ф. Значимость лингвосинергетической деятельности в процессе формирования языковой личности школьника / А. Ф. Куринная // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи. – 2011. – Вип. 29. – С. 126-132.
4. Пономарева Л. Д. Речетворчество учащихся: синергетический подход / Л. Д. Пономарева // Русский язык в школе. – 2001. – № 6. – С. 3-4.

*Л.Бідна*  
*ВКНЗ СОР «Лебединське педагогічне*  
*училище імені А.С. Макаренка»,*  
*м. Лебедин*

## **ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОМОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

В умовах розвитку незалежної держави особливого значення набуває проблема підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних, національно свідомих фахівців-педагогів, які зможуть гідно відстоювати національні інтереси на світовій арені, виховуватимуть підростаюче покоління на кращих традиціях минулого та використовуватимуть культурну спадщину наших предків як основу навчально-виховного процесу в національній школі. Відповідно ж модернізація національної системи освіти підвищує й вимоги до професійно-педагогічної підготовки, зокрема вчителів початкових класів.

Педагогічна діяльність передбачає досконале володіння культурою мовлення, наявність умінь, що забезпечують вирішення завдань, які складають сутність професійної педагогічної діяльності. Під час професійної підготовки вчителів слід враховувати такі особливості професійної діяльності вчителя: досягнення основних цілей навчання, успішне вирішення різноманітних навчально-методичних і виховних завдань через знання вчителем специфіки педагогічного спілкування, володіння професійним мовленням, нормами мовленнєвої поведінки, що забезпечують результативність і ефективність діяльності педагога.

На сучасному етапі досконале володіння мовою є важливим компонентом професіограми вчителя, адже повний вияв професійних обдарувань індивіда відбувається саме засобами мовлення. У такий спосіб особа може реалізувати себе в різних життєвих ролях, скоригувати хід міжособистісного спілкування, що забезпечує ефективну взаємодію в колективі. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема виховання у мовця, який усвідомлено творчо користується мовою як засобом самотворення, самоствердження і самовираження, загальнолюдських ціннісних орієнтирів, оскільки сьогодні культура і мова

виявилися об'єднаними в царині духовних цінностей кожної людини і всього суспільства. [1, с. 162].

Головними засадами формування культури мовлення у майбутніх педагогів є знання й шанування рідної мови, бажання їх постійно збагачувати й поглиблювати; інтерес, увага до мови взагалі й до рівня власного мовлення зокрема; поліфункціональність мовленнєвої практики й переконаність у суспільній значущості рівня культури мовлення педагога; знання різних функціональних стилів мовлення; усвідомлення взаємозв'язків системи мови, структури мовлення; увага до змін норм мови, які фіксуються в нових виданнях словників, правописних збірниках; критичне ставлення до написаного й промовленого слова, звіряючи його з кодексами норм, практикою визнаного зразка; створення у вищому навчальному закладі атмосфери доброзичливої уваги і до мовлення викладачів, і до мовлення студентів.

Стрижнем усієї навчально-виховної системи в закладі вищої освіти має стати формування української культуромовної особистості. З цією метою зміст лінгвістичної, літературознавчої, психолого-педагогічної, методичної підготовки 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. [3].

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх фахівців у галузі початкової освіти як складний, багатогранний і тривалий процес здійснюється протягом усього періоду навчання студентів системою навчально-виховної роботи. Одним із шляхів успішної підготовки студентів до педагогічної діяльності, формування їх як культуромовних особистостей є педагогічна практика.

Студенти ВКНЗ СОР «Лебединське педагогічне училище імені А.С.Макаренка» спеціальності «Початкова освіта» проходять такі види практики: «Позанавчальна практика», «Пробні уроки в школі», «Перші дні дитини в школі», «Переддипломна педагогічна практика». Структура педагогічної практики орієнтована на формування особистості майбутнього вчителя, застосування теоретичних знань у практичній

діяльності; засвоєння педагогічних умінь, вивчення та аналіз педагогічного досвіду. У педагогічній практиці реалізуються всі компоненти педагогічної діяльності: мета, мотиви, зміст, організація, функції, результати, контроль, самоконтроль.

Упродовж III-V семестрів студенти проходять позанавчальну практику один раз у тиждень без відриву від навчальних занять. Студент у складі групи з 3-5 осіб проводить заняття в одному з початкових класів. Майбутні вчителі спостерігають і самостійно проводять виховні заняття, аналізують їх за схемою та обговорюють, виявляють особливості їх проведення в кожному класі початкової школи, здійснюють психолого-педагогічне вивчення окремих учнів і класного колективу на основі сучасних експериментальних психолого-педагогічних методів дослідження.

В основному тематика виховних занять підпорядкована принципу національної спрямованості. Студенти розкривають дітям світогляд українського народу, особливості його культури, характеру, мови. Вони виховують у школярів естетичну цінність рідного слова, мовну стійкість, самі формуються як культуромовні особистості, виступають пропагандистами національної культури, духовності та державності.

Протягом VI- VII семестрів триває практика «Пробні уроки в школі», під час якої студенти проводять уроки різних типів з усіх предметів початкової школи. Програмою передбачено один день у тиждень для проходження цього виду практики. Майбутні вчителі на власному прикладі залучають учнів до глибшого вивчення рідної мови, а через неї до культурних надбань свого народу, власним ставленням до українського слова сприяють формуванню духовного світу, цілісних світоглядних уявлень, загальнолюдських ціннісних орієнтирів. Особливо на уроках рідної мови та літературного читання студенти сприяють формуванню національної свідомості, духовно багатой мовної особистості, яка володіє вміннями й навичками вільно, комунікативно доцільно користуватися засобами рідної мови.

На четвертому курсі практика «Перші дні дитини в школі» має характер спостереження за навчально-виховною роботою вчителя-класовода й проводиться впродовж тижня в VII семестрі (перший тиждень вересня) з метою ознайомлення студентів із досвідом вчителя-класовода з питань адаптації дітей до нових умов життєдіяльності, з плануванням та

організацією навчально-виховного процесу в 1 класі, психолого-педагогічним вивченням дитини, роботою з батьками тощо. У період практики студенти знайомляться з порядком прийому дітей у школу, методикою комплектування перших класів, плануванням роботи вчителя на перший тиждень навчання першокласників, особливостями організаційно-педагогічної діяльності вчителя (прийом дітей, знайомство з класом, школою, правилами поведінки й режимом роботи школи), розміщенням дітей у класі (санітарно-гігієнічні норми), змістом організації й методикою проведення уроків у перші дні навчання дітей, організацією навчальної діяльності (правилами користування олівцем, ручкою, зошитами, підручниками, класною дошкою, крейдою, дидактичним матеріалом, організацією робочого місця), методами й прийомами формування в реальному педагогічному процесі відношень «учитель-учень».

Протягом шести тижнів VIII семестру триває переддипломна педагогічна практика, особливістю якої є те, що студент виконує весь комплекс функцій вчителя початкових класів, а не окремі види педагогічної діяльності, тому він повинен освоїти ті професійні ролі, з якими дотепер не мав справи. При цьому варто націлювати його на творче ставлення до роботи, на вироблення власного індивідуального стилю професійної діяльності. Звичайно, ця практика носить навчальний характер, тому що студент знає, що знаходиться під постійним контролем і завжди може розраховувати на допомогу вчителів школи, методистів, групового керівника чи інших викладачів ВНЗ.

Під час переддипломної педагогічної практики студенти, складаючи плани-конспекти уроків, сценарії виховних заходів, використовують весь арсенал своїх знань і поповнюють їх з додаткових джерел, отримують задоволення від живого спілкування з учнями, розвивають своє усне мовлення та емоційну культуру, збагачують активний словниковий запас, проявляють свої вольові якості, оволодівають вміннями та навичками проводити уроки, позакласну навчально-виховну роботу.

У процесі педагогічної практики формуються професійно-педагогічні вміння та навички: планувати та організовувати навчально-виховну роботу в школі, проводити уроки різних типів з усіх предметів початкової школи, використовувати інноваційні технології навчання й виховання в роботі з дітьми, вивчати вікові та індивідуальні особливості

молодших школярів, проектувати їх розвиток, вести шкільну документацію, вивчати перспективний педагогічний досвід учителів початкової школи, проводити експерименти й мікродослідження, відбрати матеріали до курсових робіт.

Метою педагогічної практики є перевірка цілісної професійної підготовки студента та оцінювання готовності до роботи з учнями початкової школи, його вміння використовувати педагогічні технології навчання, організовувати виховання та розвиток школярів. Бажано, щоб ця практика також була пов'язана з науково-дослідною діяльністю студента, а її результати знайшли відображення й закріплення в курсовій роботі. З кожного виду практики студент складає диференційований залік. Захист результатів практики є частиною державної атестації.

Таким чином, педагогічна практика є органічною складовою навчально-виховного процесу, психолого-педагогічної та методичної роботи майбутнього вчителя початкових класів, пов'язуючи теоретичне навчання з майбутньою самостійною роботою в школі, сприяє формуванню культуромовної особистості, творчому ставленню до педагогічної діяльності, визначає рівень її професійної здатності, педагогічну спрямованість.

#### Література

1. Кечик О. О. Мовленнева культура студентів як складова фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи / О. О. Кечик // Мовна палітра Луганщини: зб. матеріалів Всеук. наук.-практ. конф. (27 квітня 2012 р., м. Лисичанськ) / За заг. ред. О. М. Горошкіної. - Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2012. - С. 160-164.
2. Пентиліук М. І. Ділове спілкування та культура мовлення: навч. посіб. / М. І. Пентиліук, І.І.Маруніч, І. В. Гайдаєнко. - К. : Центр навчальної літератури, 2010. - 224 с.
3. Семенов О. М. Українська культуромовна особистість учителя (шляхи її формування в системі професійної підготовки) / О.М.Семенов: монографія / За ред. Л.І. Мацько.-К., 2007.-303с.

*О. Циганок*  
*Уманський державний педагогічний*  
*університет імені Павла Тичини*  
*м. Умань*

### **ПОЗААУДИТОРНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ** (З ДОСВІДУ РОБОТИ ФОЛЬКЛОРНОГО ТОВАРИСТВА ІМЕНІ ХР. ЯЩУРЖИНСЬКОГО УДПУ)

У розвитку системи виховання та навчання велике значення має досвід наших предків: перш ніж шукати шляхів її вдосконалення,

необхідно знати, що було створено й нагромаджено в попередні віки. Пошукова робота студентів-філологів педагогічного університету з фольклору є важливим засобом прилучення їх до української народної культури, виховання на її традиціях, формування особистості вчителя оновленої національної школи. Фольклорне виховання – серцевина національного виховання, тому безпосереднє ознайомлення студентів у процесі пошукової роботи з народною творчістю, спостереження за процесом його побутування сприяє вихованню національної свідомості та патріотизму. Г. Булашев писав: «Нам, українцям, треба твердо пам'ятати, що будь-який поступальний рух не лише зумовлюється, а й ґрунтується на житті попередньому» [1, с. 21]. У майбутньому, працюючи в школі, молоді вчителі навчатимуть школярів розуміти рідне слово, пісню, стануть організаторами українознавчої роботи з ними.

Фольклор є носієм і втіленням народної мудрості, народного світогляду, його ідеалів. У ньому відбивається національна психологія, національна свідомість народу; це його історія, філософія, мораль, правові закони; усна народна творчість зберігається завдяки пам'яті багатьох поколінь. З фольклорних творів ми знайомимося з особливостями менталітету, характеру, душі народу.

Питанням фольклору у світовій педагогіці приділяється значна увага. Зокрема, у навчальних закладах Польщі, Німеччини, Франції, Уельсу виховання та навчання здійснюється на основі національних традицій, звичаїв, фольклору. На велике значення фольклору у справі підготовки педагогічних кадрів для національної школи вказували відомі українські вчені-педагоги Й. Возовий, М. Дмитрук, М. Зінчук, А. Лазаріс, С. Сірополко, Я. Чепіга. Про необхідність підготовки спеціальних інструкторів, збирачів і дослідників фольклору писав М. Грушевський. На жаль, сьогодні спостерігаємо таке явище: у багатьох навчальних закладах фольклорне виховання забуто, занедбано. У ставленні до фольклору спрацьовує сформована протягом тоталітарного режиму в українців низка стереотипів: меншовартості, примітивності, провінційності, вторинності й ін. небезпека такої ситуації в тому, що ці стереотипи знайдуть свій прояв у наступних поколіннях громадян України, що завдасть непоправної шкоди майбутньому нашої держави. Тому у підготовці студентів-філологів ми намагалися подолати названі стереотипи, виходячи з того, що фольклор є основним засобом навчання і виховання.

У 1998 році при науково-дослідній лабораторії «Етнологія Черкаського краю» (керівник – канд. пед. наук, професор Н. Сивачук). створене фольклорне товариство імені Хр. Ящуржинського. Провідна мета товариства полягає у збереженні фольклорної та етнографічної пам'яті історичної Уманщини на основі осмислення наукового доробку вчених минулих років (XIX – XX ст.) та передачі надбань минулого наступним поколінням. Діяльність наукового фольклорного студентського товариства має важливе значення у підготовці майбутніх висококваліфікованих фахівців-філологів, оскільки закладає основи теоретичних знань з українознавства.

Завданнями товариства є:

- визначення пріоритетних напрямків студентських наукових регіональних досліджень в галузі фольклору, етнографії, етнопедagogіки, педагогічного краєзнавства, діалектології;
- залучення студентів до всебічного дослідження, осмислення наукової фольклорно-етнографічної спадщини регіону, що зберігається в рукописах, архівах;
- залучення студентів до пошуково-експедиційної роботи, яка спрямовується на дослідження локально-регіональних особливостей традиційної народної культури історичної Уманщини;
- вивчення студентами міського фольклору у дихотомії часопростору, оскільки ця проблема залишається мало дослідженою;
- виховання молоді на засадах етнопатріотизму у процесі пошукової експедиційної роботи у її регіональному вимірі;
- підготовка майбутніх учителів до організації фольклорно-етнографічної роботи з учнями у регіональному вимірі.

До основних напрямів науково-дослідної діяльності товариства належать:

1. Умань і Уманщина у дослідженнях фольклористів, етнографів, істориків, педагогів XIX – початку XXI століття.
2. Проблеми українізації освіти 20 – 30-х років XX ст. – початку XX ст.
3. Питання української регіональної народної культури у світлі сучасних наукових теорій.
4. Семантика старовинних вишитих рушників історичної Уманщини.

5. Локально-регіональні особливості духовної та матеріальної культури історичної Уманщини.

6. Особливості родинного виховання на теренах історичної Уманщини у часопросторовому вимірі.

7. Проблеми українознавства в сучасному освітньому просторі.

8. Методика організації фольклорно-етнографічних експедицій у школі.

9. Картографування явищ регіональної народної культури.

10. Методика організації фольклорних свят у сучасній школі.

11. Питання методики проведення уроків українознавства в школі.

Під час роботи у фольклорному товаристві студенти здійснюють пошукову роботу згідно з тематикою наукових досліджень лабораторії «Етнологія Черкаського краю», розробленою викладачами кафедри української літератури, українознавства та методики їх навчання. Молоді дослідники досліджують історію сіл, прозовий та поетичний фольклор, народні промисли, види декоративно-прикладного мистецтва, календарну та родинну обрядовість історичної Уманщини.

Науково-дослідна діяльність товариства спланована таким чином, що студенти I курсу обирають за своїми уподобаннями теми досліджень, над якими працюють упродовж наступних років навчання в університеті під керівництвом професора Н. Сивачук, В. Гончарук, О. Денисюк, Л. Йовенко, В. Кириченко, Н. Мамчур, О. Санівського, І. Терешко, О. Циганок. Разом зі співробітниками лабораторії студенти представляють результати науково-дослідної роботи на виїзних засіданнях, наукових семінарах, конференціях, що проводяться в школах на території історичної Уманщини.

Перед студентами у процесі їх фольклорної підготовки ставилися такі основні завдання: пізнати усну народну творчість у всіх її виявах, пройнятися її мудрістю; через минуле, відображене в фольклорі, знайти своє «я» і навчитись бачити сучасне; оволодіти методами збору, класифікації та аналізу взірців народної творчості; вміти пропагувати народну творчість серед населення регіону; на основі фольклорного матеріалу здійснювати виховну роботу серед учнів та батьків.

На виконання цих завдань була спрямована програма з фольклору України, яку ми склали, дотримуючись таких вимог:

1) матеріал курсу будується за жанрами;

2) український фольклор розглядається у процесі його виникнення і розвитку на різних історичних етапах.

Засвоєння теоретичного матеріалу та оволодіння практичними навичками дослідження фольклору регіону, отриманими під час роботи у фольклорному товаристві імені Хр. Ящуржинського сприяло формуванню у студентів поглядів на фольклор як на основу формування літератури, музики, мистецтва взагалі.

### **Література**

1. Булашев Г. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях / Г. Булашев. – К., 1992. – 414 с.

***О.Комочкова***

*Хмельницький національний університет,  
м. Хмельницький*

## **РОЗВИТОК ЛІНГВІСТИКИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ**

Лінгвістика – це наука про мову, її суспільну природу і функції, внутрішню структуру, закономірності функціонування та історичний розвиток [1]. Філологія та лінгвістика є окремими науками, оскільки перша вивчає мову і літературу в симбіозі, а друга досліджує природу та властивості мов, намагається зрозуміти, як побудована мова, як вона розвивається, чим мови відрізняються одна від одної, як дитина засвоює мову в дитинстві тощо. У Британській енциклопедії (Encyclopaedia Britannica) зазначено, що філолог досліджує історичний розвиток мов за допомогою письмових пам'яток у контексті літератури та культури. Водночас лінгвіст приділяє більше уваги сучасним мовам і проблемам їхнього аналізу в певний період розвитку [2]. Варто відзначити той факт, що лінгвістику було офіційно визнано самостійною науковою галуззю 1928 року в Гаазі на Міжнародному конгресі лінгвістів (International Congress of Linguists). Натомість філологія перетворилася на «мовні студії» (language studies) [11]. Отже, історія лінгвістики порівняно коротка, оскільки вона стала явищем професійної діяльності лише у ХХ столітті, а у Великій Британії – у другій половині ХХ століття.

До Другої світової війни лише в Кембриджському та Оксфордському університетах функціонували кафедри порівняльної філології (comparative

philology), кафедра фонетики (phonetics) – у Лондонському університетському коледжі, яку протягом 1921–1949 рр. очолював видатний фонетист Деніел Джонс (Daniel Jones). З 1932 року на факультеті східних та африканських студій Лондонського університету існувала кафедра загальної лінгвістики (general linguistics), яку з 1941 р. очолював провідний британський лінгвіст, основоположник Лондонської лінгвістичної школи (the London School of Linguistics) Джон Руперт Ферс (John Rupert Firth). Ф. Палмер зазначає, що Дж. Ферс став першим у країні професором у галузі загальної лінгвістики [5]. Згодом з'являються Ангус Макінтош (Angus McIntosh) – перший професор у галузі англійської мови та загальної лінгвістики в Единбурзькому університеті (1948 р.) та Алан Струод Кемпбел Рос (Alan Strode Campbell Ross) – перший професор у галузі лінгвістики у Бірмінгемському університеті (1951 р.).

1959 року засновано Асоціацію лінгвістики Великої Британії – АЛВБ (The Linguistics Association of Great Britain), оскільки виникла потреба в національній організації, яка б представляла інтереси лінгвістики на теренах країни і за кордоном. Перша зустріч Асоціації відбулася на факультеті східних та африканських студій Лондонського університету, у якій взяли участь 25 науковців. Новостворена Асоціація конкурувала з Філологічним товариством – ФТ (Philological Society), яке розпочало свою історію ще 1842 року і найбільшим досягненням якого є укладання та публікація Оксфордського словника англійської мови (Oxford English Dictionary). Як правило, членство у Філологічному товаристві було обов'язковим для багатьох лінгвістів у першій половині ХХ століття. За загальним визначенням, термін «філологія» передбачав дослідження феномену мови у контексті літератури. Джон Лайонз (John Lyons) зазначає, що ФТ спрямовувало свою діяльність на вивчення «структури, спорідненості та історії мов» [4].

Найвагоміший внесок у розвиток потенціалу лінгвістики у Великій Британії Асоціація здійснила саме завдяки систематичній організації наукових конференцій. Важливим є той факт, що організатори намагалися залучити якомога більше учасників, зокрема аспірантів-лінгвістів, тому організаційні внески визначалися згідно із платоспроможністю середньостатистичного британського освітянина. Перші конференції, організовані Асоціацією, проводилися в Хальському університеті, однак згодом організаційний комітет ухвалив процедуру відбору місця зустрічі,

яка охоплювала всі британські університети, і таким чином сприяв мобільності фахівців-лінгвістів із різних регіонів країни.

Додамо, що Асоціація запровадила майстер-класи (workshops) або так звані тематичні зібрання (teach-ins), під час яких учасники мали змогу подискутувати на тему виступу запрошеного лектора. Успішною інновацією також стала організація «мовних майстер-класів» (language tutorials). Таким чином, АЛВБ регулярно проводить мовні майстер-класи, присвячені структурним і соціально-історичним аспектам непоширених мов [3]. Зрештою, слід відзначити ще одну інновацію Асоціації лінгвістики Великої Британії – тематичні сесії (themed sessions) – двогодинні дискусії, присвячені двом-трьом рукописам із певної теми, які згодом було трансформовано в семінари, під час яких фахівці обговорювали різноманітні нагальні потреби лінгвістики [3].

Безумовно, важливим кроком в історії Асоціації лінгвістики Великої Британії було ухвалення рішення щодо започаткування власного наукового періодичного видання «Journal of Linguistics» 1964 року за ініціативи Майкла Блека (Michael Black) [3]. Видання швидко зарекомендувало себе як провідний міжнародний журнал у галузі лінгвістики.

Наступним результатом реалізації інноваційної діяльності Асоціації стало ухвалення формальної конституції 1976 року, з подальшим її переглядом у 1987, 1990 та 2008 рр.

Зауважимо, що Асоціація лінгвістики Великої Британії не єдина організація, яка спрямовує свою діяльність на розвиток лінгвістики як науки. Як зазначалося вище, 1842 року було засновано Філологічне товариство; 1958 року було створено Британську асоціацію вчених-фонетистів – БАВФ (British Association of Academic Phoneticians) [3]. 1967 року було створено Британську асоціацію прикладної лінгвістики – БАПЛ (British Association of Applied Linguistics), яка досліджувала проблеми викладання англійської мови як рідної і другої іноземної, інших мов, білінгвізму тощо [3].

У результаті профілізації спеціалізованих лінгвістичних асоціацій постало питання щодо законодавчої підтримки фахівців із лінгвістики. Так, 1977 року за ініціативи Дж. Лайонза було засновано Британський національний комітет із питань лінгвістики (British National Committee for Linguistics), який представляв інтереси Філологічного товариства,

Асоціації лінгвістики Великої Британії та Британської асоціації прикладної лінгвістики [3]. 1984 року він припинив своє існування, тому що, за словами Р. Хадсона, «масштаби його діяльності не відповідали актуальним запитам лінгвістики та її представників» [3].

1980 року група лінгвістів заснувала іншу організацію – Комітет із питань лінгвістики в освіті (Committee for Linguistics in Education), який функціонує і нині. Дії комітету спрямовані на те, щоб дослідити та оцінити, яким чином теоретична і прикладна лінгвістика можуть покращувати якість шкільного навчання та професійної підготовки вчителів. Варто зазначити, що наразі комітет працює над чотирма проектами, серед яких Загальнобританська олімпіада з лінгвістики, Кампанія для підтримки співпраці між учителями англійської та інших мов, Програма оцінювання мовних знань учнів, «Лінгвістика – шкільний предмет» [3].

1988 року чотири фінансові комітети Великої Британії – Ради з питань фінансування вищої освіти Англії, Шотландії, Вельсу та Північної Ірландії – ввели Процедуру оцінювання наукових досягнень (Research Assessment Exercise), яку 2014 року було перейменовано в Систему оцінювання дослідницького потенціалу (Research Excellence Framework). У зв'язку з цим, постала потреба створити новий орган, який би представляв інтереси лінгвістів і філологів [3]. Так, виник Комітет об'єднаних організацій з питань лінгвістики (Committee of the Joint Societies for Linguistics). Однак Комітету так і не вдалося спрямувати свою діяльність на зміцнення позицій кожної з організацій (АЛВБ, ФТ, БАПЛ, БАВФ), тому він припинив своє існування 1992 року. Того ж року було засновано Асоціацію професорів-лінгвістики (Association of Heads and Professors of Linguistics), яка здебільшого представляла кафедри лінгвістики, а не окремі професійні асоціації. Однак Асоціація ніколи не позиціонувала себе «речником лінгвістики», тому потреба у її діяльності поступово зникла.

Із 2000 року Асоціація лінгвістики Великої Британії активно співпрацює з державним Центром із питань мов, лінгвістики та регіональних досліджень (Subject Centre for Languages, Linguistics and Area Studies). Так, 2005 року Центром створено спеціальний підрозділ, який має назву «Стратегічна група з питань лінгвістики» (Linguistics Strategy Group), учасниками якої є здебільшого представники усіх лінгвістичних асоціацій [3]. Стратегічна група покликана здійснювати статистичний моніторинг, підвищувати статус лінгвістики як науки, проводити профорієнтаційну

роботу. Варто зазначити, що Асоціація лінгвістики брала активну участь у розробці стандартизованого опису предметної галузі лінгвістики (Subject Benchmark Statement for Linguistics).

На нашу увагу заслуговує ще одна організація – Асоціація бакалаврів-лінгвістів Британії (Undergraduate Linguistics Association of Britain), заснована 2011 року за ініціативи студентського колективу Товариства лінгвістики та англійської мови Единбурзького університету. Так, Асоціація організовує форум для обговорення проблем лінгвістики британськими студентами; проводить щорічні наукові конференції, де учасники можуть продемонструвати власні дослідження в галузі лінгвістики; розробляє стратегічні напрями реалізації національних інтересів студентів, університетів та професійних організацій [3].

Отже, історичний аналіз дав змогу визначити 4 етапи розвитку лінгвістики у Великій Британії: I етап (1928–1958 рр.) – офіційне визнання лінгвістики самостійною науковою галуззю; заснування кафедр лінгвістики в університетах; упровадження освітніх програм із професійної підготовки майбутніх фахівців із лінгвістики); II етап (1959–1977 рр.) – заснування Асоціації лінгвістики Великої Британії, яка запровадила систематичну організацію наукових лінгвістичних конференцій, інноваційні форми взаємодії учасників конференцій (секції (section-meetings), майстер-класи (workshops), тематичні зібрання (teach-ins), мовні майстер-класи (language tutorials), тематичні сесії (themed sessions)), започаткувала наукове періодичне видання «Journal of Linguistics»; профілізація лінгвістичних асоціацій); III етап (1977–2000 рр.) – пошук нових форм взаємодії фахівців із лінгвістики і влади, законодавча підтримка цих науковців (заснування Британського національного комітету з питань лінгвістики, Комітету з питань лінгвістики в освіті, Комітету об'єднаних організацій із питань лінгвістики, Асоціації професорів лінгвістики); неузгодженість професійних кроків представників вищезазначених організацій, що призвела до елімінації більшості з них); IV етап (2000 – наш час) – активна співпраця Асоціації лінгвістики Великої Британії з державним Центром із питань мов, лінгвістики та регіональних досліджень; розробка Національного стандарту спеціальності «Лінгвістика»; запровадження Загальнобританської олімпіади з лінгвістики; заснування Асоціації бакалаврів-лінгвістів Британії).

Перспективами подальших досліджень є ретельний аналіз професійної підготовки майбутніх фахівців з лінгвістики, зокрема змісту та організаційно-педагогічних засад професійної підготовки фахівців із лінгвістики в університетах Великої Британії.

### Література:

1. Бевзенко С. П. Вступ до мовознавства: короткий нарис / С. П. Бевзенко. – К. : Вища школа, 2006. – 143 с.
2. Crystal D. Philology [Electronic resource] / D. Crystal // Encyclopaedia Britannica. – 2012. – Mode of access : <https://www.britannica.com/science/philology>.
3. Hudson, R. (2009). A history of the LAGB: the first fifty years. *Journal of Linguistics*, 45, 1–30.
4. Lyons, J. (2006). William Sidney Allen, 1918–2004. *Proceedings of the British Academy*, 138, 1–36.
5. Palmer, F. (1994). Firth and the London School. In R. E. Asher (Ed.), *Encyclopedia of Language and Linguistics* (pp. 1257–1260). Oxford: Pergamon Press.

## **РОЗДІЛ 5**

### **ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ У ДОБУ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

***І. Хиженяк***

*ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,  
м. Слов'янськ*

#### **ЕЛЕКТРОННА ЛІНГВОМЕТОДИКА В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Процеси педагогічної інноватики, серед яких кількісно і якісно виокремлюється повсюдна технологізація та інформатизація навчання поряд із одночасним зростанням антропоцентричних, демократичних, гуманітарних, соціокультурних, міжкультурних та інших тенденцій, відображаються в змісті основних світових та державних документів, що окреслюють перспективи й указують найближчі напрями розвитку української освіти: „Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті”, „Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір”, „Концепція наукової, науково-технічної та інноваційної політики в системі вищої освіти України”, „Стратегія інноваційного розвитку України на 2010 – 2020 роки в умовах глобалізаційних викликів”, „Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року”, Закон України „Про вищу освіту” та ін.

Нормативні документи орієнтують на підготовку педагогічного працівника нового типу, який має достатній рівень загальної та фахової підготовки для гідної праці в нових постійно змінюваних соціокультурних умовах професійної діяльності. У чинних освітянських документах обґрунтовується необхідність зрушень у нинішній системі освіти в Україні та вказуються провідні шляхи їх реалізації на практиці.

Зміщення акцентів у підготовці майбутнього вчителя не є виключним лише для нашої країни, про що зокрема свідчать результати наукових пошуків О. Семенов. Аналізуючи інноваційні тенденції освітніх систем зарубіжних країн, дослідниця зазначила, що нині там поширюється концепція формування вчителя, готового працювати у прагматично-інформаційному суспільстві, наявна тенденція до збереження національних виховних традицій, зростає авторитет культуромовної

особистості, пріоритетного значення набуває розвиток творчої індивідуальності студента та ін. Спираючись на ці узагальнення, О. Семеновказала на аналогічно назрілу необхідність якісного збагачення змісту складових системи професійної підготовки майбутніх учителів в Україні, проте з урахуванням власних національно-освітніх традицій [3; 4].

Характеризуючи сучасний етап розвитку процесу фахової підготовки вчителя початкової школи в Україні, Л. Коваль зазначила, що тенденції функціонування нової чотирирічної початкової школи (поширення ідей гуманізації, запровадження компетентнісного підходу, варіативності змісту, форм, методів і засобів навчання молодших школярів) зумовили необхідність розроблення особистісно-професійної підготовки вчителя, подальший розвиток системи підготовки майбутніх фахівців [2].

Поряд із проблемою підготовки нових педагогічних кадрів для нової української школи постає питання і з'ясування когнітивної та операціональної готовності вчителів, які наразі працюють у початкових школах України, до запровадження електронних засобів навчання вже сьогодні. Задля з'ясування цього питання ми взяли для прикладу засоби електронної лінгвометодики – нової галузі методичної науки, що вивчає теорію і практику застосування електронних засобів мови – і провели спостереження за навчально-виховним процесом сучасної початкової школи.

Структуроване спостереження за освітнім процесом здійснювалося на базі початкових класів 20 шкіл м. Києва, м. Харкова, м. Полтави, м. Слов'янська з передумовами, висвітленими в табл. 1.

*Таблиця 1.*

### **Умови організації та проведення спостереження**

<b>Основні аспекти спостереження</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- частотність застосування засобів електронної лінгвометодики на уроках української мови та розвитку мовлення;</li> <li>- різноманітність застосовуваних засобів електронної лінгвометодики;</li> <li>- співвідношення готових та виготовлених власноруч учителем засобів;</li> <li>- якість використовуваних засобів електронної лінгвометодики.</li> </ul>
<b>Умови та чинники спостереження</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- урахування віку молодших школярів (різні класах початкової школи);</li> <li>- час вивчення різних розділів мовознавства (початок навчального року, у середині й наприкінці);</li> <li>- різні типи уроків (на початку семестру, усередині й наприкінці семестру, на уроках розвитку мовлення).</li> </ul>

Проводячи якісний аналіз результатів спостереження на 342 уроках мови й розвитку мовлення в початковій школі, ми дійшли таких висновків:

1. Застосування засобів електронної лінгвометодики в усіх спостережуваних випадках має несистемний характер, його частотність на пряму залежить від рівня розвитку мотиваційної сфери й акмеологічного компонента лінгвометодичної компетентності й лінгвометодичної культури вчителя початкової школи. Інакше кажучи, професійно активні вчителі, що відчують особистий потяг до застосування інновацій, на інтуїтивно-рецептивному рівні опановують методичні особливості застосування засобів електронної лінгвометодики, структурні та змістові характеристики різних видів таких засобів, набувають умінь відшукувати їх у мережі Інтернет, більш чи менш правильно в методичному плані вводити в урок тощо. Учителі ж початкової школи, у яких мотиваційно-акмеологічні прагнення мають середній і низький рівень, застосовують ці засоби досить зрідка або не використовують узагалі.

Отже, частотність уживання засобів електронної лінгвометодики на уроках мови й розвитку мовлення в початковій школі на пряму залежить від розвитку мотиваційної сфери вчителя і в аналізованих уроках коливається від 0 до 24,8%, тобто в найкращому випадку вчитель застосовує засоби електронної лінгвометодики приблизно на кожному четвертому уроці мови й розвитку мовлення, орієнтовно раз на тиждень

2. Учителів які не застосовують засоби електронної лінгвометодики взагалі – невеликий відсоток (приблизно 15,4 %), це переважно педагоги старшого віку, молоді фахівці більш схильні до самостійного опанування цих засобів та методики їх застосування в початковій школі, проте й інші 84,5 % здатні до використання засобів електронної лінгвометодики лише на інтуїтивно-рецептивному та репродуктивному рівні, оскільки не мають системних знань, умінь, навичок з електронної лінгвометодики.

3. Серед усього різноманіття засобів електронної лінгвометодики для початкової школи [5] переважним використанням у навчальному процесі на уроках мови вирізняється група електронних посібників, зокрема мультимедійні презентації, навчально-мовні ігри, навчально-мовні посібники. Крім того, ми зафіксували поодинокі випадки застосування фрагментів електронних підручників „Українська мова” видавництва „Нова школа” (9,7 %), мовних тренажерів (12,9 %), депозитаріїв

електронних ресурсів у вигляді електронних словничків для молодших школярів, виконаних у програмному середовищі Power Point (3 %) та тестів у складі навчальних посібників (9,7 %).

Інтерактивних кросвордів, мережевих ресурсів, електронних бібліотек, енциклопедій та ін. вчителі на уроках мови й розвитку мовлення в спостережуваних випадках не застосовували. Безперечно, цей факт указує на брак у вчителів початкової школи теоретичної інформації про класифікацію засобів електронної лінгвометодики для початкової школи, специфічні особливості кожного засобу, методика його застосування тощо.

4. Переважна кількість педагогів початкової школи схильні до застосування готових засобів електронної лінгвометодики, уникаючи власного їх проектування й технічної реалізації (74,2 %), причому вчителі не завжди надають прерогативу засобам, що пройшли експертизу якості й виготовлені видавничим способом. Готові мультимедійні презентації для уроків мови, мовні посібники, словнички для молодших школярів, спроектовані іншими вчителями і розповсюджені через мережу Інтернет, користуються навіть більшим попитом у педагогів. Почасти це не підвищує якість освітнього процесу на уроках мови, бо засоби електронної лінгвометодики, що не пройшли апробації й експериментальної перевірки, виготовлені зазвичай без знання норм їх організації й вимог до них, можуть містити помилки й недоліки як мовного, так і методичного характеру.

25,8 % вчителів, які епізодично чи постійно проектують засоби електронної лінгвометодики власноруч, роблять це з власної ініціативи або за вимогою завуча початкової школи і, здебільшого, на прикладах мультимедійних презентацій. У спостережуваних випадках лише 4 вчителі виготовляли самостійно фрагменти навчально-мовних посібників та мовних словників і довідників, електронних тестів у мережевий чи локальний спосіб. Самостійного виготовлення електронних підручників, інтерактивних кросвордів, електронних бібліотек, атласів, енциклопедій ми не спостерігали. Безперечно, деякі види засобів електронної лінгвометодики для початкової школи одному вчителю спроектувати й виготовити складно, напр., електронні підручники, електронні бібліотеки, енциклопедії та ін. – тут має працювати колектив вчителів та інформатиків, однак інтерактивні кросворди є досить доступним для самостійного виготовлення засобом і відсутність випадків їх застосування

ми пояснили лише недостатньою обізнаністю педагогів початкової школи із цим засобом електронної лінгвометодики.

5. Серед усіх розділів навчальної програми з української мови для початкової школи безсумнівним пріоритетом щодо застосування засобів електронної лінгвометодики вирізняється „Навчання грамоти”. Цей факт пояснюється найбільшою кількістю наявної електронної продукції як локального, так і мережевого способу використання у проєксперттованих та виготовлених вчителями засобах. Електронні абетки різних видів і форм застосовують всі 83,9 % учителів початкової школи, які користуються цими засобами взагалі, а деякі із них (21 %) на цьому й обмежують введення засобів електронної лінгвометодики в навчально-виховний процес на уроках мови й розвитку мовлення в початковій школі.

Відповідно до цього, аналізуючи динаміку застосування засобів електронної лінгвометодики стосовно віку молодших школярів, ми помітили її значне підвищення на початку 1-го року навчання в початковій школі (навчання грамоти) і поступовий спад упродовж 2 – 3-х років. У 4 класі, де відбувається опанування найскладнішого для молодших школярів мовного розділу „Граматика” із його складниками „Морфологія” і „Синтаксис”, застосування засобів електронної лінгвометодики знову кількісно зростає, оскільки, відчуваючи труднощі учнів у опануванні цього мовного матеріалу, вчителі (62,9 %) цілком виправдано прагнуть полегшити цей процес за допомогою електронних засобів навчання.

6. Якість власноруч створених учителями засобів електронної лінгвометодики, застосування яких ми спостерігали, зазвичай потребувала певної корекції. Найчастіше в навчальному процесі застосовувалися мультимедійні презентації. Зважаючи на широке коло вимог до цього виду електронних посібників [1; 5], учителі мали проводити критичний мовний і методичний їх аналіз, чого ми зазвичай не помічали, тому мультимедійні презентації з мови, використовувані на уроках мови в початковій школі, все ще містять значну кількість мовних і методичних помилок та недоліків. Так, серед 133 мультимедійних презентацій до уроків мови лише 24 було виконано на належному мовному й методичному рівні, з дотриманням більшості вимог, інші ж потребували значного коригування. Інші види застосовуваних засобів (навчальні посібники, тести, словники, довідники та ін.) у разі видавничого способу їх виготовлення, переважно

мають достатню чи високу, а за самостійного проектування – задовільну якість.

Крім того, ми помітили, що засоби електронної лінгвометодики, виготовлені вчителями самостійно, досить бідні на застосовувані у них технології (скрайбінг, інфографіка, інтерактивні плакати), мультимедійний спосіб подання інформації (переважає графічна інформація, звук і відео з навчальною метою застосовуються досить рідко), містяться порушення норм щодо послідовності та різноманітності типів слайдів (інформаційно-пояснювальних та тренувально-контрольних), логічно-сюжетні слайди почасти відсутні зовсім і т. ін.

Отже, на прикладі вивчення практики застосування засобів електронної лінгвометодики в початковій школі можна переконатися в нагальній необхідності додаткового навчання педагогів теоретичних і практичних основ цієї галузі методичної науки на курсах підвищення кваліфікації, у межах дистанційних курсів, академій учителя та ін., адже електронна лінгвометодика наразі виступає невід’ємним компонентом щоденної роботи сучасного вчителя початкової школи. Найбільшої уваги потребують розвиток мотиваційної сфери вчителя щодо системного застосування цих засобів, опанування вимог до лінгвометодичної презентації для молодших школярів, засвоєння теоретичних підвалин електронної лінгвометодики, урізноманітнення використовуваних засобів.

#### Література

1. Гаврілова Л. Г. Педагогічні умови застосування мультимедійних навчальних засобів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів / Л. Г. Гаврілова // Наукові записки РВВ КДПУ імені В. Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – 2015. – Вип. 10. – Ч. 1. – С. 166 – 171.
2. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : монограф. / Л. В. Коваль. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. – 342 с.
3. Семенов О. М. Цифрові освітні ресурси у професійній діяльності викладача вищої школи / О. М. Семенов // Освіта Сумщини: зб. наук. пр. – 2017. – №1 (33). – С.14 – 19.
4. Семенов О. Тенденції культуромовної підготовки вчителя в зарубіжній школі / О. М. Семенов // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр.. – Вип. 20. – Умань : УДПУ імені Павла Тичини, 2007. – С. 51 – 59.
5. Хижняк І. А. Класифікація засобів електронної лінгвометодики для ВНЗ / І. А. Хижняк [Електронний ресурс] // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. – 2016. – № 3. – С. 213 – 222. – Режим доступу до журналу : <http://pptma.dn.ua/index.php/uk/>. – Назва з екрану.

**ЦИФРОВІ МЕДІА У ФОРМУВАННІ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ:  
З ДОСВІДУ РОБОТИ НАД УЧНІВСЬКИМИ ПРОЕКТАМИ  
«БУКТРЕЙЛЕР»**

У сучасному цифровому світі, мабуть, немає людей, які б не користувалися Інтернет-медіа. Учені доводять, що коли людина отримує інформацію переважно з цифрових носіїв, а не з паперових видань, то це впливає на те, як вона мислить. Люди, які активно користуються планшетами і ноутбуками, схильні концентруватися на окремих деталях, а не на загальній картині. Цей феномен описаний у матеріалах міжнародної конференції «Людський фактор в комп'ютерних системах», яка пройшла в м. Сан-Хосе (Каліфорнія) з 7 до 12 травня 2017 року. Результати дослідження вкотре нагадують про глибокий вплив цифрових технологій на різноманітні сторони нашого щоденного життя [2].

Автор дослідження ставила за мету відповісти на конкретне запитання: чи є відмінності в опрацюванні мозком тієї самої інформації, якщо її подати на цифровому чи паперовому носії? Зокрема, їх цікавив рівень абстрактності чи конкретності мислення, тобто те, чи мозок концентрується на загальній картині, чи радше на окремих деталях. При цьому науковці намагалися усунути всі побічні чинники, які могли б вплинути на інтерпретацію інформації. Так, на цифровому носії використали однаковий розмір шрифту, що й на паперовому, і т. д.

У дослідженні взяло участь понад 300 добровольців віком від 20 до 24 років, а в кожній з його частин було від 60 до 100 учасників. Учасникам дослідження запропонували розв'язати такі завдання: прочитати невелике оповідання в друкованому та цифровому варіанті, а згодом пройти тест на його розуміння. Як виявилось, на абстрактні питання дали правильні відповіді 66% учасників, які читали друкований формат, і лише 48% тих, які читали цифровий. А на конкретні питання дали правильну відповідь 73% тих, хто читав цифрову версію, і лиш 58% читачів друкованої [2]. Отже, якщо цифрові медіа так глибоко впливають на мислення, можемо

висловити припущення, що вони відіграють важливу роль у формуванні мовної особистості.

Контентом таких медіа може бути відео, онлайн-радіо, телевізійна трансляція, анімація, звукове оформлення, та, власне, текст. Від традиційних такі медіа вирізняє користувацький контент. Вони є відкритими для взаємодії з читачами й надають їм можливість створювати та модифікувати зміст повідомлень. Таким чином допомагають реципієнту не лише пасивно сприймати інформацію, а й бути активним її співавтором, що розвиває комунікативні навички та допомагає створити компетентно-мовну особистість.

На відміну від традиційних мас-медіа, де комунікація здійснюється за схемою «від одного до багатьох», схема комунікації у цифрових медіа – від багатьох до багатьох. Доступ до такого матеріалу можливий з усіх електронних пристроїв з виходом у мережу Інтернет [3].

Хочемо поділитися досвідом роботи над цифровим проектом «Буктрейлер», що розвиває мовні навички учнів, дає можливість проявити власну творчість, навчає критично сприймати інформацію, відкриває нові горизонти рекламування книг, водночас є сучасним і цікавим. Останнім часом спостерігається втрата учнями цікавості до читання книг. Як учитель літератури, намагаюся вирішити її новими способами. Одним із таких способів є буктрейлер. Буктрейлер (від англ. Book – книга, англ. Trailer – тягач, причіп) – короткий відеоролик за мотивами книги, кліп по книзі. Головна мета створення цього відеопродукту – спонукати дитину до прочитання книги [4].

Перші буктрейлери робилися у вигляді слайд-шоу з ілюстрацій. До них могли бути підписи або закадровий голос. У наш час буктрейлери мають інший формат. Перший публічний показ буктрейлера відбувся у 2003 році, коли загалу була представлена робота на десятий роман вампірської саги Крістін Фіхан «Темна симфонія». Тоді це більше нагадувало музичний кліп. Ця подія стала початком популяризації буктрейлерів, які до цього поширювали переважно в Інтернеті, зокрема на YouTube. Метою буктрейлерів є не тільки розширення читацької аудиторії, а й підвищення рівня якості читання, розвитку навчальних компетенцій, формування мовної особистості, що є важливим особливо для молоді.

Буктрейлер має включати в себе найяскравіші та найбільш упізнавані моменти книги, анонсувати її. Найпростіша класифікація буктрейлерів: за авторством, тематикою, змістом, способом утілення тексту. Остання ділиться на види: ігрові (міні-фільм за книгою); неігрові (набір слайдів, цитат, ілюстрацій); анімаційні (мультфільм за книгою) [5]. Ми працюємо над усіма видами буктрейлерів.

Виконання таких творчих проєктів проходить поетапно. Насамперед потрібно вибрати книгу для рекламування. Це може бути програмовий твір чи той, що не вивчається на уроках літератури. Класика чи сучасна література, приурочена до якоїсь дати чи просто та книга, яка сподобалася учням найбільше. Ми працюємо над буктрейлерами до книг української літератури з метою популяризації української мови та культури.

Наступним етапом роботи є створення сценарію буктрейлера. Потрібно продумати сюжет, скласти текст. Важливо не повідомляти весь зміст книги, а зацікавити глядача до самостійного прочитання. Відеоролик оптимально має тривати 3 хвилини, тоді глядач не втратить зосередженості та здатності сприймати матеріал.

Продовженням є робота над втіленням сценарію. Це може бути відшукування потрібного відео в Інтернеті. При цьому знову ж не забуваємо про авторство. Якщо сценарій передбачає ілюстрації, також використовуємо наявний авторський матеріал чи створюємо з дітьми свої роботи. Якщо робота анімаційна, працюємо за планом до створення мультфільмів. Найцікавіше дітям знімати власні міні-фільми, відчувати себе акторами та режисерами-постановниками.

Користуючись програмами Corel VideoStudio Pro X3, Nero StartSmart чи іншими, створюється певний відеоряд за складеним сценарієм. Далі проводиться запис звуку. Для цього ми користуємося програмою Nero StartSmart. Можна використовувати інші програми, наприклад, Sound Forge. Заключним етапом роботи є відеомонтаж. Обробляються, вирізаються та клеяться певні фрагменти, добирається звукова доріжка, накладаються ефекти та робляться переходи, додається потрібний текст.

Після обов'язкового попереднього перегляду проводиться колективне обговорення та усунення недоліків. Конвертується відео й отримується готовий буктрейлер.

Обов'язково потрібно презентувати роботу загалу: учням, батькам, учителям. Викладається на сайти, блоги, форуми, в соцмережах, YouTube [1]. Таким способом нами створені буктрейлери на твори:

«Момент» Володимира Винниченка

<https://www.youtube.com/watch?v=LRwM9jDaw1k&feature=youtu.be>,

«Тореадори з Васюківки» Всеволода Нестайка

<https://www.youtube.com/watch?v=fDkxTOhP4xI>,

«Лось» Євгена Гуцала

<https://www.youtube.com/watch?v=7dEYgLuvkro>,

«На зелених іконах дерев» Миколи Гриценка

<https://www.youtube.com/watch?v=MtJZe4qybts&feature=youtu.be>,

«Intermezzo» Михайла Коцюбинського

<https://www.youtube.com/watch?v=Ta6jdAOQpsg&feature=youtu.be>,

«Тигролови» Івана Багряного

<https://www.youtube.com/watch?v=egksXSBUz8E>,

«Місце для дракона» Юрія Винничука

<https://www.youtube.com/watch?v=bUto0-BxhGE&feature=youtu.be>,

«Таємне товариство боягузів, або засіб від переляку №9» Лесі Ворониної

<https://www.youtube.com/watch?v=OakSgN4I6KY>,

«Сіроманець» Миколи Вінграновського

<https://www.youtube.com/watch?v=1EVFX--iQVY&feature=youtu.be>.

Усі відеороботи розраховані як на найменших глядачів, так і на дорослих. Про популярність проекту «Буктрейлер» свідчить статистика переглядів.

Дослідна робота підтверджує, що такі види творчих робіт сприяють відродженню цікавості до української культурної спадщини, формують комунікативну мовленнєву, мовну, соціокультурну, аксіологічну, літературознавчу та культурологічну компетентності, формують мовну особистість. Прилучають дитину до художньої літератури, а через неї – до цінностей української культури. Забезпечують розвиток творчості, поширюють національний спадок: мову, традиції, цінності, популяризують здобутки нашої держави у світі. Сприяють духовному збагаченню та утвердженню в школярів гуманістичного світогляду.

Вважаємо, що, працюючи над такими проектами, молоде покоління не втратить свою українську самосвідомість та самодостатність, а в майбутньому зможе гідно представити українську державу у світовій мистецькій спільноті.

#### Література

1. Болеслав І. Тиждень проектів // Завуч. – 2007. – № 4.
2. Ланюк Є. Цифрові медіа змінюють наше мислення, режим доступу <https://zbruc.eu/node/51432>
3. Стройко І. Нові медіа та тенденція розвитку авторського права та суміжних прав в Україні та світі, режим доступу [http://www.uba.ua/documents/text/Stroyko\\_Iryna.pdf](http://www.uba.ua/documents/text/Stroyko_Iryna.pdf)
4. Шеденко Н. Розвиток соціально-гуманітарної компетентності учня Нової школи через реалізацію творчих проектів «Буктрейлер» // Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика: Матеріали І Всеукраїнської науково-методичної конференції / За заг. ред. к. пед. наук, доцента Серих Л.В. – Суми: НІКО, 2017. – с. 360 – 363.
5. Шеденко Н. Учнівські культурологічні Інтернет-ресурси як ІТ-потенціал вивчення української літератури // Матеріали VIII Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій / Упорядник Г.Назаренко – Черкаси, 2016. – с. 194 – 199.

***В. Гордієнко,***

*Торговельно-економічний коледж  
Київського національного  
торговельно-економічного  
університету,  
м. Київ*

### **РОБОТА З ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИМИ ТЕКСТАМИ НА ЗАНЯТТЯХ З КУРСУ «УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»**

Грамотне і правильне мовлення вже давно стало показником освіченої людини, а вміння здійснювати ефективне ділове спілкування – обов'язковою умовою успішної діяльності фахівця.

Досвід підготовки молодших спеціалістів на базі ТЕК КНТЕУ і тісної співпраці з потенційними роботодавцями показує, що фахівець повинен мати навички роботи з професійними текстами, які полягають у складанні професійних документів, веденні ділового листування, аналітичному опрацюванні іншомовних джерел, реалізації ефективного ділового спілкування з врахуванням соціально-політичної ситуації в державі.

З огляду на це, ми вважаємо, що текст варто розглядати не лише як об'єкт лінгвістики, стилістики та літературознавства, а й як базову

складову професійно-мовленнєвої готовності будь-якої людини до реалізації фахових амбіцій.

До проблеми визначення поняття тексту зверталось багато вчених, зокрема І.Р. Гальперін, О.О. Селіванова, З.Я. Тураєва, Р. Харвег. Проте і досі не існує чіткого загальноприйнятого визначення того, що являє собою текст. Це пов'язане з різноманітними підходами для його позначення. Говорячи про статус тексту, розглядають його письмовий і усний характер. Деякі лінгвісти вважають, що текст може бути лише письмовий. Так, на думку І.Р. Гальперіна, «текст – це витвір мовленнєвого процесу, що відзначається завершеністю, об'єктивований у вигляді письмового документа, літературно оброблений у відповідності з типом цього документа, твір, який складається з назви (заголовка) і ряду особливих одиниць (надфразних єдностей), об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, логічного, стилістичного зв'язку, і має певну цілеспрямованість і прагматичну настанову» [1, с. 18]. Але зараз все більше мовознавців схиляються до широкого розуміння тексту, вибираючи як об'єкт дослідження не тільки письмові, але й усні тексти.

Практичне використання роботи з професійно орієнтованими текстами на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)» демонструє вміння студентів лише переказувати текст, деякі студенти не вміють здійснювати аналіз тексту, його сприймання, обробку, продукування, ретрансляцію, отже, існує нагальна потреба в необхідних текстових уміннях. Робота з текстом допомагає не лише формувати професійно-мовленнєву готовність, а й виховувати у студентів культурологічну сприйнятливність, формувати мовленнєвий смак.

Результатом роботи з професійно орієнтованими текстами на заняттях повинен стати власний текст професійного спрямування (угоди, спотові контракти, інформаційні листки, портфоліо, есе). Існують різні підходи вчених до визначення тексту. Текст визначають як витвір мовленнєвого процесу, що відзначається завершеністю, об'єктивований у вигляді письмового документа, літературно опрацьований відповідно до типу документа, витвір, який складається із заголовка і ряду особливих одиниць (надфразових єдностей), об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, логічного, стилістичного зв'язку, і має певну цілеспрямованість і прагматичну визначеність [2, с. 59].

Нам імпонує думка А.Загнітко [3] про те, що текст — середній елемент схеми комунікації, яку можна уявити у вигляді триелементної структури: автор (адресант) → текст → читач (адресат). Як серединний (проміжний) елемент комунікативного акту, текст виявляє свою специфіку в кодуванні і декодуванні. Текст породжується фахівцем відповідно до задуму, з потребою якнайкраще передати зміст. Усний текст редагують на етапі внутрішньої, мисленнєвої підготовки, а в письмовому варіанті — також у процесі саморедагування, відповідно до стилістичних норм мови, професійно-мовленнєвої доцільності в кожній окремій ситуації. Для того, хто говорить і хто пише, текст є мовленнєвою формою вираження думок, для того, хто слухає і хто читає текст, — це мовленнєва форма розпізнання думок.

Поряд із поняттям «текст» уживають питання «дискурс». Дискурс (фр.*discours* — промова, виступ, слова) — у широкому сенсі це складна єдність мовної практики і надмовних факторів (значуща поведінка, яка маніфестується в доступних почуттєвому сприйняттю формах), необхідних для розуміння тексту, єдність, що дає уявлення про учасників спілкування, їхні установки й цілі, умови вироблення і сприйняття повідомлення [4, с.64]. Акцент в інтерпретації дискурсу ставиться на його інтеракціональній природі. Дискурс — це мова, «занурена» в соціальний контекст.

На нашу думку, робота з текстом і над створенням тексту по своїй суті діалогічна. «Безадресний» текст — найтиповіша помилка в професійному спілкуванні. Ми переконані, що діалог фахового спрямування — це один із видів професійно орієнтованих текстів. У процесі роботи з текстами варто наголосити на діалогізації монологу як запоруки ефективного професійного мовлення. Молодших спеціаліст, випускник коледжу, повинен уміти вибудовувати конструктивний паритетний діалог, поводити себе неагресивно, дотримуватися оптимальної дистанції при веденні діалогу, ясно і чітко висловлювати власні думки.

Результатом постійної роботи з професійно орієнтованими текстами на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)» повинен стати текстовий продукт (текст статті, доповіді, курсової чи дипломної роботи) — це своєрідний портрет автора, що відображає знаннєвий досвід, культурний рівень, кругозір, культуру мислення і культуру мовлення. Тому готуючи такі тексти, студенти повинні дотримуватися відповідних

ознак (ясності, стислості, точності наукової термінології, вірогідності вихідної інформації, критичності у відборі фактів, доказовості змісту тексту, закінченості (цілісність розкриття одного або кількох питань), логічності й обґрунтованості висновків.

Отже, методика робота з професійно орієнтованими текстами має значні перспективи, з огляду на можливості міждисциплінарного характеру текстів, необмежений творчий потенціал студентів і сучасні вимоги ринку праці.

#### Література

1. Алексеєнко Л.М. Економічний тлумачний словник: Банківська справа. Фондовий ринок / Алексеєнко Л.М., Олексієнко В.М., Юркевич А.І. – Тернопіль ; К., 2000. – 235 с. – (укр. – англ. – рос.)
2. Гриценко Т. Б. Українська мова та культура мовлення: навч. посіб. для студ. аграр. вищ. навч. закл. та коледжів / Тетяна Борисівна Гриценко. – Вінниця: Нова книга, 2003. – 467 с.
3. Загнітко А. П. Українське ділове мовленн я: професійне і непрофесійне спілкування / А. П. Загнітко, І. Г. Данилюк. – Донецьк: БАО, 2004.- 480с.
4. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / уклад. : В.Яременко, О. Сліпушко – К. : Аконт, 2007. – Т.1 : А-К. – 2007. – 926 с.

**В.Щербатюк,**  
*ДВНЗ «Донбаський  
державний  
педагогічний університет»,  
м. Слов'янськ*

### **МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ТАКСОНОМІЇ БЛУМА ТА ПРИЙОМУ «КУБИК БЛУМА» НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН**

Сьогодні, коли для складання іспитів після завершення навчальних курсів основною формою залишається письмова відповідь, своєї актуальності не втратила проблема розвитку критичного мислення студентів-філологів. Виникла необхідність не просто навчати студентів, але й розвивати їхнє мислення, творчий потенціал, генерування ідей, а це потребує від викладача ґрунтовної підготовки. Щоб заняття не зводились лише до двох рівнів – знання і розуміння, варто залучати ті дієві методи та прийоми, що допоможуть задіяти всі рівні пізнання. Практичну допомогу у цьому відношенні надає таксономія Бенджаміна Блума.

Б. Блум відомий як автор системи алгоритмів педагогічної діяльності. Запропонована таксономія ділить навчальну мету на три блоки: когнітивну («знаю»), психомоторну («створю») й афективну

(«умію»). Він розташував список когнітивних процесів низького та високого порядку в ієрархічній послідовності від простого до складного, створивши таксономію (розміщений у порядку).

«Поняття «таксономія» означає таку класифікацію і систематизацію об'єктів, яка побудована на базі їх природного взаємозв'язку і використовується для опису категорій, розташованих послідовно, за наростаючою складністю» [1]. Таксономія Блума – це ієрархічно взаємопов'язана система освітньої мети. Кожен її рівень спрямований на формування певних навичок мислення (від простого до складного). В основі піраміди Блума лежать знання – розуміння – використання. Три вищі рівні (аналіз – синтез – оцінювання) забезпечують розвиток навичок мислення високого рівня [2].

Наприклад, можна запропонувати такі навчальні завдання відповідно до рівнів піраміди Блума на змістове питання: що таке верлібр?

<b>Знання</b> відтворення чи впізнання інформації	<b>Розуміння</b> розуміння та інтерпретація	<b>Використання</b> перетворення з одних умов на інші
Дайте визначення верлібру. Назвіть основні його особливості.	Як виник верлібр? Поясніть значення слова.	Прочитайте твори В. Голобородька. Доведіть, що це верліброва поезія.
<b>Аналіз</b> ідентифікувати частини та встановити співвідношення	<b>Синтез</b> скласти частини разом, щоб сформувані єдине ціле	<b>Оцінювання</b> виявити цінності чи використати вже відомі критерії
Окресліть особливості верлібру В. Голобородька. Зробіть асоціативний аналіз поезії «Дві яблуньки»	Підберіть ілюстрації та складіть презентацію для асоціативного аналізу поезії В. Голобородька «Відлуння»	Зробіть висновок, чому сучасні поети часто звертаються до верлібру.

У межах технології критичного мислення виокремлюють низку прийомів, що дозволяють студентам самостійно дійти тих чи тих

висновків, спираючись на новий матеріал і попередній власний досвід. Однією з таких успішних технік є «Кубик Блума».

«Кубик Блума» – це спосіб формулювання навчального завдання відповідно до окреслених питань. Відповіді на питання кубика дозволяють не лише виявити рівень пізнавальної активності студентів, але й зробити висновки про емоційний стан заняття, пояснити різні аспекти теми, що викликали труднощі при самостійній підготовці. Використання методики Блума дозволяє розв'язати такі завдання: відтворення знань; виділення причинно-наслідкових зв'язків; з'ясування всіх аспектів сформульованої проблеми; вироблення стратегії мислення; активізація розумової діяльності, аналіз й оцінка отриманих знань.

Питання традиційно формулює викладач, проте можемо запропонувати студентам підготувати низку запитань самостійно.

Алгоритм застосування «Кубика Блума»:

1. Виготовляємо звичайний кубик, на гранях якого написано:

- *назвіть* (прості питання, що передбачають репродукування знань);
- *чому* (цей блок питань дозволяє сформувати причинно-наслідкові зв'язки, тобто описати процеси, що відбуваються із зазначеним предметом, явищем тощо);
- *поясніть* (питання уточнюючого характеру, що допомагають розкрити різні аспекти проблеми й переосмислити її з різних сторін);
- *запропонуйте* (студент має запропонувати своє вирішення окресленої проблеми, тобто пояснити як використати ті чи ті знання на практиці, для вирішення конкретних ситуацій);
- *придумайте* (це творчі питання, що містять елементи уяви, вигадки);
- *поділіться* (питання цього блоку спрямовані на активізацію розумової діяльності студентів, навчають їх аналізувати, виділяти факти і наслідки, оцінювати значимість отриманих знань, акцентувати увагу на їхній оцінці. Питанням цього блоку бажано додавати емоційне забарвлення, тобто сконцентрувати увагу на відчуттях і почуттях студентів, їхніх емоціях, викликаних темою заняття).

2. Окреслюємо питання для обговорення.

3. Кидаємо кубик. Та грань, яка випала, указує на характер питань. Зручно орієнтуватися на слово, що написано на грані кубика – з нього можемо починати питання.

Прийом розвитку критичного мислення «Кубик Блума» дозволяє формувати питання різного характеру. Розглянемо приклад використання прийому на заняттях зі «Вступу до літературознавства» під час опанування матеріалу про ліричні твори.

*Назвіть.* Наприклад: Що таке композиція? Назвіть її типи та форми. Окресліть специфіку композиції ліричного твору. Назвіть основні системи віршування та одиниці їх вимірювання. Назвіть основні види строф тощо.

*Чому.* Наприклад: Чому при аналізі ліричних творів не завжди можна використовувати ті ж форми й методи, що й при аналізі епічних та драматичних творів?

*Поясніть.* Наприклад: Поясніть, чим асиндетон відрізняється від полісиндетону; Поясніть, як визначити тип образно-тематичної композиції ліричного твору? Поясніть, чи потрібно в ліричному творі аналізувати сюжет? А фабулу? Поясніть, у чому полягають особливості аналізу художньої тропіки? Ви думаєте, що пейзаж може існувати як самостійний жанр? Ви впевнені, що вірш М. Семенка «Місто» належить до мистецької течії футуризму?

*Запропонуйте.* Наприклад: Запропонуйте приклади використання антитези у творах Д. Павличка. Запропонуйте асоціативні поняття до поданих слів-стимулів: *акація, весілля, бал, зебра, сон, насіння, любов, сум, радість, рай, пекло, троянда, ліс.*

*Придумайте.* Наприклад: Доберіть епітети до слів: *небо, море, обличчя, очі, сум, страх, сніг, вітер, сонце, береза, любити, говорити, посміхатися, співати, мерзнути*; Напишіть вірш за метафорою, враховуючи, що він має складатися із шести метафор-характеристик, розміщених у певній послідовності (*колір, смак, запах, зовнішність, звук, якість переживань*); Перше слово (словосполучення) кожного рядка – назва вірша. Напишіть акростиhi, закодувавши в них такі слова: *осінь, радощі, Україна, сонце, вітер*; Спробуйте скласти каламбур. Оберіть багатозначні слова чи омоніми, що вкладете в каламбур.

*Поділіться.* Наприклад: Поділіться, що ви відчуваєте, читаючи інтимну лірику Ліни Костенко. Поділіться своїми враження від прочитаних поетичних тавтограм. А ви змогли б так написати?

«Кубик Блума» використовуємо й під час аналізу ліричних творів. Так, наприклад, аналізуючи вірш Д. Павличка «Явір і яворина» пропонуємо такі питання: 1. Коротко розкажіть про поета, зверніть увагу на такі моменти: а) гуцульське походження митця, а відтак відображення, переосмислення у його творах природи, характерів, мови карпатського краю; б) пісенність лірики Д. Павличка, досконале вміння відтворювати дух, атмосферу, поетику народної пісні. 2. Чому аналізовану поезію відносять до інтимної лірики з елементами пейзажної? 3. Поясніть, з якою метою автор уміло увиразнив вірш тропами та стилістичними фігурами? 4. Запропонуйте асоціації до символу «скрипка», що розкриває основний мотив твору. 5. Напишіть власний вірш, відтворюючи образи на основі фольклорного паралелізму. 6. Як ви думаєте, чому лірика Д. Павличка не втрачає своєї актуальності й сьогодні?

Отже, регулярне використання таксономії Б. Блума, прийомів «Кубик Блума», «Ромашка Блума» підвищують мотивацію до предмета, кожен студент має можливість працювати в індивідуальному режимі, розвиваються уміння та навички роботи в парах, групах, самооцінювання та взаємооцінювання, покращується засвоєння навчального матеріалу. Навчальний процес сприяє розвитку в студентів навичок критичного мислення, формуванню у них креативності.

#### Література

1. Морзе Н. В. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та учителів [Електронний ресурс] / Н. В. Морзе, Н. П. Дементієвська. – Режим доступу : <file:///C:/Users/Viktoria/Downloads/293-863-1-PB.pdf>.
2. Химинець А. А. Піраміда Блума (таксономія Блума, «ромашка питань») [Електронний ресурс] / А. А. Химинець. – Режим доступу : [http://svitliteraturu.com/board/interaktivni\\_metodi/piramida\\_bluma\\_taksonomija\\_bluma\\_romashka\\_pitan/2-1-0-121](http://svitliteraturu.com/board/interaktivni_metodi/piramida_bluma_taksonomija_bluma_romashka_pitan/2-1-0-121).

#### ***Н. Білошанка***

*Державний ліцей-інтернат з посиленою  
військово-фізичною підготовкою  
«Кадетський корпус»  
імені І.Г. Харитоненка, м.Суми*

### **ПРО ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УМІНЬ ВІЗУАЛІЗУВАТИ НАВЧАЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ: АНАЛІЗ СТАНУ**

В умовах інформатизації світу кожен педагог повинен самостійно працювати над удосконаленням своєї педагогічної майстерності, від чого

значною мірою залежать результати його роботи. Крокуючи «в ногу» з розвитком інформаційних технологій, викладач (учитель) повинен раціонально представляти навчальний матеріал. Тобто представляти його в компактному (стислому), концентрованому (із збереженням його семантичної повноти) вигляді, використовуючи при цьому комп'ютерні технології (засоби). Тому вважаємо, що використання засобів комп'ютерної візуалізації є невід'ємною складовою формування педагогічної майстерності педагога.

У роботі [2] під засобами комп'ютерної візуалізації (ЗКВ) автори розуміють середовища, де розробниками передбачені можливості моделювання процесів, створення образів об'єктів та оперування ними. Також у п.1 наведено класифікацію засобів комп'ютерної візуалізації: програми динамічної математики для математичного моделювання, віртуальні фізичні та цифрові лабораторії для моделювання фізичних процесів, програми для реалізації майндмепінгу при побудові інтелект-карт, програми для створення презентацій, інтегровані середовища розробки програмного забезпечення, текстові і табличні процесори зі спеціалізованим інструментарієм, графічні редактори.

Ураховуючи специфіку майбутньої професійної діяльності, наявних інформаційних засобів та поширених прийомів візуалізації навчального матеріалу класифікувати ЗКВ можна по різному. Проте існують такі види ЗКВ, якими повинен володіти кожен сучасний педагог (незалежно від спеціалізації). Наприклад, офісні програмні продукти для створення дидактичних та методичних матеріалів (текстові й табличні процесори, програми для створення презентацій), програми для реалізації майндмепінгу при побудові інтелект-карт (XMind).

Нами проводиться педагогічне дослідження на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка з метою сформулювати у майбутніх учителів уміння використовувати ЗКВ у професійній діяльності. Для реалізації нашої мети ми пропонуємо спецкурс «Засоби комп'ютерної візуалізації у професійній роботі вчителя». У своїх науково-методичних пошуках керуємося тезою: уміння візуалізувати навчальний матеріал будуть сформованими, якщо майбутній учитель набуде:

- 1) уявлень про різні форми та способи візуального подання інформаційного контенту;

- 2) навички розробляти дидактичні та методичні матеріали засобами програми MS Word, MS Excel та MS Power Point;
- 3) умінь раціонально використовувати наявний інструментарій ЗКВ для здійснення професійної діяльності.

Означені позиції можуть бути реалізовані під час слухання лекцій (лекція-візуалізація) чи самостійного опрацювання літератури та електронних періодичних видань, а також за умови обов'язкової роботи з різними ЗКВ під час практичних занять.

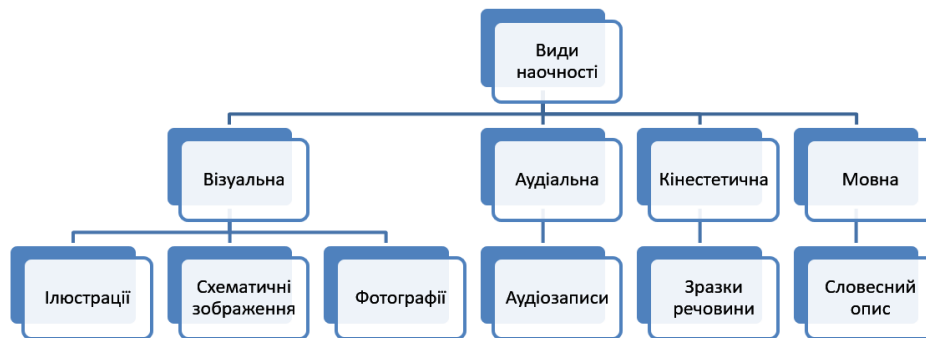
Наразі студенти формують уміння візуалізувати навчальний матеріал за допомогою об'єктів SmartArt у програмі MSWord. Для цього була розроблена відповідна практична робота «Візуалізація навчального матеріалу за допомогою об'єктів SmartArt», яка складалася з трьох завдань.

1. Візуалізуйте даний текст за допомогою текстового редактора, використовуючи об'єкт SmartArt.

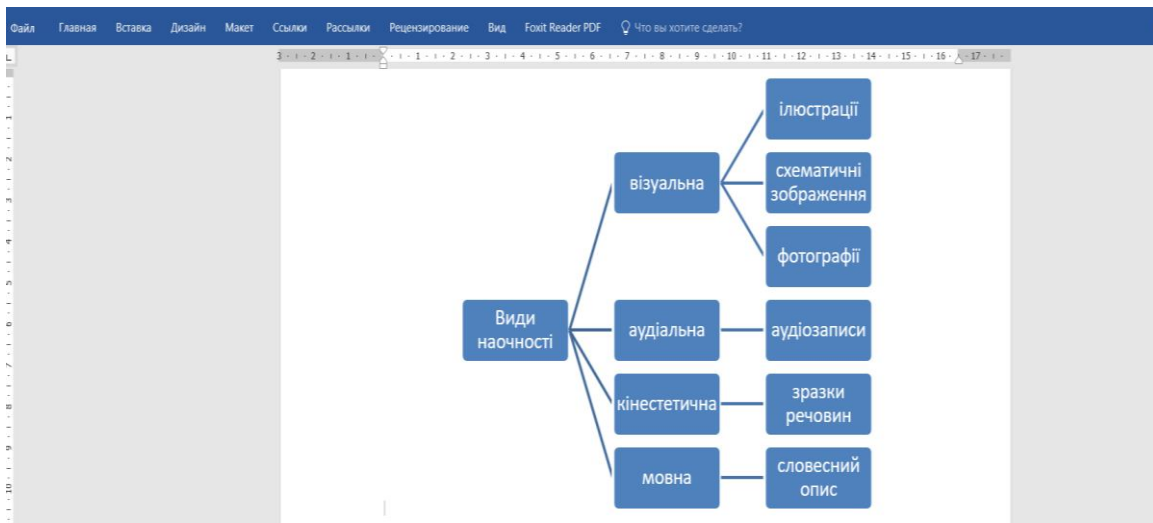
*«У процесі утворення психічного образу можуть приймати участь усі органи чуттів людини. У зв'язку з цим розрізняють візуальну, аудіальну, кінестетичну і мовну наочності. До візуальної наочності відносяться ілюстрації, схематичні зображення, фотографії тощо. До аудіальної – різноманітні аудіозаписи. Зразки речовин, які можна дослідити за допомогою тактильних відчуттів, відносяться до кінестетичного виду наочності. До мовної відноситься словесний опис, який здатний викликати утворення психічного образу навчального об'єкту».*

Усі студенти продемонстрували високий рівень сформованих умінь використання об'єктів SmartArt. Проте були деякі недоліки в розташуванні інформаційного наповнення. На рис. 1-2 наведено приклад першого завдання, зроблений різними студентами. Аналізуючи подані схеми, можемо сказати, що друга (рис. 2) є більш досконалою, оскільки ми звикли читати текст зліва направо; концентруючи увагу на візуальну картинку відразу бачимо 4 види наочності та відповідні приклади, чого не можна сказати про першу схему (рис. 1). Візуалізуючи навчальний матеріал, необхідно враховувати естетичні форми, колір, шрифт, орієнтацію (положення) візуальних моделей, оскільки основне завдання візуалізації – покращити та забезпечити сприйняття інформаційного наповнення.

**Завдання 1**



**Рис. 1.**



**Рис. 2.**

2. Використовуючи мережу Інтернет підберіть наочні образи до кожного виду руху: а) паралельне перенесення, б) симетрія відносно прямої, в) симетрія відносно точки, г) поворот. Розробіть візуальну модель рухів на площині.

Труднощів знайти наочні образи в мережі Інтернет у студентів не було (рис. 3 – 4). Проте розробити візуальну модель удалося 66 % студентів. На рис. 5 наведено деякі візуальні моделі другого завдання.

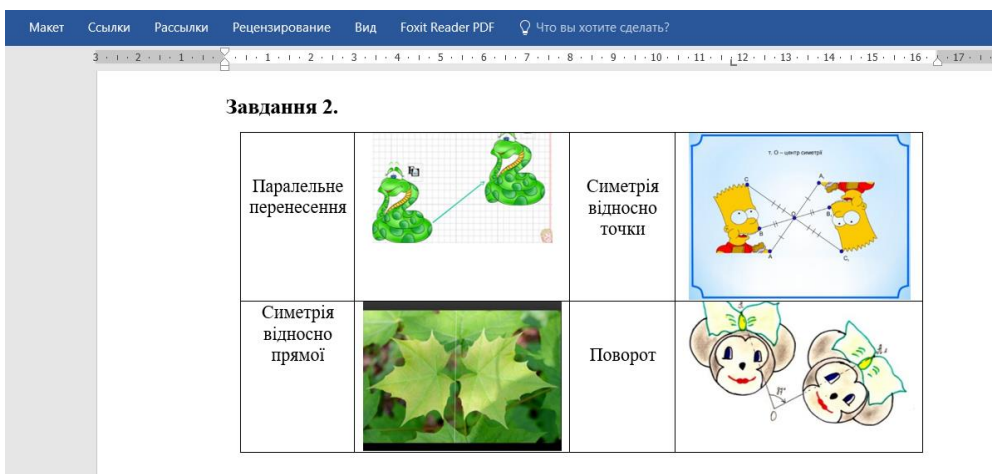


Рис. 3.

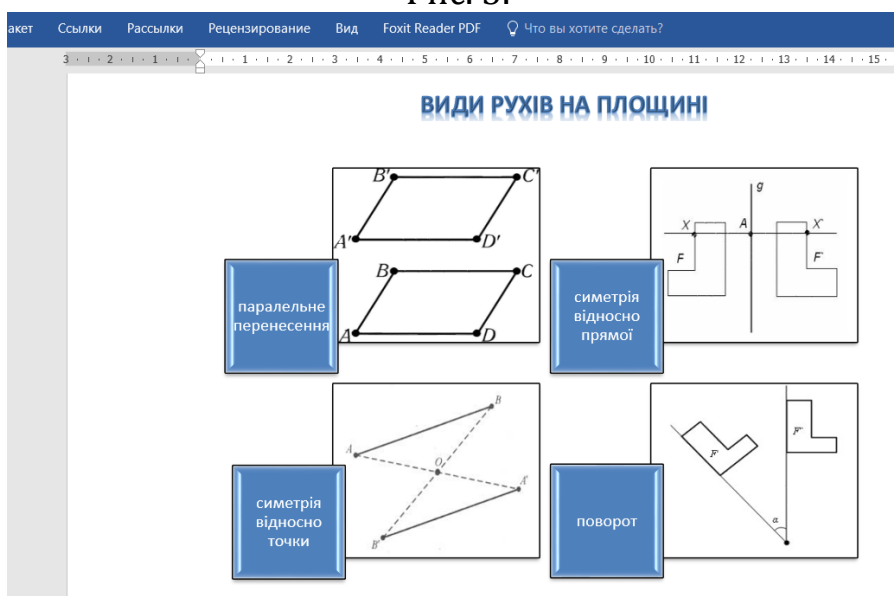


Рис. 4.

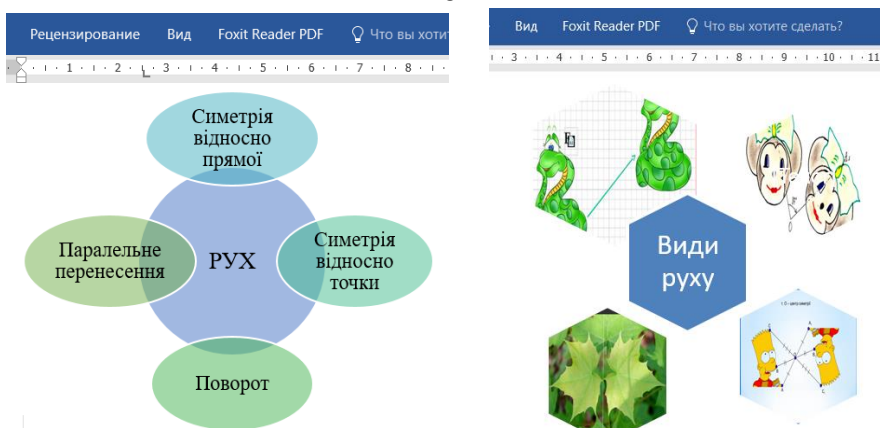
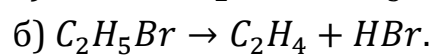
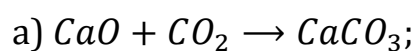


Рис. 5.

3. До поданих реакцій створіть скрайб.



Як виявилось, дане завдання виявилось найбільш складним, оскільки вимагало від студента продемонструвати свої творчі можливості. Лише 20 % майбутніх учителів створили скрайб.

**«Текст учителя.** Реакція сполучення – це реакція, при якій з молекул двох або кількох простих чи складних речовин утворюються молекули одної складної речовини. Схематично реакцію сполучення можна зобразити так:  $A+B \rightarrow AB$ . Наприклад,  $CaO + CO_2 \rightarrow CaCO_3$ .»

Студентка запропонувала до реакції сполучення використати магнітний (або аплікаційний) скрайбінг. Першу сполуку зобразила у вигляді сірого пазлу, а іншу – білого (рис. 6).

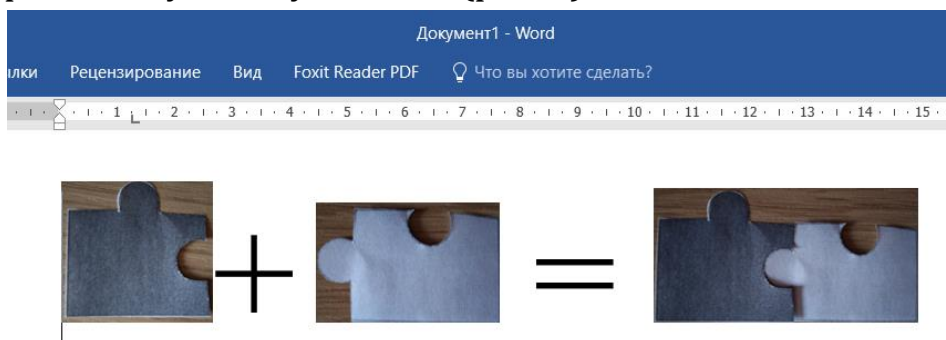


Рис. 6.

**«Текст учителя.** Реакція заміщення – це реакція, що полягає у заміні в молекулі одного чи більше атомів (або груп) на інші. Схематично реакцію заміщення можна зобразити так:  $A+BC \rightarrow B+AC$ . Наприклад,  $Zn + CuSO_4 \rightarrow Cu + ZnSO_4$ »

Студентка пропонує спочатку продемонструвати учням цю реакцію за допомогою хімічних реагентів, а потім показати за допомогою аплікаційного скрайбу (рис. 7). Аналогічно, на рис. 8 подано скрайб реакції обміну.

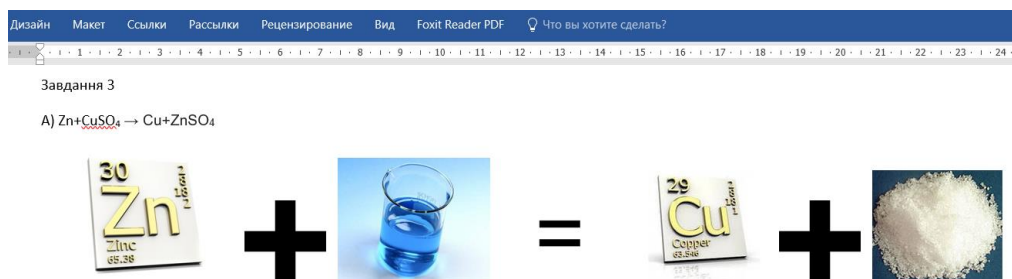


Рис. 7.

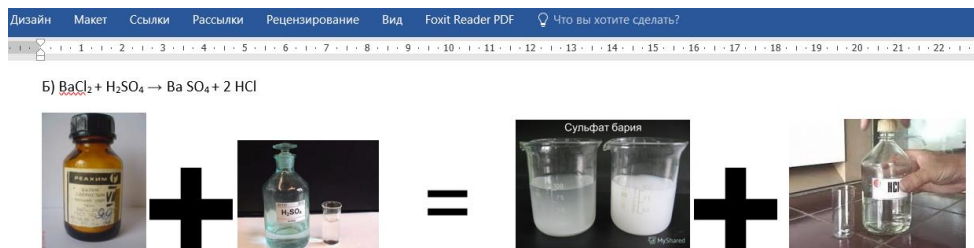


Рис. 8.

Таким чином, студенти під час лабораторного практикуму розробляють візуальні моделі у різних середовищах відповідно до програмного матеріалу (типові поняття, закони, задачі, явища теми). У такий спосіб ми намагаємося сформувати у майбутнього вчителя не лише уміння оперувати комп'ютерним інструментарієм різних ЗКВ, а й дослідити найбільш доцільні та ефективні ЗКВ, які будуть корисними у професійній діяльності.

#### Література

1. Семеніхіна О. Професійна готовність майбутнього вчителя математики до використання програм динамічної математики: теоретико-методичні аспекти : монографія / О. В. Семеніхіна, – Суми : ВВП «Мрія», 2016. – 268 с.
2. Семеніхіна О. Про формування у майбутнього вчителя умінь унаочнювати навчальний матеріал засобами комп'ютерної візуалізації / О. В. Семеніхіна, М. Г. Друшляк, Д. С. Безуглий // Використання інноваційних технологій в процесі підготовки фахівців : II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція, 28–29 березня 2017 року. – Вінниця, 2017. – Режим доступу: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/itpf/2017/paper/view/3264/2651>.

**І. Левенок**

*Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка,  
м. Суми*

### **ФАХОВА КОМУНІКАЦІЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Фахівці відзначають, що якість освіти – поняття багатогранне і визначається передусім параметрами особистісного, світоглядного, громадянського розвитку. Під кутом праксеологічного підходу якість освітнього процесу розглядають з позицій загальнолюдської і соціальної цінності освіти; освіта постає в ролі суспільного явища, процесу, інституту тощо.

Як показує аналіз навчальних програм з української мови як іноземної, завдання навчальної дисципліни – фаховоцентризм,

забезпечення іноземного студента лінгвістичними знаннями, необхідними для опанування інших фахових предметів, формування комунікативних навичок для задоволення соціальних і громадських потреб, опрацювання оригінальних та адаптованих медичних текстів українською мовою; формування навичок професійного мовлення на компетентісних засадах, ознайомлення з основними зразками медичної документації, моделювання професійного діалогу «лікар - пацієнт». Відомо, що викладачі узгоджують зміст навчального курсу з викладачами медичних дисциплін та лікарями-практиками. Елементарне знання української мови необхідне іноземним студентам і для соціокультурної адаптації в Україні. Тому в навчальному посібнику «Українська мова як мова професійного навчання», автором якого є Силка А.А., містяться деякі відомості з географії, історії, культури України, краєзнавча тематика (місцеві топоніми, урбаноніми, назви деяких магазинів тощо). У дидактичному матеріалі використовуються деякі безеквівалентні слова, що уособлюють українські реалії (щедрівка, рушник, вишиванка), назви страв національної кухні (вареники, борщ, пиріжки). Результатом навчальної діяльності студентів є рівень вільного спілкування в україномовному середовищі, що сприяє кращій адаптації, дозволяє знаходити спільну мову з місцевими мешканцями, уникати конфліктів, пов'язаних з культурними, ментальними, релігійними розбіжностями.

Важливий і принцип країнознавчої спрямованості: на заняттях запропоновано використовувати тексти, що ознайомлюють студентів з українською національною культурою, традиціями народу країни, в якій студенти проживають кілька років, сприяють формуванню лінгвокраїнознавчої, культурознавчої спостережливості і чутливості; соціокультурної сприйнятливості до виявлення тенденцій взаємодії загальнокультурного і національного у змісті мовленнєвої поведінки. Результатом навчальної діяльності студентів є рівень вільного спілкування в україномовному середовищі, що сприяє кращій адаптації, дозволяє знаходити спільну мову з місцевими мешканцями, уникати конфліктів, пов'язаних з культурними, ментальними, релігійними і т. п. розбіжностями.

На заняттях іноземним студентам викладачі пропонують теми, пов'язані із соціокультурними та побутовими ситуаціями в нових умовах: «Мій університет», «Мій гуртожиток», «У деканаті», «Київ – столиця

України», «Україна – європейська держава» тощо, професійними ситуаціями («Сімейний стан хворого», «Анамнез захворювання»). Для поглиблення мовних знань, забезпечення виховання морально-етичних поглядів Я.Проскуркіна пропонує тексти про видатних українських лікарів-вчених, зокрема про О. Богомольця (основоположника вітчизняної школи патофізіології), В. Філатова (відомого українського вченого-офтальмолога), М. Амосова (видатного українського кардіохірурга, основоположника біокібернетики в Україні), В. Караваєва (одного із засновників вітчизняної хірургії, талановитого хірурга-офтальмолога). Вивчення та обговорення історичних аспектів культурного розвитку української держави, історії становлення державності дає можливість інтегрувати іноземних студентів в український соціум, сприяє кращому порозумінню з викладачами інших дисциплін, українськими студентами, корінним населенням.

Фахівців хвилює і низка проблем у викладанні української мови як іноземної: викладач повинен вільно володіти англійською мовою, однак часто іноземні студенти не володіють англійською мовою; у спілкуванні «змішують» і російську, і українську мови. Не напрацьована технологія створення підручника, навчальних посібників, лінгвокраїнознавчих словників, нових форм країнознавчої наочності.

Соціокультурний компонент пронизує позааудиторну, виховну роботу у вищих медичних навчальних закладах; мета виховних заходів – особистісне і професійне зростання майбутніх медичних фахівців, які усвідомлюють загальнолюдські морально-етичні цінності, професійний обов'язок, честь і гідність і яким притаманні такі риси, як гуманність, співчуття, доброзичливість, альтруїзм, милосердя, оптимізм, наполегливість, відповідальність, дисциплінованість тощо. Доцільний у роботі з іноземними студентами метод екскурсії: залучаємо студентів до подорожей містом, Україною і світом через, зокрема, і через віртуальні екскурсії до Національного музею історії медицини (м.Київ), в якому зберігаються науково-методичні, аудіовізуальні, художньо-технічні експонати, Національного музею-садиби імені М.Пирогова (м.Вінниця), музею-аптеки і музею історії медицини Галичини імені Мар'яна Панчишина (м.Львів) з подальшим обговоренням побаченого. Студенти-іноземці є учасниками концертів, присвячених знаменним датам і національним святкам, вечорів народних пісень, поетичних конкурсів, днів

національної кухні. Такі заходи значною мірою збагачують внутрішній естетичний світ особистості, заохочують прагнення до прекрасного, підвищують рівень культурних та історичних знань, формують позитивний образ країни. Доцільно залучати іноземних студентів до волонтерських проектів, шефської співпраці з реабілітаційним центром, оздоровчо-просвітницьких заходів, що дозволяють більш чітко усвідомити важливі етичні категорії відповідальності, обов'язку, милосердя. Спільні з вітчизняними студентами тематичні заходи нівелюють страх спілкування з носіями інших мов, знайомлять не тільки з мовою, а й з культурою українського народу, виводять студентів на новий рівень спілкування, організують дозвілля.

Отже, якість фахівці називають однією з найважливіших філософських категорій, що передусім асоціюється з академічною успішністю студентів, досягненням певних успіхів у навчанні. Під кутом праксеологічного підходу якість освітнього процесу розглядають з позицій загальнолюдської і соціальної цінності освіти; освіта постає в ролі суспільного явища, процесу, інституту тощо. Для реалізації соціокультурного компоненту в підготовці іноземних студентів-медиків викладачам і кураторам важливо враховувати загальний рівень культури студентів, національні особливості виховання, історичні традиції, світогляд, уявлення про майбутню професію.

#### Література

1. Левенок І. С. Педагогічні підходи до українськомовного навчання іноземних студентів-медиків (на прикладі Медичного інституту Сумського державного університету) / І. С. Левенок // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал, Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка. – 2016. – № 8 (62). – С. 158-167.
2. Проскуркіна Я. І. Допрофесійна підготовка іноземних абітурієнтів до навчання в медичних університетах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Проскуркіна Яна Іванівна ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. - Київ, 2014. - 23 с.
3. Семенов О. М. Соціокультурний компонент у підготовці іноземних студентів-медиків / О. М. Семенов // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал, Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка. – 2016. – № 6 (60). – С. 87-97.
4. Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір : монографія / авт. кол.: В. Андрущенко (кер.), М. Бойченко, Л. Горбунова, І. Надольний та ін. – К. : Педагогічна думка, 2012.– 220 с.

*Д. Лук'яненко*

*Миколаївський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти,  
м. Миколаїв*

## **МОЖЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПОНЕНТІВ STEM-ОСВІТИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ**

Світові інновації останніх років у сфері навчання орієнтовані на інтеграцію навчальних предметів. Це зумовлено тим, що в реальному житті застосування тих чи тих галузевих знань ніколи не регламентується чітким розкладом. З огляду на таку позицію найбільш перспективним форматом організації навчального процесу в контексті реалізації ключових компетентностей, задекларованих у концепції Нової української школи, є STEM-освіта.

Складники акроніма «STEM» (S (Science) – науки (природничі), T (Technology) – технології, E (Engineering) – інженерія, M (Mathematics) – математика), на думку деяких педагогів, слід доповнити компонентом «А», тобто мистецтвом (від англійського «Art») [2]. Ураховуючи останній напрям, цілком очевидно видається можливість організації уроку літератури в STEM-форматі. Варто зауважити, що на такому навчальному занятті органічно «об'єднуються» й літератури – українська та зарубіжна. Адже для усвідомлення дієвості кожного з елементів названого акроніма текстовий матеріал літераторів лише певної країни є не достатньо репрезентативними. Тому порівняльну роботу можна провести на основі таких текстів, як наприклад, Девіда Амонда «Скелліг», Шарля Бодлера «Альбатрос», Дмитра Креміня «Тяжіння крила» тощо, а також звертаючись до скарбниці народної мудрості українців та інших народів світу. Щодо науково-технічної домінанти, то її можна розглядати насамперед як підґрунтя для розвитку критичного мислення.

Вихідним твором для аналізу шляхів реалізації кожного компонента вибраного типу інтегрованого уроку може стати новела-притча Габріеля Гарсія Маркеса «Стариган із крилами». При цьому ключовим словом вважаємо саме «крила», що зумовлює змістове наповнення кожного компонента STEM-уроку, а саме: наука охоплює фізіологію, генетику, медицину, фізику; технології дають уявлення про світ професій відповідно до визначених галузей наукового знання; інженерія передбачає

моделювання просторово-часових зв'язків, що дозволяє поміркувати не лише над проблематикою названого твору, а й над його жанровою приналежністю; математичну складову розуміємо як логічний аспект роботи з художнім твором, зокрема формування уміння вибудувати власні міркування в усному чи писемному варіанті щодо образів, ключових питань аналізованого художнього тексту.

Перші дві складові дають підстави сформулювати проблемне запитання, що являє собою крилата істота у творі «Стариган із крилами»? І водночас зробити декілька припущень, відповідно до яких очевидним є подальше моделювання головних питань, актуальних як для часу написання новели (1955 р.), так і для сьогодення. Мова йде про те, що крилата істота може бути, по-перше, міфом. Отже, для розширення діапазону формулювання гіпотез щодо походження її доцільним є залучення знань із релігієзнавства як науки (янголи, анімалістичні ідоли первісних та античних людей), палеонтології (викопні рештки вимерлих крилатих істот). По-друге, старий чоловік із величезними крилами може бути продуктом генетичного експерименту; по-третє, вільне поводження з крилами може бути результатом вдалого пошуку в науково-технічній сфері; по-четверте, цілковитою реальністю здобутків пластичної хірургії, що допомагає втілити найвибагливіші фантазії деяких людей, охочих до постійних удосконалень власного тіла.

Відповідь на кожне з означених проблемних питань безперечно слід шукати в тексті: «<...> найбільше лікаря здивували крила старого, які були настільки природними в цьому організмі, що виникало логічне запитання, чому їх позбавлені інші люди» [1, с. 570]. Тобто крилата істота в людській подобі є частиною системи «Природа», що тісно взаємодіє з системою «Людина». Водночас люди лише почасти готові до сприйняття інакшості з-поміж представників антропосфери, вважаючи крилатого старигана янгом. Викладені міркування можуть стати основою для написання творчої роботи у форматі есе, в якому найбільш оптимально перевірити дієвість такої математичної складової аналізованого типу уроку, як логіка.

Наскрізною лінією такого інтегрованого заняття неодмінно має стати мистецький супровід, що уможливить і науковий підхід до потрактування феномену старигана з крилами. Ідеться в першу чергу про картини, на яких зображені янголи (у тому числі Хуго Сімберга «Поранений янгол», серії робіт із янголятами Євгенії Гапчинської). Окрім

того, важливою є робота з медіатекстами, що на сьогодні займають проміжну позицію між твором мистецтва й досягненням науково-технічного прогресу. Так, популярності набувають буктрейлери, створення яких починається з написання сценарію майбутнього продукту, що, своєю чергою, передбачає детальне прочитання, осмислення й інтерпретацію художнього твору. Важливе місце в мистецькій складовій можна відвести перегляду анімаційних та ігрових екранізацій новели Маркеса, зокрема короткотривалого «німого» фільму Тараса Томенка «Пересохла земля». Результатом такого виду роботи має стати зіставлення з оригінальним текстом, репрезентоване у форматі, наприклад, ментальної карти.

Підсумовуючи, зазначимо, що такий науковий формат уроку дозволить учителю приділити належну увагу такому надважливому компоненту уроку літератури, як читання, залишений фахівцями як елемент розширеного варіанта наведеного вище акроніма (Reading – STREAM) лише в дошкільній освіті й частково в початковій школі [3, с. 8]. Але безперечним є факт, що нестандартні підходи в освітній практиці дають максимальні результати в навчальній діяльності учнів, які отримують можливість виявити власну креативність і найсміливіші міркування з певного питання.

#### Література

1. Маркес Габріель Гарсія. Стариган із крилами / Габріель Гарсія Маркес // Сто років самотності : Роман. Повісті. Оповідання. – К.: Вид. дім «Всесвіт», 2004. – С. 566–571.
2. Освіта навпаки, або Першопрохідці-STEM [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://pedpresa.ua/177304-osvita-navpaky-abo-pershoprohidtsi-stem.html>.
3. Стеценко І. Фрактали: математика, мистецтво, винахідництво : впроваджуємо STREAM-освіту / І. Стеценко // Дошкільне виховання. – 2016. – № 1. – С. 8–9.

***Н. Пономаренко***

*Машинобудівний коледж*

*Сумського державного університету,*

*м. Суми*

### **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОЇ ПРЕЗЕНТАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРАВИЛЬНОСТІ МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-РЕДАКТОРІВ**

Сучасний період розвитку цивілізованого суспільства характеризується процесом інформатизації: глобальним соціальним процесом, під час якого накопичення, обробка, збереження, передача і

використання інформації, здійснюється на основі сучасних засобів комунікації. Використання технічних засобів навчання дає можливість удосконалювати методи, форми і зміст освіти у відповідності із завданнями розвитку особистості в сучасному суспільстві. У зв'язку з комп'ютеризацією освітнього процесу мультимедійна форма вираження навчальної інформації найбільш актуальна нині.

Проаналізувавши дослідження і публікації, у яких висвітлені проблеми використання мультимедійних технологій на заняттях у ВНЗ I-II р.а., ми дійшли висновку, що сучасні учені приділяють увагу упровадженню мультимедіа в роботі зі студентами. Вагомий внесок у дослідження особливостей використання мультимедійних технологій на заняттях зробили вітчизняні науковці Г. Бороздина, Т. Єлизаветіна, А. Коваленко, В. Мануйлов, Е. Руденский та ін., а також зарубіжні дослідники Д. Карнеги, Р. Хофф, К. Херб, Д. Розенталь та ін.

Методика використання мультимедіа технологій на заняттях у вищій школі передбачає: вдосконалення системи управління навчанням на різних етапах заняттях, посилення мотивації навчання; покращення якості навчання та виховання, що підвищить мовленнєву й інформаційну культуру студентів.

У науковій літературі мультимедійна презентація – це програма, яка може містити текстові матеріали, фотографії, малюнки, діаграми та графіки, слайд-шоу, звукове оформлення і дикторський супровід, відеофрагменти й анімацію, тривимірну графіку [1].

Для ефективного використання мультимедійних технологій на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) необхідно створити такі умови, щоб забезпечити формування мовленнєвої активності студентів-редакторів як основної характеристики культури фахового мовлення. Мультимедійні технології максимально наближають процес мовленнєвої діяльності студентів до реальних умов фахових ситуацій. Завдання повинні носити діалоговий характер для розвитку самостійності студентів.

Структурна компоновка мультимедійної презентації із застосуванням гіпертекстових посилань розвиває системне, аналітичне мислення. Крім того, за допомогою презентації можна використовувати різноманітні форми організації пізнавальної діяльності: фронтальну, групову, індивідуальну.

Мультимедійна презентація, таким чином, найбільш оптимально і ефективно відповідає триєдиній дидактичній меті заняття: освітній аспект – сприйняття нового матеріалу, розвиваючий аспект – розвиток пізнавального інтересу, виховний аспект – виховання наукового світогляду тощо.

На заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) мультимедійні технології можуть бути використані і для анонсування теми, і як інформаційно-навчальний посібник, і для контролю знань тощо.

Інформаційно-навчальний посібник ми використовуємо під час вивчення та закріплення нового матеріалу, для перевірки знань, для поглиблення знань, як додатковий матеріал до заняття, під час аналізу фронтальних самостійних робіт, забезпечує поряд з усним візуальний аналіз результатів. Як показує практика, найрезультативніше використовувати мультимедійну презентацію для контролю фронтальної самостійної роботи студента з метою формування правильності мовлення.

Наприклад, під час опрацювання теми «Спеціальна термінологія і професіоналізми (відповідно до напрямку підготовки)», майбутні редактори повинні провести науково-дослідну роботу, опрацювати велику кількість джерел інформації, що дозволяє уникнути шаблонів і перетворити кожен продукт на продукт індивідуальної творчості.

У процесі підготовки презентації розширюються фонові знання студентів, кругозір і інформативність, також розвиваються інтелектуальні функції: аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення, формується логіка мислення [2, с.114].

У освітньому процесі, на виставках і доповідях поширене використання презентацій, виконаних у програмі Power Point. У такій презентації інформаційні слайди змінюють один одного автоматично або вручну в міру продовження виступу. Тут зручно показувати порівняльні таблиці, схеми, корисну інформацію, фото та відеозвіти. Презентація досить проста у виготовленні, однак може доповнюватися звуковим супроводом, відеомонтажем. Ефективне використання презентацій, які містять 3D-анімацію, Flash, фото і відеозйомку тощо.

Під час створення презентації студенти обов'язково повинні дотримуватися всіх важливих вимог до її дизайну: фон, текст, малюнки, графіка. Презентації мають бути анімовані за часом, у середньому 15

слайдів, зміст слайдів повинен відповідати тематиці і відображати необхідні фрагменти розкриття теми.

У процесі захисту мультимедійної презентації студенти вчаться логічно правильно будувати свій виступ, тобто формується уміння правильного монологічного мовлення. Це дозволяє їм навчитися виражати закінчену думку, що має комунікативну спрямованість, логічно міркувати, зіставляти, навчитися правильно висловлюватися.

А. Коваленко розробила критерії оцінювання монологічного висловлювання під час використання мультимедійних презентацій: ступінь інформативності промови (повнота розкриття змісту); ступінь відповідності форми презентації змісту, умовам ефективної комунікації (безперервний характер мовлення, логічна зв'язність, цілісність, смислова завершеність, виразність фонетичних, лексичних, граматичних засобів); ступінь відповідності мультимедійних презентацій монологічному вислову (комп'ютерна письменність, графічне оформлення) [3]. Нам, у свою чергу, хочеться додати ступінь правильності мовлення (дотримання норм літературної мови).

Фахівці наголошують на перевагах використання мультимедійної презентації, головними з яких є інтеграція гіпертексту (використання гіперпосилань) і мультимедіа (об'єднання аудіо-, відео-та анімаційних ефектів) у єдину презентацію дозволяє зробити виклад навчального матеріалу системним, яскравим і переконливим. Приваблює новизна проведення мультимедійних занять, створюється обстановка реального спілкування, де студенти можуть виразити думки «своїми словами», вони з бажанням виконують завдання, виявляють цікавість до матеріалу, що вивчається, пропадає страх перед аудиторією, вчаться самостійно працювати з науковою, довідковою літературою.

Звичайно, мультимедійна презентація не є ідеальним засобом засвоєння і перевірки знань. Слід зазначити, що використання мультимедійних технологій не може забезпечити істотного педагогічного ефекту без викладача, оскільки ці технології – лише способи навчання, ефективність яких залежить від уміння викладача використовувати їх для досягнення певної педагогічної мети на основі глибокого вивчення всіх можливостей. Не дивно, що не всі викладачі готові до широкого впровадження комп'ютерів на заняттях з української мови за проф. спрямуванням. Необхідно, щоб кожен викладач зрозумів просту істину:

комп'ютер в навчальному процесі – не механічний педагог, не заступник або аналог викладача, а засіб, що підсилює і розширює можливості його педагогічної діяльності [4].

Заняття з мультимедіа допомагають вирішити наступні лінгводидактичні завдання: засвоїти нові знання, систематизувати засвоєне, сформувати культуру мовлення взагалі, і правильність, як першочергову ознаку, зокрема. З огляду на це, ми вважаємо, що мультимедійна презентація є об'ємним матеріалом для формування правильності мовлення, яка є основою для монологічного мовлення, тобто дає можливість реалізувати комунікативну функцію мови. Сьогодні, щоб успішно розвивати культуру мовлення у студентів, необхідно шукати більш сучасні засоби і методи навчання. Використання комп'ютерів у навчальній діяльності на сучасному етапі виглядає цілком природним з точки зору студента і є одним з ефективних способів формування культури та правильності мовлення.

#### Література

1. Лихачова В. Д. Рекомендації щодо оформлення мультимедійних презентацій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://razom.znaimo.com.ua/docs/2421/index-15366.html>. – Заголовок з екрану.
2. Елизаветина Т. М. Компьютерные презентации: от риторики до слайд-шоу. / Т. М. Елизаветина. – М: КУДИЦ-ОБРАЗ, 2003. – 240 с.
3. Коваленко А. Роль мультимедийной презентации на занятиях по иностранному языку в вузе [Электронный ресурс] / А. Коваленко // Развивающие информационные технологии в образовании: использование учебных материалов нового поколения в образовательном процессе: материалы Всероссийской науч.-практич. конф. (г. Томск 23-25 марта 2010г.). – Томск: «ИТО-Томск-2010», 2010. – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2010/Tomsk/II/II-0-31.html>
4. Войтова И. В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс] / И. В. Войтова // Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом: материалы Международной науч.-практич. конф. (Минск 02 июля 2008 г.). – Минск: ГУ «БелИСА», 2008. – 316 с. [http://belisa.org.by/ru/izd/other/Kadr2008/kadr08\\_121.html](http://belisa.org.by/ru/izd/other/Kadr2008/kadr08_121.html) – Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2010/Tomsk/II/II-0-31.html>

**М.Ячменик**

*Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка,  
м.Суми*

### **МЕДІАОСВІТНІЙ КОМПОНЕНТ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ**

Серед важливих ключових і предметних компетентностей учнів відзначимо, зокрема, *формування медіаосвітньої компетентності, умінь*

сприймати, розуміти, систематизувати, перетворювати, використовувати інформацію з різних джерел, у т.ч. довідкової інформації (словники, енциклопедії, онлайн-ресурси тощо); електронних засобів масової інформації (електронної пошти, сервісних програм мережі), що знаходить відображення у наскрізній змістовій лінії «Громадянська відповідальність» оновленої шкільної навчальної програми. Вирішення завдань формування медіаосвітньої компетентності молодого покоління громадян України значною мірою залежить і від культуромовної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури у вищих педагогічних навчальних закладах, що спрямована на ефективне опанування мовних засобів для вилучення, обробки, продукування текстів професійного спрямування. Досвід вищих навчальних закладів, аналіз наукових джерел підтверджує: вагомим для організації успішної професійної діяльності майбутніх учителів української мови і літератури з використанням медіа освітнього компонента, її продуктивності, раціональності, ефективності є праксеологічний підхід.

У межах статті окреслимо ефективні технології проведення занять із культуромовних дисциплін з медіаосвітнім компонентом у контексті сучасних тенденцій.

У Сумському державному педагогічному навчальному закладі імені А.С.Макаренка ми використовуємо медіаматеріал при читанні навчальних курсів «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Методика викладання української мови у вищій школі», «Інноваційні підходи до викладання української мови» магістрантам. Метою курсів є ознайомити майбутніх викладачів з новітніми технологіями навчання лінгвістичних предметів, зокрема у профільних класах загальноосвітньої школи та освітніх закладах нового типу.

При викладанні вище зазначених дисциплін зазначаємо, що мета профільного навчання української мови у загальноосвітній школі, зокрема, філологічного напрямку, полягає у формуванні інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої, духовно багатого 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 активною громадською позицією, готовністю до

подальшого професійно орієнтованого навчання, спроможна самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку та дієво їх реалізовувати. Практичні заняття зі студентами скеровуємо на *поглиблення* знань про функціонально-стилістичну систему української мови, уявлень про мовленнєву діяльність, її основні види і особливості, *засвоєння норм мовленнєвої поведінки* в різних сферах і ситуаціях спілкування; оволодіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної *медіакомунікації*, що відповідає досвіду, інтересам, психологічним особливостям учнів, для досягнення життєвих і професійних цілей; генерування вартісних зразків *власної мовленнєвої творчості*, виховання потреби самоосвіти, удосконалення навичок самоконтролю, особистісно-мовленнєвої діяльності.

Паралельно з медіа освітньою компетентністю формуємо й соціальну та громадянську компетентності, що, згідно із Концепцією «Нова українська школа» передбачає **усвідомлення** громадянської повинності й відповідальності, здатність до реалізації громадянських прав і обов'язків, **уміння** аргументовано і грамотно висловлювати власну громадянську позицію в суспільно-політичних питаннях; критично оцінювати тексти соціально-політичного змісту; застосовувати комунікативні стратегії; поцінування людської гідності.

Творчі завдання дискусій вибудовуємо з метою формування у студентів умінь *сприймати, аналізувати, зіставляти* мовні явища і факти, *коментувати*, критично *оцінювати* їх під кутом зору відповідності сфері й ситуації спілкування, достовірності; *генерувати нові ідеї й ініціативи* та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави; здатності *логічно обґрунтовувати* позицію, а також умінь і навичок переконливо висловлювати свої думки, почуття, погляди в різних комунікативних ситуаціях, тлумачити поняття, факти, (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів), *дискутувати*, використовуючи різні способи аргументації та ілюстрування прикладами, вести конструктивний діалог зі співрозмовниками, дотримуючись етичних норм; проявляти *лідерські якості*; реагувати мовними засобами на спектр соціальних і культурних явищ, попереджувати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; конструктивно керувати емоціями;

*адаптовуватися* до нових умов, вирішувати нестандартні завдання; працювати у групі, в команді.

Медіосвітній компонент передбачає дотримання *текстоцентричного* підходу, що дозволяє зосередити увагу на інтегруванні теоретичних та прагматично зорієнтованих розділів курсу сучасної української літературної мови (фоностилістики, стилістичної лексикології, граматичної стилістики, стилістики і культури мовлення, риторики) з метою *формування умінь і навичок самостійної філологічної роботи* з текстами, які сприяють гармонізації психоемоційного стану, містять моделі досягнення свободи особистості, соціальної захищеності, сімейного щастя, кар'єрного зростання та ін., з різними джерелами наукової, довідкової інформації з лінгвістики, лінгвістичними словниками, зокрема електронними; оволодіння основними прийомами інформаційної переробки /обробки, редагування тексту.

*Особистісно орієнтований* підхід до навчання вивичує цілісність особистості у трьох важливих сферах (Я – «Відчуваю», «Думаю», «Дію»), передбачає оптимальні умови для різнобічного мовно-мовленнєвого розвитку, урахування індивідуальних особливостей, інтелектуальних та креативних здібностей і потреб, інтересів, прагнень, заохочення до самостійності у вивченні мови, самопізнання і саморозвитку.

У зв'язку з цим використовуємо на заняттях завдання на мовне вправління (різноманітні вправи, тести, написання статей, складання інтерв'ю, нарисів; творчі завдання (написання есе, проекти різної тематики, презентації в рамках дослідницьких проектів); завдання дослідницького характеру, зорієнтованих на евристичний пошук і критичне мислення, завдання, спрямовані на розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь; моделювання ситуацій конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, виконання завдань на формування здатності досягати успіху у спілкуванні, встановлення добропорядних стосунків з однолітками та дорослими; проблемно-пошукові завдання, інтерактивні та імітаційні ігри; тренінги розвитку. Важливою з погляду експресивності і стилістичної забарвленості є організація самостійної роботи учнів над соціальних відеороликів, відеосюжетів, передач радіо і телебачення; підготовка повідомлень, доповідей на лінгвістичні, морально-етичні, суспільні теми, виступів у науковому стилі та їх оцінкою; створення колективних соціальних, творчих, волонтерських проектів.

## Відомості про авторів

**Бедько Інна**, викладач кафедри української мови та літератури Київського національного економічного університету

**Бідна Людмила**, викладач ВКНЗ СОР "Лебединське педагогічне училище імені А.С.Макаренка"

**Білошапка Наталія**, учитель математики державного ліцею-інтернату з посиленою військово-фізичною підготовкою "Кадетський корпус" імені І.Г.Харитоненка

**Будянський Дмитро**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки СумДПУ імені А. С. Макаренка

**Вовк Мирослава**, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, головний науковий співробітник відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

**Гич Галина**, кандидат педагогічних наук, доцент Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, завідувач кафедри теорії й методики мовно-літературної та художньо-естетичної освіти

**Гончаренко Світлана**, учитель української мови та літератури I категорії КУ ЗОШ № 15 ім. Д. Турбіна

**Гордієнко В.**, кандидат педагогічних наук, викладач української мови Торговельно-економічного коледжу Київського національного торговельно-економічного університету

**Діхнич Катерина**, учитель початкових класів КУ Сумська загальноосвітня школа I-III ступенів №23, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

**Ішутіна Олена**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет"

**Косенко Альона**, магістрантка Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка;

**Костирка Юлія**, викладач філологічно-гуманітарних дисциплін ВКНЗ СОР Лебединське педагогічне училище ім. А.С. Макаренка

**Кривошия Ксенія**, студентка факультету іноземної та слов'янської філології Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

**Кунашенко Олена**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії й методики мовно-літературної та художньо-естетичної освіти Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

**Лавріненко Олександр**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

**Левенок Інна**, фахівець 1 категорії відділу реєстрації іноземних студентів департаменту міжнародної освіти, аспірантка кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка;

**Лук'яненко Дарія**, кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії й методики мовно-літературної та художньо-естетичної освіти Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

**Лянной Юрій**, професор, ректор Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

**Мацько Любов**, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри стилістики української мови Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, академік НАПН України

**Мозговий Віктор**, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри культурології Відокремленого підрозділу "Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв"

**Нефедченко Оксана**, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

**Олех Лідія**, учитель української мови та літератури Конотопської спеціалізованої школи I-III ступенів 3, вища категорія, "старший учитель"

**Перевозник Лариса**, викладач ВКНЗ СОР Лебединське педагогічне училище імені А.С. Макаренка

**Підгурська Віта**, старший вчитель, заступник директора з навчально-виховної роботи Зерем-лянської ЗОШ I-III ступенів, здобувач Житомирського державного університету ім. І. Франка

**Пономаренко Наталія**, викладач Машинобудівного коледжу СумДУ, аспірантка кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**Пономаренко Наталія**, викладач української мови та літератури Машинобудівного коледжу Сумського державного університету, аспірантка кафедри педагогіки СумДПУ ім. А. С. Макаренка

**Попович Анжеліка**, професор кафедри української мови, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

**Проворова Євгенія**, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова;

**Рева Юлія**, студентка Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка

**Рускуліс Лілія**, кандидат педагогічних наук, доцент; докторант кафедри мовознавства Херсонського державного університету

**Семенов Олена**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**Сидоренко Вікторія**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри філософії і освіти дорослих Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ "Університет менеджменту освіти" НАПН України

**Хижняк Інна**, доктор педагогічних наук, доцент, декан факультету початкової, технологічної та професійної освіти Донбаського державного педагогічного університету

**Хижняк Ольга**, методист відділу освіти, молоді та спорту районного методичного кабінету Липоводолинської районної державної адміністрації

**Циганок Оксана**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Шеденко Н.**, Берестівська загальноосвітня школа I – III ступенів Липоводолинської районної ради Сумської області

**Щербатюк Вікторія**, старший викладач кафедри української мови та літератури ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет"

**Юрченко Оксана**, кандидат педагогічних наук, заступник директора з навчально-виховної роботи Конотопської спеціалізованої школи I-III ступенів, учитель-методист

**Ячменик Марина**, аспірант Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

**Innovation in education and pedagogical skill of the teacher of Ukrainian language and literature: Proceedings of the Ukrainian scientific conference (Sumy, Oct. 25, 2017) / Ed. O. M. Semenog. - Sumy: Sumy: Publishing House named after S.P. A. S. Makarenko, 2017. - Issue 1. - 186 pp.**

October 25, 2017 in Sumy State Pedagogical University Makarenko Ukrainian scientific-practical conference “Innovations in education and pedagogical skill of the teacher of Ukrainian language and literature” event dedicated to the memory of Doctor of Philosophy, Professor, Academician of the NAPS of Ukraine Ivan A. Zyazyun.

The teacher is the one who leads the hand, pedagogy is the skill of doing the hand. Teaching skills is an individual contribution to the educational culture of society, and only a full understanding of mechanisms of their own pedagogical action enables the transfer of skills to others, – stressed by Ivan A. Zyazyun.

I. Zyazyun conditions in the Soviet Union initiated implementation in all universities teaching skills, “sufficiently stable system theoretically and practically justified meaningful pedagogical actions and operations that provide a high level of educational interaction between teacher and his students”. Essence of Excellence, said John A. Zyazyun lies in the teacher’s personality, his position, ability to identify creative initiative on the basis of the implementation of its own values. Such personality should be noted first of all spiritual elitism, intelligence. Its internal trait, the basis of its motivated actions and talent” is in a continuous, invisible to society, but productive intellectual activity”.

The development of the nation is possible only in the presence of an educated, highly spiritual, intelligent, professional teacher, whose credo is pedagogical skill, “emphasizes N.Nichkalo. S. Goncharenko pedagogical skills considered to be the largest teacher merit that combined with high spirituality, culture, intelligence, wit, high moral character and define the authority of the teacher determine the strength of educational influence. According to L. Matsko, a teacher of humanitarian disciplines is a highly skilled specialist who successfully possesses the system knowledge, skills and abilities in linguistic, literary, psychological, pedagogical sciences, effective modern methods of education and upbringing; it is” at the same time a culturologist and statesman, that is, fully developed and culturally aware of man and the leader of the ideas of state-building and democratization. First of all, because of “his intellect, soul

and heart, the disciple receives treasures, inspired by the experience of many generations, experience.”

This conference was preceded by 5 informative, practical-oriented regional conferences, which during 2016-2017 held the Ukrainian language department with the teachers of the city and the Sumy region.

The purpose of the event was to discuss the actual problems of the formation and development of the teacher's teaching skills of the NEW UKRAINIAN SCHOOL, the actual directions of lingvopersonology, linguodidactics, methods of teaching Ukrainian literature, technologies of formation of the Ukrainian cultural personality of a specialist in the process of educational, cognitive, - experimental, practical training at a higher educational institution and in postgraduate pedagogical education. Participation in the event was attended by 179 scholars, college and university teachers from the Sumy and Sumy regions, as well as from Kyiv, Uman, Vinnytsia, Zhytomyr, Slavic, Starobilsk, Glukhov, Ivano-Frankivsk, Cherkasy, Ternopil, Lutsk, teachers from the Sumy region, students, undergraduate students.

In the format of the scientific and practical conference, the participants received theoretical, methodological and practical recommendations for implementing the conceptual foundations of the New Ukrainian School, came to the conclusion that the general education school needs teachers who are capable of working effectively in conditions of growth of volumes of information, seek professional development, self-development, self-improvement and self-realization, design and conduct lessons and educational activities, creating an atmosphere of research and cognitive cooperation, with their own example, form a research position uw, creativity, high level of civic culture Ukraine. The perspective tasks of the educational paradigm should be performed by a master-teacher who has developed a new quality of professional-pedagogical activity and works in a facilitative format of educational activity. The sections give a summary of the research results of the participants of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference: Teacher's pedagogical skills in the dimensions of innovative approaches; directing teacher's pedagogical activity; a modern lesson in the implementation of the Concept “New Ukrainian School”; Heuristic technologies in the professional training of the future teacher; professional communication in the era of digital technologies. The collection is recommended for a wide range of users who are interested in educational issues.

Наукове видання

**ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ  
І ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ  
УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА**

**Збірник матеріалів**

**Усеукраїнської науково-практичної конференції**

**Випуск 1**

**25 жовтня 2017 року**

Матеріали

Першої усеукраїнської науково-практичної конференції

Відповідальний за випуск: *О.М. Семенов*

Комп'ютерна верстка: *Н.Білошапка, Г.Логвиненко*

Суми: СумДПУ, 2017

Свідоцтво ДК №231 від 02.11.2000 р.

Здано в набір 2.11.2017 р. Підписано до друку 27.11.2017 р.

Формат 60x84/16. Гарн. Gambia. Друк ризогр.

Папір офсет. Ум. друк. арк. 10,86. Обл.-вид. арк. 11,27.

Тираж 100. Вид. № 58.

Видавництво СумДПУ імені А.С. Макаренка

40002, Суми, вул. Роменська, 87

Виготовлено на обладнанні СумДПУ імені А.С. Макаренка