

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

О. Семенов; В. Герман; Н. Громова; О. Рудь;  
І. Левенок; Н. Пономаренко; М. Ячменик

**ЕФЕКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ  
І КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ЗНАНЬ  
У ЛІНГВІСТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

монографія

за загальною редакцією професора О.Семенов



Суми

Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка

2017

Ministry of Education and Science of Ukraine  
Sumy State Pedagogical University  
named after A. S. Makarenko

O. Semenog; V.Herman; N.Gromova; O. Rud;  
I. Levenok; N.Ponomarenko; M.Yachmenyk

**EFFECTIVE TECHNOLOGIES OF EDUCATION  
AND KNOWLEDGE QUALITY CONTROL  
IN LINGUISTIC TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS**

monograph

under the general editorship of Professor O. Semenog

Sumy

Publishing House of SSPU named after A.S. Makarenko

2017

УДК 378:81:37.014.6: 005.6

E90

***Друкується згідно з рішенням вченої ради  
Сумського державного педагогічного університету  
імені А. С. Макаренка (протокол № 5 від 27 листопада 2017 р.)***

**Автори:**

**О.Семенов** (вступ, розділ 1, розділ 2, розділ 4, п. 5.5, п. 7.1, п. 7.4, висновки); **Н.Громова** (розділ 2); **М.Ячменик** (розділ 3); **В.Герман** (розділ 5),  
**О.Рудь** (розділ 6), **Н.Пономаренко** (п.7.2), **І. Левенок** (розділ 7.3)

**Рецензенти:**

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

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

**В.І. Статівка**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри російської мови, зарубіжної літератури та методики їх викладання Сумського державного педагогічного університету імені А. Макаренка

**E90 Ефективні технології навчання і контролю якості знань у лінгвістичній підготовці майбутніх фахівців: монографія /авт. кол. О.Семенов, В.Герман, Н.Громова, О.Рудь, І. Левенок, Н.Пономаренко, М.Ячменик; за заг.ред. О.Семенов – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. – 376 с.**

ISBN 978-966-698-254-7

У монографії здійснено аналіз окремих аспектів лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців крізь призму праксеологічного підходу, окреслено нормативно-правову базу й організацію моніторингу якості лінгвістичної підготовки. Дослідницьку увагу приділено особливостям ефективних методів проведення занять із теоретико- та історико-лінгвістичних, культуромовних, медіа- і лінгводидактичних дисциплін у контексті сучасних тенденцій мовної освіти для студентів філологічних спеціальностей, а також лінгвістичних дисциплін для студентів нефілологічних спеціальностей.

Монографія адресована освітянам, науковцям, викладачам, магістрантам, аспірантам, усім, кого цікавлять питання мовної освіти, лінгвістичної підготовки фахівців різних профілів у вищому навчальному закладі, проблеми реалізації праксеологічного підходу, моніторингу якості у системі професійної підготовки.

ISBN 978-966-698-254-7

УДК 378:81:37.014.6: 005.6

© О.Семенов; В.Герман; Н.Громова; О.Рудь;  
І. Левенок; Н.Пономаренко; М.Ячменик  
© СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2017

UDC 378: 81: 37.014.6: 005.6

E90

**Authors:**

**O. Semenog (Introduction, Chapter 1, Chapter 2, Chapter 4, p. 5.5, p. 7.1, p. 7.4, Conclusions); N.Gromova (Chapter 2); M.Yachmenyk (Chapter 3); V. Herman (Chapter 5), O.Rud (Chapter 6), N.Ponomarenko (p.7.2), I.Levenok (p. 7.3)**

**Reviewers:**

**A.O. Novykov**, Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Ukrainian Language, Literature and Methods of Teaching of Glukhov National Pedagogical University named after Alexander Dovzhenko;

**G.I. Sotska**, Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Vice Director of Scientific and Experimental Work of the Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Sciences of Ukraine;

**V.I. Sativka**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Russian Language, Foreign Literature and Methods of Teaching of Sumy State Pedagogical University named after A. Makarenko

**E90 Effective technologies of education and knowledge quality control in linguistic training of future specialists: monograph / author's team O.Semenog, V.Herman, N.Gromova, O.Rud, I.Levenok, N.Ponomarenko, M.Yachmenyk;** under gen.red. O. Semenog - Sumy: Publishing House of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, 2017. – 376 p.

ISBN 978-966-698-254-7

The monograph analyzes certain aspects of linguistic training of future specialists through the praxeological approach. It outlines normative sources and organization of linguistic training quality monitoring. Research attention is paid to the peculiarities of effective methods of conducting studies in theoretical, historical, linguistic, cultural, media and linguodidactic disciplines in the context of modern trends of language education for students of philological specialties, as well as linguistic disciplines for students of non-philological specialties.

The monograph is intended for educators, scientists, teachers, masters, postgraduates, all who are interested in language training, linguistic training of specialists of different profiles at higher educational institutions, problems in implementation the praxeological approach, quality monitoring in the system of professional training.

ISBN 978-966-698-254-7

UDC 378: 81: 37.014.6: 005.6

© O.Semenog; V.Herman; N.Gromova; O.Rud;  
I.Levenok; N.Ponomarenko; M.Yachmenyk  
© SSPU named after A.S.Makarenko, 2017

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	11
<b>РОЗДІЛ 1. ЛІНГВІСТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ У ПРОЕКЦІЇ ПРАКСЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ І КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ</b> .....	13
1.1. Українська мовна освіта майбутнього фахівця: законодавчий, лінгводидактичний, лінгвоперсонологічний аспекти.....	13
1.2. Лінгвістична підготовка у вищій школі у вимірах методологічних підходів .....	28
1.3. Психолого-педагогічні основи мовного навчання майбутніх фахівців у вищій школі .....	37
1.4. Праксеологічний підхід у лінгвістичній підготовці майбутнього фахівця: сутність і базові поняття.....	39
1.5. Контроль якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі: нормативна база .....	45
Література до розділу 1.....	52
<b>РОЗДІЛ 2. ТЕХНОЛОГІЯ СУЧАСНОГО ЗАНЯТТЯ З ЛІНГВІСТИЧНИХ КУРСІВ</b> .....	58
2.1. Технологічний підхід до навчання української мови .....	58
2.2. Евристична технологія навчання та її дидактичні можливості у лінгвістичній підготовці майбутнього фахівця .....	66
2.3. Інтерактивні технології у процесі мовного навчання.....	77
2.4. Творча взаємодія суб'єктів освітнього процесу в аспекті евристичної технології .....	94
2.5. Пізнавально-творча самореалізація майбутнього фахівця на заняттях та позааудиторній діяльності з лінгвістичних курсів.....	99
Література до розділу 2.....	110
<b>РОЗДІЛ 3. МЕДІАТЕХНОЛОГІЇ СУЧАСНОГО ЗАНЯТТЯ</b> .....	113
3.1. Заняття у проекції технології розвитку критичного мислення.....	113
3.2. Медіаінструментарій заняття з української мови .....	122
3.3. Інтегрований спецкурс із медіакультури .....	128
Література до розділу 3.....	137

<b>РОЗДІЛ 4. ТЕХНОЛОГІЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК КУЛЬТУРОМОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ .....</b>	<b>139</b>
4.1. Теоретико-лінгвістична та культуромовна підготовка майбутнього вчителя у вищій школі.....	139
4.2. Академічне заняття та навчально-методичний супровід самостійної роботи з лінгвістичних дисциплін.....	167
4.3. Електронні освітні ресурси у лінгвометодичній підготовці майбутніх учителів-дослідників .....	193
4.4. Етнолінгводидактична підготовка майбутніх учителів-словесників на прагматологічних засадах .....	201
4.5. Лінгвометодична підготовка майбутніх учителів-словесників до позакласної діяльності: лінгвоаксіологічний контекст .....	209
Література до розділу 4 .....	218
<b>РОЗДІЛ 5. ТЕХНОЛОГІЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ РИТОРИЧНОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ .....</b>	<b>223</b>
5.1. Риторична культура як основа формування риторичної особистості вчителя.....	223
5.2. Жанр промови в системі риторичної культури .....	229
5.3. Риторична культура доповіді .....	241
5.4. Самостійна робота з формування риторичної особистості вчителя: проблемно-пошукові й тестові завдання .....	248
5.5. Підготовка майбутніх учителів до гурткової роботи з риторичної майстерності.....	258
Література до розділу 5.....	268
<b>РОЗДІЛ 6. КУЛЬТУРА ФАХОВОЇ МОВИ В СИСТЕМІ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «МЕНЕДЖМЕНТ» .....</b>	<b>271</b>
6.1. Культурологічний підхід у теорії і практиці лінгвістичної підготовки менеджерів освіти.....	271
6.2. Науковий текст як форма реалізації культуромовної професійної діяльності майбутніх менеджерів освіти .....	277
6.3. Формування культури документування у процесі лінгвістичної підготовки менеджерів освіти .....	286
Література до розділу 6.....	295

<b>РОЗДІЛ 7. ТЕХНОЛОГІЇ КУЛЬТУРОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НЕФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ .....</b>	<b>297</b>
7.1. Лінгвістична підготовка майбутніх фахівців нефілологічного профілю як культуромовної особистості .....	297
7.2. Професійно-мовленнєва підготовка фахівців видавничої справи та редагування.....	316
7.3. Технології навчання української мови як іноземної майбутніх фахівців медичного профілю .....	336
7.4. Академічна культура – фундаментальний складник підготовки доктора філософії зі спеціальності 015 «професійна освіта» .....	351
Література до розділу 7.....	361
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>368</b>

## CONTENT

<b>INTRODUCTION .....</b>	<b>11</b>
<b>CHAPTER 1. LINGUISTIC PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS IN HIGH SCHOOL IN THE PROJECTION OF THE PRAXEOLOGICAL APPROACH AND QUALITY MONITORING .....</b>	<b>13</b>
1.1. Ukrainian language education of a future specialist: legislative, linguodidactic, lingvopersonologic aspects .....	13
1.2. Linguistic training in higher education in the measurement of methodological approaches .....	28
1.3. Psychological and pedagogical bases of linguistic training of future specialists in high school .....	37
1.4. Praxeological approach in the linguistic training of a future specialist: the essence and basic notions.....	39
1.5. Monitoring the quality of linguistic training of future specialists in higher education: normative sources.....	45
Literature to Chapter 1.....	52
<b>CHAPTER 2. TECHNOLOGY OF MODERN LEARNING OF LINGUISTIC COURSES....</b>	<b>58</b>
2.1. The Technological Approach to the Learning of Ukrainian Language... 58	
2.2. Heuristic learning technology and its didactic capabilities in linguistic training of a future specialist .....	66
2.3. Interactive technologies in the process of language teaching .....	77
2.4. Creative interaction of subjects of the educational process in the aspect of heuristic technology .....	94
2.5. Cognitive and creative self-realization of the future specialist in classes and non-auditing activities in linguistic courses .....	99
Literature to Chapter 2.....	110
<b>CHAPTER 3. MEDIATECHNOLOGIES OF MODERN LESSON .....</b>	<b>113</b>
3.1. Lessons in the projection of technology for the development of critical thinking .....	113
3.2. Media tools for Ukrainian language lessons .....	122
3.3. Integrated special course on media culture.....	128
Literature to Chapter 3.....	137



<b>CHAPTER 4. LINGUISTIC TRAINING OF FUTURE TEACHERS AS A LINGUO-CULTURAL PERSONALITY</b> .....	139
4.1. Theoretic, linguistic and linguo-cultural training of a future teacher in high school.....	139
4.2. Academic lesson and teaching, methodological support of independent work on linguistic disciplines.....	167
4.3. Electronic educational resources in linguistic method preparation of future teacher-researchers.....	193
4.4. Ethnolinguodidactic training of future teachers of literature on the praxeological basis.....	201
4.5. Linguistic methods for preparation of future teachers-linguists to extra-curricular activities: linguoaxiological context.....	209
Literature to Chapter 4.....	218
<b>CHAPTER 5. LINGUISTIC PREPARATION OF THE RHETORICAL PERSONALITY OF THE TEACHER</b> .....	223
5.1. Rhetorical culture as the basis for the formation of a rhetorical personality of a teacher.....	223
5.2. Genre of speech in the system of rhetorical culture.....	229
5.3. Rhetorical culture of the report.....	241
5.4. Independent work on the formation of the teacher's rhetorical personality: problem-searching and test tasks.....	248
5.5. Preparation of future teachers for circle work on rhetoric skills	
Literature to Chapter 5.....	258
<b>CHAPTER 6. CULTURE OF PROFESSIONAL LANGUAGE IN THE SYSTEM OF LINGUISTIC TRAINING OF MASTERS OF SPECIALTY "MANAGEMENT"</b> .....	271
6.1. Culturological approach in the theory and practice of linguistic training of managers of education.....	271
6.2. Scientific text as a form of implementation of cultural professional activities of future managers of education.....	277
6.3. Formation of a culture of documentation in the process of linguistic training of managers education.....	286
Literature to Chapter 6.....	295

<b>SECTION 7. LINGUO-CULTURAL PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS OF THE NON-PHILOLOGICAL PROFILE .....</b>	<b>297</b>
7.1. Linguistic preparation of future specialists of the non-philological profile as a cultural personality .....	297
7.2. Professional language training of publishing and editing specialists.....	316
7.3. Technologies of teaching Ukrainian language as a foreign of future medical specialist .....	336
7.4. Academic culture is a fundamental component of the preparation of the Philosophy Doctor in specialty 015 "Professional Education" .....	351
Literature to Chapter 7 .....	361
<b>CONCLUSIONS. ....</b>	<b>368</b>

## ПЕРЕДМОВА

Світові тенденції глобалізації, інформатизації, фундаменталізації, соціально-економічні трансформації в Україні початку XXI століття, криза знаннево-центричної парадигми, усвідомлення потреби нової гуманістичної парадигми освіти з акцентом на особистісній орієнтації, тенденції в розвитку мови, вимоги до мовнокомунікативної, соціокультурної компетенцій особистості, що навчається впродовж життя – ці та інші чинники зумовлюють якісні зміни у лінгвістичній підготовці майбутніх фахівців.

Основним критерієм оцінки функціонування системи вищої освіти в кожній країні є насамперед затребуваність випускників на ринку праці та їх висока конкурентоспроможність. Визначальними чинниками успіху фахівця є моральна довершеність, високий рівень професійної культури, володіння вміннями будувати усне і писемне, вербальне й невербальне професійно-ділове спілкування. З огляду на це особливої актуальності набуває лінгвістична підготовка, 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 діяльності фахівців, її продуктивності, раціональності, ефективності є праксеологічний підхід.

На модернізації професійної, у тому числі лінгвістичної підготовки фахівців на засадах інноваційного розвитку наголошується в міжнародних документах із проблем розвитку освіти в умовах глобалізації та європейської інтеграції (Стратегія ЮНЕСКО щодо вчителів на 2012-2015 рр., Форум міністрів європейських країн «Європейська школа XXI століття: Київські ініціативи» (2011)), у Національній доповіді «Новий курс: реформи в Україні. 2010 – 2015» (2010), у Стратегії інноваційного розвитку України на 2010 – 2020 рр. в умовах глобалізаційних викликів (2009), в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2012), у Педагогічній Конституції Європи (2013), у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр., у Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013).

Різні аспекти лінгвістичної підготовки фахівців досліджують З.Бакум, Н.Голуб, О.Горошкіна, І.Дроздова, С.Караман, Л.Мацько, Н.Остапенко, М.Пентилюк, Т.Симоненко, Л.Струганець та ін., специфіку педагогічної інноватики,

педагогічної праксеології (термін Т.Котарбінського), праксеологічного підходу (І.Зязюн, І.Колеснікова та ін.).

У межах роботи здійснимо аналіз окремих аспектів лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців крізь призму праксеологічного підходу, окреслимо ефективні технології проведення занять із теоретико- та історико-лінгвістичних, культуромовних, медіа- і лінгводидактичних дисциплін у контексті сучасних тенденцій мовної освіти для студентів філологічних спеціальностей, а також лінгвістичних дисциплін для студентів нефілологічних спеціальностей; з'ясуємо специфіку моніторингу якості лінгвістичної підготовки у вищій школі.

Методологічну основу дослідження становлять: філософія людиноцентризму; положення гуманізації освіти; концепції неперервної освіти, принципи теорії пізнання (науковість, взаємозв'язок і взаємозумовленість явищ та процесів дійсності; основні положення теорії особистісно-орієнтованої освіти, якості, провідні положення компетентнісного, системного, особистісного, аксіологічного, культурологічного, праксеологічного підходів.

У процесі виконання роботи враховувались також положення чинної Конституції України, законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття»), Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 р., Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 рр., Концепції забезпечення якості вищої освіти України, документи і матеріали конференцій міністрів країн-учасниць Болонського процесу щодо забезпечення якості вищої освіти в умовах ЄПВО (2007, 2009, 2010, 2012, 2015).

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю вихідних положень, бібліографічним аналізом обсягу наукових джерел, відповідністю використаних методів дослідження меті і завданням, ефективністю впровадження авторських навчально-методичних матеріалів в освітній процес вищих навчальних закладів.

**РОЗДІЛ 1**  
**ЛІНГВІСТИЧНА ПІДГОТОВКА**  
**МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**  
**У ПРОЕКЦІЇ ПРАКСЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ І КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ**

**1.1. Українська мовна освіта майбутнього фахівця: законодавчий, лінгводидактичний, лінгвоперсонологічний аспекти**

«Усе наше життя – це школа...» [35]. Вислів видатного чеського педагога XVII ст. Яна Амоса Коменського на позначення поняття *«неперервна освіта»* отримує продовження в тезах доповіді міжнародної комісії ЮНЕСКО 2006 року про глобальні стратегії розвитку освіти у XXI ст.: «одна з найважливіших функцій сучасної школи – навчити людей жити разом [20]. Принцип освіти протягом життя, зауважує С.Терепищій, – це не просто інтелектуально-культурний ідеал, а необхідність, продиктована часом [64].

Необхідною умовою сталого розвитку й одним із головних індикаторів стану розвитку національної безпеки, за якими вимірюється рівень розвитку кожної країни, є *якість неперервної освіти*. Невід'ємним складником якісної національної освітньої системи вважають мовну освіту. Головним фактором у питанні розбудови держави та нації є усвідомлення на загальнодержавному рівні потреби формування шанобливого ставлення до державного прапора, гімну, державної мови і української мовної освіти [24]. У центрі знакових суспільно-політичних подій 2017 року в Україні - стаття 7 закону України «Про освіту» (2017) і мовна підготовка фахівця як мовнокомунікативної особистості, яка має володіти сукупністю здатностей до власного текстотворення з використанням можливостей фахової української мови, потенціалу галузевих терміносистем, лексикографічного ресурсу.

Основні положення розвитку неперервної освіти, зокрема, ґрунтуються на засадах Педагогічної конституції Європи (2013), Законів України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Концепції розвитку освіти в Україні на 2015-2025. Актуальні питання української мовної освіти в останні роки знайшли відображення у дискусійній мовній статті Закону України «Про освіту» (2017), у законах України «Про державну службу» (2015), «Про внесення змін до Закону України "Про телебачення і радіомовлення" щодо уточнення умов розповсюдження програм телерадіоорганізацій у складі

універсальної програмної послуги» (2016), у Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 рр. (2015), в Концепції нової української школи (2016).

Фундаментальною основою дослідження слугують теоретико-методичні напрацювання дослідників щодо якості та конкурентоспроможності вищої освіти (В.Андрущенко, В. Кремень, С.Терепищій та ін.), націєтворчих концептів «українська мова як фактор національної безпеки», «українська мовна освіта» (П.Гриценко, С.Єрмоленко, Л.Мацько, М.Степаненко, О.Любашенко, Г.Філіпчук та ін.).

Потреба проведення такого дослідження підтверджена і практичним досвідом. Відповідно до статистики Українського центру оцінювання якості освіти за 2017 р., стан української мовної освіти доволі невтішний: лише четверо з 230 тисяч 53 учасників ЗНО з української мови набрали 200 балів (це становить 0,002% від кількості учасників); понад 17 тисяч абітурієнтів ЗНО з української мови і літератури не склали [55]. Катастрофічним є рівень володіння українською мовою учнями шкіл для національних меншин. Зокрема, у 2016 році, за даними Українського центру оцінювання якості освіти [44], понад 36% випускників на Закарпатті склали зовнішнє незалежне оцінювання з української мови із позначкою від 1 до 3 балів за 12-бальною шкалою, а в Берегівському районі, наприклад, де компактно проживає угорська громада, такий результат показали 75% випускників.

У межах параграфу розглянемо законодавчий, лінгводидактичний, лінгвоперсонологічний аспекти української мовної освіти майбутніх фахівців.

Для досягнення поставленої мети використовуємо методи системного аналізу та узагальнення напрацювань науковців. Розгляд мовної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі здійснюємо з урахуванням положень аксіологічного, особистісно орієнтованого, праксеологічного підходів. Використання аксіологічного підходу допомагає застосовувати набуті знання в конкретних життєвих обставинах, на основі цінностей та смислів; положення праксеологічного підходу сприяють зміні предметно-центрованої системи освіти на особистісно-діяльнісну. Особистісно орієнтований підхід вивщує 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.

Як показує аналіз наукових джерел [42], поняття мовної освіти розглядається як соціально-педагогічне явище, спрямоване на формування мовної особистості, котра перебуває під впливом історичних, політичних та соціальних факторів, закономірностей внутрішнього розвитку мови, як багатоаспектний процес засвоєння мовною особистістю лінгвістичних знань, формування умінь і навичок їх практичного застосування.

Проаналізуємо законодавчий аспект української мовної освіти з урахуванням названих вище даних Українського центру оцінювання якості освіти. Загалом на позитивні зрушення в цьому питанні спрямована стаття 7 нещодавно прийнятого Закону України «Про освіту» (2017) [28]. Відповідно до статті 7 мовою освіти в навчальних закладах України визнано державну мову; держава гарантує кожному громадянину України право на здобуття освіти державною мовою. Особам, які належать до національних меншин, надано право на навчання в комунальних закладах для здобуття дошкільної та початкової освіти поряд із державною мовою мовою відповідної національної меншини, а особам, які належать до корінних народів України, — право на навчання в комунальних закладах дошкільної та загальної середньої освіти поряд із державною мовою мовою відповідного корінного народу та її подальше вивчення в обсязі, цілком достатньому для збереження їхньої етнічної ідентичності та захисту від насильної асиміляції.

Належне опанування в освітніх закладах державної мови відкриває випускникам шлях до активної участі в усіх важливих сферах суспільного життя країни, право на працю, користування здобутками культури тощо. У різних варіантах така мовна модель застосовується в системах освіти європейських держав, наприклад Австрії, Сербії, Словаччині, Румунії, території яких є ареалом розселення багатьох меншин.

Однак положення мовної статті викликали зливу невдоволення радикально налаштованих громадян України, критичні зауваження представництв Польщі, Болгарії та Греції, повне несприйняття в Росії, Молдові, Угорщині, Румунії; де і надалі виборюють для національних меншин право не знати українську мову. Дискусійні питання мовної статті розглядалося 12 жовтня 2017 року на сесії Парламентської асамблеї Ради Європи [3]. У резолюції, прийнятій на сесії, виділимо такі головні тези: знання державної мови – це фактор соціальної згуртованості та інтеграції, а заклик до вивчення державної мови країною є повністю

легітимним; українська влада має зробити процес імплементації закону більш гнучким у термінах на його реалізацію; український уряд не має права закривати ті школи, в яких навчання відбувалося мовою нацменшин; натомість, очікується поступове впровадження в них паралельного освітнього процесу українською мовою; урядам сусідніх країн бажано проявити готовність запропонувати українцям, що проживають у їхніх країнах, аналогічні умови до умов прийнятої резолюції.

Венеційська комісія 8 грудня 2017 року теж розглянула мовну статтю нового Закону про освіту і наголосила: сприяння посиленню державної мови та її обов'язковість для всіх громадян України є законною і навіть похвальною метою держави; державна мова є чинником єдності та взаєморозуміння в суспільстві. Венеційська комісія висловила рекомендації щодо необхідності повною мірою використовувати гнучкість при ухваленні імплементаційного законодавства для забезпечення достатнього рівня викладання офіційними мовами ЄС для відповідних меншин; продовжувати забезпечувати достатню частку освіти мовами меншин у початковій та середній школі; покращити якість викладання державної мови; активізувати конструктивний діалог із представниками національних меншин, усіх зацікавлених сторін щодо мовного питання в освіті; забезпечити, щоб виконання Закону не загрожувало збереженню культурної спадщини меншин та безперервності вивчення мов меншин у традиційних школах [2].

Означені дискусії на законодавчому полі заaktuалізують тезу М. Грушевського: «Якщо хочемо, щоб нас поважали інші народи, треба почати поважати нарешті, самих себе, бо і «в нас є своє, наше, і по-нашому написано (О. Потебня), і «наш люд має, на щастя, багато сили, щоб родити Шевченків, Федьковичів, Франків, які «не дозволять собі проярмаркувати інтереси того люду» [75], спонукають сутнісно посилити увагу суспільства до питань функціонування державної мови як основи національної ідеї і консолідації суспільства; розширювати урядову гуманітарну програму українського книгодрукування, перекладу світової літератури, українсько-мовну мережу навчальних закладів; здійснювати дієву допомогу в мовно-культурній сфері своїм співвітчизникам за кордоном. Директор Інституту української мови НАН України П. Гриценко слушно називає великою помилкою сучасних політиків те, що «не встигли ще прийняти закон про освіту, як побігли питати у сусідів,



чи зробили правильно, а чи ні. Ніхто за кордоном не дбає про Україну. Чому ми ніяк не хочемо збагнути, що маємо дбати про мову, культуру, економіку, правові питання? Це наше поле!» (з виступу П. Гриценка на Пленумі наукової ради 17 грудня 2017 року).

Природний шлях прилучення до мови як атрибуту держави, в якій живеш, – це родинне виховання, виховання в дошкільних закладах, ефективні форми і методи формування україномовної стійкості в загальноосвітніх середніх та вищих навчальних закладах. Щоб суспільство не розчарувалося у своїх сподіваннях, - наголошує Л. Мацько [71], - воно повинне заздалегідь подбати про створення достатніх умов й ефективної освітньо-виховної системи для формування молодшої людини, здатної до самореалізації в різних умовах суспільного запиту і конкурентноспроможної на ринку праці.

Розглянемо лінгводидактичний аспект української мовної освіти. Відповідно до Концепції нової української школи (2016), спілкування державною мовою є основною серед десяти компетентностей, якими має оволодіти учнівська молодь. Тому мету навчання, в тому числі профільного навчання з української мови (над програмою з української мови ми працювали у складі творчого колективу у 2017 р. [71]) передбачаємо у формуванні інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої, духовно багаті мовної особистості, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови, її стилями, різновидами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності, характеризується активною громадянською позицією, готовністю до подальшого професійно орієнтованого навчання, спроможна самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку та дієво їх реалізовувати.

З-поміж основних завдань для досягнення мети – і виховання громадянина і патріота Української держави; формування національної ідентичності як складника європейської приналежності, умінь генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства й держави; уміння конструктивно спілкуватися в колективі, проявляти лідерські якості; реагувати мовними засобами на спектр соціальних і культурних явищ, попереджувати й розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; конструктивно керувати емоціями; адаптовуватися до нових умов,

вирішувати нестандартні завдання; працювати у групі, в команді. Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності відображені в компонентах ключових і предметних компетентностей: *праксеологічному*, що передбачає цілеспрямовану підготовку до виконання успішної, ефективної, оптимальної діяльності; *аксіологічному*, що відображає співпрацю вчителя й учнів, під час якої створюються нові цінні продукти, розвивається творчий потенціал особистості; *інтерактивному*, який визначає тактики та стратегії взаємодії суб'єктів.

Інтегративною в курсі української мови є соціокультурна змістова лінія, що реалізується в системі навчальних тем з етно-, соціолінгвістики, лінгвокультурології, лінгвокраєзнавства, лінгвокраїзнавства, лінгвопраксеології, які віддзеркалюють національну культуру українського народу та подають кращі зразки світової культури, спрямовані на виховання громадянина України з планетарним баченням толерантного співжиття. Європейська сім'я – це великий оркестр народів, доводить Г. Філіпчук, у якому кожен інструмент має свою тональність, й Україна, її національна освіта мають посісти в ньому гідне і належне місце [75]. У Польщі, Румунії, Франції, Японії з метою збереження самобутньої культурної ідентичності, засвоєння зразків і цінностей культурно-історичного досвіду, формування потреби у міжкультурній комунікації, активної соціальної взаємодії з представниками різних культур школярам і студентам пропонують широкий спектр навчальних занять з історії, мови, географії, захоплюючих екскурсій до історико-культурних пам'яток.

На заняттях у профільних філологічних класах доцільними є теми «Українська мова в «діалозі культур», мету яких вбачаємо у формуванні вмінь адекватно використовувати в освітньому процесі знання лінгвокультурем: проводити асоціативні зв'язки між предметами і явищами у слов'янській (неслов'янській) та українській традиціях; здійснювати лінгвокультурологічний коментар фольклорних, художніх текстів і дискурсів; будувати стратегію і тактику міжкультурного спілкування відповідно до національної психології. Пізнавальне значення мають вправи, що передбачають характеристику запозичень-українізмів у слов'янських мовах: наприклад, у *білоруській* - травень (май), охороняти, тітка, *російській* - смалець, плугатар, борщ, бондар, у *польській* - hreczka, horak, koczerga, hodowas, у *верхньолужицькій, чеській* мовах - kozak. Корисними є вправи на

вияв міжмовних омонімів: українське *гора* в болгарській, македонській означає *ліс*; польська *пилка* – це український *м'яч*, українська *булка* – це болгарською *наречена*, український *овоч* – у польській *фрукт*; російське *изба* – у болгарській це землянка, погріб, у сербській – погріб, польське *izba* означає кімнату, палату». Слово «*речь*» у російській мові означає «сказане, вимовлене», в українській, болгарській мовах слово «*річ*» – це «певна річ, предмет»; у польській «*rzecz*» – «річ, предмет, справа»; *Rzecz pospolita* – республіка, держава». Термін «*час*» у білоруській, польській, чеській, верхньолужицькій мовах означає «загальне поняття часу», в російській, болгарській, сербській, хорватській мовах – «годину».

Кожну із тем соціокультурної змістової лінії спрямовуємо на якісне представлення української мовної особистості в об'єктиві феномену патріотизму (на рівні почуття, свідомості – як ціннісно-раціональної установки, на рівні поведінки - як активної дієвої позиції). Для дискусії на круглому столі пропонуємо, наприклад, підготувати проект «*Батьківщина*». Підґрунтям до міркувань слугує, наприклад, вислів німецького мовознавця Г.Гадамера: «...у реальному вимірі батьківщина – це передусім мовна батьківщина» [16] й інтерв'ю Б. Олійника: «У нас було дитинство, ми до чогось високого прагнули. Ми знали, що є те, котре не купується і не продається, - це батько, мати, баба, дід, Вітчизна. Цим не можна торгувати. Так нас учили. І я думаю, добре вчили. Що немає чисто расових таких уже богообраних, а всі перед Богом рівні. Отак ми вчилися, і так живемо» [43].

Запропоновані завдання спрямовані на оволодіння вміннями самостійної філологічної роботи з текстами різних стилів та жанрів, у тому числі з текстами, які сприяють гармонізації психоемоційного стану, сприймати, аналізувати, зіставляти мовні явища і факти, систематизувати інформацію з різних джерел, коментувати, логічно обґрунтовувати позицію, дискутувати, використовуючи різні способи аргументації та ілюстрування прикладами, поглиблювати цілісне уявлення про мову, патріотизм як національно-культурний феномен, що характеризується любов'ю до своєї Батьківщини, відповідальністю за її долю, готовністю захищати її.

На потребі мовної та комунікативної компетентностей як невід'ємних складників фахової компетентності акцентована увага в пункті 5 частини першої статті 25 Закону України «Про державну службу» (2016) [27]. Така вимога актуалізує потребу якісної мовної освіти майбутніх фахівців,

котрі відчувають життєву потребу і профільну мотивацію знати сучасну українську літературну мову, володіти нормами української мови, правилами, закономірностями її функціонування в різних сферах суспільної діяльності і діяльності державних органів з метою успішного виконання функціональних обов'язків.

Мовна підготовка у вищій школі, як показує практичний досвід, має синтезувати положення, зокрема, аксіологічного (допомагає застосовувати набуті знання в конкретних життєвих обставинах, на основі цінностей та смислів), особистісно орієнтованого (вивищує цілісність особистості у трьох важливих сферах Я – «Відчуваю», «Думаю», «Дію»), праксеологічного (сприяє зміні предметно-центрованої системи освіти на особистісно-діяльній підходів. Важливість ефективної фахової діяльності особистості, яка «відчуває, думає, знає, говорить і успішно діє», увиразнює у мовній підготовці майбутніх фахівців доцільність праксеологічно зорієнтованого інтегрованого модуля з етнолінгвістики. З-поміж концептів, які відображені у змістових лініях «Здоров'я і безпека», «Громадянська відповідальність»; «Екологічна безпека і сталий розвиток»; «Підприємливість і фінансова грамотність» відповідно до Концепції нової української школи, на заняттях досліджуємо концепт «праця» в об'єктиві концептів «благо, добро»; «здоров'я», «натхнення, внутрішня краса людини, духовне багатство, саморозвиток людини».

Наполегливу працю пов'язують з матеріальним добробутом. Лексема «добрий» етимологічно означає форму, посуд, річ, знаряддя, інструмент, майно [23]. Виготовлення предметів першої необхідності і прикрас сприяло виникненню значення «вигода», «користь», «благо». Концепт «праця – добро» розкриваємо через етноестетику мови родини, у якій сумлінно виконували певні обов'язки і несли відповідальність за свою працю перед іншими членами родини та громадою.

З ремеслом асоціювали передусім авторитет батька. У прислів'ях його величають *господарем, хазяїном, ґаздою; захисником* (від дієслова захистити; корінь *хист* має і такі значення: уміння що-небудь робити, поводити себе певним чином; здібності// Надзвичайний природний дар, високий ступінь обдарованості; талант [62]). *Добрий (справний) господар, коли є добрий дім, добре господарство, бо добрий господар має роботящі*

*руки, пильне око, день і ніч у роботі. Добрий господар - у якого й соломину не пропаде [25]. Він уособлює гідність, свободу і стійкість духу народу, виховує в дітей такі фізичні і вольові якості, як витривалість, незламність духу, дисциплінованість, працелюбство (Хоч батько і скупий на слово, але воно є законом; Не той батько, що породив, а той, що до ума довів [52].*

Характеристика лексеми «грумада» в різних слов'янських мовах підтверджує етимологічну спорідненість зі словом «друг» (\*drugъ), що означає «міцний». Слово «толока» (рос. «помочі», білор. «талока», болгар. «тлака», польськ. «тлука») означає форму колективної, добровільної взаємодопомоги: *Без толоки як без руки: ні хати не зробиш, ні сіна не скошиш. Людність, співчуття, повагу до односельців, взаємовиручку виховують традиції добросусідства (слово «сусід» утворене складанням префікса су- і слова сидіти; це людина, яка пов'язана з іншою за місцем свого перебування): Добрий сусід кращий за далекого родича; До доброго сусіда можна й городом ходити, а до далекого родича й полями не обійдеш [52].* Приділяємо увагу і таким концептам, як гідність і честь на позначення рис, що характеризують позитивні моральні якості; усвідомлення людиною своєї громадянської ваги, громадянського обов'язку.

Г. Сковорода розглядав процес праці як насолоду й відчуття щастя: «Всяка справа спіє, якщо вона вказує дорогу. Не заважай тільки їй, а коли можеш, усувай перешкоди і промощуй шлях для неї, дійсно сама вона чисто і вдало все виконає. Клубок сам собою покотиться згори, відсунь лише камінь, що стоїть на перешкоді. Не вчи його котитися, а лише допомагай» [60]. Отже, людина є автором своєї життєдіяльності. І цінність людини полягає в умінні постійно працювати над собою, самовдосконалюватися, все глибше пізнавати свої можливості і максимально їх використовувати у своєму житті і професійній діяльності.

Невід'ємними складниками мовної та комунікативної компетентностей майбутніх фахівців є змістовність, точність, логічність, правильність, стислість викладу думок, доказовість, коректність і доречність уживання термінів, чистота, стилістична вправність. Оволодіти комунікативними атрибутами майстерного мовлення значною мірою допомагає праця над словниками, довідниками, енциклопедіями. У словнику як у дзеркалі культури відображено суспільні відношення в усьому своєму розмаїтті», зауважує В. Дубічинський [22].

Однак аналіз фахових текстів часто засвідчує відсутність належної культури роботи зі словниковою статтею, низький рівень усвідомленого прагнення звертатися до енциклопедій, словників, довідників як узірців мовної норми. До того ж і якість деяких з лексикографічних видань, м'яко кажучи, сумнівна. Тому зростає роль словника як надійної енциклопедичної, довідкової інформації і відповідальність лексикографів у формуванні мовних норм та їх поширенні.

Джерелом надійної інформації про літературну норму вчені цілком закономірно вважають академічні словники і довідники, укладені дослідниками Національної академії наук України. Зокрема, новий академічний «Словник української мови» (2012) [61] обсягом понад 165 тисяч слів і 1320 сторінок представляє лексику, вживану до початку 1930-х років; лексику, яка не була зафіксована у словнику української мови в 11 томах, мову реклами та Інтернету і новітні досягнення мовної науки та практики.

Необхідні для фахівців орфоепічний і орфографічний словники. В українській мові наголос динамічний, вільний і рухомий, однак маємо добре пам'ятати правила наголошування слів. Лексикографи радять, зокрема, звертати увагу на наголос числівників другого десятка: *одина́дцять, двана́дцять, трина́дцять, чотирна́дцять*, на іменники з префіксом ви-, де наголос подає на префікс: *ві́няток, ві́падок, ві́писка, ві́клик*, натомість *вимóва, видавни́цтво*. У трискладових іменниках віддієслівного походження наголос падає на той склад, на якому він є в інфінітиві (*читáння, питáння, навчáння, писáння, завдáння*), а у двоскладових – на закінчення (*знáння, зван́ня, але: вмíння, вчéння*). Іменники на позначення території, утворені за допомогою суфікса -щина, зберігають наголос власної назви або назви мешканців: *Ки́їв - Ки́ївщина, Полта́ва – Полта́вщина, Сумщина, Микола́ївщина, Одéщина, Донéччина, Вінниччина, але Галичинá*. Чітка системність у наголошуванні є в займенниках: *цьогó, тогó*, але якщо з'являється прийменник, у багатьох займенників наголос зміщується на основу (*до цьогó, до то́го*). У словах іншомовного походження наголос переважно нерухомий: *діалóг – в діалóгу – діалóзі, адвокáт – адвокáта – адвокáтів*.

Смислової точності та однозначності висловлювань досягають шляхом використання термінів. У фахових текстах доцільно уникати полісемічності, перенасиченості, термінологічних запозичень, використовувати тільки

зрозумілі й недвозначні терміни, не бажано також захоплюватися і власною термінотворчістю. Для аналізу таких педагогічних термінів, як *апарат, аналогія, динаміка, задача, закон, значення, категорія, якість, критерій, концепція, метод (спосіб), підхід, принцип, положення, поняття, предмет, умова* доцільно звертатися до «Українського педагогічного словника» за ред.С.Гончаренка.

Розвиток мовнокомунікативної культури особистості стимулюють здобутки корпусної (електронної) лексикографії. З метою формування умінь визначати поняття, узагальнювати, встановлювати аналогії, класифікувати, досягати смислової точності та однозначності висловлювань важливо звертатися до лексикографічної системи «Словники України» (розробник - Український мовно-інформаційний фонд НАН України (<http://lcorp.ulif.org.ua/dictua/>), яка дозволяє користувачам здійснювати роботу у 5-ти режимах-словниках: парадигма, транскрипція, фразеологія, синонімія та антонімія.

У відкритому доступі подано словники з культури мови (<http://chak-chy-pravylnomy-hovorymo.wikidot.com/>; <http://yak-my-hovorymo.wikidot.com/>; <http://kultura-movy.wikidot.com/>). В Інституті української мови НАН України підготовлено електронний диск «Культура мови на щодень», що в текстовому режимі представляє аналіз мови багатьох творів української класики, подає обґрунтовані рекомендації щодо слововживання. Зокрема, допомагає обрати з-поміж таких сполук, як **об'єм** роботи і **обсяг** роботи, другий варіант. Відповідно, **об'єм** – величина чогось у довжину, висоту й ширину, вимірювана в кубічних одиницях (куба, мозку, серця тощо). **Обсяг** – розмір, величина, кількість, значення, важливість чогось (бюджету, знань, роботи тощо). Українська лексикографія не фіксує слова **співпадання** або **співставлення** фактів, натомість пропонує уживати **зіставлення (порівняння)** фактів.

Розглянемо лінгвоперсонологічний аспект української мовної освіти. З-поміж вагомих чинників, які значною мірою впливають на якість мовної освіти, дослідники виділяють наставництво (у словниках української мови наставником називають того, хто «дає поради, навчає; порадник, учитель» [46]) і розглядають цей соціально-педагогічний, економічний, виробничий феномен як невід'ємний компонент системи неперервної освіти, вагому форму передавання педагогічного досвіду. Дослідники [33] виокремлюють і

т.зв. мікропедагогіку наставника та його відкритого К. Ушинський доводив, що «особа вихователя означає все у справі виховання» [73].

Мовна культура – це постійна робота, спрямована на виховання і вдосконалення кращих людських чеснот, створення свого фахового образу, досягнення соціального престижу в суспільстві, – власною педагогічною діяльністю – дією доводить Л. Мацько з 1968 року і засобами мови, «на її лексико-поняттійному арсеналі» виховує яскраві мовні особистості майбутніх фахівців у Національному педагогічному університеті імені Михайла Драгоманова. Ідеться про формування життєвої потреби і профільної мотивації знати сучасну українську літературну мову, досконало володіти нею у всіх сферах суспільного життя, про виховання поваги до інших етносів і їх мов, становлення морально-етичного кодексу молоді особистості й вироблення власної програми мовного розвитку, бо без неї неможливим буде наступне фахове вдосконалення.

Вирішальну роль у мовній освіті й мовному вихованні особистості фахівця Любов Іванівна відводить читанню книг: української і зарубіжної класики, новинок з філології, психології, педагогіки. «Людина, яка не читає або дуже мало читає, не може по-справжньому зрозуміти і саму себе, не те, що інших, бо «слова є засобом розуміти іншого, як самого себе і розуміти самого себе так, як іншого» (О. Потебня). Шляхетні обриси української культури у мовних особистостях вихованців Л. Мацько поповнює знаннями про таких видатних мовних особистостей, як Т. Шевченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, І. Котляревський, М. Коцюбинський, І. Нечуй-Левицький, Панас Мирний, Г. Сковорода, І. Франко, Леся Українка та багато інших сподвижників рідного Слова. Дослідниця дотримується заповіту Андрея Шептицького «Що робить якість число людей одним народом? Передовсім МОВА» і вимог О. Потебні: «Думка повинна розвиватися, отже, і мова повинна рости, але непомітно, як трава росте. Все, що зупиняє на самому слові, будь-яка не тільки неясність, але помітна незвичайність його, відволікає увагу від змісту. Лише прозорість мови дає змісту можливість діяти легко, сильно, художньо» [51].

Для того, щоб досягти виразності й багатства індивідуального стилю, потрібно, на переконання Л. Мацько, постійно збагачуватися новими мовними засобами зі сфери професійного мовлення власного та споріднених фахів; виробляти увагу до чужого бездоганного мовлення, аналізувати, чим



воно досконале: багатством словника, інтонацій, особливостями тембру, різноманітністю синтаксичних структур, умінням будувати фрази і текст, індивідуальною образністю, порівняннями, епітетами, метафорами тощо; читати, якщо не постійно, то хоча б періодично, українську класичну і сучасну літературу та публіцистику, пресу з тим, щоб мати «на слуху» рівень розвитку сучасної української літературної мови; хоча б періодично читати вголос; читати «з олівцем»; постійно бути уважним до власного мовлення і мовлення найближчих людей, колег, не розслаблюватися, дбати про природність, невимушеність мовлення; зачувати гарні зразки напам'ять; бути уважним до життя, до різноманіття його форм, барв, явищ, процесів, як у природі, так і в суспільстві; помічати, як усе відображається у нашій мовній картині світу; сприймати мову як свою людинолюбну сутність, як картину світу, як поради і помічників у суспільному житті; своє мовне вдосконалення розуміти як постійний органічний стан і поширювати це розуміння серед інших.

Мовно-просвітницьким наративом можна назвати книгу Любові Мацько «Українська мова в освітньому просторі». Наскрізна концептуальна ідея книги – формування креативної мовної особистості, яка має розвинуте чуття мови, мовний смак, здійснює вивчення фольклорного і художнього тексту в культурно-антропологічному просторі, опановує виховні цінності рідного та інших народів [42]. У містких і глибоких параграфах вчений запрошує освітян до дискусії: чому мовне навчання (чи то української чи іноземної мов) не переходить у вільне володіння мовою. Тільки задіявши практичний і виховний аспект мовної освіти, – наголошує Любов Іванівна, – забезпечимо формування мовного чуття та мовного смаку. Саме в органічному зв'язку мовного навчання і мовного виховання формуються мовні здатності і мовні здібності, мовна культура, усвідомлена естетична мовна поведінка, мовна мода, мовна стійкість.

У мовний освітній простір майбутніх фахівців упевнено входить термін «цифровий наратив», що, на переконання Р. Ленема, є новим видом мистецтва, у якому «слово, образ і звук виражені у спільному цифровому коді» [38]. Цікаві ідеї біографічних цифрових наративів у формі коротких і тривалих багатосерійних відеофільмів, запропоновані у телевізійних програмах «Спадщина», «Автограф», «Машина часу», «Велич особистості» та ін. (про епізоди життя відомих учених-мовознавців П.Житецького,

А.Кримського, О.Потебні, Ю.Шевельова та ін.). На заняттях аналізуємо також зі студентами педагогічні цифрові наративи видатного українського ученого І.Зязюна (1938 – 2014): його виступи на конференціях (наприклад, <https://www.youtube.com/watch?v=eXyWUqW4DzQ>). Ось як дослідник розмірковує над поняттями *почуття, слово, дія, взаємодія*: «Учень бере те, що збагачує його інтелектуально, головне, почуттєво. Почуття – це душа людини. Спілкуючись з вами, я вмикаю всі основні психологічні поняття, свій досвід. Слово – фізіологічний і лікувальний чинник. Це дуже правильно сказано. Компетентність у мові й мовленні також є однією з важливих, домінантних ознак педагогічної дії. А відтак нам і говорити треба про педагогіку як науку. Про взаємодію вчителя і учня. Нам би звернути увагу на вчителя: який він, що має особливого, як впливає на учня. Для талановитого вчителя учень є особистістю, має радість від спілкування з ним. Але велика частина наших учнів сьогодні нікому не потрібна, вона - частина об'єктів, до яких учитель ніколи не доходить. Ніхто цьому вчителю не розповів, як це робити. А робиться це на основі прекрасного і піднесення» [<https://www.youtube.com/watch?v=eXyWUqW4DzQ>].

У межах реалізації науково-дослідного проекту з формування академічної культури дослідника у Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка створюємо цифрову книгу з лінгвоперсонології. Предметом дослідження є професійна мовна особистість, мовна особистість автора науково-навчального тексту, а мета – представити дослідження мовної особистості крізь призму аксіології та акмеології. Здійснюємо аналіз метамови авторів навчальних книг для вищої і загальноосвітньої школи, наративу відомих науковців (В.Сухомлинського, О.Захаренка, В.Кременя, І.Зязюна, Н.Волошиної, С.Гончаренка, Л.Мацько, М.Пентилюк, Н.Ничкало, Г.Філіпчука та ін.), які зробили значний внесок у розвиток української мовної освіти. Аналіз результатів початкової роботи над книгою засвідчив: студенти, магістранти навчаються виражати власну позицію до досліджуваного явища, дбати про етичний вимір та позитивну почуттєво-емоційну атмосферу українськомовного навчання.

Аналіз наукових праць дає підстави визначити мету неперервної освіти як відтворення людського капіталу й інтелекту суспільства для забезпечення сталого розвитку країни. Чим досконаліший людський капітал (освіта, знання, кваліфікація, досвід, здоров'я, продуктивність праці), тим більше

можливостей для розвитку і саморозвитку в держави й особистості зокрема. Поняття мовної освіти розглядаємо як соціально-педагогічне явище, спрямоване на формування мовної особистості, багатоаспектний процес засвоєння мовною особистістю лінгвістичних знань, формування умінь і навичок їх практичного застосування.

Оволодіння державною мовою відповідно до статті 7 нещодавно прийнятого Закону України «Про освіту» (2017) має стати етичним імперативом кожного громадянина Української держави, бо це веде до загальнодержавної інтеграції і консолідації громадян (Л.Мацько). Відповідно до резолюції Венеційської комісії сприяння посиленню державної мови та її обов'язковість для всіх громадян України є законною і навіть похвальною метою держави; державна мова є чинником єдності та взаєморозуміння в суспільстві. Належне опанування в освітніх закладах державної мови відкриває випускникам шлях до активної участі в усіх важливих царинах суспільного життя країни, право на працю, користування здобутками культури тощо.

Відповідно до Концепції нової української школи (2016), спілкування державною мовою є основною серед десяти компетентностей, якими має оволодіти учнівська молодь. Тому мету навчання з української мови передбачаємо у формуванні інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови, її стилями, різновидами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності, характеризується активною громадянською позицією, готовністю до подальшого професійно орієнтованого навчання, спроможна самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку та дієво їх реалізовувати.

Важливість ефективної діяльності фахівця в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» актуалізує доцільність праксеологічно зорієнтованого інтегрованого модуля з етнолінгвістики. Дослідження національно-маркованих функціонального навантаження концепту «праця» у напрямках значень «праця – благо, добро»; «праця – «здоров'я», «праця – натхнення, внутрішня краса людини, духовне багатство, саморозвиток людини» віддзеркалює національну культуру українського народу, процеси мовомислення, мовотворення і мовопродукування особистості.

Стійка усвідомлена потреба в опануванні здобутків української лексикографії, бажання здійснювати лексикографічний науковий 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 розвитку мовнокомунікативної культури особистості, сприяє розширенню сфери вживання української мови як державної, розвитку національного та культурного інформаційного простору.

Значною мірою конкурентоспроможність фахівця на сучасному ринку праці залежить від якості неперервної освіти; а якість освіти, особистісно-професійний розвиток, саморозвиток, самореалізація особистості учня, студента залежить від особистості педагога-наставника, котрий уміло супроводжує, скеровує, динамізує процес адаптації до вимог професії, до самопізнання і саморозвитку особистостей учнів, студентів, аспірантів як самодостатніх й успішних у національному і глобальному просторі. Теми із лінгвоперсонології, цифрової наративістики, уведені в мовну підготовку майбутніх фахівців, сприяють глибшому дослідженню мовних особистостей відомих науковців крізь призму лінгвоаксіології та акмеології і загалом формуванню мовнокомунікативної особистості фахівця.

## **1.2. Лінгвістична підготовка у вищій школі у вимірах методологічних підходів**

У межах параграфу окреслимо світові освітні тенденції, їх вплив на лінгвістичну підготовку майбутніх фахівців, зупинимось на характеристиці основних положень компетентнісного, системного, особистісного, аксіологічного, культурологічного, праксеологічного підходів до лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців.

Серед помітних наслідків *глобалізації* дослідники відзначають кількісне зростання і якісне урізноманітнення міжмовних контактів, які характеризуються полікодовістю дискурсу (подання інформації як українською, так і російською та англійською мовами, вкраплення в текст окремих слів і синтаксичних структур іншою мовою) [5]. Тенденція *інтернаціоналізації* освіти виявляється у взаємозв'язку між самобутніми

національними, регіональними освітніми системами й формуванням нового міжнародного освітнього середовища, в якому могли б якісно реалізуватися національні інтереси, спільні пошуки вирішення освітніх проблем тощо. Актуальна тенденція – усвідомлення потреби нової *гуманістичної парадигми освіти*, підготовка такого фахівця, рівень якого гармонійно поєднує освіченість, професіоналізм, моральну вихованість, розвиток особистості відповідно до духовних цінностей національної й загальнолюдської культури. Йдеться про створення у вищому навчальному закладі такого середовища, в якому поєднуються оновлені й нові гуманітарні дисципліни, інноваційні освітні технології, спрямовані на оволодіння прийомами професійної діяльності, розкриття творчих потенцій особистості.

Окреслені вище тенденції заактуалізують проблему формування *культуromовної особистості фахівця*. Німецький філософ XIX ст. В. фон Гумбольдт переконливо доводив, що кожна мова визначає світогляд, характер народу і тлумачити її особливості та будову можна лише спираючись на природу мовця взагалі [18]. Український вчений М. Драгоманов розглядав мову як виразник культурного життя української нації [21], український філолог-славист О.Потебня наголошував, що "мовна індивідуальність виділяє людину як особистість, і чим яскравіша ця особистість, тим повніше вона відображає мовні якості суспільства" [51]. Актуальною є теза відомого українського мовознавця і громадського діяча І.Огієнка: "мовець, який розширює функції мови, творить україномовне середовище в усіх сферах суспільного життя, відроджує культуру, традиції народу, подає зразки висококультурного інтелектуального спілкування літературною мовою" [48].

В останні роки проблема формування мовної особистості набула актуальності в лінгвістиці, літературознавстві, філософії, культурології, психології, педагогіці. У дослідженні спираємося на теоретико-гносологічну модель мовної особистості російського вченого Ю.Караулова, яка характеризується вербально-семантичним, лінгво-когнітивним, мотиваційним рівнями.

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

природною мовою на основі знань системи мови; 2) перший рівень, або лінгво-когнітивний, представлений тезаурусом особистості. Його одиницями виступають поняття, слова-символи, образи, уривки фраз, які виформовуються в кожній мовній індивідуальності в більш або менш упорядковану й систематизовану «мовну картину світу»; 3) мотиваційно-прагматичний рівень, або рівень діяльнісно-комунікативних потреб, визначається лексиконом особистості, пізнавальною діяльністю, інтелектуальною сферою, інтересами, мотивами особистості. Саме прагматикон зумовлює уявлення про мовну особистість як «поглиблення, розвиток, насичення додатковим змістом поняття особистості взагалі» [32].

Основу української мовної особистості складають національно-культурні традиції, мовна свідомість і самосвідомість, соціальні, соціолінгвістичні, психологічні характеристики мовного колективу, національний характер, мовна, комунікативна, лінгвокультурознавча компетенції. На формування і розвиток мовної особистості суттєво впливають *тенденції в розвитку* соціо-, етно-, медіа-, психо-, прагма-, комунікативної, когнітивної лінгвістики, неориторики, мульти- і плюрилінгвізм. Соціокультурний розвиток початку XXI століття детермінує вагу ґрунтовних знань загальної, вікової, педагогічної, когнітивної психології, лінгвопсихології, психології спілкування і стосунків, психології особистості, етнопсихології, андрагогіки, умінь визначати рівень розвитку особистості, виховувати ціннісне ставлення до пізнавальної діяльності.

Повноцінна реалізація мовної особистості можлива, коли держава захищає проголошені Конституцією України інтереси громадян. Але й від кожного українського громадянина залежить збереження історичних коренів і духовно-культурного багатства рідної мови, виховання шанобливого ставлення до джерельної чистоти українського мовлення, вироблення мовного чуття, естетичного смаку.

Успішній професійній діяльності сприяють набуті фахівцем мовнокомунікативні знання, уміння, навички, здібності, вільне володіння вербальними і невербальними засобами фахової комунікації відповідно до морально-етичних норм, що забезпечують ефективну діалогову взаємодію у певному колі професійних ситуацій. Формування таких умінь, навичок, здібностей важливо здійснити на основі низки методологічних підходів

Зазначимо, що поняття «підхід» означає певну сукупність різноманітних засобів та прийомів, які діють певним чином на щось, на когось, у науковому розумінні характеризують як вихідну позицію, що складає основу дослідницької діяльності.

Передусім у дослідженні керуємося ідеями *особистісно-діяльнісного підходу* (Л.Виготський, О.Леонтьєв, В.Рибалка та ін.), що орієнтує студентів упродовж усіх років навчання на формування цілісного уявлення про майбутню професійну діяльність, на особистісний і професійний розвиток. Проектуючи змістовне наповнення лекцій, практичних занять, самостійної роботи з лінгвістичних дисциплін, максимально враховуємо мотиви, потреби, психологічні особливості розвитку студентського віку, принцип єдності свідомості і діяльності [56].

Застосування положень *системного підходу* (С.Архангельський, І. Блауберг, В.Садовський та ін.), принципів загальної теорії систем (принципи цілісності, структурованості, організованості) дозволяє розглядати лінгвістичну підготовку майбутніх фахівців як невід'ємний складник цілісного педагогічного процесу, у динаміці, як єдність змісту, структури, мети навчання і виховання, сукупність професійно важливих мовнокомунікативних знань, умінь, навичок, професійних комунікативних здібностей; морально-етичних якостей особистості у наступності і взаємозв'язку.

Фахівці доводять: це складно здійснювати у межах тільки під час мовно-мовленнєвого курсу чи кількох мовленнєвих курсів, адже таким чином порушується цілісність системи. Цілісність лінгвістичної підготовки забезпечується тісним узаємозв'язком дисциплін загальнокультурного, фундаментального, спеціального блоків. Застосування системного підходу дозволяє вибудувати змістове наповнення навчальних дисциплін, коригувати зміст модулів і тем на засадах міжпредметної інтеграції з лінгвістичними дисциплінами. Це дає можливість більш ефективно мотивувати студентів до майбутньої професійної діяльності, професійно-комунікативного розвитку, саморозвитку і самореалізації.

Лінгвістичний блок у вищій школі спрямований на глибоке наукове осмислення природи й сутності мови як засобу спілкування, її суспільних функцій, походження й закономірності історичного розвитку, формування лінгвістичної, мовнокомунікативної, культурознавчої компетенції, тому зупинимося на короткій характеристиці компетентнісного підходу.

Дослідники зазвичай наголошують на сукупності конкретних знань і навичок, здібностей, готовності до пізнання, оцінці підготовленості до професійної діяльності на основі відповідних компетенцій [12]. Щоправда, результати навчання і засвоєння освітніх програм, які виражені в компетенціях, в багатьох випадках не можуть бути перевірені. Про це неодноразово висловлюються відомі українські та російські дослідники (Н.Бібік, В.Болотов, Е.Зеєр, Н.Маркова, О.Савченко, О.Петров, В.Сєриков, І.Соколова, Д.Равен, О.Хуторський, В.Шадриков та ін.). Разом із тим досвід вищих навчальних закладів засвідчує: компетентнісний підхід у цілому сприяє зміні предметно-центрованої системи освіти на особистісно-діяльнісну і при цьому зберігає, враховує її фундаментальність та універсальність.

Визначальними складниками компетентнісного підходу виступають компетенції, компетентності, професійна компетентність. Ці слова є похідними від слова *компетентний* (від лат. *comperito, competens* – досягати, відповідати, підходити), тобто такий, що “має достатні (ґрунтовні) знання в якій-небудь галузі; з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; має певні повноваження, повноправний, повновладний” [12].

Системні і багатокомпонентні поняття "компетентність" і "компетенція" застосовуються для опису якості підготовки і діяльності фахівців. Однак, аналіз науково-теоретичних джерел підтверджує дискусійність підходів щодо цих понять. У довідниках частіше подають визначення терміна "компетенція", проте ці тлумачення містять певні неточності: враховується або добра обізнаність із чим-небудь, або коло питань, в яких обізнана особа. Наявні випадки, коли однакове визначення стосується обох понять або характеристика одного поняття (в нашому випадку – компетентності) більше стосується іншого – компетенції.

Контекстуальний аналіз різних джерел (словників, монографій, дисертацій) щодо вживання поняття "компетенція" дозволяє зрозуміти його соціально закріплений освітній результат. Якщо *компетенція* (від лат. *competentia* – пристосованість до справи) – це наперед задані вимоги до освітньої підготовки, сукупності знань, способів діяльності, коло повноважень, досвіду, якостей особистості, складна, інтегральна, багатоаспектна якість особистості, то *компетентність* (від лат. *competens* -



здібний) – уже існуюча якість, реальна демонстрація набутих знань і відповідних умінь, навичок людини як суб'єкта професійної діяльності, володіння нею відповідною (ими) компетенцією (ями) і здатність їх застосовувати у відповідних професійних ситуаціях.

Науковці доповнюють поняття *компетентність*, вказуючи також, що це спосіб існування знань, умінь, освіченості, який сприяє особистісній самореалізації, внаслідок чого освіта постає як високовмотивована й особистісно орієнтована і забезпечує максимальну витребуваність особистісного потенціалу, визнання особистості іншими, усвідомлення нею самою власної значущості.

Критерієм якості підготовки випускників вищих навчальних закладів виступає професійна компетентність, інтегральна особистісна якість, що включає сукупність професійних компетенцій, які зумовлюють готовність до педагогічної діяльності. Соціальні потреби, освітньо-кваліфікаційні вимоги спеціальності, аналіз численних наукових праць, анкетувань, проведених серед викладачів, тривалий досвід викладання на філологічному і нефілологічних факультетах вищих навчальних закладів дозволяють зупинитися більш детально на мовній, мовнокомунікативній, лінгвокультурознавчій компетенціях.

Наприкінці ХХ ст. став уживаним термін "*мовнокомунікативна компетенція*", яку характеризують як сукупність професійно-комунікативних умінь особистості спілкуватися в типових умовах професійної діяльності, володіти потенціалом дидактичного дискурсу, репрезентувати нормативні та доступні для сприйняття навчальні тексти; здатність розв'язувати комунікативні завдання в ситуаціях професійного спілкування [59].

*Мовна компетенція* як складова мовнокомунікативної створює базове підґрунтя знань про світ, про те, як і коли використовувати мову (Н. Хомський), передбачає опанування мовної системи за рівнями фонетики, лексики, морфології, синтаксису, стилістики тексту, тобто відповідно формування лексичної, орфографічної, орфоепічної, граматичної, синтаксичної компетенцій. *Мовнотермінологічна компетенція* особистості виявляється в умінні доречно використовувати термінологію певної спеціальності, *прагматична компетенція* – висловлюватися відповідно до комунікативних намірів і ситуативних умов мовлення, *мовно-інформаційна* – в умінні здійснювати самостійний пошук необхідної інформації, в т.ч.

електронної, її зберігати, передавати, аналізувати тощо. Фундаментом лінгвістичної підготовки є також формування *лінгвістичної компетенції* як комплексу наукових знань про мову в її комунікативному, функціональному, психолінгвістичному, прагматичному аспектах, умінь оперувати лінгвістичними знаннями у професійній діяльності, здатності до мовної рефлексії.

Головними показниками мовної та лінгвістичної компетенцій, зокрема, майбутнього вчителя виступають мовознавчі знання, що включають мовно-теоретичний, психолінгвістичний, соціолінгвістичний та етнолінгвістичний компоненти, мовні уміння і навички, високий рівень володіння різними видами мовленнєвої діяльності, культура усного і писемного мовлення, лінгвометодичні уміння, мовні здібності, мовне чуття. *Мовні здібності* становлять сукупність психологічних і фізіологічних умов, що забезпечують засвоєння, відтворення й адекватне сприйняття мовних знаків мовного колективу [39], об'єднують здібність аналізувати мовні явища, лінгвістичну спостережливість, мовне чуття і пам'ять. На мовні здібності певною мірою впливає середовище (побутове і навчальне), виховання, особистісні дані.

"Дар слова" (за К. Ушинським), або *мовне чуття* (інтуїція), – це індивідуальна система підсвідомих оцінок, що ґрунтується на літературних нормах і мовних ідеалах. Формування мовного чуття залежить від об'єктивних (цінності мовлення) і суб'єктивних (вроджене сприйняття національно-художньої мовленнєвої стихії) чинників. Важливим є і *мовний смак* – здатність утворювати характерні образні порівняння, встановлювати природні смислові зв'язки між реченнями, логічність і лаконічність.

Формування мовної компетенції тісно пов'язане з розвитком мовленнєвої як сукупністю вмінь використовувати мовний матеріал для досягнення комунікації. У Загальноєвропейських мовних рекомендаціях [26] йдеться також про *комунікативну мовленнєву компетенцію*, яка включає *лінгвістичні* компетенції (лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфоепічну, орфографічну тощо), *соціолінгвістичну* (володіння формами ввічливості, виразами народної мудрості), *прагмалінгвістичну*, що відповідає за ефективне оволодіння комунікативними стратегіями, *дискурсивну* (знання про принципи, за якими структурується висловлювання, уміння будувати висловлювання, враховуючи ознаки зв'язності, логічності, тематичної організації), *функціональну* (знання про функції мовних форм).

Отже, фахівцеві у професійній діяльності важливо також уміти користуватися такими засобами, як жест, міміка, а також інтонація, звучність, чіткість, експресивність мовлення, тембр голосу тощо.

Діяльність, – акцентує увагу психолог О. Леонтьєв [39], – не існує інакше, як у формі дії або ланцюга дій. Одна і та ж дія може здійснювати різні діяльності, може переходити з однієї діяльності в іншу, виявляючи таким чином свою відносну самостійність. З діяльністю пов'язані мотиви, дії та операції, які безпосередньо залежать від умов досягнення конкретної мети. Єдність діяльності та особистості, – зазначає К. Платонов, – найбільш чітко знаходить вияв в трьох групах психічних явищ – уміннях, навичках і вчинках [49].

З урахуванням положень компетентнісного підходу здійснюємо, зокрема, формування мовленнєво-комунікативних, риторичних, текстових, дискурсивних умінь майбутніх фахівців [58]. Група *мовленнєво-комунікативних* умінь охоплює уміння володіти морфологічними, лексичними, синтаксичним нормами; будувати усне й писемне висловлювання; дотримуючись правильності, чистоти, точності, логічності, виразності мови; уміння сприймати, критично, творчо мислити; виділяти головне, суттєве; встановлювати причиново-наслідкові зв'язки, визначати труднощі у спілкуванні; гнучко будувати і перебудовувати спілкування залежно від комунікативної ситуації; уміння добирати залежно від комунікативної ситуації діалогічну чи монологічну форму викладу. *Важливі текстові* уміння, зокрема вміння аналізувати структуру тексту, його складові, засоби і прийоми створення тексту, пояснювати ключові слова, виявляти логічні зв'язки між поняттями і фактами, моделювати зв'язний фаховий текст з урахуванням структурно-сміслових і жанрово-композиційних особливостей.

*Дискурсивні* уміння – це уміння осмислювати, аналізувати й інтерпретувати дискурс певного різновиду; висловлювати власну думку щодо почутого; ставити запитання, на основі запитань уточнювати обставини, за яких відбулися ті чи інші події, дискурсивно доводити текст до слухача, викликаючи його на професійній діалог.

Серед *риторичних умінь* виділяємо уміння здійснювати добір й ефективно використання в усному і писемному професійному спілкуванні формул професійних засобів впливу для формування переконань,

відстоювання власної позиції у процесі комунікації; уміння переконувати, долаючи психологічні бар'єри у спілкуванні, визначати позицію співбесідника, оцінювати логічність аргументації, формулювати власну позицію, захищати її за допомогою доказів, що необхідні для досягнення істинності висловленого судження.

Необхідними у дослідженні вважаємо положення культурологічного, етнокультурного підходів, дослідження М.Бахтіна [8] і В.Біблера [10], наскрізною лінією яких виступає ідея діалогічного розвитку культури як способу людського спілкування з прагненням взаєморозуміння. Пріоритетність етнокультурного підходу, за Г.Філіпчуком, полягає в тому, що, по-перше, етнокультура розглядається в органічному зв'язку історичного розвитку народу, його ментальності, національного характеру, самосвідомості і вважається одним із визначальних засобів формування етноособистості; по-друге, особистість здатна успішно долучатися до пізнання світової культури, загальнолюдських цінностей після того, як опанує свою національну культуру [75].

Важливу роль відводимо *аксіологічному підходу* (аксіологія з грецьк. *аксіа* – цінність, *logos* – слово), що передбачає гуманістичну орієнтацію вищої освіти, цінностей поваги до особистості, моральність, ціннісні орієнтири, прагнення розвивати внутрішній потенціал самості, тобто здійснювати постійне самозростання і самовдосконалення власного професійного потенціалу. Навчально-виховне середовище, комунікативна поведінка викладачів-наставників, студентського самоврядування – усе має у вищому навчальному закладі бути пронизане пріоритетами патріотизму і громадянськості, почуттям національної і державної гідності, честі, повагою до національних традицій і культур, віротерпимістю і толерантністю [74], сприяти культурному розвитку особистості кожного студента.

Аксіологічний підхід якісно збагачує наукові погляди на роль культури читання наукового, навчального, публіцистичного текстів, з якими працюють майбутні фахівці. Потрібна систематична робота, глибоке і вдумливе занурення в текст, що розвиває пам'ять, увагу, уяву, «мовомислення і мовотворення» (Л. Мацько). У цьому контексті важливе дотримання і діалогового підходу; (з грецьк. *dialogos* – розмова, бесіда) діалог характеризують як зіткнення різних умов, різних підходів, неоднакових культурних позицій.

Для аналізу професійної діяльності фахівця доцільно застосовувати також і праксеологічний підхід, що ґрунтується на принципах праксеології: якість, успішність, продуктивність, результативність, ефективність. З'ясуємо основні терміни праксеологічного підходу.

### **1.3. Психолого-педагогічні основи мовного навчання майбутніх фахівців у вищій школі**

Фахівці слушно відзначають, що студентський вік, або вік ранньої дорослості, – це період досить відповідального й визначального в багатьох випадках цього етапу життя. Саме в цей час відбувається інтенсивне становлення і певна стабілізація характеру, наявне стрімке зростання фізичного й розумового розвитку, зміна ціннісних орієнтацій, проходить максимальна активізація пізнавальної діяльності, накопичення інтелектуального потенціалу, збагачується оперативна пам'ять, увага, підвищується рівень самостійності, незалежності.

У цей період починається пошук свого "Я" у світі професій, вироблення власного світогляду, визначення власної самобутності й унікальності, глибоке усвідомлення громадянства, належності до культури, ідентичності з народом.

Задатки або нахили – це природні, спадкові психологічні властивості індивіда, своєрідна передумова розвитку здібностей. При аналізі здібностей або хисту спираємося на їх характеристику, подану Г.Костюком як "сплаву" природжених особливостей нервової діяльності та її прогресивних змін, зумовлених обставинами життя й виховання. Обдарованість, за Г.Костюком, П.Білоусом, трактуємо як індивідуальну своєрідність особливої комбінації загальних і спеціальних здібностей людини, цілого комплексу психофізіологічних процесів і станів, які створюють сталий рівень реалізації можливостей, бажань, інтересів індивіда.

Прокоментуємо на прикладі аналізу задатків учителя української мови та літератури, важливими з-поміж яких є широкий філологічний кругозір, філологічний стиль мислення, мовні, літературні, педагогічні здібності, набуття мовленнєвого досвіду, тобто практичне, вільне володіння мовою, мовна індивідуальність, виразне мовлення, гарна дикція, вимова.

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

сприйняття мовних знаків мовного колективу, об'єднують здібність аналізувати мовні явища, лінгвістичну спостережливість, мовне чуття і пам'ять.

Мовне чуття (інтуїція), або "дар слова" (за К.Ушинським), аргументовано трактує Л.Струганець. На її думку, це вироблена мовною практикою здатність мовця орієнтуватися в мовних явищах, інтуїтивно вибираючи ті нормативні мовні елементи, які найбільше відповідають завданням і умовам комунікації. Практика підтверджує: мовне чуття – основа успішного оволодіння мовою, набуття комунікативних умінь. На формування мовного чуття, стверджує І.Аненський, впливають об'єктивні (цінності мовлення) і суб'єктивні (вроджене сприйняття національно-художньої мовленнєвої стихії) чинники.

Невід'ємними складовими **мовної індивідуальності** виступають, за Л.Паламар, мовна свідомість і самосвідомість, національний характер, національно-культурні традиції, культура мови, мислення, почуттів, поведінки особистості.

Майбутньому вчителю української мови і літератури важливо вміти формувати художній смак як здатність особистості визначати естетичну цінність художніх творів, виявляти власне ставлення до них. Педагогічні здібності вчителя через призму таких складових, як любов тих, кого навчають, прагнення прищепити учням любов до мови і літератури, витримка, педагогічний такт, спостережливість, гнучкість мислення, володіння методами навчання предмета, інтерес до внутрішнього світу особистості, здатність до співпереживання, а також самоосвіти, самовираження і саморозвитку "віддзеркалюють" гуманістичну спрямованість, творчий потенціал особистості.

Невід'ємними здібностями майбутнього педагога-словесника виступають здібності до викладання: здатність виявляти істотне в мовних явищах, інтерпретувати літературний твір, розкривати його художні особливості, створювати проблемні ситуації, методично врізноманітнювати навчальний матеріал тощо.

Вагоме місце у структурі вимог до майбутнього вчителя української мови і літератури займають **творчі здібності**, серед компонентів яких виступають психологічна готовність до творчої праці, високий рівень індивідуального розвитку, критичність і самокритичність мислення, здібність

генерувати нестандартні ідеї, приймати оригінальні рішення, наполегливість у досягненні мети. Аналізуючи цей аспект, спираємося на фундаментальне дослідження відомого українського педагога С.Сисоєвої, котра педагогічну творчість визначає як емоційно забарвлену особистісно-орієнтовану розвивальну взаємодію вчителя й учня, яка зумовлюється психолого-педагогічними та соціальними умовами й забезпечує подальший творчий розвиток особистості учня і рівня творчої діяльності вчителя.

Для розвитку здібностей, педагогічної обдарованості значну роль відіграє макросередовище, в якому виховується майбутній учитель-словесник: визначення цінності особистості студента, дотримання в навчально-виховному процесі гуманного, демократичного стилю спілкування, особистісно-зорієнтованого та індивідуального підходів до студентів, співробітництво та співтворчість педагога та студента, впровадження в навчально-виховну практику передового педагогічного досвіду, використання інноваційного навчально-методичного забезпечення, проблемного, інтерактивного навчання.

#### **1.4. Праксеологічний підхід у лінгвістичній підготовці майбутнього фахівця: сутність і базові поняття**

Лейтмотив доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI ст. під керівництвом Жака Делора «Освіта – прихований скарб» (1996) – «учитися, щоб жити разом із іншими, учитися, щоб знати; учитися, щоб діяти; учитися, щоб бути» [19] усе більшою мірою актуалізується. Філософи, психологи, педагоги характеризують учіння в оновлених смислах гнозису (знати), гносеології й епістеми (відати), епістемології. То ж важливе завдання вищої школи – формування у майбутніх фахівців методологічної культури відбору «потрібного знання» для учіння, для осмисленого використання їх у професійній діяльності і, власне, у життєдіяльності.

Особистісну, розвивальну, активізуючу, формувальну, вільну моделі учіння ґрунтовно представив І.Зязюн [30]. Видатний учений окреслює розвиток учня /студента, його пізнавальних, інтелектуальних, емоційно-почуттєвих, моральних, естетичних можливостей, перебудову навчальної діяльності учня /студента як на рівні змісту, так і на рівні форми її організації з

тим, щоб забезпечити вияв і розвиток теоретичного мислення, рефлексії, самостійності у вирішенні різноманітних навчальних задач.

Важлива й активізуюча модель учіння, – доводить І.Зязюн. Така модель базується на пізнавальній потребі, естетичних почуттях, самостійному дослідженні проблеми. Впливати на розумовий розвиток означає здійснювати цілеспрямоване управління процесами розвитку психологічного досвіду в царині інтелекту (сміслом наповнених знань), мислення, діяльності й дії. У вільній моделі чітко виявляється внутрішня ініціатива людини і свобода індивідуального вибору (за О.Маслоу, К.Роджерсом). Дійсно, в сучасному когнітивному суспільстві динамічно зростає потреба в інтелектуально розвинутих особистостях, які впевнено володіють комплексом пошукових методів, самостійно і швидко опановують значні обсяги інформації, перетворюючи знання в інструмент пізнання інших видів діяльності, проникають у деталі і тонкощі явищ та процесів, виступають активними учасниками проблемно-пошукового діалогу, прагнуть до інтелектуального вдосконалення і самореалізації.

В учінні завжди наявна свідомо установка особистості на оволодіння інтелектом, афектом, волею, а вирішальною є поступальна зміна самої особистості. Водночас, переконує І.Зязюн, сучасне учіння-виховання – це не просто збагачення людської пам'яті суб'єктів учіння, що набуло сталості в освітній системі України, це насамперед підготовка людини до творчої дії, до розвитку, вдосконалення соціального життя, гідного особистості і її людськості. «Живить і рухає» розвиток інтелекту мова. Для розуміння, наприклад, природи мовних явищ та їх системного сприйняття важливо вміти розмірковувати, спираючись на логічні операції аналізу, порівняння, узагальнення. У зв'язку з цим система навчання майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі повинна бути пронизана ідеєю творчого учіння і творчого саморозвитку.

Ефективним засобом стимулювання творчого розвитку і саморозвитку майбутніх фахівців визнають праксеологію. У довідниково-словникових джерелах поняття «праксеологія» (грец. *praxis* (дія, практика), *praktikos* – діяльний; лат. *praxeus* (дія) і *logos* – слово, вчення) означає «знання про дії», пізнання практики в її філософському розумінні, отримання загальної інформації про людську діяльність, галузь соціологічних досліджень, що вивчає методикку розгляду різних дій або їх сукупності під кутом зору



ефективності; 14] науку, що вивчає історичні типи і види практики - раціональні форми організації людських дій, що спрямовані на зміну природи, суспільства і самої людини [77]. Сутність праксеології у словникових джерелах спрямовують на практичне дослідження та характеристику різних трудових навичок і прийомів, виявлення їх елементів і підготовку на цій основі різноманітних рекомендацій практичного характеру [63].

У наукових джерелах праксеологію визначають як філософську концепцію діяльності, загальну теорію організації результативної діяльності; [45] особливу галузь знання, що спрямована на вияв загальних тенденцій логіки діяльності, на теоретичне узагальнення величезного досвіду людства у результативній діяльності, яка визначає якісні характеристики діяльної особистості [41]; науку, що досліджує норми, принципи, структуру й закономірності організації ефективної діяльності, спрямовану на вдосконалення життєдіяльності та вирішення таких основних завдань: виявлення факторів та умов, що дають змогу підвищити ефективність діяльності особистості; реалізацію завдань соціально-діяльнісної адаптації та активної зміни середовища особистості; зміни суб'єкта діяльності з метою актуалізації, саморегуляції, самовдосконалення; органічне поєднання теорії й практичних дій суб'єктів діяльності [29].

У науковий обіг поняття «праксеологія» було уведено в кінці XIX ст. французьким істориком і філософом А. Еспінасом (A. Espinas) (1844-1922). Зокрема, у статті «Les Origines de la Technogii» («Виникнення технології») дослідник доводить необхідність створення окремої наукової дисципліни про фактори підвищення ефективності і корисності дій: «Ремісник майструє, християнин працює, моряк плаває, солдат воює, професор вчить ... У цьому контексті термін «практика» породжує наукову категорію «праксеологія» для визначення науки про подібні факти, які важливо розглядати в цілісності ...; науки про загальні форми і принципи дій у світі людей» [1]. На переконання А. Еспінаса, «загальна технологія (або праксеологія) – це наука про сукупність практичних правил мистецтва і техніки, які розвиваються у зрілих суспільствах на певних етапах розвитку цивілізації. Предметом її вивчення є фактори підвищення ефективності дій».

У наукових колах праксеологічні ідеї розвивалися в кількох векторах: економічному, соціологічному, філософському. Дослідження вчених у другій

половині ХХ століття були покладені в основу теорії ефективної діяльності («*вправної життєдіяльності*» - термін Т. Котарбінського) Т. Котарбінського (1886-1981).

Польський дослідник Т. Котарбінський визначив праксеологію як загальну теорію ефективної організації діяльності, дисципліну, що синтезує дані різних наук, які відносять до організації праці, як «граматику дій», що у практичному відношенні з'ясовує шляхи і засоби підвищення продуктивності праці в кількісному і якісному смислах [1]. Завдання праксеології, довів Т. Котарбінський, – на основі широких узагальнень акумуляції історичного досвіду обґрунтувати і виробити норми максимальної доцільності діяльності [1].

І. Колесникова, О. Титова [34] визначають такі ознаки праксеологічного підходу: людська діяльність розглядається під кутом зору оптимальності її здійснення; мета реалізації праксеологічного підходу – обґрунтування норм ефективної діяльності, її доцільності; завдання реалізації праксеологічного підходу – аналітичний опис, характеристика і класифікація шляхів удосконалення діяльності.

Дослідниці характеризують ознаки праксеології: якість діяльності, дії, успішність, продуктивність, результативність, ефективність. Зокрема, якщо йдеться про педагогічну діяльність, то означають якість педагогічної діяльності, якість діяльності педагога або педагогічного колективу, якість організації педагогічного процесу тощо; успішність педагогічної діяльності, педагогічний успіх, продуктивність педагогічної діяльності, продуктивність педагога, продукт педагогічної діяльності; результативність педагогічної діяльності; ефективність педагогічної діяльності, ефективну дію, педагогічний ефект [63].

Поняття «якість» як філософську категорію вперше охарактеризував Аристотель, який доводив, що якість об'єкта не зводиться до окремих його властивостей, а виражається в цілісності об'єкта, його внутрішній визначеності і специфічності [7] й ігнорував суб'єктивну сторону якості. Для педагогічної праксеології особливе значення мають поняття: "якість педагогічної діяльності", "якість діяльності педагога", "якість педагогічного процесу", "якість організації освітнього (навчального, виховного) процесу".

У дослідженні керуємося позицією І.А. Зязюна [30] стосовно педагогічної якості як інтегральної характеристики, що допомагає описати

специфіку носія педагогічної професії на фоні представників інших професійних сфер діяльності, а також визначенням І. Колесникової та Є. Титової ознак якості діяльності педагога як суттєвих проявів діяльності, що характеризують її своєрідність і свідчать про відповідність тому або іншому способу буття у професії (парадигмі), професійним нормам (еталонам, стандартам) та освітнім потребам суспільства [34]. Традиційно фахівці діяльність визначають як застосування своєї праці до чого-небудь або як дії людей у якій-небудь галузі; виявлення сили, енергії чого-небудь [13]. Роль діяльності представлена у філософському (М. Каган, Г. Батищев та ін.), психологічному (Л. Виготський, С. Рубінштейн, Л. Леонтьєв та ін.), педагогічному (Г. Щукін та ін.) розумінні.

У філософських енциклопедичних джерелах «діяльність» тлумачиться як «...форма активності, що характеризує здатність людини змінювати її»; [77] «філософська концепція діяльності, яка презентує загальну теорію організації результативної діяльності» [13]. У психологічному словнику діяльність характеризується як «динамічна система взаємодії суб'єкта зі світом, провідними характеристиками якої є предметність і суб'єктивність» [54]. Основна функція діяльності полягає в забезпеченні збереження і безперервного розвитку суспільства й окремої особистості. «... що таке життя людини? Це сукупність, точніше, система діяльностей, що змінюють одна одну», – зазначав О. Леонтьєв [40]. Свідома діяльність людини, доводить К. Платонов, є результатом зовнішніх умов, опосередкованих внутрішніми умовами, які є особистістю. Єдність діяльності й особистості найбільш чітко знаходить вияв у трьох групах психічних явищ – в уміннях, навичках і вчинках [49].

В «Українському педагогічному словнику» поняття «діяльність» окреслено як «спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Основні компоненти діяльності: суб'єкт з його потребами; мета, згідно з якою перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямовано діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності. Загальним засобом діяльності є сукупність знарядь праці, створених людьми, – техніка і технологія. Універсальним предметом діяльності є природа й суспільство, а її загальним наслідком – олюднена природа» [17].

У лінгвістичній підготовці фахівців педагогічна праксеологія виконує роль загальної методології, що акумулює положення, категорії, закони, за

допомогою яких пояснюється феномен успішної, ефективної професійно-методичної діяльності. Зокрема, ефективність (у перекладі з лат. – дієвий, продуктивний, що дає результат) виступає як індикатор розвитку. Є.Проворова, дослідивши словники англійської мови, прийшла до висновку, що на позначення ефективності співіснують два терміни *efficiency* і *effectiveness*, відмінні між собою. Перший термін *efficiency* характеризує ступінь раціональності використання фінансових, організаційних, матеріальних, тимчасових і людських ресурсів. Другий термін *effectiveness* стосується результативності діяльності.

Важливі також для поліфункціональної професійної діяльності фахівця такі особистісно-професійні якості, як саморозвиток, самоактивність, самореалізація, самоефективність, що проявляються у професійно-орієнтованій поведінці, діяльності, спілкуванні. Зокрема, педагогічну самоефективність (*self-efficacy*) фахівці пояснюють як інтегративне утворення, що виражається в упевненості здатності педагога продуктивно здійснювати педагогічну діяльність, обираючи ефективні засоби педагогічного впливу.

Педагогічний досвід підтверджує необхідність урахування у лінгвістичній підготовці фахівця принципу індивідуалізації та диференціації. Про важливість індивідуалізації та диференціації писав свого часу і всесвітньо відомий педагог К. Ушинський [72]. Учитель, максимально враховуючи рівень особистісного розвитку дитини, актуальні інтереси, здібності і потреби, повинен «вести» вихованця, допомагає увійти у світ культури, допомагає самореалізуватися.

Праксеологічний підхід керується і принципами прогнозування, що ґрунтується на знаннях закономірностей вікового і індивідуального розвитку студентів. Є.Проворова [53], обґрунтовуючи прогностичні уміння майбутніх учителів музики, зокрема вчителів, які важливо формувати, виділяє, зокрема, уміння ставити педагогічні цілі; здійснювати відбір способів досягнення цілей і розв'язання завдань; передбачати можливі відхилення від запланованого результату; приблизно оцінювати передбачувані витрати засобів, праці і часу учасників педагогічного процесу; планувати зміст взаємодії учасників педагогічного процесу.

## **1.5. Контроль якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі: нормативна база**

Основним критерієм оцінки функціонування системи освіти є затребуваність випускників на ринку праці та їх висока конкурентоспроможність. В умовах високої конкуренції особливого значення набуває оцінювання якості професійної, у тому числі лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців. У цьому контексті важлива об'єктивна, незааганжована оцінювальна діяльність викладача з акцентом поваги до суб'єкта оцінювання, «вивищення» студента як особистості, важливе обґрунтування ролі оцінки як етичної цінності, показника якісної освіти самостійної, самодостатньої інноваційної особистості, котра здатна сприймати і створювати інноваційні продукти. Вища школа має навчати на випередження і забезпечувати здорову конкуренцію на ринку праці.

Проблемі впровадження оцінних інновацій вищі навчальні заклади надають особливої уваги, особливо в умовах Європейської кредитно-трансферної накопичувальної системи, однак означена проблема і на державному, і на інституційному рівнях достатньою мірою ще не усвідомлена. Про це свідчать і результати соціологічних досліджень Фонду «Демократичні ініціативи», проведені у 2013 р. щодо якості вищої освіти і готовності викладачів до використання та розробки оцінних засобів: якість вищої освіти відповідає середньому рівню (44,9 % опитаних), скоріше низькому (22 % опитаних), низькому (36 % опитаних).

Якість – одна з найважливіших філософських категорій, що передусім асоціюється з академічною успішністю студентів, досягненням певних успіхів у навчанні [6]. У рекомендаціях «Всесвітньої декларації про вищу освіту для XXI ст.: підходи та практичні заходи», прийнятій 9 жовтня 1998 р. Всесвітньою конференцією ЮНЕСКО «Вища освіта в XXI столітті: підходи та практичні заходи» затвердженої на всесвітній конференції 1998 року в Парижі, дефініція якості у сфері вищої освіти розглядається з позиції широкого розуміння як багатовимірна концепція, що повинна охоплювати усі її функції і види діяльності (навчальні та академічні програми, наукові дослідження, укомплектування кадрами, матеріально-технічну базу тощо) [4].

Тема якісної освіти, якісної професійної підготовки – в центрі уваги законодавців. На необхідності забезпечити якісний рівень освіти, зокрема

вищої освіти зацентровано увагу в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 р. (проект), Концепції розвитку освіти в Україні на період 2015–2025 років (проект). Можновладці і освітяни усвідомлюють важливість створення та функціонування Національної системи моніторингу якості освіти України [12].

Категорія якості освіти, теоретичні засади моніторингу якості освіти, якості підготовки студентів висвітлено у працях Б. Гершунського, В. Кременя, В. Лугового, С. Ніколаєнка, М.Дарманського та ін. Фахівці відзначають, що якість освіти – поняття багатогранне і визначається не стільки обсягом знань, а передусім параметрами особистісного, світоглядного, громадянського розвитку. Якість освітнього процесу розглядають з позицій загальнолюдської і соціальної цінності освіти; освіта постає в ролі суспільного явища, процесу, інституту тощо [78].

У дослідженні спираємося на визначення якості освіти, яке пропонує С.У. Гончаренко. Учений характеризує якість освіти як «інтегральну характеристику освітнього процесу і його результатів, яка виражає міру їх відповідності поширеним у суспільстві уявленням про те, яким повинен бути названий процес і якій меті він повинен служити» [17]. Визначення якості через результат, «як рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти» подано в Законі України «Про вищу освіту» [28]. Відповідно до закону, в центрі навчально-виховного процесу кожного вищого навчального закладу знаходиться особистість студента, його інтелектуальні потреби, розвиток творчого потенціалу з урахуванням здібностей, особистих якостей, життєвих цінностей студента.

Урахування положень праксеологічного підходу, аналізу наукових джерел дозволяє прийти до висновку, що якість результатів обумовлена якістю освітнього процесу у вищій школі й умовами його реалізації. Отже, за Г.Красильниковою, в якості результатів освіти закладена інформація про якість навчально-виховного процесу й інфраструктури освітнього середовища.

У межах дослідження окреслимо також і термін моніторинг якості вищої освіти (лат. Monitor, англ. Monitoring - «стеження», «спостереження»). Як засвідчує аналіз наукової літератури, поняття введено в науковий обіг у 1972 р.

на Стокгольмській конференції ООН з екологічних проблем навколишнього середовища [9]. Указ Президента України «Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні» (2001) [68] засвідчив потребу створення мережі центрів моніторингу освіти. Про підвищення якості освіти, «моніторинг освітнього процесу, що має сприяти розвитку громадського контролю» як пріоритетний напрям державної політики зацентрована увага у Національній доктрині розвитку освіти (2002) [67].

Питання моніторингу якості освіти, вищої освіти відповідно до вимог Європейського реєстру забезпечення якості освіти розглядалися в указах Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» [70], «Про забезпечення дальшого розвитку вищої освіти в Україні» [69], представлені у «Білій книзі національної освіти» (2009) [69]. Дослідники автори книги відмітили невідповідність якості підготовки фахівців потребам і очікуванням громадян, роботодавців, суспільства і підтвердили, що головним пріоритетом розвитку вищої освіти є забезпечення якості освіти з урахуванням потреб усіх зацікавлених сторін. Одним із стратегічних напрямів розвитку освіти було названо впровадження системного моніторингу процесуального і результативного компонентів освіти всіх рівнів [69].

Прийняття закону «Про вищу освіту» (2014) можна вважати визначальною подією в процесі унормування моніторингу в вищій освіті [65]. У розвиток принципів автономності ВНЗ та їх відповідальності за якість надання освітніх послуг нового закону розроблена і концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років, в якій, в рамках внутрішнього й зовнішнього забезпечення якості, відбиті сучасні вимоги до освітньої діяльності вітчизняних ВНЗ, які можуть бути прийняті показниками моніторингу її якості.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 роки, що визначає основні напрями, пріоритети, завдання і механізми реалізації державної політики в галузі освіти. У документі йде мова про найбільш гострі проблеми, що стримують розвиток освітньої галузі, не дають можливості забезпечити нову якість освіти, адекватну нинішній історичній епосі, серед яких є недосконалість системи національного моніторингу та оцінювання якості освіти. Одним із перспективних завдань Стратегія визначає розвиток системи державно-громадського управління освітою, забезпечення об'єктивного оцінювання якості освітніх послуг, що дозволить реалізувати

ключовий напрям державної освітньої політики – забезпечення національного моніторингу системи освіти. На думку розробників стратегії, першочерговим завданням забезпечення моніторингу і оцінювання якості освіти в Україні має стати розробка концепції моніторингу і оцінювання якості освіти. Незабаром такий проект концепції було створено. У ньому зазначається, що національна система моніторингу якості освіти (НСМЯО) є важливою умовою для удосконалення системи освіти на компетентісних засадах, становлення громадсько-державної моделі управління освітою, забезпечення цілісного й інноваційного розвитку системи освіти в умовах децентралізації управління й розвитку автономії навчальних закладів.

Реалізація концепції передбачає розроблення системи індикаторів якості освіти, створення нової форми НСМЯО, нових підходів до взаємодії громадян із навчальними закладами й установами, становлення дієвих способів управління освітою на різних рівнях через створення й використання інформаційних ресурсів для оприлюднення інформації про поточний стан і тенденції системи освіти, а також розвиток автономії навчальних закладів. Поступово поняття моніторингу почали широко застосовувати фахівці різних наукових галузей. Дослідники педагогіки розглядають моніторинг як систему збору, обробки, збереження та розповсюдження інформації про навчальний процес на різних організаційних рівнях і як метод отримання інформації у процесі проведення дослідження або організації контролю.

Поняття **моніторинг якості лінгвістичної підготовки фахівців** пропонуємо розуміти як спосіб комплексної організації збору й обробки інформації про якість лінгвістичної підготовки фахівців у ВНЗ на предмет її відповідності до вимог державних стандартів певного фаху, очікувань держави, соціуму, ринку праці і, власне, самої особистості для постійного покращення якості. В основу визначення покладено характеристику, подану Г. Г.Красильниковою [36]. Дослідниця, провівши порівняльний аналіз європейського досвіду запровадження моніторингу в вищій освіті, приходять до висновку, що його можна використовувати як потужне джерело рекомендацій та стимулів, однак не слід бездумно копіювати та переносити у вітчизняний контекст. Зусилля фахівців ВНЗ мають бути спрямовані на конструювання власних систем **моніторингу якості лінгвістичної підготовки**.

Частина науковців ототожнює моніторинг із контролью-аналітичною діяльністю, але контроль спрямований насамперед на організацію реалізації



плану роботи і його мети, тому має ситуативний характер і є нетривалим. Г.Красильникова слушно зауважує, що контроль пов'язаний з мікроелементами освітньої системи, а моніторинг пов'язаний з функціонуванням усієї системи, передує плануванню й прийняттю рішень, має статус дослідження, а не просто емпіричного збору матеріалу. Моніторинг має комплексний, системний характер, створює умови для річного, перспективного планування, реалізується за допомогою комплексу методів і заходів. На відміну від контролю, який щороку спрямований на нові об'єкти, моніторинг спрямований на ті самі об'єкти й періодично повторюється. Це дозволяє здійснювати постійний аналіз стану якості та робити висновки про динаміку процесів.

Під *моніторингом якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців* пропонуємо розуміти комплексну систему заходів відстеження стану і динаміки розвитку основних складових лінгвістичної компетенції за сукупністю визначених критеріїв з метою аналізу зібраної інформації і прогнозування подальшого розвитку досліджуваних процесів. Моніторинг якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців передбачає відстеження головних соціальних чинників, які впливають на підготовку: наявність соціальних та індивідуальних потреб у лінгвістичній підготовці фахівців тієї чи іншої спеціальності, можливості для працевлаштування випускників тощо. Серед основних базових понять моніторингу якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців дослідники визначають якість змісту освіти, навчальних планів, робочих навчальних програм; якість викладання; якість навчально-методичного забезпечення; якість засвоєння навчального матеріалу; сформованість професійних (мовно-мовленнєвих, текстових, дискурсних, риторичних умінь, особистісних якостей у випускників. Система моніторингу є відкритою, може доповнюватися і змінюватися за потреби, є елементом іншої системи, якості вищої освіти у вищому навчальному закладі загалом. С. Фоменко [79] зазначає, що внутрішня будова моніторингу поєднує три важливі компоненти, які вміщують перераховані функції: контроль, експертизу, інформаційне забезпечення управління ВНЗ, у тому числі якістю професійної підготовки фахівців.

Для ефективної реалізації моніторингу якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців дослідники пропонують дотримуватися положень низки методологічних підходів, основним з-поміж яких вважаємо особистісний

підхід, головним принципом якого є розуміння освіти як досягнення особистості, засобу самореалізації в житті, побудови особистої кар'єри [47]. Важливе дотримання *принципів* об'єктивності, науковості, діагностико-прогностичної спрямованості, систематичності, безперервності, єдності управління та самоуправління, гуманістичної спрямованості, наступності, відкритості та оперативності. Прокоментуємо за Г.Красильниковою [37]. Принцип об'єктивності полягає в максимальному виключенні суб'єктивних оцінок, врахуванні всіх позитивних і негативних результатів, створенні рівних умов. Він безпосередньо пов'язаний із принципом науковості, що передбачає здійснення моніторингових досліджень на науково обґрунтованих характеристиках освітнього процесу, відповідно до основних закономірностей психолого-педагогічного пізнання та управлінню педагогічними об'єктами і явищами. В основі принципу науковості педагогічного моніторингу лежить використання методів науково-дослідної педагогічної діяльності на засадах системного підходу до об'єкта та предмета дослідження. Принцип діагностико-прогностичної спрямованості означає, що процес отримання інформації ґрунтується на теоретичних, методологічних та практичних підходах, а також дає можливість співвіднести отриману інформацію із заздалегідь визначеною нормою, спрогнозувати подальший розвиток подій та майбутній стан навчального процесу й своєчасно вплинути на якість його функціонування. Для ефективності організаційно-технологічного забезпечення моніторингу якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців на інституційному рівні слід дотримуватися таких вимог: спадкоємність – безперервність – автоматизація.

*Об'єктами моніторингу* якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців є якість потенціалу студентів, державні вимоги акредитації програм підготовки фахівців різних ОКР (бакалавр, спеціаліст, магістр); навчально-методичне, нормативно-правове, кадрове забезпечення освітнього процесу (зміст навчальних програм з дисциплін лінгвістичного циклу, потенціал професорсько-викладацького складу профільної кафедри, стан матеріально-технічної бази кабінету української мови та літератури, бібліотеки, методичне забезпечення, стан розроблення нормативної бази, системи управління ВНЗ в цілому та якістю зокрема., аналіз вхідного, поточного, модульного, підсумкового та відстроченого контролю), якість та результативність науково-педагогічної діяльності викладачів; *суб'єктами* є студенти, викладачі,

учасники освітнього процесу. *Предметом моніторингу* є система показників та критеріїв якості лінгвістичної підготовки майбутніх педагогів-філологів.

Для успішної організації моніторингу якості важливе відповідне науково-методичне, інформаційне забезпечення аудиторної і самостійної роботи студентів з урахуванням особливостей і рівнів їхньої професійної комунікативної підготовки, високий рівень організації методичної роботи викладачів, забезпечення процесу професійної мовної підготовки фахівців науковою, навчальною та методичною літературою, систематичне ознайомлення викладачів з моніторинговими технологіями, ознайомлення студентів з діагностичними матеріалами, матеріалами для корекції знань, контролю і самоконтролю.

Поширеними методами збору інформації для цілей моніторингу є: тести, анкети, опитувальники, таблиці, графіки, інформаційна система ВНЗ, засоби комунікації тощо. Для вхідного контролю варто використовувати стандартизовані тестові матеріали. Поточний контроль дозволяє здійснювати моніторинг успішності оволодіння навчальним мовним матеріалом та розвитку мовленнєвих навичок і вмінь, передбачених програмою курсу. Його необхідно проводити регулярно з метою перевірки засвоєння студентами певної частини навчального матеріалу або рівня сформованості навичок та умінь в окремих видах навчальної діяльності. Цей вид контролю здійснюється індивідуально кожним викладачем у групах, де він викладає, із застосуванням авторських методичних розробок. Для здійснення поточного контролю можуть застосовуватися: контрольні завдання, самостійні роботи, тестові завдання (відкриті і закриті).

Проміжний контроль, що проводиться після завершення вивчення теми чи наприкінці змістового модуля, дозволяє робити висновки щодо якості та ефективності оволодіння певним розділом програмного матеріалу. Модульний контроль доцільно організувати у формі єдиного для всіх студентів тесту, що охоплює матеріал певного модуля, та завдань практичного спрямування, що сприятимуть перевірці рівня сформованості діяльнісно-креативного компонента. Підсумковий контроль, тобто контроль результатів навчальної діяльності, спрямований на встановлення рівня сформованості лінгвістичної компетентності, який було досягнуто в результаті засвоєння значного за обсягом матеріалу, проводиться наприкінці курсу навчання у формі іспиту чи заліку. Такий контроль спрямований на

визначення насамперед загального рівня лінгвістичної та комунікативної компетенції студента та оцінку результатів навчання кожного студента.

До сучасних методів діагностики можна віднести такі: портфоліо робіт студента; ділові ігри; вирішення проблемних навчальних задач, ситуаційних вправ (кейси) професійного спрямування; виконання групових проектів; тренінги; дискусії, тести практичних умінь, тести-есе тощо, набір яких для кожного напрямку підготовки фахівців (спеціальності) буде специфічним.

Уведення рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень студентів сприяє суб'єкт-суб'єктним відносинам учасників освітнього процесу (співробітництво, співтворчість), персоналізації методів навчання та контролю, стимулювання самостійності у професійно-особистісному навчанні.

### Література до розділу 1

1. Espinas A. Les Origines de la Technologie/A. Espinas. – Paris: F. Alcan, 1897. –295 p. С.103.
2. European commission for democracy through law (venice commission) ukraine opinion on the provisions of the law on education of 5 september 2017 which concern the use of the state language and minority and other languages in education.- 2017. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://prm.ua/wp-content/uploads/2017/10/pdf.pdf>
3. The new Ukrainian law on education: a major impediment to the teaching of national minorities' mother tongues [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://assembly.coe.int>
4. World declaration on higher education for the twenty-first century: vision and action [Electronic resource]. – 9 October 1998. Paris – Mode of access: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_eng.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm) (data of appeal: 12.11.2015).
5. Ажнюк Б. Наслідки глобалізації (лінгвістичний аспект) // Урок української. - 2001. - № 1 - С. 58 - 60.
6. Анализ международного опыта стратегического управления, организации и развития университетов, интегрирующих передовые научные исследования и образовательные программы, решающих кадровые и исследовательские задачи общенациональных проектов и задачи регионального развития. НОУ УЦ «Сетевая Академия ЛАНИТ» [Электронный ресурс]. – М., 2008. . Режим доступа: [http://www.lib.convdocs.org/pars\\_docs/refs/104/103387/103387.pdf](http://www.lib.convdocs.org/pars_docs/refs/104/103387/103387.pdf) (дата обращения: 2.05.2014)
7. Аристотель. Сочинения: В 4 т., Т.2. – ред. и авт. предислов. З.Н. Микеладзе. – М.: Мысль, 1978. – 687 с.

8. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества /Сост. С.Г.Бочаров; Текст подгот. Г.С. Бернштейн, Л.В.Дерюгина; Примеч. С.С.Аверинцева, С.Г.Бочарова. - М.: Искусство, 1979. – 424 с.
9. Бенькович Т. М. Инновационные системы оценки учебных достижений в мониторинге эффективности обучения : 13.00.01 / Т. М. Бенькович. – М., 2003. – 146 с.
10. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в XXI век. - М.: Политиздат, 1991. – 413 с.
11. Біла книга національної освіти України / за ред. В. Г. Кременя ; АПН України. – К., 2009. – 376 с.
12. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А.Болотов, В.В. Сериков // Лучшие страницы педагогической прессы. Журнал-дайджест. - 2004. - №2. - С. 3 - 10.
13. Великий тлумачний словник сучасної української мови. К.: Ірпінь 2001. - с. 228.
14. Всемирная энциклопедия: философия / главн. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – М.: АСТ, 2001. – 1312 с.
15. Всемирная энциклопедия: философия/главн. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – М.: АСТ, 2001. – С.27–31.
16. Гадамер Г.-Г. Герменевтика і поетика / Г.-Г. Гадамер ; пер. з нім. – К. : Юніверс, 2001. – 288 с.
17. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – С.510.
18. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию / Пер. с нем. яз. под ред., с предисл. [С. 5 - 34, и примеч.] Г.В.Рамишвили. – М.: Прогресс, 1984. – 397 с.
19. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище / Ж. Делор. – UNESCO, 1996 <http://www.ifap.ru/library/book201.pdf>
20. Доклад Генерального директора о глобальном плане действий по достижению целей в области образования для всех / ЮНЕСКО : исполнительный совет : сто семьдесят четвертая сессия : пункт 8 предварительной повестки дня. – 2006. [Электронный ресурс] Режим доступа : <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001442/144245R.pdf>.
21. Драгоманов М.П. Педагогическое значение малорусского языка //Хрестоматія з дошкільної педагогіки: Навч. посіб. /Від упоряд., вступні нариси та упорядков. З.Н.Борисової, В.У.Кузьменко; За заг. ред. З.Н.Борисової .- К.: Вища школа, 2004.-С.229 – 240 с.
22. Дубичинский В. В. Теоретическая и практическая лексикография /В.В.Дубичинский. — Вена-Харьков: Харьковское лексикографическое общество, 1998. — 147 с.
23. Етимологічний словник української мови: У 7-т. /АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О.О.Потебні; Ред.кол. О.С.Мельничук (гол.ред.), І.К.Білодід, В.Т.Коломієць, О.Б.Ткаченко.- Т.1.- К.: Наук. думка, 1982.-789с.
24. Єрмоленко С.Я. Мова і українознавчий світогляд: Монографія. - К.: НДІУ, 2007. – 444 с.

25. Жайворонок В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник / Віталій Жайворонок. – К.: Довіра, 2006. –703 с.
26. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. докт. пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва.-К.: Ленвіт, 2003.-273 с.
27. Закон України «Про державну службу» (2016). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/889-19>.
28. Закон України «Про освіту».- 2017. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
29. Зуев П.В. Праксеологический подход к решению проблемы повышения эффективности обучения / П.В.Зуев // Педагогическое образование и наука. – 2008. – №3. – С. 7–15.
30. 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.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/tipuss/2010\\_3/Zjazjun2.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/tipuss/2010_3/Zjazjun2.pdf)>. Загол. з екрану.– Мова укр.
31. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії / І.А. Зязюн: Монографія. – Черкаси: вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608 с.
32. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. - Изд. 2-е, стереотип. – М.: Едиториал УРСС, 2002. – С. 36-37.
33. Карпов А.О. Научный наставник в исследовательском образовании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iedtech.ru/files/journal/2013/4/karpov-tutor.pdf>
34. Колесникова И.А. Педагогическая праксиология / И.А. Колесникова, Е.В. Титова / учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2005. – 256 с.
35. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения / Я.А.Коменский // В 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – С. 383–384.
36. Красильникова Г. В. На шляху до сучасної системи моніторингу якості вітчизняної освіти / Г. В. Красильникова // Вища освіта України. – 2014. – № 11–12. – С. 24-35.
37. Красильникова Г. В. Стратегія розроблення внутрішньої системи моніторингу якості професійної підготовки фахівців Г. В. Красильникова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – Харків : УІПА, 2014. – Вип. 45 - С. 52-59.
38. Ленем Р. Електронне слово: демократія, технологія та мистецтво /Пер.з англ. А.Глушка. – К.: Ніка-Центр, 2005. – 376 с.
39. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. - С.57.
40. Леонтьев А. Психолингвистика и личность //Основы психолингвистики.- М.-Санкт-Петербург, 2003.-С.210-290.
41. Марон А. Е. Педагогическая праксиология: структура знания и модели реализации в профессиональном обучении/А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова, В. С. Федотова//Человек и образование. – 2012. – № 2. – С. 27–31.
42. Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі: навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня „магістр”/ Любов Мацько. – К.:Вид-во НТУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 607с.

43. Мацько Л.І. Мова наша – українська: навч.- метод. посіб / Л.І.Мацько, О.М.Семенов, Н.Б.Голуб /за ред. Л.І.Мацько.- К.: Богданова А.М., 2011 – 512с.
44. Мови нацменшин [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2306164-movi-nacmensin-u-mzs-kazut-zakoni-ukraini-najbils-liberalni-u-evropi.html>
45. Монахова Л. Ю. Принципы коллинеарности и дополнительности: компетентностный и праксиологический подходы в теории и практике профессионального образования [Электронный ресурс]/Л. Ю. Монахова, В. С. Федотова//Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 5. – Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2014/05/6613> С. 819.
46. Новий тлумачний словник української мови : У чотирьох томах // Уклад. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. – К. : Аконіт, 1999. – Т. 2. – 910 с.
47. Новиков А. М. Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. – М.: Эрвест, 2008. – 126 с.
48. Огієнко Іван. Наука про рідномовні обов'язки. — Львів : Фенікс, Відродження, 1995. — 46 с.
49. Платонов К. К. О системе психологии / Платонов К. К. – М.: «Мысль», 1972. – 216с.
50. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М.: Наука, 1985. – С.153.
51. Потебня А.А. Мысль и язык / А.А.Потебня. – Х.: Типография “Мирный труд”, 1913. – 225 с.
52. Прислів'я та приказки: Природа. Господарська діяльність людини / Упоряд. М. М. Пазяк. – К.: Наук. думка, 1989. – 480 с.
53. Проворова Є. Підготовка майбутнього вчителя музики до проектування уроку: праксеологічний підхід / Є.Проворова // Scientific Journal «ScienceRise» Том 10 /5(15) 2015.- С. 31-36.
54. Психологічний словник. / За ред. В.І. Войтка. - К.: Вища школа, 1982. -234с.
55. Розподіл учасників зовнішнього незалежного оцінювання 2017 року, які подолали поріг «склав/не склав» з української мови і літератури, за результатами рейтингового оцінювання за шкалою 100 – 200 балів\* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://testportal.gov.ua//wp-content/uploads/2016/12/rozpod\\_ukr\\_2017.pdf](http://testportal.gov.ua//wp-content/uploads/2016/12/rozpod_ukr_2017.pdf) .
56. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2010. – 713 с.
57. Семен Гончаренко. Український педагогічний словник / Гончаренко Семен. - Київ: Либідь, 1997. – 245с.
58. Семенов О. Професійна комунікативна підготовка майбутніх юристів: теорія і практика: монографія / О. Семенов, Л. Насієнко. – Суми: Вид-во Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, 2015. – 278с.

59. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія / Т. В. Симоненко. – Черкаси: Вид-во Вовчок О. Ю., 2006. – 328 с.
60. Скворода Г. Пізнай в собі людину / [ пер. М. Кашуба; пер. поезій В. Войнович]. – Львів.: Світ, 1995. – 526 с.
61. 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. – 1320 с.
62. Словник української мови: в 11 томах. – Том 2, 1971. – 345с. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/ghidnisti>
63. Современный словарь по педагогике / Е.С. Рапацевич. – Мн.: "Современное слово", 2001. – 928 с.
64. Терепищій С. О. Сучасні освітні ландшафти / С. О. Терепищій. – К.: «Фенікс», 2016. – 309 с.
65. Україна. Закони. Про вищу освіту [Електронний ресурс] : закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. – Режим доступу: <http://www.vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu> (дата звернення: 12.12.2015).
66. Україна. Закони. Про вищу освіту [Електронний ресурс] : закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. – Режим доступу: <http://www.vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu> (дата звернення: 12.09.2015).
67. Україна. Президент. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс] : указ президента України від 17.04.2002 р. № 347/2002. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. (дата звернення: 17.01.2013).
68. Україна. Президент. Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні : [Електронний ресурс] : указ Президента України від 9.10.2001 р. № 941/2001. – Режим доступу: <http://www.zakon.rada.gov.ua/laws/show/941/2001> (дата звернення: 11.10.2015).
69. Україна. Президент. Про забезпечення дальшого розвитку вищої освіти в Україні [Електронний ресурс] : указ Президента України від 25.09.2008 р. № 857/2008. – Режим доступу: <http://www.zakon2.rada.gov.ua/laws/show/857/2008> (дата звернення: 18.08.2013).
70. Україна. Президент. Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні [Електронний ресурс] : указ президента України від 4.07.2005 р. № 1013/2005. – Режим доступу: <http://www.zakon.rada.gov.ua/laws/show/1013/2005> (дата звернення: 1.09.2013).
71. Українська мова: програма для профільного навчання учнів 10-12 класів (профіль – українська філологія)/ Уклад.: Л.Мацько, О.Семенов, Т.Груба, Т.Симоненко.- К., <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>
72. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения : В 6 т. / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1990. – Т. 5. – с. 124.
73. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. Т. 1. Теоретичні проблеми педагогіки : пер. з рос. / К. Д. Ушинський ; за ред. А. І. Пискунова – К. : Рад. шк., 1983. – 496 с.



74. Філіпчук Г. «Духа не вгашайте!». Публіцистика /Георгій Філіпчук. – К.:Вид-во Товариства «Просвіта» імені Т.Шевченка, 2014. – С.4.

75. Філіпчук Г.Г. Націєтворчість освіти /Г.Г.Філіпчук.- Чернівці: "Зелена Буковина", 2014. – 400 с.

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

77. Філософський енциклопедичний словник: Нац. академія наук України, Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди. - К.: Абрис, 2002. - 819 с.

78. 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.

79. Фоменко С. Л. Педагогический мониторинг образовательного процесса как проблема педагогической теории и практики : учеб. пособие / С. Л. Фоменко. – Екатеринбург, 2002. – 91 с.

## РОЗДІЛ 2

### ТЕХНОЛОГІЯ СУЧАСНОГО ЗАНЯТТЯ З ЛІНГВІСТИЧНИХ КУРСІВ

#### 2.1. Технологічний підхід до навчання української мови

Зміна світоглядних орієнтирів, уявлення про природу і світ, місце, роль і сутність людини в ньому, її ставлення до самої себе та оточуючих відбувається на кожному історичному етапі. Пошук шляхів до цілісного, гармонійного світу та людського буття не може не зачіпати проблем освіти й виховання. За останні роки в нашому суспільстві відбулися надзвичайно важливі зміни, які значно, іноді кардинально вплинули на ситуацію в освіті. Сьогодні не лише педагогічні, а й глобальні проблеми (природні, техногенні, соціальні тощо) зумовлюють нову хвилю теоретико-світоглядних обґрунтувань. Особливо ці зміни стосуються зв'язків на рівні „особистість-суспільство”: зростають, посилюються пріоритети саме особистості, окремої людини. Як зазначає С. Сисоєва „освіта перетворює і направляє життя суспільства, зберігаючи у ньому те, що має цінність для людини, визначає стратегію і реалістичні умови розвитку суспільства, перетворюючи його із „суспільства сьогодні” на „суспільство завтра”, формує нове мислення, нове бачення смислу життя” [32]. У системі освіти та виховання суспільство визначається з пріоритетними напрямками, виробляє і запроваджує нові технології навчання та виховання.

Гуманізація освіти, її орієнтація на розвиток особистісного потенціалу вихованця змушують сучасну освіту особливу увагу приділяти технологічному підходу до навчання, який відповідає новим завданням та сучасній компетентнісній парадигмі мовної освіти в Україні.

Технологічний підхід у сфері педагогічної та лінгводидактичної теорії і практики ґрунтовно досліджували вітчизняні й зарубіжні науковці (М. Баранов, С. Бондар, С. Гончаренко, І. Дичківська, В. Загвязинський, Н. Остапенко, М. Кларін, О. Кучерук, С. Пальчевський, О. Пехота, Є. Полат, М. Пентилюк, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко, Т. Симоненко, С. Сисоєва та ін.). Проте різні аспекти технологічного підходу, розкриття сутності та ознак стрижневих понять і ключових положень досі залишаються вивченими недостатньо. Спробуємо проаналізувати в проекції сучасних наукових досліджень поняття «технологічний підхід», «освітня технологія»,

«педагогічна технологія», «технологія навчання», «технологія уроку». Сутність аналізованих термінів реалізовується цілісно й поступово – від найбільш загального поняття до конкретного. З ієрархічної структури ці поняття правомірно розташувати у такому порядку: технологічний підхід – освітня технологія – педагогічна технологія – технологія навчання – технологія заняття (уроку). Об'єднують усі ці поняття актуальні для сучасного етапу розвитку мовної освіти технологізовані теорії, ідеї і парадигми.

Стрижневим поняттям аналізованих термінів є «технологія» ( грец. *techne* – мистецтво, майстерність, *logos* – наука, доказ) – це «сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь. // Навчальний предмет, що викладає ці знання, відомості 2. Сукупність способів обробки чи переробки матеріалів, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій тощо [4, с. 1245]». Як бачимо, історично поняття технологія виникло у зв'язку з технічним прогресом. Найзначущим воно є у виробничій діяльності, що простежується в первинному семантичному трактуванні цієї дефініції. Технологічний процес завжди передбачає чітку послідовність операцій з використанням необхідних засобів за певним умов, що визначать кінцевий результат і точно гарантоване досягнення його.

Останнім часом досить актуальною є проблема технологій в галузі дидактики й лінгводидактики. Використання поняття «технологія» «не суперечить задачам педагогіки: опису, поясненню, прогнозуванню, проектуванню педагогічних процесів [27], і тому обґрунтовано вкоренилося в значенні дотримання змісту й чіткої послідовності етапів навчально-виховної діяльності, наука про мистецтво володіння процесом, майстерність педагога. О. Пометун переконана, що в наш час термін «технологія» все частіше використовують дослідники проблем організації процесу навчання, більш глибоко вивчаючи роль і функції учня, а також його взаємодії з іншими учасниками процесу навчання. Таким чином, поняття «технологія» розглядається нами у проекції з діями суб'єктів педагогічного процесу (викладача і студента, учителя й учня), які з одного боку підпорядковані дотриманню алгоритмізованим діям, нормам і правилам, а з іншого боку – творчо й імпровізовано здійснюють педагогічну діяльність задля досягнення запланованого результату. Упроваджувати технологію у лінгвістичну підготовку дозволяє технологічний підхід.

*Технологічний підхід* є вихідним складником сутності сучасної освітньої парадигми, в межах якої впроваджується певна технологія чи їх сукупність. Аналіз джерел (В. Беспалько, Т. Донченко, М. Кларін, О. Кучерук, О. Новиков, Н. Остапенко, М. Пентилюк, О. Пометун, О. Савченко, Т. Симоненко, Н. Тализіна та ін.) дозволив встановити, що технологічний підхід передбачає системний, організований, цілеспрямований вплив на процес учіння учнів, а також управління і керівництво їх пізнавальними діями з метою досягнення наперед визначених цілей мовної освіти. Думки про технологізацію освіти висловлював ще Я.А. Коменський, виділяючи при цьому вміння правильно визначати мету, обирати засоби досягнення її та формувати правила користування цими засобами.

Поділяємо припущення М. Кларіна, що технологічний підхід передбачає: чітку постановку вчителем цілей, їх уточнення з орієнтацією на досягнення результатів; підготовку навчальних матеріалів та організацію навчання відповідно до наперед визначених цілей; оцінювання поточних результатів, корекцію навчання, спрямовану на досягнення поставлених цілей; підсумкову оцінку результатів [11, с.19-21]. Виокремлені сутнісні ознаки технологічного підходу є необхідною умовою проектування сучасного заняття: прогнозування кінцевого результату, чітке цілевизначення, покрокова цілереалізація із поточним контролем, моніторинг результатів і, за необхідності, корекція навчальної діяльності суб'єктів учіння.

М. Пентилюк умотивовано переконує, що технологічний підхід до заняття (уроку) дозволяє конструювати такий навчальний процес, який би відповідав змісту, меті й навчальним цілям, що ставить перед собою й учнями вчитель [24], забезпечує системний спосіб його організації, спрямований на оптимальну побудову й реалізацію навчально-виховних цілей на діяльнісному підході. Це дає змогу зробити систему навчання української мови більш результативною, ефективною і якісною.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок: технологічний підхід сприяє цілеспрямованій реалізації мети мовної освіти, відкриває нові можливості для методичної варіативності в проектуванні, організації й проведенні сучасного заняття з метою досягнення наперед поставлених цілей, дозволяє по-сучасному спроектувати, змоделювати і зреалізувати навчальне заняття, вдосконалити його змістовий, процесуальний та інструментарний складники, модернізувати організаційні форми

навчальної діяльності, синтезувати традиційні та інноваційні методи й прийоми навчання.

Поняття «*освітня технологія*» – найбільш загальне і широке поняття, що використовується у педагогіці з 60-х років ХХ ст. (А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Безпалько, О. Біляєв, В. Бондар, М. Вашуленко, Н. Голуб, С. Гончаренко, О. Горошкіна, В. Гузєєв, І. Дичківська, І. Зязюн, О. Караман, М. Кларін, А. Нікітіна, В. Онищук, І. Підласий, М. Пентилюк, О. Пометун, Г. Селевко, С. Сисоєва, Н. Тализіна, Г. Шелехова та ін.) і потрактовується як загальна стратегія розвитку освіти, єдиного освітнього простору [8], сукупність засобів упровадження позитивних результатів педагогічної діяльності, засіб підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Освітні технології, декларовані у чинних державних документах, – це концептуальні орієнтири, призначені розв'язати завдання прогнозування розвитку освіти, цілевизначення, проектування, планування результатів, основних етапів і форм навчального процесу. Саме освітні технології визначають дію інших компонентів мовної освіти – педагогічної технології, технології навчання і технології заняття.

*Педагогічна технологія* як складник освітньої технології відображає тактику реалізації освітніх технологій. Термін «технологія» щодо педагогічного процесу впроваджено англійським ученим Дж. Саллі, використовується і функціонує в сучасній освітній теорії і практиці у трьох рівнях. У загальнопедагогічному розумінні вона (система навчання) характеризує цілісний освітній процес з його метою, змістом і методами навчання, алгоритм діяльності суб'єктів і об'єктів навчального процесу» [8]; конкретнометодичний рівень (методика викладання предмета) – окрема методика навчання, «сукупність методів і засобів реалізації певного змісту навчання та виховання в межах одного предмета, групи, в діяльності педагога; локальний, або модульний рівень (тотожний технології уроку, технології певного виду діяльності) – окрема частина навчально-виховного процесу, вирішення конкретних навчальних і виховних завдань. Таким чином, заняття (урок) як основна організаційна форма навчання функціонує у межах локального рівня педагогічної технології й одночасно є невід'ємною частиною і загальнопедагогічного, і конкретнометодичного рівнів.

У наукових працях констатовано різні визначення наукової категорії *педагогічна технологія*, серед яких змістом вирізняються такі: проект певної

педагогічної системи, що реалізується на практиці, змістова техніка реалізації навчально-виховного процесу (В. Безпалько); опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення запланованих результатів навчання; здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів (Г. Селевко); системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, завданням якого є оптимізація форм освіти (ЮНЕСКО); модель навчально-виховного та управлінського процесів у навчальному закладі, що об'єднує в собі їх зміст, форми і засоби (І. Дичківська); система, яку застосовують у педагогічному навчальному просторі і яка складається з набору чітко визначених відповідно до етапів навчальної діяльності методів, принципів і засобів роботи (Н. Остапенко, Т. Симоненко).

Спільним для всіх визначень є деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу, спрямованість на підвищення ефективності навчального процесу, його модернізацію з метою досягнення гарантованого кінцевого результату. На наш погляд, *педагогічна технологія* – це концептуально організована цілісна навчальна діяльність, модель стратегії, тактики і техніки реалізації лінгводидактичного інструментарію (методів, прийомів, форм, засобів навчання) у процесі спроектованої системи суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя й учня / викладача і студентів, спрямована на досягнення задекларованої мети мовної освіти. Педагогічна технологія як наукова категорія складається із взаємозалежних компонентів: технологія навчання та технологія виховання.

У теорії і практиці сучасного заняття з лінгвістичних курсів найчастіше оперують поняттям «*технологія навчання*», що розглядається в трьох аспектах: система навчання; метод, засіб навчання; алгоритм, певна послідовність дій. О. Пометун тлумачить аналізовану дефініцію як організацію процесу навчання, що передбачає певну систему дій і взаємодій усіх, але, насамперед, активних елементів навчального процесу (його учасників)»; «сукупність способів (методів, прийомів, операцій) педагогічної взаємодії, послідовна реалізація яких створює умови для розвитку учасників педагогічного процесу і передбачає його певний результат [27].

Учена умотивовано концентрує увагу на тому, що технологія навчання детально описує систему дій не тільки вчителя, а й насамперед того, хто навчається, – учня; забезпечує, гарантує при конкретному застосуванні досягнення визначених результатів. В. Серіков розглядає технологію навчання як законовідповідну педагогічну діяльність, що реалізовує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і якій притаманний більш високий ступінь ефективності, надійності, гарантованості результату, ніж традиційним способам навчання [31, с. 105]. Додамо, що підґрунтям технології навчання, що впроваджуються на заняттях, є сучасні філософські, педагогічні, психологічні, психолінгвістичні, лінгвістичні, лінгводидактичні наукові теорії, концепції та положення.

О. Кучерук під технологією навчання розуміє «послідовну реалізацію вчителем і учнями на практиці заздалегідь спроектованого навчального процесу, керовану систему методів і засобів досягнення наперед визначених цілей, з подальшим діагностуванням навчально-виховних результатів» і конкретизує термін технологія навчання мови – це системне лінгвометодичне утворення, у складі якого інтегруються методи, форми і засоби навчання, орієнтовані на формування елементів власне предметних компетентностей учнів як цілей навчання під керівництвом учителя [15]. Погоджуючись із думкою сучасних лінгводидактів, наголосимо, що технологія навчання – це сукупність адекватних до мети, завдань, принципів і умов навчання форм, методів, прийомів, які забезпечують ефективне поєднання теорії й практики на заняттях з української мови.

Узагальнивши визначення вчених, вважаємо, що *технологія навчання лінгвістичних дисциплін* – це системна лінгводидактична концептуальна організація навчального процесу, побудованого на основі активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії; комплекс продуктивних та ефективних форм, методів, прийомів і засобів навчання, що мають комунікативно-діяльнісну основу; технологічна модель, проект, алгоритм педагогічно вмотивованої й цільовизначеної співпраці, що забезпечує гарантоване досягнення наперед задекларованого результату [14]. Отже, домінантою у процесі модернізації сучасного заняття (уроку) української мови є розроблення його технології, що відображає організацію як діяльності вчителя-словесника (навчання/викладання), так і учня (учіння), включає проектування їх суб'єкт-суб'єктної взаємодії в чітко визначеному алгоритмі (мотивація – цільовизначення –

цілереалізація – рефлексія – корекція) й містить орієнтацію на попередньо запланований якісний кінцевий результат.

Технологія заняття передбачає системний підхід до навчального процесу, це алгоритм цілеспрямованої спроектованої тактики, стратегії і техніки педагогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії з метою досягнення чітко визначеної мети. Технологія заняття виконує низку важливих функцій, зокрема *організаційну* (забезпечує мотивовану організацію студентів у процесі пізнавально-дослідного учіння); *освітню* (сприяє розвитку мовної особистості, цілеспрямованому формуванню його комунікативної компетентності, забезпечує засвоєння знань, вироблення вмінь, навичок і набуття досвіду відповідно до вимог загальної мовної освіти, задекларованих у чинних нормативних документах); *дидактичну* (служує створенню оптимальних педагогічних умов для оволодіння методами самостійної пізнавальної діяльності, прийомами саморозвитку та самореалізації); *розвивальну* (забезпечує умови для цілеспрямованого розвитку особистості); *виховну* (створює оптимальні умови для виховання студента як людини, мовної особистості, члена соціуму, громадянина, його морально-етичних рис); *перспективну* (вибудовує на основі наступності цілісну систему перспективних змістових і процесуальних частин мовного навчання); *моніторингову* (контрольно-корекційну роботу з метою розвитку еталонної мовної особистості студента).

І. Дичківська вважає, що структуру технології утворюють: концептуальна основа, змістова частина (постановка, максимальне уточнення, формулювання цілей (загальних і конкретних) щодо досягнення результатів; зміст навчального матеріалу; процесуальна частина (організація навчального процесу відповідно до поставлених цілей, методи, форми навчальної діяльності учнів та діяльності викладачів); управління навчальним процесом (оцінювання поточних результатів, корекція навчання, спрямована на досягнення цілей); заключна оцінка результатів) [8].

Спираючись на дослідження і висновки вчених (М. Пентилюк, О. Пометун, С. Сисоева та ін.), І. Кучеренко до основних складників технології сучасного уроку (заняття) відносить:

- суб'єкти навчання (викладач-філолог та студент / студенти);
- проектування (моделювання, власне проектування, конструювання);
- цілевизначення (мета заняття, комплекс цілей і завдань);



- зміст (теоретичний, практичний і методичний компонент);
- підходи, закономірності, принципи та правила навчання;
- лінгводидактичний інструментарій (методи, прийоми, форми, засоби);
- етапи процесу навчання (мотивація, цілевизначення, цілереалізація, моніторинг, рефлексія / корекція);
- тип, структура і модель заняття [14].

Складники технології заняття (уроку) цілісно й комплексно функціують у взаємодії і взаємозв'язку в межах певних, чітко окреслених педагогічних ситуаціях.

Таким чином, під поняттям «технологія заняття (уроку)» слід розуміти системне, спеціально організоване, цілевизначене проектування навчальної співдіяльності на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, застосування технології (або їх комплексу), реалізація всіх технологічних компонентів, постійний зворотній зв'язок, поточна та прикінцева рефлексія, контроль і корекція дій з метою забезпечення гарантованого кінцевого результату, задекларованого чинними державними документами – формування мовної особистості.

Технологія заняття з української мови є системним утворенням, синтезом теорії і практики в аспекті лінгводидактики, поєднанням традиційних та інноваційних форм, методів, прийомів і засобів навчання, досвіду минулого і надбання нового. Абсолютний опис окремої технології подати навряд чи реально можливо, оскільки це протирічно виступило б природному розвитку практичної ситуаційно-функційної методики. Жодна технологія заняття не є універсальною, кожна з них вимагає вироблення власного індивідуального технологічного підходу до її використання у конкретних навчальних умовах. Тому зміст мовного навчання у вищій та основній школах має реалізовуватися на занятті (уроці) комплексом ефективних технологій навчання.

На думку О. Кучерук, повний опис певної технології заняття (уроку) зробити, очевидно, неможливо, оскільки він залежить від обґрунтування сукупності всіх імовірних її ситуативних варіантів, з урахуванням концептуальних ідей, навчального змісту, індивідуально-вікових особливостей учнів, рівня їхнього розвитку, методичної креативності вчителя, навчально-методичного й матеріально-технічного забезпечення та ін.[15]. Безперечним є те, що ключовою фігурою на заняття був і залишається

педагог, а центральним чинником поступової трансформації процесу навчання від методики до технології уроку – інноваційна діяльність педагога, спрямована на організацію і прогнозоване проектування навчальної діяльності, цілісну реалізацію технології, постійний зворотний зв'язок, суб'єкт-суб'єктну взаємодію, рефлексію з метою досягнення кінцевого попередньо цілевизначеного результату.

## **2.2. Евристична технологія навчання та її дидактичні можливості у лінгвістичній підготовці майбутнього фахівця**

Прагнення постійно оптимізувати навчально-виховний процес зумовило появу нових і вдосконалення використовуваних педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості. У проведеному дослідженні основну увагу зосередимо на загальній характеристиці, концептуальних й процесуальних основах евристичної технології навчання, її дидактичних можливостях у підготовці мовної особистості, основних компонентах авторської дидактичної моделі евристичного навчання.

Надбання світової (Г.Песталоцці, Г.Дістервег, Р.Бернс, А. Маслоу) і вітчизняної (Г.Сковорода, К.Ушинський, А.Макаренко, В.Сухомлинський) педагогіки, практика тисяч українських і зарубіжних учителів і викладачів дозволяють з певністю говорити про необхідність пріоритету у вищому і середньому навчальному закладі творчої праці у порівнянні з працею репродуктивною. Підґрунтям для такого висновку є насамперед парадоксальний на перший погляд й одночасно доведений педагогічною теорією й практикою факт: людська родова природа дитини, підлітка, юнака така, що творчість, тобто розбудовча, дослідницька, конструкторська, художня діяльність, для підростаючої людини первинна. Репродукція ж, або, за словами Л.Толстого, реміснича робота, тобто відтворення готового, повторення, заучування – вторинна, вона менш природна, менш приваблива й захоплююча, хоча й, безперечно, неминуча та необхідна. Великий письменник і видатний педагог наголошував на необхідності розвитку вищих здібностей людини в школі – уяви, кмітливості, натхнення, критичності, захоплення. Школа ж, за словами письменника, старанно й вперто розвивала насамперед напівтваринні здібності – слухняність, напругу, страх, тривожність [34]. Л.Толстой намагався поставити в центр навчання

школярів дитячу творчість з широкою свободою вибору тем для творчих робіт, із впровадженням вільного діалогу вчителя й учнів щодо завдань і самих результатів праці. У значній кількості своїх творів він обстоював первинність у школі саме творчої (дослідницької, конструкторської, художньої) праці дітей, рішуче засуджував примушення дітей механічно запам'ятовувати й догматично відтворювати навчальний матеріал [33].

На педагогічному полі природний дар до творчості (креативності) можна заохочувати, вирощувати, а можна обмежувати, не звертати уваги на первинність і природність творчих мотивів, задатків і здібностей дитини чи юнака. На природну мотивацію і здатність людини до творчості спираються ті педагогічні системи, які розглядають принцип природовідповідності наріжним каменем, який визначає не тільки смислове й цільове призначення освіти, але також її зміст, технології, способи оцінки результатів.

Філософія природовідповідного навчання й виховання здавна протистоїть знанневоцентристському підходу до освіти як засвоєнню певного кола знань. Але ця суперечність діалектична. У намаганні відкрити нове, створювати його своїми силами, людина реалізує не тільки природну, але й суспільну, соціокультурну місію, тому що суспільству потрібна продуктивна діяльність його індивідів. Тому принцип природовідповідності в освіті об'єктивно породжує свою невід'ємну протилежність – принцип культуровідповідності – необхідність враховувати й примножувати культурний стан суспільства. Саме у творінні нових особистісно і суспільно значимих продуктів, які б вдосконалювали Землю й усіх її мешканців, перетворювали світ у комфортну й безпечну домівку для людей, тварин, рослин, всієї живої і неживої природи – головна, Вселенська місія свідомої людини.

Для педагогіки творчості значущими є філософські ідеї як корифеїв старогрецької науки (Сократ, Платон, Аристотель), так і наших сучасників (В.Андрущенко, І.Волощук, І.Зязюн, В.Моляко, С.Максименко, І.Пригожин та інші), в яких ґрунтовно й зважено аргументуються положення про рівновагу інтелекту й емоцій, логіки й інтуїції, унікально-одиночного та загального, науки і мистецтва, логосу (порядку) та хаосу, знань і здібностей, таланту й працелюбності, виховного впливу педагога та самоорганізації, самоконтролю, самооцінки учня чи студента як важливих показників становлення особистості у ключі різнобічної творчої самореалізації її сутнісних сил.

Першоджерела природовідповідної педагогіки, яка спирається на пріоритети творчої діяльності учнів і вчителя, дослідники знаходять у філософській і педагогічній практиці великого старогрецького філософа Сократа (469-399 рр. до н.е.). Саме Сократ започаткував евристику – новий спосіб мислення і здобування істини. Евристика у перекладі з грецького “heurisko” означає “відшукую”, “знаходжу”, “відкриваю” трактується вченими і як методологічна наука про евристичну (творчу) діяльність у навчанні і професійній роботі, і як спеціальні методи навчання (сократична бесіда, мозковий штурм тощо) колективного розв’язування проблем [38, с.108-109].

Сократична бесіда, створена відомим філософом, стала фактично першоджерелом евристичного навчання. Свій метод Сократ порівнював з повивальним мистецтвом (маєвтикою). На думку Сократа, допомагаючи народженню істини в інших людях, він продовжував у духовній області справу своєї матері, дуже досвідченої і строгої повитухи Фенарети [25, с. 201]. Основою системи Сократа став принцип “знання про незнане”, тобто ствердження недостатності знань про будь-які поняття, предмети, явища і розгортання на цій основі пізнання-пригадування. Починається процес пізнання, за Сократом, з уточнення, що саме ми не знаємо, виокремлення об’єкту незнання з послідовним його освоєнням. Такий дидактичний процес, як визнано його відомими дослідниками (В. Андреев, Б. Коротяев, А. Хуторської) за своєю сутністю протилежний розповсюдженому й до сьогодні “вивченню відомих знань” [39].

Дослідниками виявлено певні методологічні позиції методики Сократа. По-перше, учитель і учень у своєму діалозі приходять до згоди про загальний предмет обговорення. По-друге співрозмовники, абстрагуючись від несуттєвого, визначають суттєве, тобто основні поняття. По-третє, здійснюється перевірка, чи узгоджується народжена думка сама з собою і з наслідками, які з неї витікають чи ні. У результаті дослідження речей пізнання й навчання спирається на самі речі, а не на їх зовнішнє відображення.

Діяльність, що організовувалась Сократом, завжди приводила до створення нових продуктів: осмисленню предмета незнання, виявленню суттєвих суперечностей, які треба розв’язати на шляху до нових знань, конструюванню дефініцій тощо Така продуктивна діяльність трактувалася Сократом як “перехід з небуття у буття” і визначена ним поняттям “творчість”.

“Все, що викликає перехід із небуття в буття, – творчість, отже, створення будь-яких творів мистецтва та ремесла можна назвати творчістю, а їх авторів – творцями” [25].

В евристичному підході до навчання студент (учень), переводячи незнане в знання, стикається з парадоксальною ситуацією збільшення незнання [39]. Це можна пояснити тим, що таке опредмечене, усвідомлене, осмислене знання про незнання і є для кожного з нас єдиною стежкою до знання справжнього, глибокого і необхідного для життя. Тільки чітко розуміючи, що у мене немає тих чи інших знань, можна знайти емоційні й інтелектуальні сили і способи пошуку для поступового переведу незнання у бажані й потрібні знання. Тому евристична освіта, на думку її теоретиків і реалізаторів (Сократ, Платон, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Сухомлинський, В. Андреев, Б. Коротяєв, С. Сисоева, А. Хуторської), стає важливим механізмом саморуху, самоздійснення, оскільки учень насамперед орієнтується не на одержання відповідей (тобто знань), а на вишукування й аналіз запитань (тобто незнане).

Історія філософії й педагогіки свідчить, що евристичний метод Сократа, блискуче й аргументовано продемонстрований ним на прикладах евристичної (сократичної) бесіди, розвивався й вдосконалювався у працях видатних філософів і педагогів. Так, Я. Коменський у першій ґрунтовній праці з теорії навчання “Велика дидактика” слідом за Сократом закликав пізнавати навчальні об’єкти за допомогою внутрішнього зору, практичної діяльності відчуттів і розуму, “а не вбивати в голови учнів зібрану з різних авторів суміш слів, фраз, висловів, думок... А тому слід було б починати навчання не з словесного тлумачення про речі, а з реального спостереження їх. І тільки після ознайомлення з самим об’єктом говорити про нього і з’ясовувати справу більш всебічно” [12].

Значну роль у розвитку й впровадженні евристичних форм і методів навчання у народних школах і вчительських семінаріях відіграв видатний вітчизняний педагог П. Каптерев, автор значної кількості наукових монографій і статей з педагогіки й психології. Він найбільш чітко й влучно для свого часу розкрив сутність, призначення й способи евристичного навчання. “Евристична форма навчання є така, за якою наукові закони, формули, правила й істини відкриваються й виробляються самими учнями під

керівництвом учителя Зовнішній вид цієї форми у народній школі – запитання-відповіді (еротематичний). Запитання у більшості – навідні” [10].

І. Лернер у дослідженнях питань дидактики навчання, визначив творчість (щодо процесу навчання) як форму діяльності учня, що спрямована на одержання об’єктивних чи суб’єктивних якісно нових цінностей, важливих для формування особистості [17]. Автор уточнює визначення учнівської творчої діяльності: це процес і результат цілеспрямованого навчання, яким можна управляти за допомогою використання спеціальних педагогічних ситуацій, які вимагають від учнів творчої діяльності на доступному для них рівні [17]. На думку В. Лозової, в системі показників, що характеризують навчальну творчу активність, зазвичай, важливими є такі, як ініціативність, організованість, енергійність, самостійність, самодіяльність [18, с. 31].

Щоб побудувати власний варіант евристичного навчання на заняттях з гуманітарних курсів, ми здійснили певні дослідницькі операції з узагальнення провідних ідей і характеристик технологій евристичного (креативного) навчання, представлених сучасними дидактами. Для цього використано матеріали порівняльно-аналітичного та узагальнюючого дослідження цих технологій, здійсненого на кафедрі педагогічної творчості Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка під керівництвом завідувача професора М. Лазарєва.

З означених позицій здійснено аналітико-узальнююче дослідження евристичних (креативних) технологій навчання, представлених у педагогічній літературі. Це технології, авторами яких можна вважати таких дидактів, як В.Андреев, І.Калошина, А.Тряпїцина, А.Сологуб, А.Хуторської. Достатньо цілісна теорія і практика педагогіки творчості, розроблена і запроваджена професором В. Андреевим, дозволяє виокремити важливі характеристики евристичного і креативного навчання як цілісної дидактичної технології. Автор визначає сутність такої технології з позицій особистісного і діяльнісного підходу до навчальної роботи. В. Андреев визначає розроблену ним “навчально-творчу діяльність ... як таку, що відбувається переважно в умовах ... непрямого або перспективного педагогічного управління, орієнтованого на максимальне використання самоуправління особистості”. Результат її діяльності “має суб’єктивну новизну, значимість і прогресивність для розвитку особистості й особливо її творчих здібностей” [2]. В. Андреев пропонує виокремити три основні види творчої діяльності в освіті школярів і

студентів – навчально-творчу, науково-творчу діяльність та наукову творчість ученого. Основною одиницею навчально-творчої технології В. Андреев вважає навчально-творчу задачу, за допомогою якої педагогу вдається створити проблемну ситуацію, прямо чи опосередковано задати мету, умови й вимоги навчально-творчої діяльності, в процесі якої учні активно оволодівають знаннями, уміннями, навичками, розвивають свої творчі здібності [2]. Автор вважає провідною метою нової технології формування творчих здібностей особистості, представляє завершену систему принципів і методів навчально-творчого навчання, які забезпечують оптимальні умови для досягнення означеної мети.

Поряд з відомими вже принципами дидактики (системності, оптимальності, індивідуалізації процесу навчання), В. Андреев вводить нові, специфічні для пізнавально-творчої технології та її мети принципи й методи. Серед них – принципи співтворчості педагога й учня, єдності саморозвитку й рефлексії, мобілізації й релаксації особистості, управління й самоуправління навчальною діяльністю. Важливим здобутком вченого можна вважати розробку й впровадження ним і представниками його школи принципу особистісної значимості навчально-творчої діяльності, який знайшов поглиблення у подальших працях інших дидактів. Даний принцип спирається на відому в психології закономірність, згідно якої будь-яка людська діяльність за рівних умов тим ефективніша, чим вона більш значима для особистості.

Не обмежуючись декларацією цих та інших принципів, дослідник пропонує до кожного з них певні і зрозумілі для учнів і студентів правила їхньої реалізації у практиці творчої дії чи взаємодії. Для робіт В. Андреева характерна поглиблена увага до сутності й структури творчих методів навчальної і дослідницької діяльності, які технологічно забезпечують провідну, на його погляд, мету евристичної й креативної діяльності – розвиток творчих здібностей суб'єктів навчання. У своїх роботах він розкриває сутність, функції і правила застосування в навчанні багатьох евристичних методів – мозкового штурму, методу евристичних запитань, методу багатомірних матриць, методу інверсій, методу аналогій тощо.

В. Андреев подає власну структуру творчих здібностей людини, виокремлюючи, зокрема, такі укрупнені блоки творчих здібностей учителя, викладача, студента, учня, як мотиваційно-творча активність і спрямованість

особистості, інтелектуально-логічні здібності, інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності, комунікативно-творчі здібності особистості, здібності до самоуправління в навчально-творчій діяльності.

Цінність дослідження В. Андреева ми вбачаємо і в тому, що він знайшов не тільки новий підхід до класифікації творчих здібностей (за принципом: логічні – евристичні), але й докладно заглибився в кожную підструктуру, певного блоку здібностей, розробив методи оцінки й самооцінки цих здібностей. Таким чином, В. Андреев збагатив теорію евристичного навчання розкриттям його сутності і мети, з'ясуванням принципів, методів і правил евристичної діяльності педагога та учнів.

В основу наукового тлумачення творчої технології навчання дослідники І. Калошина й А. Тряпіцина поклали теорію нормативної творчої діяльності. Вони визначають цю технологію як “творчу діяльність, що здійснюється на осмисленому рівні планомірним шляхом і творчо – методом руху від абстрактного до конкретного. Нормативна творча діяльність протиставляється творчій діяльності методом проб і помилок на неусвідомленому рівні, емпіричним шляхом”. В основі запропонованої технології лежить категорія “діяльність”, тому вона включає систему понять, що відображають компоненти діяльності: мета, предмет, засоби, операції, способи, продукти навчальної діяльності [35]. Загальна мета означеної технології – формування комплексу якостей творчої особистості, насамперед спрямованості й готовності до створення нового, соціально цінного продукту діяльності .

Новизну й цінність сутнісних характеристик цієї технології ми вбачаємо в розробці методики нормативної пізнавально-творчої діяльності учнів, яка спрямована на детальне освоєння й застосування при пошуку незнайомого механізмів і прийомів евристичної діяльності – аналіз через синтез, асоціативний механізм, механізми взаємодії інтуїтивного й логічного, система евристичних запитань тощо.

А. Хуторської – автор найбільш повної й оригінальної науково-педагогічної концепції евристичного навчання, за якою учням пропонується самостійно відкрити знання, порівняти їх із культурно-історичними аналогами, вибудовуючи при цьому індивідуальну траєкторію особистісного навчання. Автор концептуальних і технологічних основ евристичного навчання засвідчив, що наприкінці 1980-х – початку 1990-х років починають



з'являються авторські школи. Цей феномен обумовлено рухом учителів-новаторів, які сколихнули вітчизняну систему освіти за часів перебудови. Але не всі запропоновані методики, інноваційні системи навчання й авторські школи були спрямовані на рішення творчих або евристичних задач освіти.

Проаналізувавши творчі уроки учасників багаточисельних педагогічних фестивалів, конкурсів, звітів тощо, А. Хуторської дійшов таких висновків: евристичні елементи містили тільки 4 % із заявлених творчих уроків і методичних систем. Мета інших уроків обмежувалась, в основному, "творчим засвоєнням" заданого предметного змісту. Отримані дані підтвердили низький рівень методичного апарату евристичного навчання й одночасну потребу в ньому багатьох творчих педагогів. Для побудови системи евристичного навчання А. Хуторської розкриває та пояснює протиріччя, що існують у традиційному навчанні. Вони, насамперед, відносяться до цілепокладання навчальної діяльності. Учителі ставлять досить обґрунтовані з погляду навчального предмета цілі, але вони розуміються та приймаються різними школярами по-різному, а деякими з них не приймаються взагалі. У наявності – протиріччя між зовнішніми визначеними цілями й індивідуальним їх баченням учнями. Те ж саме можна сказати про інші елементи системи навчання – зміст, методи, форми. Евристичне навчання повинно було змінити подібну ситуацію – зробити первинними ті цілі та задачі, які учні поставлять (створять) для себе самі. Роль учителя зводиться до допомоги учням у формулюванні своїх цілей і наступному супроводі діяльності з їх досягнення. Евристичне навчання в даному сенсі – супровідне, що не применшує, а підвищує значущість учителя, який із "транслятора знань" має перетворитись на організатора індивідуального освітнього руху учнів [39].

На ступінь евристичності навчання впливають багато факторів, зокрема кількість та якість запитань, що ставляться на заняттях. Наприклад, за даними психологів, лише 10 % запитань учителів стимулюють активність учнів, а 80 % усіх запитань – перевірочні. Тому включення учнівського запитання до структурної основи навчання – спосіб збільшення його евристичності й ефективності.

Сутність евристичного навчання не стільки в передачі учню досвіду минулого, скільки в набутті власного освітнього досвіду, що забезпечує особистісне, а в ідеалі і загальнокультурне нарощування знань, досвіду,

освітніх цінностей. Мета такої освіти – творча самореалізація учня і вчителя шляхом постійного створення освітньої продукції [39]. Цільова орієнтація даної технології – не навчальний матеріал, а сам учень, його навчальна діяльність.

У роботах А. Хуторського розкрито основні принципи евристичного навчання: принцип особистісного цілепокладання (освіта кожного учня відбувається на основі і з врахуванням його особистих навчальних цілей); принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії; принцип метапредметних основ змісту освіти; принцип первинності освітньої продукції учня, принцип освітньої рефлексії та ін. При конструюванні занять евристичного типу пріоритет віддається цілям творчої самореалізації учнів, далі – формам і методам навчання, які дозволяють організувати продуктивну діяльність учнів, потім змісту навчального матеріалу.

Творча самореалізація студента (учня) як основний результат евристичного навчання розкривається в трьох цілях: створення учнями освітньої продукції в навчальних галузях; освоєння ними базового змісту цих галузей через співставлення з власними результатами; вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії учня в кожній з освітніх галузей з опорою на особистісні якості.

У технології евристичного навчання А. Хуторського настановні й індивідуальні цілі навчання формулюються на основі конкретних умов навчання з урахуванням цілей учителя й учня, і досягаються різними шляхами, які залежать від вибору базової технологічної структури, оптимального набору форм і методів навчання.

Звернемо увагу на концептуальні й процесуальні характеристики евристичного навчання, розроблені й впроваджені на кафедрі педагогічної творчості Сумського педагогічного університету [16].

В основу розробленої технології евристичного навчання покладено ідею гуманістичної парадигми про стабільну й глибоку довіру до творчого потенціалу кожного учня і у зв'язку з цим – постановку його пізнавально-творчої (пошукової, дослідницької, проектної, художньої, конструкторської) діяльності на перше місце в усій системі навчання. Самостійна діяльність того, хто навчається, не ізольована при цьому від інших суб'єктів навчання (як це відбувається в умовах багатьох навчальних технологій з пріоритетами комп'ютерного і тестового моніторингу), а підтримується й посилюється

постійною інтенсивною взаємодією з викладачем, товаришами, засобами інформації та діагностики. При цьому самостійність учасників навчального процесу включає такі обов'язкові характеристики як власне визначення мети і завдань роботи, самостійне знаходження методів, прийомів, засобів операційної та діагностичної діяльності, як на індивідуальному, так і на груповому чи парному рівнях. Розробники концепції й технології евристичного навчання поділяють позицію А.Хуторського про відмінність такого навчання від проблемного та розвиваючого. Евристична технологія базується не на обов'язкових завданнях, що переважно йдуть від учителя з зовнішнім стимулюванням активності, а на власному варіативному цілепокладанні, визначенні завдань і створенні у зв'язку з цим власного освітнього продукту.

Евристичне навчання передбачає обов'язкове й достатнє володіння механізмами, методами і прийомами творчої діяльності, такими як „аналіз через синтез”, мозковий штурм, логічна низка евристичних запитань (евристик), методи розвитку емпіричних знань до рівня теоретичних, асоціації, порівняння, узагальнення, абстрагування. Особлива увага приділяється діагностичній складовій евристичної моделі, яка забезпечена достатнім інструментарієм для об'єктивної оцінки власної чи чужої роботи.

Наступною особливістю аналізованої технології навчання є те, що вона забезпечує реальну самостійність, творчість постійну взаємодію всіх, хто навчає і навчається, і передбачає оцінювання результатів досягнень за внутрішніми і зовнішніми продуктами діяльності, які можна у певних часових рамках вдосконалювати, коригувати, змінювати.

При цьому автори додержуються основного принципу евристичної діяльності – створення максимальних умов для самореалізації, самостійних пошуків: критерії досягнень певного рівня тільки тоді перетворюються в потужний засіб активізації самостійної діяльності, коли вони стають продуктом творчої співпраці учасників навчального процесу.

Вивчення та узагальнення педагогічних ідей і технологій Сократа, В. Андреева, Г. Буша, К. Власенко, П. Каптерева, Б. Коротяєва, С. Кульневича, В. Паламарчук, В. Пушкіна, О. Скафи, А. Хуторського та інших дало підстави визначити **евристичне навчання** як *самостійну пізнавально-творчу діяльність учнів, що включає пошук і знаходження власної мети і завдань роботи, методів і прийомів діяльності та створення у зв'язку із цим внутрішніх і зовнішніх освітніх продуктів*. У старшокласників зростає ціннісна

орієнтація на здобутки, якими виступають у навчанні ці освітні продукти. Зовнішній продукт є конкретним втіленням самостійної праці у значущому для особистості предметі (твір, доповідь, реферат, розповідь, проект, реалізовані сценарії й алгоритми діяльності тощо). Внутрішній продукт – це більш інтегрований, складний і зовні часто непомітний результат навчальної діяльності, що характеризується істотними змінами особистісних характеристик учня (розвинуті творчі мотиви, уміння діалогічної взаємодії, використання механізмів творчої роботи, її діагностика тощо). Зазначені внутрішні продукти самореалізації розглядаються нами в єдиній системі з продуктами зовнішніми. Така нероздільна єдність внутрішніх і зовнішніх показників самореалізації старшокласників підтверджується взаємною кореляцією й взаємозалежністю цих складових цілісного процесу самореалізаторських зусиль суб'єктів навчання.

Обидві складові освітньої продукції – матеріальна й особистісна – створюються одночасно, діалектично поєднані й однаковою мірою сприяють конструюванню учнем індивідуального освітнього процесу. Вони стають провідним результатом творчої самореалізації тих, хто навчається, і тих, хто навчає, що й підтвердила проведена нами експериментальна робота. Показниками такої самореалізації ми вважаємо достатній і високий рівень розвитку мотивів до самостійної творчості, здібностей до самостійного цілепокладання, виявлення і розуміння проблемної ситуації та її суперечностей, рівень володіння механізмами творчої діяльності, рівень розвитку умінь уявляти, фантазувати, аргументувати, доводити, знаходити нове й оригінальне при створенні певного продукту, уміння узагальнювати, абстрагувати, діагностувати досягнуте, давати йому адекватну оцінку, уміння вдосконалювати представлений продукт тощо.

Евристична технологія передбачає насамперед створення на заняттях необхідних умов для розвитку мовної особистості кожного учня з урахуванням його індивідуальних особливостей. Ідеться про умови дотримання і впровадження у практику основних ознак технології, як-от:

- ❖ забезпечення розвитку і саморозвитку мовної особистості студента (учня) як суб'єкта пізнавальної та предметної навчальної діяльності, створення позитивної особистісної Я-концепції;

- ❖ урахування психолого-вікових особливостей, суб'єктного досвіду студента;

- ❖ вироблення власної мотивації до процесу активного учіння;
- ❖ здійснення чіткого цілевизначення самим студентом;
- ❖ забезпечення реалізації власної рефлексії і, в разі потреби, корекції його навчальних дій;
- ❖ застосування різнотипних активних форм організації навчально-пізнавальної роботи комунікативно компетентнісного спрямування;
- ❖ використання комплексу традиційних та інноваційних методів, прийомів і засобів навчання;
- ❖ упровадження особистісно орієнтованих ситуацій.

Сукупність цих ознак забезпечує реальну участь студента в навчальному процесі. Таким чином, проаналізувавши історичні корені й сучасні підходи до евристичного навчання, спробуємо узагальнити сутність та основні його характеристики.

По-перше, евристичне навчання спрямоване на самостійне творче перетворення й використання знань, навичок та умінь особистості, яка завдяки власним знанням та досвіду зможе швидко адаптуватися у сучасному інформаційному просторі. По-друге, у процесі такого навчання знання освоюються мотивовано, активно, осмислено, ґрунтовно. По-третє, на сучасному етапі розвитку освіти та науки евристичне навчання за своїм сильним збудливим і розвиваючим розумові сили впливом, є одним з головних чинників, які має в своєму розпорядженні вища та середня школа для виконання основної місії – справжньої освіти підростаючої генерації, самореалізації її творчого потенціалу. Евристичне навчання – це оптимальна модель навчання та розумового виховання особистості.

### **2.3. Інтерактивні технології у процесі мовного навчання**

Одним із основних компонентів сучасної освіти є орієнтація на активне навчання. Досягти цього можливо за умови впровадження у освітню практику особливого навчання, що ґрунтується на діалогічній дискурсивній взаємодії суб'єктів навчального процесу з метою досягнення наперед визначеного кінцевого результату. Такою інноваційною формою організації навчального процесу є технологія інтерактивного навчання, що покликана створити комфортні педагогічні умови, в яких кожен студент чи учень під час

активного учіння буде розвивати власну комунікативну здатність, інтелектуальну спроможність, особистісні якості.

Головною відмінністю інтерактивної моделі навчання є суб'єкт-суб'єктні відносини між учасниками освітнього процесу, студент у процесі такого навчання стає активним та самостійним, а викладач займає позицію помічника і організатора створення індивідуальної освітньої траєкторії розвитку майбутнього вчителя. Особливостями взаємодії викладача та студента є інтерактивний простір, який є дидактичним за змістом і особистісним за формою. Основною особливістю інтерактивного навчання є вимога зміни типу взаємин між викладачем і студентами. Перехід на принцип співпраці зі студентами щодо засвоєння ними навчальної програми пов'язаний, у свою чергу, зі зміною психології викладача, принципів і навичок ведення занять.

На думку В. Шарко, інтерактивні форми роботи стимулюють розвиток когнітивних процесів, заохочують молодих людей висловлювати думки, використовувати власний досвід, брати на себе відповідальність за навчання та розвивати вміння вчитися. Дослідниця наголошує, що кожен тему, яку планується засвоїти, можна реально вважати засвоєною, якщо вона стала основою для розвитку в суб'єкта власних новоутворень: у його когнітивній сфері, свідомості, емоційно-ціннісній сфері тощо. Отже, суб'єкт навчання має бути налаштований на ефективний процес пізнання, мати в ньому особистісну, власну зацікавленість, усвідомлювати, що й навіщо він зараз робитиме [40, с. 66-68].

Поняття «інтерактивна педагогіка» ввів у науковий простір Г. Фріц, зацентрувавши увагу психологів і педагогів на важливості взаємодії у навчанні – інтерактивності (від англ. *inter* – поміж-, взаємо-; *act* – діяти). Розроблення елементів інтерактивного навчання знаходимо у розвідках Ш. Амонашвілі, Є. Ільїна, В. Сухомлинського, В. Шаталова та ін. Нині інтерактивні інновації активно апробують педагоги, психологи та лінгводидакти (Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Гузеєв, А. Гін, С. Караман, М. Кларін, О. Кучерук, Г. Михайловська, М. Пентилюк, Л. Пироженко, О. Пометун, А. Фосоля та ін.) й упроваджують в освітню практику вчителі. Попри зростання інтересу дослідників до інтерактивних технологій і появу окремих теоретичних досліджень щодо їх імплементації, питання інтерактивної технології заняття з лінгвістичних курсів предметно не розглядалося.

Як зазначають О. Пометун та Л. Пироженко, сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що «навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це взаємонавчання (групове, колективне, навчання у співпраці), де вчитель і учні, є рівноправними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять на уроці»[26].

В аспекті лінгводидактики М. Пентилюк трактує інтерактивну технологію як таку організацію навчального процесу, що включає чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, та розумові навчальні умови й процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів [24, с. 55]. Мета інтерактивної технології – в проектуванні й організації вчителем оптимальних умов для активного учіння, за яких учень сам особистісно буде відкривати і здобувати знання, виробляти вміння й уміння, набувати досвіду та розвивати власну компетентність. Наголосимо, що в умовах інтерактивного навчання реалізовується дискурс, що є, на думку Т. Ван Дейка, «комунікативною подією, яка відбувається між мовцем і слухачем (спостерігачем тощо) у певному часовому та просторовому контекстах у процесі комунікативної дії (усної чи писемної, з вербальними та невербальними складниками)» [3]. Це дозволяє стверджувати про наявність у межах заняття навчально-пізнавального дискурсу, який кваліфікуємо як комунікативну репрезентацію контактного суб'єкт-суб'єктного спілкування вчителя – учня – учнів з метою передачі науково-змістової інформації і розвитку всіх складників комунікативної компетентності (мовленнєвої, мовної, власне комунікативної, соціокультурної, діяльнісної). На наш погляд, квінстенція інтерактивної технології сучасного уроку української мови в основній школі – діалогічна / полілогічна суб'єкт-суб'єктна взаємодія всіх учасників процесу навчання, міжособистісний навчально-пізнавальний дискурс з метою формування комунікативної компетентності мовця-школяра.

Центральним моментом інтерактивної технології заняття з лінгвістичних курсів вважаємо міжособистісну навчально-пізнавальну взаємодію, найголовнішою особливістю якої є здатність студента «занурюватися» у навчальну комунікативну ситуацію, «переймати роль іншого», уявляти, як його сприймає співрозмовник / група партнерів і відповідно інтерпретувати дії інших та стратегічно конструювати й зреалізовувати власні дії. Під час втілення інтерактивної технології студенти

формують «Я-Концепцію»: визначають «Я» актуальне (самоідентифікація себе), «Я» соціальне (погляд на себе з точки зору соціального оточення), «Я» потенційне (якості та цінності особистості за суттєвих змін життєвого світу), «Я» ідеальне (тенденції розвитку та самоздійснення особистості [20, с. 192]). У процесі міжособистісного навчально-пізнавального дискурсу і відбувається розвиток студента-філолога, підготовка його до комунікативної взаємодії. Супровідними завданнями на занятті виступають навчальні та розвивальні цілі, чітко визначені на початку і внутрішньо мотивовані з метою досягнення запланованих позитивних результатів. Шляхами досягнення визначених цілей є діалогічна взаємодія, до якої залучаються всі члени колективу. У співпраці замість репродукування «готової» інформації (абстрактно відірваної від життєвих реалій) студенти обґрунтовано висловлюють власні думки, «переживають» нові комунікативні ролі, здобувають знання, виробляють уміння, набувають досвіду.

Інтерактивна технологія заняття з лінгвістичних курсів передбачає зміну ролі та позиції вчителя-словесника. Стратегія означеної технології передбачає партнерську суб'єкт-суб'єктну взаємодію педагога й студента в різноманітних позиціях. Співпраця і співдіяльність усіх учасників процесу на уроці проектується викладачем і, звичайно, організовується і проходить з ініціативи педагога. При цьому вчитель упродовж навчального часу не домінує над учнями, а спрямовує навчально-пізнавальну взаємодію, стає учасником навчальної діяльності та сприймає учня як активного суб'єкта і партнера. Упровадження інтерактивної технології вимагає від викладача не тільки ретельного проектування навчального заняття, а й передбачає врахування таких настанов:

- поступове введення інтерактивного навчання у практику колективу: від застосування елементів цієї моделі до комплексної реалізації;
- крапельне введення інтерактивних занять у цілісний системний навчальний процес;
- вироблення готовності студентів до занурення в інтерактивну взаємодію співробітництва та порозуміння;
- підготовка приміщення задля забезпечення швидкого переміщення у малих групах;
- залучення всіх членів колективу до активного учіння;
- коректне ставлення, терпимість до висловленої думки;
- передбачення відповідей і корекція їх нормативності.



Інтерактивні технології навчання О. Пометун, Л. Пироженко, М. Пентилюк класифікують за метою заняття (уроку) і формою організації навчальної діяльності та виділяють чотири групи інтерактивних технологій: кооперативного навчання; кооперативно-групового навчання; ситуативного моделювання; опрацювання дискусійних питань.

Процес навчання на заняттях з лінгвістичних курсів в аспекті зазначених інтерактивних технологій як умови активізації пізнавальної діяльності студентів-філологів виявляється:

- ✓ у формі дидактичних (ділових, рольових) ігор;
- ✓ моделюванні комунікативних ситуацій;
- ✓ створенні проблемних ситуацій;
- ✓ проведенні дискусій.

У процесі співпраці всі учасники навчальної взаємодії – міжособистісного навчально-пізнавального дискурсу – приймають рішення, доходять спільної думки, вчаться бути демократичними, мовленнєво активними.

З урахуванням об'єктивних умов визначимо основні структурні етапи інтерактивної технології занять з лінгвістичних курсів у вищій школі.

**Лекція** як провідна форма організації навчання у вузі має включати такі компоненти:

1. Мотивація діяльності слухачів (Пояснення значущості теми; бесіда щодо важливості теми; проблемне завдання, питання щодо теми та ін).
2. Представлення теми, плану, очікуваних результатів, списку рекомендованої літератури (Обов'язковий запис теми і плану студентами. Пояснення де і яку інформацію щодо питань плану студенти можуть знайти. Формулювання результатів, що очікує викладач від студентів по завершенні вивчення теми. Опис можливих форм контролю цих результатів).
3. Постановка питань, проблемних завдань, на яких буде зосереджено увагу (Формулювання і запис на дошці питань чи завдань, на яких студенти мають зосередити увагу під час лекції).
4. Виклад основних питань лекції з висновками до кожного. (Формулювання висновків до кожного з питань лекції;

формулювання студентами питань до викладача; завдання до кожного питання).

5. Загальні висновки до теми лекції (Формулювання висновків усно, в бесіді зі студентами, складання узгальнюючих таблиць, схем тощо).
6. Перевірка результатів засвоєння (Повернення до теми і очікуваних результатів у бесіді, короткому тесті чи тесті, 5-хвилинному есе, вільному писанні тощо) .

**Практичні заняття** з лінгвістичних дисциплін проводяться після лекційних курсів і мають в аспекті інтерактивних технологій таку структуру:

1. Представлення теми, плану, завдань заняття (Озвучення теми, пояснення плану, завдання заняття).
2. Розв'язання пізнавальних завдань (цей етап передбачає виконання системи завдань, що виконуються на основі текстів або дослідів; використання таких інтерактивних технологій як робота в малих групах, в парах, проекти, імітація, симуляція, кейс-метод)
3. Обговорення отриманих результатів (Підведення підсумків і обговорення результатів у загальному колі).
4. Підведення підсумків заняття (Самооцінювання діяльності групи і окремих студентів; застосування таких технологій як незакінчене речення, дерево рішень, мікрофон тощо).
5. Оцінювання ефективності заняття та діяльності студентів (Аналіз викладачем досягнень і діяльності окремих студентів та групи в цілому).

Таким чином, сконструйована інтерактивна технологія сучасного заняття з лінгвістичних курсів дозволяє формувати професійні мовленнєві уміння майбутніх учителів-словесників, їх особистісну Я-концепцію, розвивати ключові й предметні компетентності, а саме цілісну комунікативну компетентність у суголосному взаєморозвитку всіх її складників (мовленнєвої, мовної, власне комунікативної, соціокультурної, діяльнісної). Дає змогу викладачеві (вчителю) використовувати різні інтерактивні форми, методи, прийоми, засоби навчання; сприяє позитивному становленню емоційної сфери студентів, вихованню почуття колективної співпраці та міжособистісної взаємодії, встановленню комунікативно-поведінкових контактів суб'єктів навчально-виховного процесу з метою трансформації їх у майбутні життєві нові умови.

**Лекція**, що проводиться з позицій інтерактивного навчання, повинна бути проблемною за змістом; гнучкою за структурою, даючи можливість лекторові вносити корективи під час занять, з урахуванням реакції слухачів, яка отримується на основі зворотного зв'язку; забезпечуватися наочними засобами, що дозволяють лекторові оперувати яскравими образами та наочною інформацією; мати елементи діалогу та дискусії із студентами.

Реалізація принципів для інтерактивного навчання положень стимулює створення ряду специфічних форм лекційних занять. **Лекція-бесіда**, або «**діалог з аудиторією**» – найбільш поширена форма активного залучення студентів у навчальний процес. Під час лекції викладач ставить студентам запитання для з'ясування думок і рівня обізнаності з проблеми. Така лекція дозволяє привертати увагу студентів до найбільш важливих питань теми, визначати зміст і темп викладання навчального матеріалу з урахуванням особливостей аудиторії.

**Лекція-дискусія** відрізняється тим, що викладач не тільки використовує відповіді студентів на поставлені запитання, а й організовує вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами. Це поживляє навчання, активізує пізнавальну діяльність аудиторії, дозволяє викладачеві управляти колективною думкою групи та використовувати дискусію з метою переконання.

**Лекція з аналізом конкретних ситуацій (кейс-метод, кейс-стаді)** за формою аналогічна до лекції-дискусії, проте для обговорення викладач пропонує не завдання, а конкретну проблемну ситуацію. Студенти аналізують та обговорюють її всією аудиторією. Викладач керує та спрямовує процес обговорення, використовуючи додаткові та навідні запитання, запитання-провокації, прагнучи підвести аудиторію до правильного колективного висновку або узагальнення. Інколи обговорення проблемної ситуації використовується як пролог до подальшої частини лекції з метою зацікавлення аудиторії, загострення уваги на окремих аспектах, підготовки до творчого сприйняття навчального матеріалу.

**Лекція удвох.** Це робота двох педагогів, які читають лекцію з однієї теми та взаємодіють на проблемно організованому матеріалі як між собою, так і з аудиторією. У діалозі лекторів і аудиторії здійснюється постановка проблеми та аналіз проблемної ситуації, висунення гіпотез, їх спростування або доказ, вирішення суперечностей і пошук рішень.

**Лекція із запланованими помилками** наближена до ігрової форми. Після оголошення теми несподівано для студентів лектор попереджає про те, що в ній буде зроблено певну кількість помилок різного типу: змістові, методичні, поведінкові та ін. Кількість помилок залежить від характеру лекції, підготовленості слухачів з даної теми. Студенти повинні перерахувати в кінці лекції помилки та дати правильне вирішення проблеми. Для цього лектор виділяє близько 10 – 15 хв. у кінці лекції. Поведінка студентів на такій лекції відрізняється двоплановістю. З одного боку, сприйняття та осмислення навчального матеріалу, а з іншого – своєрідна «гра» з викладачем. Оскільки лекція передбачає своєрідну перевірку засвоєння студентами матеріалу і тим самим має контролюючий характер, доцільно використовувати такі лекції на завершальних етапах вивчення теми.

**Лекція «прес-конференція»** може бути реалізована і як практичне заняття. Методика проведення такої лекції передбачає, що лектор, назвавши тему, пропонує студентам письмово за 2 – 3 хв. поставити йому запитання з даної теми. Потім протягом 3 – 5 хв. він систематизує запитання за змістом та починає читати лекцію. Обов'язковою умовою є відповідь на всі запитання.

**Лекція-консультація.** Лектор стисло висвітлює основні питання теми, а потім відповідає на запитання студентів. На відповіді відводиться до 50% навчального часу. У кінці заняття викладачем проводиться коротка дискусія і підсумок.

**Семінар** – це один з видів занять, головна мета якого полягає в тому, щоб забезпечити студентам можливість практичного використання теоретичних знань в умовах, що моделюють форми діяльності науковців, предметний та соціальний контексти цієї діяльності. *Узагальнюючі* семінари застосовуються з метою узагальнення та систематизації знань студентів з вивченої теми. Дидактичний ефект мають *вступні* семінари, які передують опрацюванню теми та дозволяють студентам самостійно розібратися, попрацювати з певною навчальною літературою, поміркувати над запитаннями, проблемами, які ще належить вивчити. Значного поширення набувають *спецсемінари* – семінари дослідницького типу, метою яких є поглиблене вивчення окремих науково-практичних проблем, з якими зіткнеться майбутній фахівець.

За даними О. Пометун, суттєвий вплив на ефективність досягнення мети семінарського заняття має розташування учасників. Якщо викладач

сидить окремо від студентів і всі вони звернені до нього обличчям, учасники дискусії адресують свої висловлювання переважно йому, але не один одному. Якщо ж він сидить серед студентів або ніби збоку спостерігає їхні дії, то стають частішими звернення студентів один до одного, але не до викладача.

Принцип «круглого столу», тобто розташування учасників обличчям один до одного, в цілому приводить до зростання їх активності, збільшення кількості висловлювань, до більш принципового характеру дискусії. Викладач також розташовується в колі, що не заважає йому управляти групою. Це створює менш формальну обстановку, можливість для особистого включення кожного в спілкування, підвищує мотивацію студентів, включає невербальні засоби спілкування: міміку, жести, емоційні вияви і т.п. Принцип «круглого столу» властивий найбільш активній формі організації семінарського заняття – інтерактивній.

На інтерактивних семінарах студенти повинні навчитися виступати в ролі доповідачів і опонентів, набувати вмінь і навичок визначення інтелектуальних проблем та їх розв'язання, доведення і спростування, відстоювання своїх поглядів, демонстрування досягнутого рівня теоретичної підготовки.

**Семінар-дискусія.** На семінарі-дискусії студент повинен навчитися точно виражати свої думки в доповідях і виступах, активно відстоювати свій погляд, аргументовано заперечувати, спростовувати помилкову позицію однокласника. У такій роботі студент отримує можливість для побудови власної діяльності, що й зумовлює високий рівень його інтелектуальної та особистісної активності, включення у процес навчального пізнання.

За даними М. Кларіна [11], у світовому педагогічному досвіді набули поширення такі форми дискусії.

1. *Круглий стіл* – бесіда, в якій „на рівних” бере участь невелика група студентів (приблизно 5 осіб), під час якої відбувається обмін думками як між ними, так і з рештою аудиторії.

2. *Засідання експертної групи* («панельна дискусія»), на якій спочатку обговорюється поставлена проблема всіма учасниками групи (чотири-шість учасників з наперед призначеним головою), а потім вони висловлюють свої позиції всьому класу.

3. *Форум* – обговорення, схоже на засідання експертної групи, в ході якого ця група вступає в обмін думками з аудиторією (класом, групою).

4. *Симпозіум* – більш формалізоване обговорення, в ході якого учасники виступають з повідомленнями, що представляють їх погляди, після чого відповідають на запитання аудиторії.

5. *Дебати* – явно формалізоване обговорення, побудоване на основі наперед фіксованих виступів учасників – представників двох груп – і спростувань. Кожна група має переконати опонентів і схилити їх до думки змінити свою позицію. Варіантом цього обговорення є парламентські дебати («британські дебати»).

6. *Судове засідання* – обговорення, що імітує судове слухання.

7. *Техніка акваріума* – особливий варіант організації обговорення, при якому, після нетривалого групового обміну думками, по одному представникові від команди беруть участь у публічній дискусії. Члени команди можуть допомагати своєму представникові порадами, що передаються в записках або під час тайм-ауту.

Дискусія може використовуватися і як метод, і як форма, тобто може проводитися в рамках інших занять, заходів, будучи їх елементом. У вищих навчальних закладах можуть використовуватися будь-які види дискусії.

**Семінар-дослідження.** На початку семінару студенти утворюють декілька підгруп по 7 – 9 осіб, які отримують список з наперед заготовлених проблемних запитань. Для того, щоб відповісти на ці запитання, студенти повинні обмінятися думками, провести дискусію, дослідити проблему, користуючись будь-якими джерелами інформації. Підгрупа готує виступ представника з відповідями на проблемні запитання. Потім слухають доповіді інших підгруп, а на останньому етапі семінару виробляється позиція всієї студентської групи. Викладач підбиває підсумки, оцінює роботу студентів.

**Семінар «запитання-відповідь».** Мета такого семінару – перевірити глибину знань студентів усього комплексу запитань, запропонованих на семінар. Викладач ставить запитання з теми, які сформульовані так, що на них не можна відповісти цитатою з підручника або конспекту. Інтенсифікацією мислення студентів на такому семінарі можуть стати провокаційні запитання, тобто такі, в яких прихована помилка, які побудовані за принципами формальної логіки або просто ставлять під сумнів правильну відповідь або судження.

**Семінар-взаємонавчання.** На такому семінарі розглядається чотири – п'ять тем, але кожен студент особливо глибоко вивчає одну проблему. Студенти сідають попарно відповідно до своєї теми і за командою педагога за визначений час викладають один одному зміст проблеми, обговорюють спірні моменти, доходять спільної думки. Після цього перший або непарний ряд зсувається на одне місце. Дії повторюються.

**Лабораторне заняття** – різновид практичного навчального заняття. Саме значення слів «лабораторія», «лабораторний» (від латинського labor – праця, робота; laboro – працювати, старатися, клопотати, піклуватися, долати перешкоди; грецьке laboros, означає діяльний, отже, маються на увазі такі види навчальних занять, які вимагають від студентів діяльності).

Лабораторне заняття призначене для закріплення теоретичних знань, навчання студентів методам експериментальних і наукових досліджень, прищеплення навичок аналізу та узагальнення отриманих результатів. Його теж можна наповнити інтерактивним змістом.

Розглянемо ігрові інтерактивні методи. У підготовці майбутніх фахівців до педагогічної діяльності гра виконує такі основні функції: *самореалізація* (забезпечує досягнення особистісного успіху в педагогічній діяльності, власне зростання через взаємодію з іншими); *корекційну* (здатна через програвання умовних професійних ситуацій у подальшому коригувати реальну комунікативну діяльність); *соціокультурну* (є ефективним засобом соціалізації, засвоєння цінностей даного середовища, інформаційного соціуму); *комунікативну* (дозволяє моделювати ситуації й обирати різні шляхи їх вирішення: одноосібні, групові, колегіальні; вводить студента у світ складних професійних стосунків); *діагностичну* (в умовах гри студент отримує можливість зорієнтуватися щодо рівня своїх знань, сформованості комунікативних умінь); *розважальну* (сприяє урізноманітненню навчального процесу, викликає позитивні емоції, створює сприятливу атмосферу для спілкування з однокурсниками та викладачем).

Серед інтерактивних ігрових методів у процесі підготовки майбутніх вчителів передбачено ділові, рольові, ситуаційно-рольові, інтерактивні, симуляційні ігри.

**Ділова гра** – це діалог на професійному рівні. Найважливішими ознаками ділової гри можна вважати:

1. Типовість, тобто вона відображає, моделює типові ситуації, що трапляються у практиці.

2. Проблемність, тобто відображення реальних труднощів аж до конфліктів.

3. Використання прихованих резервів, їх мобілізація.

На відміну від ділових, що проводяться за певними правилами, **рольові ігри** передбачають тільки наявність заданої ситуації, яку її учасники не обговорюють, а грають, тобто це «імпровізоване розігрування заданої ситуації».

**Ситуаційно-рольова гра** передбачає відтворення в ігровій ситуації умов професійної діяльності; забезпечує підвищення позитивної мотивації студентів до оволодіння зовнішніми засобами комунікації, динамічність й гнучкість використання вербальних та невербальних засобів діалогічного мовлення.

Вважаємо, що ефективним методом організації навчання є **інтерактивна гра**, заснована на досвіді, отриманому в результаті спеціально організованої соціальної взаємодії учасників з метою зміни індивідуальної моделі поведінки.

В інтерактивній грі, як і в рольовій, учасникам задається ситуація. Однак замість конкретних ролей гравцям пропонуються лише інструкції щодо дії. Крім того, пропонована ситуація обов'язково має нагадувати життєву, містити будь-яку проблему, варту вирішення. В інтерактивній грі немає розподілу на групи (гравці та спостерігачі), як у рольовій. Неодмінною умовою є участь кожного в грі. Інтерактивна гра за своєю природою наближається до спортивного змагання (наявність мети, загальна участь тощо), у той час як рольова гра тяжіє до театральної дії (наявність ролей, глядачі як спостерігачі та ін.).

Ефективним інтерактивним методом є **симуляційні ігри** («simulation games») – ігри з уявними ситуаціями.

Під час організації та проведення лабораторних занять з використанням методів інтерактивного навчання важливо враховувати причини, за яких знижується ефективність вищенаведених видів ігор: **використання штучно створених, нереальних ситуацій** (демонструє відрив теорії від практики, знижує продуктивність навчання); **нав'язування гри** (викликає небажання грати, зниження інтересу, гальмує прояви творчості, знижує активність); **ігнорування участі гравців на підготовчому етапі організації гри** (знижує мотивацію щодо участі в грі); **надмірна прив'язаність**



до готового сценарію (стримує ініціативу, виключає елементи емоційної напруги, пошуку); відсутність спільно вироблених правил, регламенту (призводить до конфліктів, нетактовної поведінки, невиправданого подовження терміну гри); відсутність готовності викладача до комунікації (некомунікабельність, нетактовність, некомпетентність, маніпулятивний стиль спілкування).

Розглядаючи кожну із вищезазначених форм, зазначимо, що **дидактичну гру** досліджували А. Алексюк, О. Вербицький, А. Капська, І. Коротаєва, Л. Нечепоренко, О. Попова, О. Штепа та ін. На думку А. Алексюка, гра – це метод навчання, який прийнятний для вищої школи. Адже «гра передбачає моделювання діяльності в цілому або її елементів. Спосіб діяльності при цьому – це перевтілення як засіб пізнання» [1, с.185].

Дидактична гра активно застосовується на практичних заняттях з методики навчання мови для перевірки компетентності й грамотності студента. Її сутність та полягає у відтворенні реальних умов професійної діяльності (уроку). Основними критеріями ділової гри (за А. Капською) є такі:

- заняття наближається до реальних умов (клас, учні);
- відповідає інтересам кожного учасника гри;
- спонукає творчо мислити і приймати залежно від ситуації правильне рішення;
- ігрові елементи об'єднані в єдине ціле із сферою реальних життєвих ситуацій;
- створюються нові цікаві ситуації (самоаналіз, аналіз), у яких гравець може яскравіше себе розкрити;
- наявні елементи зацікавленості, оскільки кожен студент виступає у ролі вчителя;
- формуються вміння і навички, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю.

Функції викладача при цьому змінюються: спочатку він виконує роль організатора і консультанта, а потім підбиває підсумки, оцінює діяльність як окремого студента, так і всієї групи.

При аналізі та самоаналізі дидактичної гри враховуються: діловий рівень – підготовка та проведення заняття, не порушуючи його етапів, манера поведінки перед аудиторією; риторичний – культура мовлення, лаконічність, логічність у поясненні фактичного матеріалу, аргументованість, коректування

“учнівських” відповідей; етичний – вміння тримати зв’язок з аудиторією, тактовно і коректно відповідати на запитання, робити зауваження, прагнення підняти авторитет кожного студента.

О. Попова слушно зауважує, що ділова гра досить складна форма навчання, яка вимагає від учасників ретельної підготовчої роботи, яка включає: знайомство з реальною ситуацією, визначення мотивів поведінки учасників, написання сценарію, засобів навчання; додатковий дидактичний матеріал [28]. Цей вид роботи стимулює творчу активність студентів, у них з’являється потреба в отриманні нової інформації, формуються професійні вміння і навички. Студенти вчаться проводити не тільки різні типи уроків, а й робити висновки та узагальнення, пропонувати конкретні форми і методи, різноманітні вправи. Як зазначає О. Жорник, «ігри дають змогу внести проблемність у пізнавальний процес, здійснити самоконтроль та самокорегування пізнавальної діяльності. Успішне проведення ігор веде до розвитку пізнавальної самостійності. Ділова гра вчить думати і діяти спільно» [9].

Центральною фігурою дидактичної гри (імітованого уроку) є виконавець, тобто майбутній учитель, який у ході реалізації навчальних дій повинен використовувати всі свої розумові та психофізичні ресурси: мислення, пам’ять, увагу, уяву, емоції, волю (важливий фактор ситуації), голос, міміку, жести, паузи. Готуючи і проводячи “мікроуроки”, в студентів виробляються такі якості, як уважність, повага до думки іншого, формуються конструктивні, організаторські і, власне, комунікативні вміння вчителя, що знаходять свій вияв в імперативній, інформативній, комунікативно-регулюючій стратегіях мовленнєвої поведінки. Зокрема імперативна стратегія спрямована на управління всією діяльністю учня на уроці й реалізується за допомогою тактик концентрації уваги, стимулювання фізичної і розумової діяльності, встановлення і підтримки мовленнєвого контакту (*згадайте правило; на дошці запишемо...; Василько, допоможи нам проаналізувати...; достатньо, переходимо до наступного тексту...*) тощо, інформативна стратегія здійснюється за допомогою інформативних висловлювань різних структурно-семантичних типів (пояснювальних, оцінних, уточнюючих, питальних висловлювань, повторів (*отже, ми сьогодні ознайомилися з ...; те, що називається закінченням; правильно, Оксано, а тепер пояснимо...*)). Комунікативно-регулююча стратегія реалізується через мовленнєві акти

привернення уваги до навчальної теми, педагогічні зауваження, оцінки, репліки (*повторимо, темою уроку є...; молодець, правильно виконав завдання; добре ми сьогодні попрацювали; поміркуймо над цими питаннями вдома*) [30].

Розглянемо методи інтерактивного навчання. Метод **проблемної ситуації** використовується тоді, коли промова починається з постановки певної проблеми, а потім розкриваються шляхи її розв'язання. Наприклад: *"Що важливіше для майбутнього вчителя – теоретична чи практична підготовка?", "Найвище щастя і радість людське – спілкування з людьми: так це чи ні?", "Чим пояснити низький рівень культури спілкування сучасних школярів?"*.

З метою усвідомлення сутності проблемної ситуації студентам пропонується низка питань, які стимулюють до розуміння протиріччя, закладеного в проблемі (наприклад, "Які є точки зору?", "Що вас дивує? Вражає? Обурює?", "Що вам заважає відповісти на запитання?", "Що ви припускали, а що вийшло насправді?" тощо).

Важливою формою активізації пізнавальної діяльності студентів-філологів є комунікативна спрямованість занять із методики навчання української мови, що передбачає спілкування студентів між собою для розв'язання життєвих завдань, а також використання мовних одиниць у мовленні. Розрізняємо монологічне і діалогічне мовлення. Монолог передбачає усне або письмове висловлювання однієї особи з метою повідомлення певної інформації. Таке висловлювання обмірковується заздалегідь. Йдеться про такі теми, як *"Українська мова як навчальний предмет у школі", "Концепція мовної освіти 12-річної школи", "Нові програми з української мови для основної школи", "Сучасні підручники з української мови для загальноосвітньої школи", "Моя модель мовної особистості"*.

Вибір типу монологічного мовлення залежить від комунікативної мети висловлювання. Розповідь використовується тоді, коли потрібно розповісти про пов'язані між собою події чи факти; опис – коли треба дати словесне зображення предмета, особи, місця, стану; міркування – якщо потрібно щось довести, витлумачити, пояснити причину того чи іншого явища. Кожен тип мовлення залежно від обставин та мети спілкування реалізується у висловлювання певного стилю. Під час спілкування перед студентами

ставиться завдання: будувати висловлювання з урахуванням мовної ситуації, основними умовами якої є адресант висловлення, тема та основна думка висловлювання, мета та місце спілкування.

Оскільки комунікативною змістовою лінією шкільної програми з рідної мови передбачається вивчення таких висловлювань, як доповідь (або реферат), дискусія, то на практичних заняттях з методики навчання української мови звертається увага на види публічних виступів, а саме – доповідь. Розрізняємо ділову і звітну доповіді. Ділова доповідь передбачає виклад певних питань із висновками і пропозиціями, містить значний фактичний матеріал. Текст її може бути предметом обговорення, зазнавати критики, доповнюватися новими положеннями. Заслужують на увагу такі теми: *«Перспективні дослідження на сучасному етапі розвитку методики навчання української мови»*, *«Інновації в лінгводидактиці»*, *«Інтерактивні методи навчання»*, *«Різні підходи до класифікації типів уроків»* тощо.

Звітна доповідь за своєю будовою нагадує письмовий звіт. Це, наприклад, звіти про пасивну та навчально-виховну практики: *«Педагогічна практика: проблеми, пошуки, знахідки»*.

Під час виголошення доповіді для встановлення контакту зі слухачами студенти вчаться використовувати словосполучення: *важливо підкреслити (виділити, зазначити) такі питання, як уже зазначалося, як ви вже знаєте, зверніть, будь ласка, увагу* тощо.

**Дискусія** є важливим засобом пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання, оскільки передбачає широке обговорення проблемного лінгвістичного питання, мовленнєвого чи комунікативного явища тощо. Вона сприяє розвитку критичного мислення, стимулює комунікативну активність учіння студентів, передбачає широке обговорення проблемного лінгвістичного питання, мовленнєвого чи комунікативного явища тощо. У режимі роботи цієї технології студенти можуть висловити власну думку, зіставити її з думкою співрозмовника й спільно прийняти правильне рішення. Суттєвими елементами процесуальної сторони дискусії є реалізація активних методів і прийомів: метод ПРЕС, мозковий штурм, займи позицію, карусель тощо.

Так, наприклад, технологію «Метод ПРЕС» можна запропонувати до будь-якої проблеми за умови дотримання чотирьох етапів:

- висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваша точка зору (починаючи зі слів: *я вважаю, що...*);
- поясніть причину виникнення цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази (починаючи зі слів: *оскільки...*);
- наведіть приклади, додаткові аргументи на підтримку вашої позиції, а також факти, що демонструють ваші докази (*...наприклад...*);
- узагальніть свою думку (зробіть висновок, починаючи зі слів: *отже, таким чином...*) [26].

Успіху дискусії в групі передують створення таких умов: усі учасники дискусії мають бути підготовлені до неї; кожен учасник повинен мати чіткі тези своєї позиції, точну постановку задач; дискусія має бути спрямована на вирішення проблеми, а не на “змагання” її учасників; протилежні точки зору не повинні нівелюватися – саме наявність їх просуває дискусію вперед; при жвавій дискусії керівникові слід утримуватися від власного виступу. Після закінчення дискусії викладач підбиває підсумки, відзначає найважливіші виступи, звертає увагу на зміст, композицію, мовленнєве оформлення, культуру спілкування, етику ведення дискусії.

Недоліками усних відповідей можуть бути: відсутність першої фрази, яка організовує загальне висловлювання; непродуманість у розташуванні окремих його частин; відсутність зв'язку між частинами.

У професійній підготовці майбутнього вчителя-словесника актуальними, на наш погляд, є такі теми: *“Глобалізація – це добре чи погано для мови?”*, *“Чи потрібен українцям український правопис?”*, *“Українськомовна стійкість”*, *“Культуромовна особистість учителя”*, *“Мовна ситуація в Україні (місті, університеті)”* тощо.

Під час проведення дискусії студенти вчать дотримуватися таких етичних порад: не стверджувати того, чого не можна довести; учитися слухати критику; віддавати належне своєму опоненту, коли він має рацію; не нав'язувати своїх рішень; уникати частого висловлювання “я”.

Проведений аналіз засвідчує: застосування інтерактивних технологій навчання у вищих навчальних закладах залежить від певних умов: минулого і теперішнього досвіду студентів; наявності мотивації навчання; атмосфери комфорту і взаємоповаги; визначення цілей навчання; активного прилучення учасників до процесу навчання; врахування здібностей (темперамент, сприймання, спеціальність); учасники заняття керують навчальним процесом

(погляд, ідея, тема реферату); надання можливості самореалізації і самоконтролю учасникам.

Форми і методи інтерактивного навчання на заняттях забезпечують діяльнісну позицію студента; використання його творчого потенціалу.

#### **2.4. Творча взаємодія суб'єктів освітнього процесу в аспекті евристичної технології**

Аналіз змісту сучасних освітніх технологій засвідчує, що їх ключовою ланкою є позиція студента (учня), реалізація її природного потенціалу, ставлення до неї дорослих; учень є цілєю навчально-виховної системи, а не засобом досягнення будь-якої мети. Відповідно висуваються нові вимоги й до вчителя, тому що процес навчання розуміється як єдність процесів викладання й учіння на основі суб'єкт-суб'єктних стосунків. За таких вимог учитель з фахівця, який передає знання, перетворюється на стимулятора навчальної роботи, тобто професіонала, який керує процесом отримання знань, є організатором навчальної діяльності й творцем такого навчально-виховного середовища, в якому учні мають право вибору й несуть відповідальність за своє навчання, мають можливості відшукувати, синтезувати й ділитися своїми знаннями з іншими. Нова роль не зменшує важливості викладача (вчителя) в аудиторії, а, навпаки, вимагає від нього нових знань і навичок. Таким чином, процес творчої самореалізації студентів (учнів) значною мірою залежить від професійної компетентності викладача та характеру взаємодії між наставником і вихованцями.

Евристичне навчання ми розглядаємо як складову гуманістичної парадигми освіти й повну протилежність традиційній освітній парадигмі. Його основними сутнісними характеристиками є надання простору для студента (учня) при самотійному виявленні проблеми, визначенні власної мети і завдань роботи, засобів пізнавально-творчої діяльності, нарешті, створення ним освітнього продукту – зовнішнього і внутрішнього – кінцевої мети навчального процесу й конкретного свідчення про певний крок у самореалізації особистості. Психологи та педагоги доводять, що правильно організоване навчання сприяє формуванню творчої особистості, а це можливо здійснити тільки завдяки включенню до змісту навчання різних евристичних механізмів і методів пізнавально-творчої діяльності та

створення необхідних педагогічних умов для успішної творчості учня. Знання тільки в тому разі стають цінними, коли вони переосмислені розумом, „переплавлені” власним досвідом і представлені у свідомості кожного учня як особистісно значущий продукт, який спирається на відоме, донесене іншими, але обов’язково добудований, змінений власними зусиллями. І хоча різноманіття людського буття не зводиться лише до однієї евристичної діяльності, вона є ключовим моментом у розумінні специфічно людського ставлення до реальної дійсності, до навколишнього світу.

Реалізуючи дидактичні можливості евристичного навчання, ми намагалися організувати навчальну діяльність студентів (учнів) таким чином, щоб розвивалися їхня мотивація до творчості, пізнавально-творча самостійність, вироблялися уміння компетентно розв’язувати навчальні завдання із застосуванням механізмів творчої діяльності. Ми переконалися, що така мета стає досяжною лише за умови наявного пріоритету осмисленої, мотивованої творчої діяльності вихованців при освоєнні ними теоретичного і практичного матеріалу.

Концептуальні основи евристичної технології навчання, перевірені тривалим педагогічним експериментом, були реалізовані дидактичною моделлю самореалізації пізнавально-творчих якостей особистості в евристичному навчанні предметів гуманітарного циклу [7]. Кожен компонент евристичної діяльності передбачав тісну творчу взаємодію її суб’єктів. Відповідно учитель як суб’єкт професійної діяльності мав виконати ряд завдання, які сприяли б досягненню оптимального рівня пізнавально-творчої самореалізації студентів (учнів) у навчанні.

Реалізуючи мотиваційно-ціннісний компонент, передбачений експериментальною моделлю, педагоги-експериментатори формували в студентів (учнів) не тільки позитивне ставлення до навчання, а й усвідомлення значимості, пізнавальної привабливості обраної проблеми. Спеціальні психолого-педагогічні дослідження А. Алексюка, Г. Костюка, М. Скаткіна показують, що усвідомлена мета досягається учнем активніше, швидше, а результат є більш високий і якісний. І, що особливо важливо, коли мета зрозуміла, учень досягає більших успіхів при менших витратах зусиль і часу. І, навпаки, неусвідомлена мета, незрозумілість завдань гальмують активність, працездатність дії і, як не дивно, більше втомлюють учня навіть при менших витратах зусиль. Тому головним завданням учителя на даному

етапі було стимулювання учнів до пошуку власної мети, завдань, способів розв'язання проблеми та її суперечностей. Учитель мав привернути увагу учнів, зацікавити їх навчальною темою в широкому контексті.

Перше місце в структурі мотиваційної роботи при вивченні нового матеріалу в рамках евристичного навчання відведено вступному слову педагога – короткій, виразній розповіді, де він передає глибоке власне враження від літературного твору, мовного факту, історичної події тощо. Таким чином реалізується головний принцип евристичного навчання – принцип смислової значущості навчального матеріалу для суб'єкта освіти. Педагог виокремлює основні важливі для нього проблеми і суперечності, які, на його думку, стануть значущими й для учнів. При цьому вчитель свідомо остерігається нав'язувати учням свою думку, а лише за допомогою особистих внутрішніх переживань, індивідуального осмислення твору підкреслює право учнів (студентів) на власне прочитання і власні враження, адже, читаючи один і той же текст, кожен відкриває в ньому свою новизну, свої проблеми й протиріччя.

Розповіді про окремого оригінального автора, як і слово вчителя про незвичайні історичні події, зворушливі народні традиції, звичаї, свята на мотиваційному етапі евристичного навчання будуються таким чином, щоб вивести юних слухачів на рівень емоційно-творчих переживань, залучити їх до глибоких, життєво значимих, хвилюючих роздумів. Щоб переконатися в тому, що учні вийшли зі стану байдужості й перейшли в новий якісний стан – до творчого самопочуття (К. Станіславський), – педагог ставить перед ними і собою ряд запитань саме евристичного характеру. На основі цих запитань, аналізу свого минулого досвіду і знайомства з одержаною інформацією учні створюють певну картину своїх вихідних (стартових) знань, уявлень, оцінок нової теми, яка стала предметом заняття. Відповіді на ці запитання (як перший власний евристичний продукт) учні представляють як в усній, так і в письмовій формі. Варто зазначити, що учителі-гуманітарії, активно залучаючи старшокласників до визначень актуальних і гострих проблем, часто суттєво змінювали свої попередні наміри: у процесі творчої взаємодії народжувалися більш цікаві, гострі, привабливі для шкільної молоді нові проблеми і завдання.

Наступний компонент моделі – освоєння на евристичній основі теоретичних положень гуманітарних предметів – вимагав від педагога



евристичного підходу до способів освоєння нового теоретичного матеріалу учнями.

У дослідженні розуміємо теоретичні знання як результат адекватного відображення дійсності (фактів, подій, предметів, явищ, законів, принципів, теорій), які певним чином переосмислені й переформульовані суб'єктами пізнання й відображені у їхній свідомості у вигляді уявлень, понять, суджень, законів, принципів тощо у відповідності з власними потребами, цінностями, досвідом особистості. У такому тлумаченні закладено особистісний та діяльнісний підхід до навчання, використаний нами у дослідженні, зокрема на етапі формування у школярів нових теоретичних знань. Такий підхід до теоретичних знань визначає і головний шлях їхнього освоєння – пошуково-творчий. Тільки таким чином можна сформувати реальні й діючі знання. На це, зокрема, вказує В. Паламарчук, розглядаючи знання як змістову основу мислення, його фундамент й одночасно базисний компонент [23].

Варто підкреслити, що викладач (вчитель) займає провідне місце в організації евристичної діяльності, в освоєнні учнями нових теоретичних знань. Тому дидактична і виховна роль вчителя ускладнюються, адже він, крім функції вихователя й наставника, має стати професійним науковим консультантом, бути спроможним підтримувати належний рівень активного напруження волі, почуттів, розумових зусиль своїх вихованців і одночасно змінювати напруження емоційним релаксом, радістю насолоди життям і спілкуванням. Діяльність учителя в евристичному освоєнні теоретичних знань не зводиться до повідомлення учням загальних і завершених положень, а перетворює його роботу в управління діяльністю учнів з освоєння нового теоретичного матеріалу, коли школярі весь час мають можливість замислюватись над різними тлумаченнями понять, законів, формул. Педагог керує цим процесом і створенням учнями власних інтерпретацій, порівнянь, оцінок образів, подій, явищ, особистих узагальнень. Апробація означеної моделі дала змогу виявити педагогічні умови успішного освоєння учнями теоретичних знань: створення необхідного мотиваційного поля (доведення й осмислення новизни, незвичності інформації, особистісної значимості для кожного учня); евристичні способи подання нової інформації (у вигляді обмеженої кількості проблемних блоків насамперед не для запам'ятовування і відтворення, а для осмислення, варіативного тлумачення та подальшої трансформації кожним учнем); організація пізнавально-творчої роботи зі створення і власного розуміння учнем поняття, закону, теорії,

художнього образу, історичної події тощо. Після викладу матеріалу вчитель організовує діалог з найбільш важливих питань розглянутої проблеми, пропонує евристичні запитання щодо тлумачення учнями понять, їхнього ставлення до характеристик мовних явищ, поглядів літературних та історичних героїв тощо. Відповіді учнів стають важливою ланкою в осмисленні й узагальненні вивченого матеріалу й одночасно показником їхньої активності, сумлінності, динаміки особистісного росту.

Дотримання вищезначених умов стало підґрунтям для переходу до наступного важливого, складного і найбільш об'ємного компонента дидактичної моделі – евристичного застосування теоретичних знань і практичних умінь у самостійній пізнавально-творчій діяльності.

Завдання вчителя полягало у спрямуванні учнів на створення творчого освітнього продукту із застосуванням евристичних способів і засобів навчальної діяльності. Даний продукт є результатом досягнення власної творчої мети учня і має першочергово форму ідеї, версії, ідеального задуму тощо. Передбачити кінцевий продукт та його обриси непросто. Усе залежить від того, наскільки особистісно значущим він стане для кожного учасника евристичної діяльності. Проте підбираючи форми, методи навчання, учитель повинен прогнозувати, який саме освітній продукт буде створений учнями на уроці, адже він є результатом вирішення власної проблеми учня, сформульованої проте на основі загальної проблеми, поставленої вчителем чи за його допомогою. Цей продукт творчої самореалізації має бути пов'язаним з темою, що вивчається, доступним і цікавим учням, співставленим з їхніми індивідуальними можливостями та інтересами [39, с. 344].

Як виявлено у процесі експерименту, такий вирішальний компонент включає в себе, як правило, такі складові діяльності: мотиваційну, виконавчо-евристичну, оперативно-корекційну, самодіагностику й самооцінку. Послідовні евристичні кроки у цілому забезпечували створення особистісно значимого освітнього продукту як основної мети евристичної діяльності та вагомого результату самореалізації. Перебіг експериментальної роботи довів, що лише за умови вільного і самостійного вибору старшокласником певного освітнього продукту з гуманітарного предмета можна сподіватися на вагомий навчальний успіх. Забезпечення коректного використання діагностичного інструментарію та шляхів удосконалення освітніх продуктів

учнів – основне завдання вчителя на діагностично-оцінному та корекційному компонентах. Для оперативного прогнозування, виконання й корекції різних видів освітніх продуктів (твір, реферат, проект, наукова доповідь тощо) вчитель повинен забезпечити учнів критеріально-діагностичним апаратом.

Об'єктивна діагностика досягалася шляхом застосування цілого комплексу вимірювальних методів на основі діагностичного інструментарію: самоаналіз, самооцінка, взаємооцінка, експертний аналіз та оцінка вчителя не тільки продуктів діяльності, а й причин недоліків і помилок, яких припустилися учні при їх створенні.

Сформованість інтересу та потреб до певного виду діяльності породжує прагнення до накопичення теоретико-практичного досвіду і до формування нових особистісних якостей. Тому більшість учнів-старшокласників, як довів формувальний етап експерименту, намагаються доопрацювати, вдосконалити створений ними освітній продукт. Педагог підтримував конкретні дії виконавців щодо вдосконалення якості своїх творчих продуктів та їх кінцевої оцінки. Такі дії стимулювалися специфікою евристичної технології навчання, яка створює сприятливі педагогічні умови не тільки для мотивації й конструювання власного продукту, а й для його подальшого вдосконалення.

Отже, проаналізувавши всі змістові компоненти дидактичної моделі, можна дійти висновку, що евристична технологія стає важливим, а в навчальному процесі вирішальним чинником активної взаємодії та самореалізації творчого потенціалу суб'єктів навчання. Разом з тим, евристичний підхід розкриває нові, раніше приховані можливості практики самореалізації учнів у навчанні. З цієї позиції самореалізацію можна розглядати не тільки як мету людського життя і засіб досягнення життєво важливих цілей, але як позитивний і конкретний поступ, який можна об'єктивно і достатньо повно виміряти за допомогою створених особистістю внутрішніх і зовнішніх творчих продуктів своєї діяльності.

## **2.5. Пізнавально-творча самореалізація майбутнього фахівця на заняттях та позааудиторній діяльності з лінгвістичних курсів**

За експертними прогнозами, у 2020 році, найбільш затребуваними на ринку праці будуть вміння навчатися впродовж життя, критично мислити,

ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі, але, на думку експертів, українська школа не готує до успішної самореалізації в житті. Вища педагогічна школа України, як правило, акцентує увагу на проблемах оволодіння знаннями та збільшення їхнього обсягу у майбутніх вчителів і менше приділяє уваги формуванню творчої особистості та її успішній самореалізації у майбутньому.

В умовах демократичного суспільства із зафіксованим законодавчо і практично реалізованим правом особистості на ту освіту, яка відповідає її інтересам і потребам, проблема самореалізації творчих якостей людини набуває ще більшої актуальності. Центральне місце у системі освіти належить середній школі. На відміну від університету, в школі ще можна вирівняти дисбаланс у розвитку дітей. Світогляд закладається саме в школі. У школі формується особистість, її громадянська позиція та професійні якості. Тут вирішується, чи людина матиме прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, чи готовою буде вона до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності.

У концепції «Нової української школи» зазначається, що «школа буде успішна, якщо в неї прийде успішний вчитель» [13]. Тому основне завдання вищих педагогічних закладів – підготувати такого вчителя й фахівця, який вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікації з дітьми та адміністрацією школи, тобто вчителя-лідера, вчителя-реформатора.

Певні аспекти проблеми творчої самореалізації майбутнього вчителя відповідно до вимог гуманістичної освіти й сучасної школи різнопланово розкриті у наукових працях К. Абульханової-Славської, А. Анциферової, Л. Когана, М. Лазарева, В. Моляко, В. Муляра, Л. Рибалко, С. Рубінштейна, Л. Рувинського, М. Ситнікової та інших. Постановка проблеми в загальному вигляді полягає в тому, що теорія й практика самореалізації, як підтверджують проаналізовані дослідження, відкрила й обґрунтувала важливу для людства закономірність розвитку особистості, тобто динаміку її мотивів, здібностей, умінь, цінностей, творчого потенціалу тощо. Розвиток внутрішніх потенцій особистості має соціальну природу і тому багато в чому залежить від економічних, культурних, педагогічних умов, у тому числі від якості навчання й виховання.

Головне завдання вчителя, викладача, на думку професора, академіка, засновника наукової школи педагогічної майстерності Івана Зязюна, полягає у «вихованні Особистості, облагородженої великою метою Добра й Любові, Істини й краси» [6]. А «шлях до позитивних змін, – на думку Олени Семеног, – має пролягати через наше серце і серце наших вихованців. Варто почати з себе, з вироблення у себе готовності бути носієм високої мовної культури. Від наших особистісних якостей, переконливого слова, культури мислення (самокритичності, глибини, гнучкості, оперативності), культури поведінки (ввічливості, тактовності, інтелігентності, коректності) значною мірою залежить мовно-національна вихованість молоді» [36].

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

Проблема розвитку й використання людського потенціалу останнім часом набуває все більшої актуальності. Не викликає сумніву твердження, що теорія творчої самореалізації в сучасній педагогічній науці є однією з найбільш суттєвих і фундаментальних концепцій ХХ-ХХІ століть, яка допомагає нам вижити й достойно реалізуватися в умовах тих грізних викликів століття, які кожний з нас відчуває щоденно.

Один із найбільш відомих авторів ґрунтовних концепцій самоактуалізації й самореалізації особистості А. Маслоу [19] на основі вивчення досягнень кращих людей різних епох дійшов висновку, що таким чином можна визначити межі людських можливостей, і тому необхідно ставити перед кожною психічно здоровою особистістю завдання досягти свого найвищого росту. На його думку, успішні люди мають багато подібного між собою, тому він виокремлює сутнісні для них 12 загальних рис. Проаналізувавши їх, ми спробували об'єднати вказані характеристики в певні узагальнюючі групи. Підставою для запропонованої класифікації стало провідне ставлення людини до важливих складових її життя: до себе (рефлексивна група), до інших людей (комунікативна зрілість), до способу діяльності в ситуації вибору, до якісних характеристик діяльності, що забезпечує успішність зростання, розвитку і самореалізації людини.

Перша група об'єднує якості, що характеризують рефлексивні здібності людини-самореалізатора, які стосуються адекватної оцінки себе, ставлення до себе як до предмета пізнання. Це, по-перше, безумовне визнання себе і надання собі права проявляти своє "Я", тобто прийняття своєї індивідуальної природи з усіма її позитивними якостями і недоліками. При цьому важливим, на думку А. Маслоу, є не дорікання собі стосовно недоліків, а об'єктивне відчуття розбіжностей між тим, що є сьогодні, і тим, що має бути в майбутньому. По-друге, це відповідальність перед собою; вміння керувати внутрішнім світом, зокрема, вміння з напруженням мобілізуватись і своєчасно включати механізми розслаблення й досягнення відчуття спокою. Людина-самореалізатор відзначається прийняттям відповідальності на себе, пошуками відповіді всередині себе.

До другої групи ознак ми відносимо ті якості, які найповніше характеризують людей-самоактуалізаторів у відносинах з іншими людьми. З одного боку, це риси, що демонструють глибокі міжособистісні стосунки, стосунки постійної людської доброзичливості, фасілітації (підтримки й заохочення), побудовані на суб'єкт-суб'єктних засадах, на демократичності, повазі, на почутті причетності, єднання з усіма; визнання особистістю абсолютного права інших людей відрізнятися один від одного, спокійне ставлення до їх недоліків, примх, дивацтв, забобонів тощо. До цієї групи, напевно, можна віднести також розвинене почуття гумору, завдяки якому стосунки з іншими людьми набувають особливого забарвлення, емоційної теплоти й безпосередності. З іншого боку, у цих стосунках людина-самоактуалізатор, за А. Маслоу, в задоволенні мотивації зростання чітко проявляє свою незалежність від зовнішніх чинників і залежність тільки від свого потенціалу і внутрішніх ресурсів. Це може бути названо самодостатністю особистості незалежно від оточення.

Наступна група якостей окреслює властивості людини як суб'єкта, що спроможний до незалежного вибору в складній, часто критичній ситуації на користь особистісного росту, певних ризиків, рішучого переборення страху, інерції, застою.

Четверта група якостей стосується характеристик самореалізаторської діяльності. Це, по-перше, глибока сконцентрованість особистості на обраній, актуальній, достатньо складній, соціально значимій проблемі. Це контрастує з его-сконцентрованістю, яка притаманна "інтроспективності нездорової і

тривожної людини”. По-друге – це вибір переважно творчої діяльності як найбільш дійового способу розв’язання проблеми на рівні вищих потреб і досягнення поставленої мети – справжньої самореалізації кращих фізичних, психічних, моральних, естетичних якостей людини. А. Маслоу розглядає творчість як фундаментальну характеристику людини, що стала на шлях самореалізації.

В узагальненому вигляді концептуальні характеристики людей-самоактуалізаторів за А. Маслоу представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

**Характеристики якостей самоактуалізаторів**

<b>Назва групи якостей</b>	<b>Основні характеристики провідних якостей</b>
<b>Рефлексивні здібності</b>	Визнання себе та адекватна оцінка
	Прояв власної індивідуальності
	Відповідальність перед собою
	Уміння керувати власним внутрішнім світом
	Відчуття можливості особистісного росту
<b>Комунікативна зрілість</b>	Суб’єкт-суб’єктна міжособистісна взаємодія
	Визнання унікальності інших людей
	Доброзичливість і фасілітація у стосунках з учнями, студентам
	Розвинене почуття гумору
	Незалежність від зовнішніх впливів
<b>Спосіб діяльності в ситуації вибору</b>	Незалежний вибір на користь особистісного росту
	Уміння ризикувати
	Уміння переборювати страх
	Покладання на свій внутрішній потенціал
<b>Якісні характеристики діяльності</b>	Глибока й віддана сконцентрованість на проблемі
	Творча діяльність як основний чинник самоактуалізації особистості

Дослідивши концептуальні положення А. Маслоу про сутність, умови й шляхи самореалізації особистості, ми спробували сформулювати власні узагальнення стосовно можливостей творчої самореалізації у навчальному процесі, які стали б важливими для розв'язання проблем нашого дослідження.

По-перше, людина, особливо підростаюча особистість, має безмежні й повністю не усвідомлені кожним можливості для успіхів у навчанні й житті, а тому її завдання – щоденно розвивати свої здібності, вміння, дивитися на життя з оптимістичних позицій, приймати з вдячністю кожний прожитий день. Від кожного з нас залежить і власний добробут, і добробут дітей, оточення, суспільства. Тому будь-хто має розраховувати насамперед на себе, свій розум, свою волю, свої здібності й уміння.

Реалізація потенційних можливостей – не тільки життєва необхідність, але й внутрішня вища потреба, яка має перетворюватися в конкретні мотиви активної діяльності, зокрема навчальної. Завданням викладача (учителя), який особистісно прийняв ці ідеї, стають не настійливі прохання й заклики до сумлінного учіння, а створення сприятливих умов для народження творчих сил студентів, для пошуку відповідей на такі запитання, які значимі, цікаві для них й пов'язані з конкретною, існуючою вже потребою дітей пізнати нове й незвичайне. Заохочуючи ці пошуки, важливо підтримувати у студентів оптимістичний, бадьорий настрій, яскраво переживати з ними кожний успіх, втручатися у складні ситуації невизначеності, реальної чи надуманої безвиході тощо, навчати приймати з вдячністю кожну годину, кожний доброзичливий крок людей поруч себе. Поступово підростаюча особистість починає визнавати свою унікальність і неповторність, природньо прагне до постійного особистісного росту.

По-друге, кожна особистість спроможна успішно вчитись, долати труднощі, сподіваючись, насамперед на свої сили, розвивати і збагачувати свої можливості для свідомого й щасливого існування. У той же час учитель має до кінця довіряти силам учня і тому якомога більше приділяти уваги його самостійній праці, самостійному і творчому оволодінню знаннями й уміннями, вчити його самостійно працювати, мислити й конструювати власні знання.

По-третє, варто звернути увагу на ідею А.Маслоу, що самореалізація як самовдосконалення, саморозвиток неможлива без постійної творчої



діяльності – індивідуальної і колективної. При цьому мова йде не тільки про креативні (суто творчі) операції, але й про творчість під час слухання, осмислення нового, в процесі будь-якого евристичного пошуку. Розділивши цю думку, логічно було б погодитися із тими авторами (В.Андреев, Я.Пономарьов, А. Хуторської та інші), які розглядають самореалізацію особистості не інакше, як реалізацію власними зусиллями свого творчого потенціалу, який визначається як об'єктивними можливостями, так і внутрішньо особистісними факторами, серед яких головну роль відіграють творчі здібності та особисте ставлення до творчості [29].

Ми підтримуємо таку позицію, бо дійсно самореалізація в усіх її формах, (самопізнання, самоаналіз, самооцінка, саморозвиток, самовизначення, самоствердження) виступає як процес творення новацій, що актуальні для особистості й суспільства. Більше того, якщо визначити мету самореалізації як створення повноцінної в усіх відношеннях особистості, то не можна не звернути увагу на експериментальні дані А. Маслоу, які підтвердили його гіпотезу, що творчість людини – універсальний та незамінний чинник розвитку й збереження особистості з повноцінним психічним і фізичним здоров'ям.

По-четверте, для нашого дослідження важливі теоретичні висновки А.Маслоу щодо фундаментальних цінностей справжніх самоактуалізаторів, які включають доброзичливі стосунки з реальністю та оточуючими людьми, чітке розрізнення мети і засобів. Педагогу надто важлива думка А. Маслоу про те, що конфлікти й боротьба, амбівалентність і невизначеність у багатьох сферах життя зменшуються або зникають, коли ми розуміємо, що ця проблема вигадана, створена хворою уявою і не варта навіть обговорення.

Досліджуючи питання творчої самореалізації особистості саме в начальному процесі, ми дійшли висновку, що самореалізація являє собою всеохоплюючий процес самозростання особистості, і являє собою розгортання і посилення самоактуалізаторських якостей особистості та вимірюється кількістю і якістю створених творчих продуктів, як зовнішніх, так і внутрішніх [6]. Зовнішній продукт є конкретним втіленням самостійної праці у значущому для особистості предметі (твір, стаття, доповідь, реферат, проект тощо). Внутрішній продукт (особистісні зміни) – це більш інтегрований і зовні часто непомітний результат навчальної діяльності, але він справді стратегічний, тому що виявляється в змінах уявлення особистості про своє

місце в соціокультурному просторі, у творчому саморозвитку й процесі самореалізації.

Особливістю навчання дисциплін лінгвістичного циклу є наявність надзвичайно потужного потенціалу для виховного впливу на студентську молодь, що за умови вдалої реалізації може стати ефективним засобом підвищення мотивації до формування культуромовної особистості та її творчої самореалізації. Тому викладачі кафедри української мови намагаються всіляко, використовуючи традиційні та інноваційні технології, методи і прийоми в таких складових навчально-виховного процесу, як: проведення лекційних, практичних занять, здійснення науково-дослідницької та виховної роботи, формувати сталу позитивну мотивацію студентської аудиторії до вивчення дисциплін лінгвістичного циклу, до підвищення рівня мовленнєвої культури.

Для дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» як навчального предмета для фахівців нефілологічного профілю характерним є те, що студенти не завжди усвідомлюють доцільність її вивчення. Постає питання в котрий раз про формування позитивної мотивації оволодіння рідною мовою в процесі професійної підготовки. І ось тут дуже важливо згадати про самореалізацію кожної особистості в навчальному процесі – необхідно сформулювати, підібрати таке завдання, проект тощо, які будуть цікавими й доступними, допоможуть розкрити особистісні та професійні якості. Проектування різнорівневих творчих завдань дозволяє підвищити інтерес студентів до навчальної дисципліни, розвиває їх творче мислення, формує навички оперування фаховою термінологією. Наприклад:

1. Підготуйте презентацію професії (власні міркування, виступ, повідомлення) яку ви освоюєте, навчаючись в університеті. Скористайтесь навідними запитаннями:
  - *Чим приваблює обрана професія? Чи можна обійтися без цієї професії?*
  - *Що вам відомо про цю професію? (історичний екскурс; підібрати уривок з тексту, у якому розповідається про професію вчителя)*
  - *Наскільки вона важлива, актуальна сьогодні, у перспективі?*
  - *Які ділові, моральні якості допоможуть Вам у професійній діяльності?*
  - *Ким Ви бачите себе у майбутньому?*

2. Складіть текст фахового спрямування, використовуючи професійну термінологію або Підготуйте доповідь та одну з запропонованих тем та представте її аудиторії. Наприклад, студентам природничо-географічного факультету пропонуються такі теми: *«Мачу-Пікчу: загублене місто інків та одне із чудес світу»*; *«Загадки острова Пасхи»*; *«Бермудський трикутник: таємниця пастки в океані»* тощо.

Цікавим є те, що студенти Інституту культури та мистецтв поєднують виконання цього завдання безпосередньо зі своїм фаховою майстерністю, презентуючи аудиторії авторські вироби: картини, рушники, музичні та хореографічні композиції тощо.

У межах курсу «Методика навчання української мови» з метою формування та творчої самореалізації майбутнього вчителя-філолога практикуємо проведення науково-методичних конференцій, що об'єднують між собою науковців, методистів, учителів-практиків, студентів-філологів. Дружня творча атмосфера, цікаві доповіді вчителів української мови і літератури області дозволяють усім учасникам не лише збагатитися новими знаннями, але й отримати справжнє задоволення від спілкування з колегами по «сродній» праці. Активну участь у таких заходах беруть і студенти, які готують змістовні доповіді, презентують власні методичні надбання. Результатом спільної творчої роботи студентів-філологів та викладача, став навчально-методичний посібник «Від зернинки до плодів» [5]. Цей творчий продукт допоможе студенту-практиканту, вчителю у підготовці до уроків української мови, сприятиме урізноманітненню методів і прийомів роботи на уроці, забезпечуватиме реалізацію завдань, визначених програмою, надасть глибокі знання з української мови, сформує мовні смаки і мовне чуття у сучасних школярів.

Важливою формою активізації пізнавальної діяльності студентів-філологів є комунікативна спрямованість занять із методики навчання української мови, що передбачає спілкування студентів між собою для розв'язання життєвих завдань, а також використання мовних одиниць у мовленні. Розрізняємо монологічне і діалогічне мовлення. Монолог передбачає усне або письмове висловлювання однієї особи з метою повідомлення певної інформації. Таке висловлювання обмірковується заздалегідь. Студентам пропонуються наступні теми *“Концепція «Нової української школи»*, *“Українська мова як навчальний предмет у школі”*, *“Нові*

*програми з української мови для основної школи”, “Сучасні підручники з української мови для загальноосвітньої школи”, “Моя модель мовної особистості” тощо* або ж вони мають можливість представити самостійно обрану тему.

Кафедра української мови щорічно виступає ініціатором цілої низки творчих проектів, приурочених різним датам: Дню української писемності та мови, Міжнародному дню рідної мови Дню Вчителя, Дню захисника України, святу Покрови та козацтва та іншим, під час яких відбувається інтеграція різних видів мистецтва, адже мова і мистецтво – це нероздільні поняття. Третій рік поспіль кафедра виступає організатором усеукраїнського науково-практичного семінару «Університет III тисячоліття: виклики сьогодення та перспективи розвитку» та всеукраїнського конкурсу на кращу творчу роботу «Мій університет – моя гордість», девізом якого стали слова Олександрі Потебні: *«І в нас є щось своє, нами і по-нашому зроблене для цивілізації світу; і своє є і в науці, і в мистецтві, і в суспільстві. Настане час, коли до нас будуть уважно прислухатися і на Заході»*. Метою конкурсу було виявлення творчих здібностей авторів, знання історії університету, факультету, діяльності окремих науковців університету, формування в учасників уміння спостерігати, систематизувати, аналізувати, узагальнювати інформацію, створювати авторські продукти в науковому, художньому, публіцистичному, мистецькому стилях. На конкурс запропоновано самостійні індивідуальні або колективні творчі роботи студентів та викладачів відповідно до таких номінацій: наукове дослідження, презентація педагогічного досвіду, художній твір, присвячений університету, фотоколаж, реклама університету, музично-хореографічна композиція. Багате жанрове різноманіття робіт дозволяє залучати до такого конкурсу студентів усіх факультетів. Результатом такого конкурсу стали збірники студентських робіт «Мій університет – моя гордість : діалог особистостей»[21] та «Мій університет – моя гордість: діалог триває»[22].

До Дня писемності та української мови кафедрою був ініційований всеукраїнський веб-форум «Українська мова – символ єдності нації». Це був справжній калейдоскоп творчості, присвячений актуальним проблемам походження слов'янської писемності, української мови, життя українських лінгвістів, цікавим фактам про українську мову, власні відкриття та напрацювання в таких жанрах як: есе; роздум; новела; поезія; цікаві факти;

видатні мовознавці; історія розвитку; пісня; відео; фотоцитата. Студентські та викладацькі творчі продукти знайшли своє відображення у посібнику «Українська мова – символ єдності нації: альманах студентської творчості»[37].

Отже, пізнавально-творча самореалізація майбутнього фахівця в навчальному процесі полягає в розгортанні й становленні самоактуалізаторських якостей як важливих сутнісних сил, спрямованих, насамперед, на створення предметних результатів самореалізації – особистісно значимих освітніх продуктів – кінцевої мети навчального процесу й конкретного свідчення про певний крок у самореалізації особистості.

## Література до розділу 2

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи : курс лекцій: модульне навчання / А. М. Алексюк. – К.: КДУ, 1993. – 220 с.
2. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества / В.И. Андреев. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1988. – 240 с.
3. Ван Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация : сб. работ / Т. А. Ван Дейк пер. с англ., сост. В. В. Петров; под. ред. В. И. Герасимова; вступ. ст. Ю. Н. Караулова и В. В. Петрова. – М. : Прогрес, 1989. – 312 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. – 1440 с.
5. Від зернинки до плодів: навчально-методичний посібник / [за ред. Н.В. Громової]. – Суми: ФОП Цьома С.П., 2016. – 150 с.
6. Громова Н.В. Дидактична модель пізнавально-творчої самореалізації школярів в евристичному навчанні / Н.В. Громова // Самореалізація пізнавально-творчого потенціалу особистості в інноваційній освіті: [монографія] / [за ред. проф. М.О. Лазарева]. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. – С.150-171.
7. Громова Н.В. Творча самореалізація старшокласників в евристичному навчанні предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. педагог. наук : спец. 13.00.09 / Н.В. Громова. – 2010. – 20 с.
8. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
9. Жорник О.П. Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної ігрової діяльності / О.П. Жорник // Рідна мова. – 2000. – № 1. – С. 27.
10. Каптерев П.Ф. Эвристическая форма обучения в народной школе / П.Ф. Каптерев // Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. – М. : Педагогика, 1990. – С. 218-221.
11. Кларин М. В. Инновационные методы обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – М., 1994. – С.19-21.
12. Коменский Я.А. Великая дидактика // Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с. – (Сер. «Педагогическое наследие»).
13. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>
14. Кучеренко І. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі: монографія / І. Кучеренко. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2014. – 410 с.
15. Кучерук О. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія / О. А. Кучерук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 420 с.

16. Лазарев М.О. Технологія евристично-модульного навчання / М.О. Лазарев // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Суми : СумДПУ, 2004. – Ч. 1. – С. 425-436.
17. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
18. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. – 2-е вид., доп. / В.І.Лозова ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х. : ОВС, 2000. – 164с.
19. Маслоу А. Самоактуалізація / Абрахам Маслоу // Психологія личности : тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырея. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 288 с.
20. Мистецтво життєтворчості особистості : науково-методичний посіб. : в 2 ч. / за ред.. В. М. Доній, Г. М. Несен, Л. В. Сохань [та ін.]. – К. : ІЗМН, 1997. – Ч. 2. Життєтворчий потенціал нової школи. – 936 с.
21. Мій університет – моя гордість : діалог особистостей : збірник студентських есе / Вступне слово проф. О. Семенов // За ред. О. Семенов, Н.Громової, М.Ячменик. – Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – 84 с.
22. Мій університет – моя гордість: діалог триває: збірник студентських робіт/ Вступне слово проф. О.Семенов // За ред. О. Семенов, Н.Громової, М. Ячменник – Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. – 60 с.
23. Паламарчук В. Від творчої особистості до нових технологій навчання / В. Паламарчук, С. Рудаківська // Рідна школа. – 1998. – № 2. – С. 52-62.
24. Пентиліук М. Сучасний урок української мови / М. І. Пентиліук, Т. Г. Окуневич. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.
25. Платон. Собрание сочинений в 4-х т. Т. 2. / Платон. – М. : Мысль, 1990. – 860 с.
26. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; [за ред. О. І. Пометун]. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.
27. Пометун О.І. Інтерактивні методики та система навчання / О.І. Пометун. – К. : Шкільний світ, 2007. – 112 с.
28. Попова О. Ділова гра у роботі над мовленнєвою культурою студентів / О.Попова // УМЛШ. – 2005. – №4.– С.50-52.
29. Психологія і педагогіка життєтворчості : Навч.-метод.посібник / Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков, Г.М. Несен, О.А. Донченко, Інститут змісту та методів навчання Міносвіти України, Інститут педагогіки АПН України, Інститут соціології НАН України . – Київ : ІЗМН, 1996. – 791 с.
30. Семенов О.М. Українська мова у старшій школі: діалог особистостей / О. Семенов // Українська мова і література в школі, 2012. – № 1. – С.5-8.
31. Сериков В. В. Образованность и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.
32. Сисоева С.О. Освіта і особистість у швидкозмінному світі / С.О. Сисоева // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць. – К., 2003. – С. 39-50.
33. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения / Л.Н. Толстой. – М. : Педагогика, 1989.

34. Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 22-х т. / Л.Н. Толстой. – М.: Художественная литература, 1983. – Т. 16. – 447 с.
35. Тряпицына А.А. Организация творческой учебно-познавательной деятельности школьников : учеб. пособие / А.П. Тряпицына. – Ленинград : Ленинградский гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена, 1989. – 92 с.
36. Українська культуромовна особистість учителя (шляхи її формування в системі професійної підготовки): [монографія] / за ред. Л.І. Мацько. – К.: Педпреса, 2007. – 303с.
37. Українська мова – символ єдності нації: альманах студентської творчості: навч. вид. Вип. 2 / За ред. Н.В. Громової; передм. О.В. Карпенко. – Суми: Видавництво СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. – 70 с.
38. Устименко С. Український педагогічний словник / С. Устименко. – Київ : Либідь, 1997.
39. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
40. Шарко В. Д. Сучасний урок: технологічний аспект : [посібн. для вчит. та студ.] / В.Д Шарко. – К. : СПД Богданова А. М., 2007. – 220 с.



## РОЗДІЛ 3

### МЕДІАТЕХНОЛОГІЇ СУЧАСНОГО ЗАНЯТТЯ

#### 3.1. Заняття у проекції технології розвитку критичного мислення

Педагогічна новація «технологія критичного мислення» виникла як модель інтерактивного навчання у ХХ ст. у США. Ініціаторами й апробувачами стали провідні зарубіжні і вітчизняні вчені (О. Белкін, Л. Виготський, Дж. Дьюї, М. Кларін, Г. Костюк, І. Лернер, М. Махмутов, О. Пометун, Д. Стіл, Ч. Темп, Д. Халперн та ін.). У контексті мовного навчання концептуальні ідеї та положення когнітивної методики досліджували О. Біляєв, М. Вашуленко, О. Горошкіна, А. Нікітіна, М.Пентилюк, специфіку компетентнісного підходу до навчання - Н. Бібік, Н. Голуб, О. Кучерук, Л. Мамчур, М. Пентилюк, О. Савченко, О.Семенов, Т. Симоненко та ін.

У дослідженні спробуємо узагальнено здійснити проектування заняття в аспекті означеної технології. Обґрунтуємо поняття критичне мислення. Джон Дьюї писав, що фундаментальна мета сучасної освіти полягає не в наданні інформації учням, а в тому, щоб розвивати критичний спосіб мислення, навички мислення, котрі дають змогу адекватно оцінювати нові обставини і формувати стратегію подолання проблем у майбутньому [11]. Р. Паул пояснює як рефлексійне мислення, тобто мислення, яке перевіряє, аналізує само себе, де знання є відправною точкою для використання когнітивних технік та стратегій, що приводить до імовірнісної оцінки та логічного висновку, яким суб'єкт керується під час прийняття рішень [2]. Отже, критично мислити – це мислити самостійно і творчо, прагнути самостійно прийняти рішення, аргументувати прийняте рішення. Це особливий вид інтелектуальної діяльності мовної особистості, що характеризується високим рівнем сприйняття, переосмислення, розуміння, процесу аналізу, синтезування й обґрунтовування достовірності/цінності інформації; здатності змінювати свою позицію на основі фактів й аргументів; приймати зважені рішення з метою створення власного тексту.

Для нашого дослідження важливий *текстовий* підхід, розгляд якого здійснюємо з урахуванням дослідницьких позицій М.Вашуленка, Н. Голуб, О. Горошкіної, О. Куцевол, Л. Мацько, М.Пентилюк, Л.Базиль. Ключовим

поняттям підходу виступає текст, який фахівці називають закінченим мовленнєвим утворенням, змістовою, структурно-граматичною єдністю, що об'єктивована в усній або писемній формі, характеризується замкнутістю, зв'язністю, різними типами лексичного, граматичного, логічного, стилістичного зв'язку і має певну прагматичну настанову.

Поняття «фаховий текст» пропонуємо на позначення художнього, публіцистичного, наукового тексту, з якими постійно працює вчитель /викладач. Результатом роботи над фаховим текстом може бути реферат-огляд, конспект, анотація, відгук, дослідницький проект, портфоліо. Кожний дослідницький продукт супроводжує усвідомлене й осмислене читання, критичний аналіз, інтерпретація, створення на основі набутого досвіду власних фахових текстів. Мета і цілі заняття в аспекті технології критичного мислення – формування комунікативної компетентності особистості, розвиток умінь критичного сприймання текстової інформації, створення власних висловлювань, інформаційного продукту, підвищення інтересу до вивчення української мови.

В основі дослідницької роботи з фаховим текстом має враховуватися робота зі словом. Зокрема, під час викладання лінгвістичних курсів важливо систематично прилучати студентів до вивчення художньої літератури як мистецтва слова, досліджувати ключові слова на рівні аналізу художньої мови творів [14]. Текстовий підхід дає можливість більш глибоко пізнати художні тексти, здійснити аналіз ключових слів у різних функціональних і семантичних виявах, аналіз мовно-поетичних засобів, дозволяє простежити, як за допомогою конкретного художнього засобу письменники відтворюють дійсність. Слово, його функціональні вияви становить основу мовнокомунікативних, зокрема, власне комунікативних, полемічних умінь. Кожний текст має стимулювати якісну зміну, розширення і поглиблення загальної картини світу як автора тексту, так і того, хто його читає.

У процесі добору текстів слід дотримуватися таких критеріїв: рівень інформативної насиченості, відповідність психолого-віковим особливостям студентів, актуальність, доступність, науковість, соціальна і культурна значущість, стильова та стилістична диференціація, наявність високого виховного потенціалу, наповненість лінгвоінформаційними значущими мовними одинцями відповідно до теми заняття. Пріоритет надається високохудожнім текстам. Реалізація таких текстів на практиці передбачає

мотивацію, цільовизначення, цілереалізації, рефлексію аналітичної навчальної пізнавально-дослідної роботи, залучення студентів до пошуку інформації, обмірковування її сутності та прийняття необхідного рішення. Уводити в контекст заняття тексти викладач може цілісно і частково (на певному етапі).

Розвиток критичного мислення – багатогранний і багатоступеневий процес, який, у першу чергу, потребує впровадження на уроці діалогічної суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників процесу навчання. Це можливо за умови використання *дискусійної* форми навчання, під час якої в студентів активізуються критичні мисленнєві процеси. Важливо, щоб студенти були активними учасниками обговорення: вільно висловлювали власні думки, спокійно сприймали зауваження, вислуховували думки співрозмовників й у співпраці приймали правильне рішення. Процес навчання є своєрідним обміном знаннями і колективний відбір істинного відкриття чи рішення. Викладач весь навчально-когнітивний процес обговорення студентів мотивує, цілеспрямовує, корегує, контролює, рефлексує. Завдання викладача – переконати студентів у правильності того змісту навчального матеріалу, який є науково виправданим і обґрунтованим.

Також ефективними в технології розвитку критичного мислення виступають продуктивні активні методи (переважно діалогічного характеру), як-от: мозковий штурм, дидактичні ігри (ігрові, ділові, рольові), дискусії, метод проектів тощо. Робота з текстом, змістовою інформацією здійснюється за допомогою когнітивно-розвивальних вправ, серед яких виділяємо:

*аналітичні вправи* – містять аналіз інформаційного текстового матеріалу (мовленнєвий, мовний, комунікативний, соціокультурний);

*комунікативні* – стимулюють студентів до активної комунікативної діяльності, передбачають розвиток творчих мовленнєвих здібностей;

*асоціативні* – спонукають студентів до виявлення емоційного ставлення до тексту й змістової інформації;

*дослідницькі* – передбачають залучення студентів до творчої діяльності через пізнавальний пошук, дослідження, розв'язання проблемної ситуації.

«Генератор ідей»- прийом організації індивідуальної й групової форми роботи студентів, коли актуалізуємо набутий досвід. Ставимо запитання про те, що відомо студентам з тієї або іншої теми; потім відбувається обмін інформацією в парах або групах(групова робота). Час на обговорення не більше 3 хв. Далі кожна група по колу називає певний факт, не повторюючи

раніше сказаного (складається список ідей); всі відомості коротко, у вигляді тез записуються викладачем (без коментарів), навіть якщо вони помилкові; - всі помилки виправляються далі, під час освоєння інформації.

«Логічне дерево». Цей прийом можна використовувати під час обговорення проблем і пошуку рішень.

«Концептуальна таблиця». Прийом використовується коли передбачається порівняння трьох і більше аспектів або питань. Таблиця будується так: по горизонталі розташовується те, що підлягає порівнянню, а по вертикалі – різні риси, властивості, за якими це порівняння відбувається.

«Піраміда роздумів». «Піраміда роздумів» може виступати у якості Інструмента для синтезування складної інформації; способу оцінки понятійного багажу; засобу розвитку творчого виразу. Студенти записують перший рядок, виражений одним словом, як правило, іменником; другий рядок будують із двома словами; третій – трьома; четвертий – чотирма (ставлення до теми). Потім рядки зменшують кількість слів - 3, 2, 1 (останнє слово пишуть на емоційно-образному рівні теми, воно виступає «скарбом» - висновком, закритим під пірамідою).

«Кластери» - графічний спосіб організації навчального матеріалу. Кластери – малюнкова форма, зміст якої в тому, що в середині аркуша або дошки записується основне слово (ідея, тема), а з двох боків від нього фіксується інформація, якимось чином з ним пов'язана. У центрі тема, довкола неї – великі змістовні одиниці, поєднуємо їх прямими лініями з темою.

«Позначки». Позначки мають бути такими:

Ставте «  
знаєте.

» на І

Ставте « - » ( мінус) , якщо прочитане відрізняється від того, що ви вже знаєте, чи думаєте, що суперечить вашим уявленням.

Ставте «+» ( плюс) на полях, якщо прочитане несе для вас нову інформацію.

Ставте «?» ( знак питання) на полях, якщо ви натрапляєте на інформацію, яка вас бентежить, чи якщо хочете знати про щось більше.

Доцільно запропонувати скласти власну таблицю позначок для впорядкування інформації: «  » «+» «?»

«Синквейн». Синквейн – це вірш, який синтезує інформацію і факти у стисле висловлювання, яке описує чи віддзеркалює тему. Самостійна робота у стилі «синквейн» допомагає у первинному сприйнятті теми, спонукає до проблемної роботи над текстом, розвиває творчі здібності, уяву, вміння нестандартно мислити. Це своєрідна цікавинка філософського змісту, що вимагає ретельного обміркування на основі глибокого розуміння речей. Кожен може відчувати себе поетом, виявити власний погляд на прочитане, почути.

«Фішбоун» (скелет риби) - цей прийом (використовується схема )дає можливість розрізнати складові частини у явищах та подіях, виокремлювати причини та наслідки, аргументувати відповідь та підтверджувати її прикладами.

«Ромашка запитань» (За Б. Блумом). Упроваджується на всіх етапах заняття. Містить систему запитань, що передбачають критичне осмислення інформації та прийняття власного рішення. Ромашка складається із шести запитань (простих, уточнюючих, пояснюючих, творчих, оцінних, практичних). Система запитань, створена на основі розробленої відомим психологом і педагогом Б. Блумом [1]. таксономії навчальних цілей, формулюється з урахуванням рівнів пізнавальної діяльності (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка). І. Загашев, розвиваючи ідеї попередників, розробив модифіковану систему запитань. За вченим, визначаємо модель «Ромашки запитань», що містить складники:

Прості запитання. Це запитання, відповідаючи на які потрібно назвати певні факти чи явища (мовленнєві, мовні, комунікативні), згадати і відтворити певну інформацію, актуалізувати знання, вміння. Ці запитання використовують під час традиційних форм контролю й оцінювання як основу для побудови бесіди, тесту, диктанту тощо.

Уточнювальні запитання. Ціллю цих запитань є надавати студентові можливість для зворотного зв'язку відносно того, що він тільки що сказав. Їх ставлять з метою одержання інформації, що відсутня у повідомленні чи відповіді, але про неї йшла мова.

Пояснювальні (інтерпретаційні) запитання. Метою цих запитань є встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Смісловою базою є запитання – чому? Відповідь на це запитання передбачає елемент самостійності

прийняття рішення. У разі відсутності самотійності і наявності відтворювальної інформації таке запитання перетворюється на просте.

Творчі запитання. Містить елемент умовності, припущення, прогнозу.

Оцінні запитання. Ці запитання спрямовані на з'ясування критеріїв оцінки певних явищ, понять, фактів.

Практичні запитання. Передбачають встановлення взаємозв'язку між теорією і практикою.

Наведемо приклад «Ромашки запитань» за темою «Займенник». Відповідь записуємо на «листочках ромашки».

Приєм «РАФТ» (по К.Санте) Назва є скороченням: Р (роль) – А (аудиторія) – Ф (форма) – Т (тема). Ідея є в тому, що студент обирає для собі якусь роль, тобто пише текст не від себе, а від імені історичного персонажу (король, селянин, революціонер...). Визначає аудиторію, стиль, тип, жанр мовлення; уточнює тему висловлювання. Це може бути лист, стаття в газету тощо.

«Сократівське опитування» Цей метод застосовується для прояснення ідей, дослідження контексту, розгляду основ, визначення припущень і формулювання точки зору. Питання, які ставлять під час застосування цього методу, можна поділити на декілька груп.

Перша — запитання для з'ясування:

- Що ви маєте на увазі, коли кажете...?
- Яке завдання ви збираєтесь виконувати...?
- Який приклад ви можете навести...?
- Чому ви сказали...? Як це стосується до...?

Друга група — запитання з припущеннями:

- Які припущення ви робите?
- Чому ви робите ці припущення?
- Ви припускаєте, що...?

Третя група — запитання, які визначають перспективу й точку зору:

- Чи є твоя точка зору щодо... ?
- Чи є твоя перспектива в тому, що...?

Четверта група — запитання, які визначають факти, причини та докази:

- Які твої докази для цього?
- Чому ти віриш у це? Наскільки ти впевнений у цьому?

П'ята група — запитання, які досліджують висновки та результати:

- Що є твоїм висновком?
- Що буде результатом, якщо це станеться?
- Яким буде ефект від цього?

«Експерти проти журналістів» Студентів поділяють на дві групи — "експертів", що відповідатимуть на запитання, та "журналістів", що будуть ставити запитання. На дошці варто завчасно записати як приклад орієнтовний перелік запитань, що сприятимуть розвитку критичного мислення.

Діалогічна суб'єкт-суб'єктна взаємодія є ключовим моментом технології розвитку критичного мислення і передбачає активність студента, який не тільки відповідає на запитання викладача, вирішує проблеми, здійснює навчальну діяльність, а і сам ставить запитання.

Наведемо приклади лінгводидактичних прийомів, що забезпечують продуктивне практичне впровадження технології критичного мислення на занятті української мови. Зокрема, викладачі української мови передбачають формування умінь здійснювати самостійну пошукову роботу: на основі фахових філологічних та методичних журналів, передач радіо і телебачення, філологічних, лінгвістичних Інтернет-сайтів, електронних словників, довідників, Web-сторінок мовознавців й укладання власної електронної бібліотеки; участь у конкурсах, громадсько-політичних заходах, організації свят рідної мови, мовних вікторин, у роботі наукових гуртків та проблемних груп філологічного профілю тощо [3, с.7]. У зв'язку з цим на заняттях активно використовуються професійно орієнтовані, спеціальні науково-методичні видання «Вивчаємо українську мову та літературу», «Зарубіжна література в школі», «Дивослово», «Українська література в загальноосвітніх школах», «Українська мова та література в сучасній школі», «Українська мова та література в школі» та ін., електронні словники, теле- і радіопрограми, різні засоби комунікації з колегами й учнями (e-mail, Інтернет, мультимедіа, мовні сайти) тощо. Враховуючи це, важливо навчити студентів чітко формулювати і висловлювати думки й відчуття.

Для студентів, які «живуть» у віртуальному просторі, педагог пропонує наступне:

1. Створіть уявну віртуальну групу у соцмережі і придумайте її назву.
2. Хто може стати учасником?
3. Який малюнок буде на заставці групи.
4. Мотивація групи (з якою метою створено групу).

5. Теми, які ви включите для обговорення на широку аудиторію.

Наприклад: «Бути чи не бути» інтерпретація у наш час.

Логічний ланцюжок «мова→викладач→студент→віртуальний простір» сприятиме активізації майбутніх фахівців до використання засобів медіаосвіти, декодування медіатекстів, надання їм власної оцінки, розвитку самостійності і критичного мислення, створенню власних висловлювань за допомогою медіатексту в соціальних мережах під час спілкування з одногрупниками, а отже, і вивчення та засвоєння мови.

Засоби медіаосвіти мають змінити стосунки викладача і студента, поставити їх у позицію співдослідників, надати додаткові можливості для співпраці і діалогу.

Наприклад: учитель української мови та літератури, спеціаліст вищої категорії Запорізького класичного ліцею СЕРГЄЄВА П.В. для того, щоб зацікавити учнів вивчати літературу, читати поезію пропонує урок-презентацію «Відеопоезія = поезія + відео + звук + магія душі». Педагог наголошує, змінивши форму сприйняття матеріалу (віршів) на ту, що є ближчою для сучасної молоді вчитель новою синкретичною формою осягнення поезії, а саме ВІДЕОПОЕЗІЄЮ (поетроніка, поетичне відео, медіапоезія, поетичний кліп) зможе досягти за допомогою засобів медіаосвіти пропагування поетичної творчості, привернення уваги студентів до творчості поетів-класиків та ознайомлення з найкращими її зразками, сприяння розвитку відеопоезії як напряму мистецтва, популяризації кращих відеопоетичних творів.

Текст + аудіовізуальні засоби дають можливість створити новий формат засвоєння поезії сучасною молоддю: документальна відеопоезія (автор читає вірш в кадрі); текстографічна відеопоезія ( у відео наявний віршований текст); ілюстративна відеопоезія (поетичний текст ілюстрований безпосередньо); концептуальна відеопоезія (сюжет відеоряду пов'язаний з віршем на рівні ідеї); сюжетна відеопоезія (основне місце в ролику займає сюжет); музична відеопоезія (ритм відеоряду заданий музичним супроводом); візуальна відеопоезія (поетичний текст вироджений, виявляє себе лише в ритмічності відеоряду). Для ознайомлення з твором А. Родіонова «Вавилон 5» педагог пропонує відеопоезію створеною Н. Бабинцевою (<http://videopojezija.ru/video/vavilon-5>), де автор «запустила» класиків у космос разом із сучасними поетами. Таким чином,



відеопоезія впливаючи на всі органи сприйняття, допомагає студенту сприймати інформацію на новому рівні – підсвідомому, що під час вивчення поезії є більш органічним, природнім.

Не менш важливими у вивченні української мови у вищій школі є друковані засоби медіаосвіти. Так, у навчальному процесі СумДПУ імені А.С.Макаренка кілька років застосовуються проектні технології, що ґрунтуються на постійній активній взаємодії всіх учасників (студентів, викладачів). Студенти об'єднуються в групи за інтересами: журналісти, письменники, фотографи, художники, а також коректор, літературний редактор, відповідальний секретар та головний редактор (безпосередньо викладач-керівник). Результатом активної взаємодії є щомісячна університетська газета «Гаудеамус».

Колективна робота над проектом газети та активне використання засобів медіаосвіти стимулює студентів до творчості, розвиває організаторські здібності, аналітичне мислення. Студенти проймаються проблемами суспільного життя та взаємовідносин у колективі.

Головне завдання викладача у процесі застосування різномісних запитань – навчити студентів критично мислити у процесі активного учіння, здобуття нових знань та вмінь і під час застосування власної компетентності у новій навчальній ситуації. Методичним шляхом її впровадження є застосування такого виду діалогічної взаємодії викладача і студента, як діалогічний дискурс, різновидами якого є бесіда, обговорення, диспут, дискусія, дебати. У процесі критичного мислення у студентів формуються вміння активно самостійно аналізувати інформацію, висловлювати власний погляд, сприймати думку співрозмовників, помічати помилки у висловлюванні партнерів, аргументувати свої думки, змінювати їх (у разі їх неправильності), відстоювати власний погляд (за умови аргументованих доказів) тощо.

Отже, впровадження технології критичного мислення – це складний, але цікавий процес оволодіння знаннями і вироблення вмінь мислити. Студент, в якого розвинене критичне мислення, володіє вміннями сприймати, осмислювати, інтерпретувати, оцінювати інформаційний текст, аргументовано висловлювати власну точку зору, враховуючи думки співрозмовника. Саме таку мовну особистість покликана розвивати вища школа на занятті з української мови.

### 3.2. Медіаінструментарій заняття з української мови

Успішне заняття з української мови – це правильно обраний і використаний медіаінструментарій. З'ясуємо визначення поняття «медіа інструментарій». Це чітко визначена і сконструйована система форм, методів, прийомів та засобів (у тому числі медіа засобів) навчання, що визначається змістом, метою й цілями заняття, спрямовується на досягнення запланованого результату під час заняття.

Розглянемо більш детально різновиди засобів навчання.

**Засіб навчання** – це матеріальний або ідеальний об'єкт, який "розміщено" між учителем та учнем і використовується для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності. Засіб навчання суттєво впливає на якість знань учнів, їх розумовий розвиток та професійне становлення [10]. Серед різновидів засобів навчання виділяють радіо, телебачення, фотографія, преса, аудіо записи тощо та медіа міжособистісної комунікації (телефон, факс, електронна пошта, чати тощо) [16]. Спробуємо більш детально вибудувати класифікацію сучасного медіа інструментарію, що може ефективно використовуватися з навчальною метою.

Характеризуючи поняття «медіа інструментарій», за робоче визначення приймаємо позицію дослідниці І. Челишевої. Дослідниця відносить до медіа засобів засоби створення, запису, копіювання, тиражування, зберігання, поширення, сприйняття інформації і обміну її між автором і масовою аудиторією. Медіа бувають візуальні (друковані, фото, комп'ютерна графіка), аудіювальні (звукозапис); аудіовізуальні (кінематограф, телебачення, відео, Інтернет) [17].

Останнім часом все більшої популярності набувають мас-медіа, які у своїй роботі використовують різноманітні інструменти, унікальні чи модифіковані для масової комунікації. Це блоги, підкасти, твіти, соціальні мережі, вебінари, QR-коди, віджети, системи обміну відеофайлами, фотографіями, інфографікою, фото-банки, стільникові додатки, вікі, відеоігри, соціальні закладки, RSS-підбірки, SMS-інтеракція та ін. у зв'язку зі стрімким розвитком інформаційних технологій, медіа інструментарій постійно розширюється, з'являються нові послуги і технології, спрямовані на задоволення інформаційних потреб як масової аудиторії, так й індивідуального

користувача. Отже, можемо констатувати: у більшості наукових робіт засоби медіа розглядають як синонімічне поняття інтернет-ЗМІ [5, 68].

Завдяки медіа інструментарію можна говорити про суттєві трансформації мас-медійного діалогу між викладачем та студентом, між студентом та студентом. Іншими словами, традиційні (чи старі) ЗМІ перестають бути єдиним інформаційним «рупором»: студентська аудиторія має змогу перетворитися на активного учасника комунікаційних взаємодій через реалізацію креативних і комунікаційних потреб. До того ж цього вимагає сучасна система за ECTS, більшу частину кредитів якої винесено на самостійне опрацювання студентами. Тобто самі студенти сьогодні можуть бути генераторами ідей, блогерами, користувачами твіттера, де зможуть активно продукувати засвоєну навчальну інформацію на занятті з української мови. Активність, властива обговоренню і коментуванню мас-медійних та індивідуальних публікацій в інтерактивному режимі, визначає нові можливості глобального спілкування. Крім того, студентська аудиторія безперервно продукує відеоконтент, аудіозаписи, бере участь в опитуваннях, форумах, дискутує з учасниками віртуального середовища тощо.

Серед медіаінструментарію, який може використати викладач на занятті, можемо визначити такі:

1. Edmodo: [Edmodo](#) - це освітній сайт, який являє собою усічену соціальну мережу за типом Facebook або ВКонтакте, яка дозволяє спілкуватися викладачам та студентам, об'єднавшись навколо процесу навчання у школі.
2. Grockit: [Grockit](#) об'єднує студентів під час навчання на великому соціальному сайті.
3. EduBlogs: [EduBlogs](#) пропонує надійне і безпечне місце для ведення блогів, як для себе, так і для всієї групи.
4. Skype: [Skype](#) може бути інструментом для підтримки зв'язку з іншими педагогами або, навіть, участі в нарадах у режимі онлайн, може допомогти викладачам співпрацювати з іншими групами студентів, навіть в інших країнах.
5. Wikispaces: [Wikispaces](#) дозволяє викладачеві поділитися онлайн зі своїми студентами уроками, медіа та іншими матеріалами, дати можливість об'єднатися один з одним для співпраці з метою побудови своїх власних освітніх Wiki на Wikispaces.

6. Pinterest: на [Pinterest](#) можна прикріпити практично будь-яке зображення, яке є цікавим і важливим для розміщення, багато викладачів використовують його як сховище розгорнутих планів уроків, проектів.
7. Schoology: завдяки соціальному сайту [Schoology](#) освітяни можуть керувати заняттями, залучати до них студентів, обмінюватися контентом і спілкуватися з іншими викладачами.
8. Quora: можна використовувати для співпраці і спілкування з іншими професіоналами або для залучення студентів у дискусії після занять.
9. Ning: [Ning](#) дозволяє будь-якому користувачеві створювати персоналізовані соціальні мережі.
10. OpenStudy: дозволяє мотивувати студентів на спільну колективну роботу з вивчення навчального матеріалу.
11. ePals: допомагаючи вивчати мови і різні культури.
12. Khan Academy: [Khan Academy](#) - багато викладачів використовують цю прекрасну колекцію матеріалів з математики, природничих наук, а також лекції з фінансів і всілякі вікторини, щоб доповнити свої навчальні матеріали.
13. MangaHigh: [MangaHigh](#) пропонує викладачам величезну кількість освітніх ресурсів з математики.
14. FunBrain: розміщені наочні захоплюючі і веселі посібники з математики і читання.
15. Educreations: [Educreations](#) - дивовижний онлайн-інструмент для iPad, який дозволяє створювати навчальне відео відповідно до теми.
16. Animoto: [Animoto](#) дозволяє легко створювати відео-уроки або презентації для школи та обмінюватися ними.
17. Socrative: [Socrative](#) доступний для комп'ютерів, мобільних пристроїв і планшетів. Це система студентських відповідей за допомогою ігор та вправ, які можна проходити на будь-якому пристрої.
18. Knewton: персоналізує навчальний онлайн контент для кожного студента відповідно до його або її індивідуальних потреб.
19. Kerpoof: на [Kerpoof](#) можна отримати незабутню творчу самореалізацію у процесі навчання, використовуючи ігри, інтерактивні заходи, інструменти малювання і багато іншого, що буде одночасно і захоплюючим, і пізнавальним.
20. StudySync: [StudySync](#) - освітня платформа з повнофункціональним інструментарієм для викладання та навчання, включаючи цифрову

- бібліотеку, щотижневі публікації практичного призначення, онлайн-твори і експертні оцінки, базові завдання і мультимедійні уроки.
21. CarrotSticks: на сайті вчителі можуть скористатися широким спектром навчальних ігор з математики.
  22. Teachers Pay Teachers: на сайті можна продати власні матеріали для проведення заняття, а також придбати високоякісні ресурси, запропоновані іншими вчителями.
  23. Planboard: [Planboard](#) - цей дивовижний онлайн-інструмент створений спеціально, щоб оцінити, як організовані заняття.
  24. Timetoast: є інструментом для творчих проєктів, що дозволяє їм створити зручний, інтерактивний графік реалізації проєкту.
  25. Carzles: дозволяє легко зібрати в одному місці різні мультимедіа, такі, як фотографії, відео, документи і навіть пости у блогах, що робить його ідеальним для викладання, навчання або створення онлайн-проєктів.
  26. Prezi: онлайн-інструмент [Prezi](#) дозволяє легко перетворити заняття у щось неймовірне.
  27. Wordle: приголомшливі хмари слів за допомогою [Wordle](#) стануть яскравим доповненням до занять (будь-якої) мови.
  28. QR-коди: QR-коди (або quick response codes, швидкі коди відповіді).
  29. Quizlet: [Quizlet](#) полегшує педагогам процес створення навчальних посібників, особливо різних карток.
  30. MasteryConnect: порівнює успішність студентів відповідно до державних та інших базових стандартів?
  31. Google Docs: за допомогою [Google Docs](#) педагоги разом із колегами можуть створювати і спільно використовувати документи, презентації, електронні таблиці, а також залишати відгуки та враження про створені проєкти.
  32. YouTube: на сайті представлено безліч прекрасних навчальних матеріалів Є навіть спеціальний **освітній канал**, орієнтований тільки на освітян.
  33. TED-Ed: [TED](#) містить численні відео, яке структурується за темою і працює як беззаспокійливий засіб до шекспірівських сонетів.
  34. Glogster: [Glogster](#) - соціальний сервіс, який дозволяє комбінувати музику, фотографії, відео та багато іншого. Тобто дозволяє створювати мультимедійні постери, плакати тощо.

35. [Creaza](#) пропонує інструменти для мозкового штурму, створення мультфільмів, а також редагування аудіо та відеоматеріалів.
36. [Mentor Mob](#): На [Mentor Mob](#) можна створити навчальний плейлист.
37. [Evernote](#): Це той інструмент, який ви повинні мати у себе при плануванні занять.
38. [Twitter](#): в освіті існує безліч способів використання [Twitter](#). Викладачі можуть зв'язуватися з іншими педагогами, брати участь у чатах, ділитися своїми ідеями.
39. [Google Education](#): [Google](#) пропонує цілий ряд цікавих ресурсів, що стосуються освітніх технологій для викладачів, в тому числі електронну пошту і сумісні з нею додатки, відео, плани занять, професійний розвиток і навіть освітні гранти.
40. [Dropbox](#): за допомогою простого безкоштовного сервісу [Dropbox](#) легко зберігати, обмінюватися, і мати доступ до всілякої інформації з будь-якої точки світу.
41. [Diigo](#): [Diigo](#) дозволяє використовувати Інтернет немов паперові матеріали, створюючи можливість під час читання щось підкреслити, виділити, зробити закладки, замітки або навіть прикріпити стікер.
42. [Apple iPad](#): [Apple iPad](#) - це один з найбільш затребуваних, хоча і вартісних, високотехнологічних інструментів, які використовуються у проведенні сучасних шкільних уроків у багатьох країнах світу.
43. [Aviary](#): [Aviary](#) являє собою набір інструментів, які дозволяють легко редагувати зображення, ефекти, зразки, музику та аудіо або ж створювати і змінювати скріни.
44. [Jing](#): відмінний вибір, який дозволяє робити скріншоти у вигляді зображень, відео, редагувати їх і обмінюватися результатами.
45. [Popplet](#): можна використовувати [Popplet](#), щоб обговорювати важливі ідеї, створювати інтелектуальні карти, обмінюватися досвідом і співпрацювати.
46. [Google Earth](#): [Google Earth](#) може використовуватися як дивовижний і швидкий спосіб дізнатися про те, що відбувається в будь-якій точці світу.
47. [DonorsChoose](#): необхідно фінансування вашого творчого проекту? Можна отримати його за допомогою сайту [DonorsChoose](#), який з'єднує з охочими надати фінансову допомогу.

48. SlideShare: на SlideShare можна завантажити свої презентації, документи, відео та обмінюватися ними з колегами. І навіть більше, можна скористатися матеріалами, які виклали інші користувачі сайту.

49. LiveBinders: LiveBinders як технологічний інструмент дозволяє зібрати і систематизувати різні ресурси, а також надає інструменти для підключення та роботи інтерактивної дошки.

50. AudioBoo: за допомогою такого інструменту як AudioBoo, можна записати і поділитися аудіо ( <http://new.druzi.biz/article/?type=view&id=89>).

У зв'язку з цим виникає необхідність розглянути питання проектування, моделювання та конструювання викладачем медіаінструментарію заняття. Розроблення медіаінструментарію як інтегрального об'єднання форм, методів, прийомів і засобів навчання спирається на концептуальні теоретико-методичні положення та ідеї методики навчання мови, висвітлені у дослідженнях лінгводидактів (О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Кучерук, Л. Мамчур, В. Мельничайко, С. Омельчук, Н. Остапенко, О.Семенов, М. Пентиліук, Т. Симоненко та ін.).

Модель сучасного заняття зберігає орієнтацію на розвиток мовної особистості студента, його комунікативної компетентності як здатності та спроможності здійснювати нормативно правильне, доречне й досконале спілкування у різних сферах міжособистісної комунікації. У зв'язку з цим найбільш оптимальним і продуктивним визначаємо медіаінструментарій, до складу якого входять традиційні та інноваційні активні засоби медіа. Відповідно використання вчителем засобів медіа (кіно-, теле-, відеофільмів, CD-ROM, DVD, телепрограм, Інтернет тощо) під час навчального процесу змінює структуру, способи, методи та методики навчання. Інновації дають можливість використовувати нові форми передачі знань: інтерактивні тексти і гіпертексти, аудіовізуальні засоби (реальна кольорова палітра, тривимірна графіка, мультимедійні компоненти), комп'ютеризовані практикуми, інтерактивна, мультимедійна або віртуальна допомога, компакт-диски, електронні кейси тощо [6].

У цьому контексті особливої актуальності набуває розвиток уміння опрацьовувати теоретичний матеріал, який представлено на різних носіях, у різних системах кодування (аналітичній, вербальній, графічній, об'єктній, схематичній, текстовій), осмислено здобувати теоретичну інформацію (символьну, текстову, числову, графічну) за допомогою навчальних

традиційних (друкованих підручників, посібників, додаткової літератури) та віртуальних (електронних підручників та посібників, мережі Інтернет) інформаційних фондів, джерел позанавчальної інформації у вигляді засобів медіаосвіти на друкованій основі (книги, газети, журнали), електронних засобів передачі інформації (радіо, ефірне, кабельне, супутникове телебачення, відео, комп'ютерні мережі, комп'ютерні ігри та інше) [4] та вдало використовувати у навчальному процесі, що сприятиме оновленню змісту навчальної дисципліни .

Треба відзначити, що велика частина педагогів використовує медіа як засіб наочності, перевірки знань, методичного обладнання, не маючи достатніх уявлень про існування інших функцій і можливостей у соціальних, моральних, психологічних, художніх, інтелектуальних аспектах (формування уваги, пам'яті, естетичного смаку, пізнавальної активності тощо). Важливим є те, що педагоги, обробляючи інформацію, самі встановлюють міжпредметні зв'язки. Інформація надає емоційного забарвлення науковим даним, спонукає педагогів до знаходження головної думки. Незвичні форми формулювання завдань змушують їх відходити від алгоритмів і шаблонів, вимагають перенесення предметних знань у нові умови. Водночас не можна не відзначити, що у сучасному медійному світі, в якому живе сьогоднішній студент, зростають можливості для розвитку та саморозвитку особистості, оскільки немає браку будь-якої інформації, є можливість її швидко отримати, а значить поповнити та розширити свої знання, набути необхідні компетентності. І в навчальному процесі взагалі, і під час вивчення української мови зокрема, не слід відмовлятися від можливостей, які виникають в сучасному інформаційному суспільстві.

Більш детально можливості медіаінструментарію розглянемо на прикладі інтегрованого спецкурсу, впровадженого в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка.

### **3.3. Інтегрований спецкурс із медіакультури**

Якість змісту вищої педагогічної освіти значною мірою залежить від здатності й умінь особистості майбутнього вчителя-словесника не тільки отримувати велику кількість інформаційного матеріалу, а й критично



сприймати, оцінювати, аналізувати, тлумачити явища, інтегруючи знання з найрізноманітніших сфер, створювати власні інноваційні продукти [12]. Особливої актуальності набуває розвиток умінь опрацьовувати теоретичний матеріал, який представлено на різних носіях, у різних системах кодування (аналітичній, вербальній, графічній, об'єктній, схематичній, текстовій), осмислено здобувати теоретичну інформацію (символьну, текстову, числову, графічну) за допомогою навчальних традиційних (друкованих підручників, додаткової літератури) та віртуальних (електронних посібників, мережі Інтернет) інформаційних фондів, джерел позанавчальної інформації у вигляді засобів медіаосвіти на друкованій основі (книги, газети, журнали), електронних засобів передачі інформації (радіо, ефірне, кабельне, супутникове телебачення, відео, комп'ютерні мережі, комп'ютерні ігри та ін.) [4]. Оволодіння майбутнім учителем основами нових інформаційних технологій, засобами медіа і методикою їх використання дає можливість більш якісно працювати з постійно оновлюваною інформацією, сприяє вираженій мотивації до конструювання нових моделей уроку, виховного заходу, навчально-методичного забезпечення.

Дедалі більшу увагу проблемі впровадження засобів медіа приділяють вищі педагогічні навчальні заклади України. Про потреби медіаосвіченого вчителя йдеться в Паризькій програмі-рекомендаціях із медіаосвіти ЮНЕСКО (2007), у резолюції Європарламенту щодо медіаграмотності у світі цифрової інформації (2008 р.), в Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2010). На цілеспрямованій підготовці особистості до вмілого і безпечного користування медіа засобами з дотриманням морально-етичних норм, культурі сприймання і творчого відтворення інформації соціальними групами наголошується в «Концепції впровадження медіа-освіти в Україні», законах України «Про освіту», «Про вищу освіту». За сприяння Міністерства освіти і науки в Україні впроваджується програма з медіаосвіти для вчителів, які в інститутах післядипломної педагогічної освіти опановують методику презентації навчальної інформації, набувають умінь використовувати в навчально-виховному процесі мультимедіа-технології та медіа засоби [7].

Однак означена проблема достатньою мірою ще не усвідомлена. Значна частина педагогів використовує медіа як засіб наочності, перевірки знань, методичного обладнання, не маючи достатніх уявлень про існування інших функцій і можливостей у соціальних, моральних, психологічних,

художніх, інтелектуальних аспектах (формування уваги, пам'яті, естетичного смаку, пізнавальної активності тощо). У цьому полягає одне із завдань впровадження медіаосвіти в Україні: дати змогу зрозуміти вчителю, що інформація, представлена у засобах медіаосвіти, не є спеціально створеною для навчальних цілей, проте вона покликана виховувати медіа культуру, здатність людини ефективно взаємодіяти з мас-медіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі, враховувати морально-етичні норми (web-етикет) мережевих комунікацій під час спілкування та створення творчих продуктів. На низькому рівні залишається професійна і психологічна готовність викладачів до використання засобів медіа, що гальмує процес формування медіаосвітньої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.

За таких умов виникає потреба у спецкурсах, які виконують функцію інтеграційної ланки між філологічним, психолого-педагогічним, методичним блоками професійної підготовки і мета яких – формування медіаграмотності, розвиток медіатворчості та медіаімунітету майбутніх учителів.

Учені західноєвропейських країн – В. Белсон, Дж. Гилмельвейт, Д. Дорфлі, Г. Крюгман, разом із американськими дослідниками М. Маклюен, А. Моль, Л. Поршер, М. Тарді всебічно розглянули проблему засобів масового інформування, наголошуючи на необхідності спеціального навчання мов мас-медіа. Проблеми професійної підготовки вчителів-словесників стали предметом наукових досліджень М. Лещенко, М.Пентиліук, О. Семенов, Т.Симоненко та ін.; проблеми методології і теорії інформатизації та комп'ютеризації освіти науково обгрунтовані В. Биковим, Б. Гершунським, Н. Морзе, О. Полат, О. Тихомировим; проблеми медіалогії та медіа-освіти досліджували О. Баранов, І. Дичківська, В.Іванов, І. Левшин, Г. Онкович, Б. Потятинник, В. Робак, А. Спичкін, О. Федоров; сучасні проблеми інформаційної етики знайшли відображення в працях І.Андрєєвої, С.Антонової, М.Вохришевої, А.Гречихина, Т.Єременко, Н.Зінов'євої, В.Леончикова, В.Поліщука, Т.Полякової та ін.

Ураховуючи означені дослідження у межах параграфу розглянемо особливості інтегрованого курсу «Медіакультура вчителя-словесника», його мету, завдання у системі професійної підготовки майбутніх учителів. Розкриємо зміст деяких навчальних модулів на прикладі досвіду читання такого курсу в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка.

Зазначимо, що динамізм сьогодення актуалізує подальшу інтеграцію суспільних, гуманітарних, природничо-наукових і технічних знань, розробку інтегрованих курсів, що реалізується в умовах організації навчального процесу на засадах дидактичної інтеграції знань. Проаналізувавши низку довідникових і наукових джерел, за основу в дослідженні приймаємо наступне визначення поняття «інтеграція» – (від лат. *itegratio*, *integer* – відновлення, цілий) – це поєднання як процес, результатом якого є досягнення єдності й цілісності, узгодженості всередині системи, що ґрунтується на взаємозалежності окремих спеціалізованих елементів [15, с. 106]. Важливі умови інтеграції – зменшення кількості навчальних годин на вивчення курсу, створення умов для співтворчості студента і викладача в реалізації тактики індивідуального пізнання; стимулювання колективних форм навчання, розвиток цілісного уявлення про об'єкт, який вивчається. Одним із головних підходів до вдосконалення змісту освіти на інтеграційній основі вважаємо узгоджене використання наскрізних ідей, які проходять через усі навчальні цикли підготовки майбутніх учителів-словесників.

Проведений аналіз засвідчує, що серед джерел отримання та каналів передачі інформації безумовними лідерами є мас-медіа, особливо електронні: інтернет-медіа, соціальні мережі, DVD, форуми, чати і т.д. Слушно зауважує В. Іванов: користуючись несформованою психікою і мисленням підлітків, багато авторів і редактори електронних носіїв намагаються впроваджувати у свідомість дітей далекі від моральних цінностей, проте видовищні та емоційно забарвлені інформаційні продукти. У зв'язку з цим перед вітчизняною системою освіти постало завдання формування молоді з яскраво вираженим аналітичним і критичним мисленням. Майбутні фахівці ще на шкільній лаві повинні навчитися критично оцінювати і відбирати знання та інформацію, що надходить, а також грамотно сприймати і аналізувати матеріали сучасних ЗМІ [8, с. 343].

Розглянемо інтегрований спецкурс «Медіакультура вчителя-словесника» на прикладі викладання у Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка. Актуальність навчального курсу визначається необхідністю вивчення студентами вищої школи як ефективного засобу розвитку творчої, самостійно й критично мислячої особистості в умовах інтенсивного збільшення інформаційного потоку. Мета курсу полягає у формуванні теоретичної бази знань майбутніх учителів-

словесників із основ медіаграмотності, медіапедагогіки, медіакультури й використання у професійній діяльності (під час уроків, медіа освітніх факультативів, гуртків у загальноосвітніх навчальних закладах) та уміння здійснювати міжособове спілкування в сучасному медіапросторі. Курс пов'язаний із багатьма навчальними дисциплінами, такими як «Педагогіка», «Психологія», «Культурологія», «Філософія», «Методика навчання української мови».

Серед головних завдань курсу виокремлюємо: ознайомлення зі специфікою основних термінів медіа та медіаосвіти, педагогічним потенціалом сучасних медіа, функціонування мови у медіа тексті; опанування технологією роботи з медіатекстом, мовностилістичного аналізу медіатексту, виховання мовного смаку; оволодіння навичками критичного мислення сприймання медіатекстів; вивчення способів застосування різних медіазасобів у навчально-виховному процесі; формування практичних умінь використання навчальних медіапродуктів для вирішення навчальних, виховних, дослідницьких задач; підготовка медійних текстів різних жанрів.

У результаті вивчення дисципліни студенти повинні **знати**: ключові поняття курсу («медіа», «медіаосвіта», «медіаграмотність», «медіакультура», «медіатекст», «медіалінгвістика», «медіапедагогіка», «медіапсихологія», «медіадидактика», «медіаосвітні технології» та ін.); функції і класифікацію засобів масової інформації; позитивні та негативні наслідки застосування медіатехнологій навчання; роль медіа в навчально-виховному процесі; специфічні риси медіатексту та його основних різновидів, зокрема PR, рекламного та журналістського медіатексту на різних носіях; функціонально-стилістичний і комунікативно-прагматичний ресурс сучасної медіакомунікації; комунікативний потенціал, структуру, семантику і прагматику медіатекстів різних видів ЗМІ (друкованих, телевізійних, рекламних, Інтернету); правила побудови і культури читання медіатексту, особливості конспектування, анотування, реферування медіаджерел [13, с.3].

Зокрема пояснення такого ключового слова, як медіаосвіта (англ. mediaeducation від лат. media – засоби), пропонуємо за Г.Онкович і розглядаємо як процес розвитку й саморозвитку особистості на матеріалах та за допомогою засобів масової комунікації з метою розширення загальних, соціокультурних та професійно значущих знань, комунікативних та творчих здібностей [9, с.2-4]. Поняття засобів медіаосвіти є невіддільним від поняття

медіаосвіти, вміле використання яких здатне підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, усвідомлення наслідків впливу інформації на психіку, свідомо сприймати та критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, осмислення власних медіапотреб, покращення якості міжособової комунікації і приязності соціального середовища.

Достатнє повне визначення цьому явищу пропонує російська дослідниця І. Челишева, яка звертає увагу, що медіа – «засоби створення, запису, копіювання, тиражування, зберігання, розповсюдження, сприйняття інформації і обміну її між автором і масовою аудиторією. Медіа бувають візуальні (сюди відносять друк, фотографію, комп'ютерну графіку); аудіювальні (звукові) – звукозапис; аудіовізуальні – кінематограф, телебачення, відео, Інтернет» [17, с. 7]. Відповідно використання вчителем засобів медіа (кіно-, теле-, відеофільмів, CD-ROM, DVD, телепрограм, Інтернет тощо) під час навчального процесу змінює структуру, способи, методи та методики навчання. Інновації сьогодення дають можливість використовувати нові форми передачі знань: інтерактивні тексти і гіпертексти, аудіовізуальні засоби (реальна кольорова палітра, тривимірна графіка, мультимедійні компоненти), комп'ютеризовані практикуми, інтерактивна, мультимедійна або віртуальна допомога, компакт-диски, електронні кейси тощо [6].

Курс спрямований на формування у студентів таких **умінь**: орієнтуватися в сучасному медіапросторі, розуміти основні принципи функціонування різних видів масової інформації; розшифровувати та використовувати закодовану в медіаповідомленнях інформацію; застосовувати раціональні методи пошуку, відбору та використання аудіовізуальної та друкованої інформації; аналізувати медійний текст у лінгвостилістичному аспекті (аналізувати структуру, семантику, прагматику медіатекстів різних видів ЗМІ (друкованих, телевізійних, Інтернет); виділяти головне в медіатексті; аналізувати й типізувати різного типу мовленнєві (лексичні, морфологічні та синтаксичні) помилки в усному й писемному медійному тексті різних типів і жанрів; моделювати зв'язний медіатекст із урахуванням структурно-сміслових, жанрово-композиційних особливостей та принципів текстової організації, новизни та пізнавальної цінності професійно орієнтованої інформації; володіти нормами мовного, графічного

оформлення медіатекстів різних жанрів; дотримуватися відповідних вимог щодо цитування з першоджерел; цитати-аргументи; редагувати медіатекст; здійснювати самоконтроль виконаної роботи на змістовому, логічному, мовностилістичному рівнях; розрізняти та застосовувати методи організації професійної діяльності з використанням технології мультимедіа; самостійно створювати медіапроекти і грамотно застосовувати різноманітні медіа, медіапродукти і ресурси у своїй навчальній, дослідній, професійній діяльності [13, с.4].

Курс передбачає таку методику проведення занять, в основі яких проблемні, евристичні, ігрові та інші продуктивні форми навчання, мета використання яких – розвивати індивідуальність студента, самостійність його мислення, що стимулює його творчі здібності, інтерпретацію і аналіз медіатекстів, засвоєння художніх знань.

Заняття побудовані за модульним принципом. Опрацьовуючи, наприклад, модуль «Місце курсу у професійній парадигмі вчителя української мови і літератури», окреслюємо основні засади медіапедагогіки, поняття медіаграмотної особистості. На семінарських заняттях опрацьовуємо питання впровадження медіаосвіти у Великій Британії, Англії, Німеччині, Канаді, США, Франції тощо. За численними працями науковців формуємо модель учителя української мови і літератури: учителя-професіонала, що має ґрунтовну загальнокультурну, фахову, психолого-педагогічну і методичну підготовку, займає гуманістичну педагогічну позицію, володіє філологічним і психолого-педагогічним мисленням, інформаційною і дослідницькою культурою, універсально освічений творчий майстер-комунікатор.

Практичний характер мають завдання модуля «Формування медіакультури вчителя української мови та літератури через оволодіння мовою медіатексту». Для аналізу студентам пропонуються документальні медіатексти (репортаж, нарис, портрет, інтерв'ю, публіцистика, кінохроніка і т.ін.), їхня мета, завдання, функції. Науково-популярні медіатексти, навчальні, ігрові (фільми, телепередачі, відеокліпи, їхня специфіка, тематичне розмаїття і т.ін.), анімаційні (мальовані, об'ємні, аплікаційні, силуетні та ін.), їх роль, завдання, функції. На основі проаналізованих медіатекстів студенти проходять апробацію власних інформаційних матеріалів в університетській газеті «Гаудеамус». У публікаціях відображено свідому громадянську

позицію студентів, їхніх досвідчених наставників, актуальність професії вчителя, формування майбутнього покоління макаренців.

Досвід показує, що процес вивчення такого курсу має ґрунтуватися на самостійній роботі студентів. Саме такий вид роботи виробляє вміння і навички усного і писемного мовлення в соціальних мережах із дотриманням морально-етичних норм, розвиває логічне й образне мислення, уяву, інформаційні уміння. Скажімо, для закріплення теми «PR-технології як різновид медіатексту» до Дня писемності в університеті був проведений Благодійний ярмарок «Відчуй смак рідної мови». Випереджувальним завданням для студентів було поширення інформації через Інтернет-мережу з дотриманням норм web-етикету, тобто відбувалося безпосереднє спілкування з користувачами соціальних груп через створення аудіо-, відео-, візуального медіатексту.

Важливою складовою курсу є також опрацювання методики використання медіа матеріалів на уроках української мови і літератури, моделювання і проведення виховних заходів із елементами створення та використання медіатекстів (запис відеорепортажів, аудіотекстів, створення колажів, презентацій, web-сторінок, інтернет-реклам), з'ясування можливостей Інтернет-ресурсів. Результатом такого навчально-практичного засвоєння матеріалу стало проведення Всеукраїнського конкурсу до Міжнародного дня рідної мови «Рідна мова – моя честь і гідність». Конкурсантам було запропоновано створити якісний медіапродукт спрямований на захист рідної мови у жанрі за вибором: есе, поезія, колаж, авторський аудіо-, відеотекст. Особливістю конкурсу стало онлайн-голосування всіх учасників соціальної групи та толерантне коментування кожного з творів. Результати конкурсу відображено на сайті <https://vk.com/club79288271>. Учасники групи розуміли, що перебуваючи у цьому інтернет-середовищі, кожен зобов'язаний дбати не лише про себе, а й про оточуючих – про людей, із якими «спілкується», про інформаційні ресурси, із яких отримує дані чи інформацію або ж робить доступними власні.

Результатами навчання, яке ґрунтувалося на професійно-особистісному розвитку студента, ми визначали особистісний смисл отриманих і вдосконалених професійних знань і вмінь, особистісну задоволеність студентів процесом творчої роботи на заняттях, зростанням готовності до самоосвіти. Опанування спецкурсу сприяє опануванню технології роботи з

медіатекстом, виховує мовний смак, критичне мислення, формує практичні уміння використовувати медіапродукти для вирішення дослідницьких задач; готувати медійні тексти різних жанрів.

Особливістю застосування таких форм роботи є:

- непохитна цікавість, бажання досягти успіху стає важливим фактором у процесі навчання;
- врахування запитів, інтересів та прагнень студентів;
- застосування таких методів стимулювання студентів, як створення ситуації успіху через постановку завдань, посильних для всіх студентів.
- залучення студентів до колективної діяльності через організацію роботи в групах, ігрові та змагальні форми, колективний пошук вирішення проблеми.
- незвичайна форма подання навчального матеріалу.
- заохочення доступними методами до зростання впевненості в собі та у своїх силах у студентів, що буде сприяти посиленню внутрішньої мотивації.
- постійний і цілеспрямований розвиток якостей, що лежать в основі розвитку пізнавальних здібностей студентів: швидкість реакції, всі види пам'яті, уваги, уяви і т. д., щоб розвинути мислення засобами свого предмета.
- інтеграція знань, поєднання тем лінгвістичного циклу з іншими навчальними дисциплінами, збагачуючи знання, розширюючи світогляд студентів.

Продуктами такої діяльності стали збірники студентських праць до 200-річчя з дня народження Тараса Шевченка «Енергетика Шевченкового слова у вихованні української мовної особистості» та «Красне слово – золотий ключ: збірник студентських промов». Актуальність друкованих студентських праць у час руйнації традиційних моральних орієнтирів, раціоналізації духовного життя, дефіциту любові сприяє вихованню українських мовних особистостей, задовольняє їх потреби у спілкуванні, у діалозі, у взаємодії, у взаєморозумінні і співпереживанні, в самореалізації і самовираженні, сприяє національно-патріотичному вихованню. У промовах автори розкривають неминучість перемоги українського народу в боротьбі за державність і незалежність, визначають життя нової України та висвітлюють інші



національно-патріотичні важливі теми. Результатами навчання є культуромовний розвиток фахівця, особистісний смисл набутого досвіду, особистісна задоволеність студентів процесом творчої роботи на заняттях, зростання готовності до самоосвіти.

### Література до розділу 3

1. Bloom B. / Taxonomy of education objectives: The classification of educational goals: Handbook S: cognitive domain / Bloom B. S. – New York: Longman, 1956.
2. Richard Paul. Critical thinking: Tools for Taking Charge of your Learning and your Life / Richard Paul & Linda Elder. – Prentice Hall, 2001. – p.17.
3. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі / А.М. Алексюк. – К. : Радянська школа, 1973. – 264 с.
4. Варецька В. Формування соціальної компетентності педагога засобами медіаосвіти / В. Варецька – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp7/konf2/Varecka.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf2/Varecka.pdf).
5. Городенко Л. М. Нові медіа: журналістика чи комунікація?/ Л.М. Городенко // Актуальні питання масової комунікації. – Випуск 14. – 2013. – С. 68.
6. Гуржій А. Засоби навчання : [навчальний посібник] / А. Гуржій, Ю. Жук, В. Волинський. – К., ІЗМН, 1997. – 208 с.
7. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www.ispp.org.ua/news\\_44.htm](http://www.ispp.org.ua/news_44.htm).
8. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник для студентів педагогічних коледжів / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. – Київ: Центр Вільної Преси, 2014. – 431 с.
9. Онкович Г. Медіа-педагогіка і медіа-освіта: поширення у світі / Г.Онкович // Дивослово, 2007. – №6. – С.2-4.
10. Педагогіка : навчальний посібник для студ. вищ. пед. навч. закладів / І.В. Зайченко. – Київ : Освіта України, 2006. – 528 с.
11. Садкова Н.Я. Технологія розвитку критичного мислення закладів / Н.Я. Садкова [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://nsadkova.blogspot.com/p/blog-page\\_73.html](http://nsadkova.blogspot.com/p/blog-page_73.html)
12. Семенов О. Медіаосвіта майбутнього вчителя у вищій філологічній школі: досвід зарубіжжя й України / О.Семенов // Українська мова і література в школі, 2013. – № 3. – С. 30-38.
13. Семенов О. Ячменик М. Медіакультура вчителя-словесника. Програма навчального курсу. Філологічний напрям, профіль – українська філологія/ О.Семенов, М.Ячменик. – Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. – 28 с.

14. Семенов О.М. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників: теорія і практика : монографія / О.М. Семенов, О.І. Земка. – Суми : Видавництво, 2014.
15. Социологический энциклопедический словарь : на русском, английском, немецком, французском и чешском языках / под ред. Г. В. Осипова. – М. : Инфра-М : Норма, 1998. – 488 с.
16. Стецюра К.О. Природа та специфіка буття медіатекстів у культурній картині світу сучасного суспільства / К.О. Стецюра // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. Випуск 3. – 2012. – С. 56-62.
17. Чельшева И. Медиаобразование для родителей: освоение семейной медиаграмотности. Научно-популярное издание / И. Чельшева // - Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2008. – 184 с.

## РОЗДІЛ 4

### ТЕХНОЛОГІЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК КУЛЬТУРОМОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ

#### 4.1. Теоретико-лінгвістична та культуромовна підготовка майбутнього вчителя у вищій школі

Студіювання наукових джерел і практичного досвіду підтверджує: існуюча глобальна соціомовна ситуація, потреби у формуванні мовної особистості, яка має новий стиль лінгвістичного мислення, досконало володіє рідною й іноземними мовами проєктують пошуки нових підходів до лінгвістичної підготовки. Неоантропоцентричні тенденції детермінують змістову модернізацію традиційних мовних і мовознавчих дисциплін, наповнюючи їх елементами сучасних наукових напрямів (психо-, соціо-, етнолінгвістики, неориторики, словесності, прагматики, лінгвістики тексту, лінгвокультурології та ін.), розширюють лінгвоісторичні, культурологічні складові, сприяють вихованню особистості вчителя як просвітителя і ритор-громадянина.

Лінгвістичний блок у навчальних планах підготовки майбутніх учителів представлений широким колом навчальних дисциплін, кожна з яких в тісному взаємозв'язку одна з одною та загальнокультурним, психолого-педагогічним, методичним блоками виконує певні науково-освітні та виховні функції. Зазначимо, що основними принципами побудови навчального матеріалу виступають системність, педагогізація, застосовуємо також і положення особистісного, компетентісного, аксіологічного, праксеологічного підходів.

Мовні навчальні курси, як показує аналіз навчальних програм і посібників спрямовані на глибоке наукове осмислення природи й сутності мови як засобу спілкування, її суспільних функцій, походження й закономірностей історичного розвитку, формування лінгвістичної, мовної, комунікативної, культурознавчої компетенції. На лекціях, практичних заняттях, в години самопідготовки пропонуємо застосовувати особистісно зорієнтовані технології, спрямовані на розвиток таких здібностей, як здатність аналізувати, трансформувати інформацію, здійснювати самостійну, пошуково-дослідницьку діяльність тощо.

Основою процесу вивчення фундаментального курсу **сучасної української літературної мови** має стати опанування системою мови як засобом розвитку лінгвістичного мислення, мовного чуття, комунікативної, лінгвокультурознавчої компетенцій з обов'язковою орієнтацією академічного матеріалу на шкільне вивчення. У викладанні акцентуємо увагу на новій філософії мови, основних змістових лініях формування мовної особистості – мовній, мовленнєвій, соціокультурній, діяльнісній, що ґрунтовно виписані в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти.

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

Вивчення сучасної української літературної мови спрямоване на вирішення комплексу завдань навчання, виховання й розвитку особистості майбутнього вчителя, громадянина і патріота Української держави:

– *розвиток інтелектуально-креативних здібностей*, виховання потреби безперервно вдосконалювати власне мовлення шляхом "занурення" у світ українського слова; підвищення загальнолінгвістичного рівня;

– *формування мовних і лінгвістичних компетенцій*, зокрема поглиблення знань про мову як багатофункціональну знакову систему й суспільне явище, розуміння основних процесів, що відбуваються в мові, ознайомлення з мовознавством як наукою і працями українських лінгвістів, актуалізація лексичної, семантичної, орфоепічної, граматичної компетенцій, вироблення мовного смаку шляхом розширення філологічного кругозору;

– *формування професійних мовнокомунікативних компетенцій*, зокрема шляхом оволодіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, генерування вартісних зразків власної мовленнєвої творчості, виховання потреби самоосвіти і самооцінки для постійного

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

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

– *формування дослідницької компетенції* шляхом удосконалення вмінь і навичок самостійної філологічної роботи з науково-навчальним текстом, використання системних історико-культурних коментарів, довідок і спостережень над мовою різних стилів і жанрів, різноманітних джерел наукової, довідкової інформації з лінгвістики, зокрема електронних, розвиток умінь інформаційної переробки тексту.

Мета і завдання даної навчальної дисципліни, наприклад, на другому курсі:

– системний виклад відомостей з лексики, фразеології, лексикографії, фонетики, фонології, орфоєпії, графіки і орфографії; системна характеристика різнотипних явищ сучасної української літературної мови, аналіз та узагальнення теоретичних питань української мови, основних законів функціонування та розвитку мовних виявів з урахуванням досягнень сучасної мовознавчої думки;

– висвітлення дискусійних лінгвістичних питань і розкриття їх з необхідними історичними та стилістичними коментарями;

– формування у студентів свідомого розуміння сучасних норм української літературної мови на широкій науковій основі та їх орієнтація на професійне застосування знань, вироблення у студентів високої мовної культури;

– усвідомлення значення рідної мови не лише як засобу спілкування, а й важливого джерела формування інтелекту і духовно-емоційної сфери особистості.

У результаті вивчення сучасної української літературної (наприклад, на другому курсі) студенти повинні **знати** теоретичні питання орфоєпії, графіки і орфографії; основні принципи та правила української орфографії; різновиди системних зв'язків у лексиці та фразеології; лексики, фразеології, лексикографії, ключові поняття цих розділів; загальноприйняті норми української літературної вимови; дефініції та властивості мовних одиниць, що входять до орфоєпічної, орфографічної, лексичної, фразеологічної, морфемної, словотворчої, морфологічної систем української мови; принципи побудови статей у словниках різних типів; основні лексикографічні праці.

Студенти повинні **вміти**:

– аналізувати наукову літературу з проблем орфоєпії, графіки, орфографії, лексикології, фразеології, лексикографії, морфеміки, словотвору, морфології, синтаксису;

– користуючись науковими дослідженнями, лінгводидактичними матеріалами, спеціальними словниками і довідниками, а також власними дослідницькими спостереженнями й узагальненнями вміти:

– діагностувати фонетичні помилки в усному мовленні й виробляти практичні рекомендації для подолання їх шляхом використання спеціальних вправ і завдань, записів усного мовлення тощо, формувати навички нормативного наголошення слів та їх форм як одну з найважливіших передумов успішної комунікативної діяльності особистості; формулювати відповідні правила правопису;

– з'ясувати поняття "слово" і роль слова як засобу називання конкретних предметів, абстрактних понять, дій, ознак тощо, різні вияви відношень і зв'язків між словами, механізми формування багатозначності слів, розрізняти поняття "переносне значення" і "переносне вживання" слова, порівнювати власне мовну (значеннєву) і художньо-зображальну (образну) природу метафори, метонімії, синекдохи, лінгвістичну природу лексичної синонімії, принципи організації синонімічного ряду як осередку функціонування відповідного парадигматичного і значеннєвого зв'язку між словами;

– розкривати лінгвістичну суть і можливі сфери функціонування антонімів, конкретні випадки використання аналізованих лексико-семантичних явищ у писемному й усному мовленні;

– характеризувати лінгвістичну природу омонімів, омографів і омофонів і відмінності між омонімічними та багатозначними словами;

– розрізняти й характеризувати слова за ознаками активного й пасивного функціонування; розрізняти й кваліфікувати історизми й архаїзми, визначати номінативну сутність неологізмів та okazіоналізмів і причини переходу їх до класу загальноновживаних назв;

– аналізувати функціональне співвідношення між літературно-нормативною лексикою і словами-діалектизмами (семантичними, лексичними, етнографічними) з метою прищеплення належної мовної культури, розкриття потенційних можливостей засвоєння діалектних слів літературною мовою;

– окреслювати значеннєву й формально-граматичну специфіку слів іншомовного походження;

– з'ясовувати джерела походження лексичних одиниць за характерними фонетичними та морфологічними ознаками;

– визначати стильову приналежність і емоційно-експресивне забарвлення слів та способи його вираження;

– орієнтуватися в сучасних лексикографічних та фразеографічних джерелах і використовувати їх у практичній діяльності;

– з'ясовувати лінгвістичну природу фразеологізмів (фразеологічних зрощень, фразеологічних єдностей, фразеологічних сполук); витлумачувати значення фразеологічних одиниць і вводити їх у контекст; знаходити й аналізувати вияви системних явищ у лексиці та фразеології;

– ідентифікувати й кваліфікувати з функціонального погляду всі різновиди морфем (кореневі, префіксальні, суфіксальні, інтерфікси, флексії), вміти аналізувати морфемну структуру слова, характеризувати типові зміни у морфемній будові слова;

– визначати лінгвістичну сутність таких категорій, як словотвірна парадигма; словотвірне гніздо, словотвірний ланцюжок, словотвірний тип та властивих українській мові способів словотворення;

– з'ясовувати лінгвістичну природу граматичної форми, граматичного значення, граматичного способу, граматичної категорії;

– визначати приналежність тексту до того чи іншого функціонального стилю за його лексичними, морфологічними та синтаксичними особливостями; правильно оцінювати стилістичні якості мовних одиниць, їх

експресивні відтінки, активізувати і спрямовувати свою інтуїцію, свідому діяльність щодо оцінки вибору виражальних засобів рідної мови;

– виконувати орфоепічний, орфографічний, лексичний, фразеологічний, морфемний, словотвірний аналіз слів;

– розвивати в собі високу культуру мовлення;

– володіти навичками вибору й класифікації мовного матеріалу; працювати з науковою літературою, словниками й довідниками для теоретичного обґрунтування й висновків після спостережень над конкретними мовними явищами, стилями.

Загальномовознавчі предмети ознайомлюють з основними поняттями науки про мову, її історією, прищеплюють інтерес до поглибленого вивчення української мови, формують навички аналізу конкретного мовного матеріалу. Початкову підготовку студента до свідомого й активного включення в самостійну навчальну, наукову, виховну діяльність, установку на оволодіння професійними знаннями забезпечує пропедевтичний курс **"Вступ до мовознавства"**. Завдання такого курсу чітко окреслив професор С. Дорошенко [10]: "від знань шкільної граматики, побудованої на засвоєнні граматичних даних для практичного їх застосування в усному і писемному мовленні, до усвідомлення наукової граматики, пов'язаної із заглибленням у діалектичну сутність мовних одиниць". Відомий мовознавець наголошує на потребі допомогти першокурсникам усвідомити сутність мовознавства як науки і його предмета – мови, розкрити особливості мовних одиниць у їх виникненні, існуванні та змінах.

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



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

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

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

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

мови художніх творів, знайомляться з письменниками як мовними особистостями.

«Вступ до слов'янської філології» – це перша дисципліна циклу, яка своїм змістом забезпечує подальше вивчення старослов'янської мови, історії української мови, зіставної граматики слов'янських мов, водночас містить і значний культурологічний компонент. Пропедевтичний курс знайомить з виникненням слов'янської писемності, утворенням слов'янських мов, їх близькістю і класифікацією, актуальними проблемами сучасної славістики, готує до більш глибокого вивчення однієї зі слов'янських мов і культури відповідної країни. Серед головних завдань курсу – виховання мовної толерантності носія національної духовності, шанувальника рідної та інших мов. Такий підхід спонукає глибше вивчати питання, які стосуються особливостей світогляду, історії, культури, характеру, менталітету українців та інших слов'янських народів.

У полі зору слов'янської філології перебувають слов'янські народи та їх мови, праслов'яни та їх мова і культура, історія становлення науки. **Предметом курсу** є вивчення духовної і матеріальної культури слов'ян, представлені в писемних текстах, а **мета і завдання** полягають у тому, щоб залучити студентів до пізнання світу слов'янських народів і мов з урахуванням їхньої генетичної спорідненості; ознайомити їх з дискусійними питаннями про територію і час формування найдавніших слов'ян та їх подальше розселення, з характерними рисами матеріальної і духовної культури слов'ян, деякими лексико-фразеологічними, фонетико-морфологічними особливостями праслов'янської мови; поглибити знання студентів про історію виникнення слов'янської писемності і діяльність першовчителів, розширити уявлення про слов'янську писемність, найдавнішу писемно-літературну мову слов'ян – старослов'янську мову; розглянути загальні теоретичні питання, що стосуються визначних вітчизняних і зарубіжних славістів. Важливо підготувати студентів до сприйняття наступних історико-лінгвістичних дисциплін (старослов'янської мови, історії української мови), історії зарубіжної літератури, більш глибокого опанування однієї зі слов'янських мов і використання набутих знань у педагогічній діяльності.

Пропедевтичний курс ознайомлює з дискусійними питаннями щодо території і часу формування найдавніших слов'ян, з характерними рисами матеріальної та духовної культури слов'ян, з деякими лексико-

фразеологічними, фонетико-морфологічними особливостями праслов'янської мови; розширює уявлення про слов'янську писемність; розглядає загальні теоретичні питання, що стосуються визначних вітчизняних і зарубіжних славістів.

Поряд із цим розгляд тем навчального курсу доцільно подавати з метою не лише формування лінгвістичної, а й полікультурної компетентності, зокрема її складових – соціо-, етно-, лінгвокультурної і лінгвокраїнознавчої компетенцій. Ідеться про сукупність знань про лінгвокультури та вмінь адекватно їх використовувати в навчально-виховному процесі: проводити асоціативні зв'язки між предметами і явищами у слов'янській (неслов'янській) та українській традиціях; коментувати лінгвокультурологічне використання мовних одиниць різних рівнів (фонетико-орфоепічних, лексико-фразеологічних, морфеміко-словотворчих, граматичних) у фольклорних та художніх текстах і дискурсах; будувати стратегію і тактику міжкультурного спілкування відповідно до національної психології. Полікультурний підхід (у статті акцентована увага на лінгвокультурологічний підхід) спонукає глибше вивчати питання, які стосуються особливостей світогляду, історії, культури, характеру, менталітету українців та інших слов'янських народів, у «діалозі культур» пізнавати український народ, його мову, традиції. Натомість, як показує аналіз практичного досвіду, питання опанування етно-, лінгвокультури не набуло достатнього відображення у змісті, формах, методах пропедевтичної славістичної підготовки на філологічних, історичних факультетах в українських педагогічних університетах, про що свідчить виявлений нами низький (майже 42%) рівень сформованості полікультурної компетентності у майбутніх учителів.

Лінгвокультурологічний підхід, застосований у курсі "Вступ до слов'янської філології", дозволяє більш якісно увиразнити формування майбутнього вчителя як культуромовної особистості. Одним з основних завдань курсу є виховання мовної толерантності, носія національної духовності, шанувальника рідної та інших мов, тому залучаємо студентів до дискусії філософсько-культурологічного спрямування. Підґрунтям міркувань слугує, наприклад, вислів німецького мовознавця Г.Гадамера: «...Коли ми говоримо про споконвічність батьківщини, ми зараховуємо сюди передусім мову. ... в рідній мові струменить близькість до свого, у ній — звичаї, традиції й знайомий світ...у реальному вимірі батьківщина — це передусім мовна

батьківщина. Рідна мова вміщує для кожного елемент зв'язку зі споконвічною батьківщиною. ...Життя — це заглиблення в мову».

Реферування праць А.Білецького “Про мову і мовознавство”, Г.Півторака “Походження українців, росіян, білорусів та їхніх мов”, В.Іванишина і Я.Радевича-Винницького “Мова і нація”, І.Огієнка “Наука про рідномовні обов'язки”, Г.Ващенко “Виховний ідеал” спрямовуємо на набуття студентами вмінь подавати загальну характеристику концептуальних позицій науковців стосовно місця слов'янських мов і зокрема рідної в системі світових та в сім'ї близькоспоріднених мов, встановлювати й усвідомлювати різницю між групами слов'янських мов.

У модулі «Історична доля слов'ян» формуємо понятійний мінімум з етногенезу (базові поняття етносу, народності, нації), з порівняльно-історичного мовознавства (поняття мовної родини, порівняльно-історичний метод, генеалогічна класифікація мов), аналізуємо етногенетичну, лінгвістичну, антропологічну теорії походження слов'ян, встановлення прабатьківщини слов'ян і напрямів розселення.

Етнографія дозволяє побачити залишкові форми давніх слов'янських обрядів і звичаїв, вивчити їх змістове наповнення. Фольклористика дає можливість пізнати слов'янську язичницьку духовну культуру через казки, перекази, легенди, обрядові пісні тощо.

На культурознавчих засадах вибудовуємо тему "Сучасні слов'янські народи і їх мови". Пропонуючи для порівняльного аналізу тексти, розглядаємо їх як візитку національної своєрідності кожного народу. Тематика текстів стосується історії, літератури, географії, культури слов'янських народів, а зміст сприяє формуванню наукового світогляду, вихованню почуттів громадянськості, патріотизму, розвиває інтелект, формує навички дослідницької роботи, прагнення хоча б на елементарному рівні опанувати іншу мову.

Текстовий матеріал для теми «Лексика і фразеологія слов'янських народів», запропонований студентам з фольклорних і художніх творів, спрямовуємо на пошук і пояснення значень власне лексики слов'янських мов (наприклад, власне *українських* слів вареники, борщ, галушки, *білоруських* ветразь «парус», апошні «останній», *російських* пашня, деревня, ямщик тощо), лексичних запозичень (наприклад, з *польської* - скарга, ліжка, мазурка, обіцяти, кепський, білизна, місто; *болгарської* -

глава, благодать, воскреснути, подвиг, сотворити; *білоруської* – нащадак, понеділок; *чеської* мови – брама, паркан, речник, часопис та ін). Такі запозичення, зумовлені економічними, політичними і культурними стосунками між українським та іншими слов'янськими мовами, долучалися до української мови впродовж усієї історії українського народу.

Пізнавальне значення носять вправи, що передбачають характеристику запозичень-українізмів у слов'янських мовах: наприклад, у *білоруській* – травень (май), охороняти, тітка, *російській* – смалець, плугатарь, борщ, бондар, у *польській* – hreczka, horak, koczerga, hodowac, у *верхньолужицькій*, *чеській* kozak мовах. Корисними є вправи на вияв міжмовних омонімів: українське *гора* в болгарській, македонській означає ліс; російське слово *наглий* (нахабний) в українській означає раптовий, польська *пилка* – це український м'яч, українська *булка* – це болгарською наречена, український *овоч* – польський фрукт.

Указуємо на самобутній зміст фразеології, наголошуємо, що при перекладі пареміографічного фонду з однієї мови на іншу важливо знати особливості ментальності кожного з народів. Зіставляємо, наприклад, фразеологічні звороти (наприклад, українське *за царя Гороха*, польське *Za krola Swieczka*, словацьке *za Kakana kral'a* за етимологічними, фразеологічними словниками.

Цілком природньо звернутися до творчого набутку українських письменників. Відомо, наприклад, що Леся Українка добре володіла старогрецькою, латинською, німецькою, французькою, англійською, російською, болгарською мовами, перекладала з чотирнадцяти мов. Кожний переклад письменниці, за висновком І.Франка, став золотим мостом, що поєднував українську мову і українську душу з багатьма мовами у світі. Варто подискутувати і стосовно поглядів славіста (ім'я якого назвуть студенти), якому Т.Шевченко написав присвяту до поеми “Єретик”.

Відродження національної духовності неможливе без знання коренів рідної мови, її витоків. Загальна характеристика старослов'янської, церковнослов'янської мов, азбуки Кирила і Мефодія дозволяє розширити знання студентів про історичні події, а через церковнослов'янські тексти познайомитися з грецькою античністю, візантійською словесною культурою, словесним мистецтвом слов'янських народів.

Розширення, поглиблення знань у галузі культури слов'янських народів стимулює тема “Традиції слов'янських народів”. На матеріалі різноманітної науково-навчальної, довідкової, художньої літератури шляхом аналізу текстів, виконання тестових завдань, огляду відеозаписів, моделювання ігрових ситуацій розглядаємо питання взаємовпливу культур, спільних та відмінних рис у побуті, в ремеслах, у родинних, календарних звичаях і обрядах українців, поляків, македонців, болгар, білорусів, чехів, росіян, словаків, сербів, словенів, хорватів, лужичан.

Порівнюємо, наприклад, описаний в тексті словацького свята «годи» обряд з українським. Ідея цього родинного свята – вдячність духам і язичницьким богам за багатий урожай, молитва за врожай майбутнього року. У кожному домі серйозно готувались до свята: наводили лад в оселі, запікали гусей, варили пиво. Поляки свято Малгожати теж пов'язують з багатим урожаєм хліба. Говорять: "свята Малгожата – краща жниця", "свята Малгожата – хліба повна хата". В обрядах, які проводили словенці в Юріїв день, відбилися найдавніші уявлення про весняне пробудження природи, про магічну силу зелені, квітів, які збирали на луках і прикрашали будинки, людей, тварин. Це свято називали також "Зелений Юрій", а головним персонажем свята був чоловік, прикрашений зеленню. Такого ж характеру свято і в українців, однак є відмінності, над якими поміркуємо разом. А болгарське дівоче свято Ладуння (ворожіння на перснях), яке відбувається на Новий рік, нагадує українське (поміркуймо, яке). Аналіз чеських, болгарських, сербських, словенських та інших традицій дає підстави студентам-філологам дійти висновку – кожен із збережених обрядів слов'ян пронизує родинність.

Студентам, що виявляють дослідницький інтерес до слов'янської філології, пропонуємо підготувати виступи “Українсько-польські (словацькі, чеські, російські) мовні контакти”, “Україністика в Болгарії (Чехії, Білорусі, Словаччині, Польщі, Хорватії)”. Ураховуємо, що Україна є багатонаціональною державою, тому привертаємо увагу до культурних надбань слов'янських народів на території нашої країни, з'ясовуємо, чи функціонують і як школи з польською, словацькою та іншими мовами викладання.

Під час розгляду теми “Історія і розвиток слов'янської філології” доцільною є участь студентів у конференції, мета якої – ознайомитися із періодизацією історії слов'янської філології, науковими центрами слов'ян,

основним напрямками діяльності українських, російських, чеських, польських, словацьких, хорватських учених І.Бодуена де Куртене, Ф.Буслаєва, О.Востокова, Й.Добровського, А.Кримського, Т.Лера-Сплавинського, М. Ломоносова, Ф.Міклошича, Л.Нідерле, Д.Овсянико-Куликовського, О.Потебні, О.Соболевського, С.Смаль-Стоцького, І.Срезневського, О.Тимченка, П.Шафарика, О.Шахматова, В.Ягича, працями сучасних українських мовознавців, письменників, культурних діячів: Л.Булаховського, О.Горбача, А.Зеленька, О.Курило, О.Мельничука, Г.Півторака, Ю.Шевельова (Шереха). Славісти виступають толерантними посередниками на шляху до міжкультурної взаємодії країн і народів.

Важливо висвітлити також історико-культурні, суспільно-економічні особливості епохи, в якій творили і збагачують славістичну науку мовознавці, літературознавці, історики слов'янських народів, фахівці із слов'янської етнографії та народної творчості, спробувати охарактеризувати, яким був чи є той чи той славіст як мовна особистість і яка його роль для розвитку суспільства.

Зрозуміло, що для проектування тем важливим питання постає пошук принципу відбору дослідницького матеріалу. Це принцип, який дозволяє співвіднести різні галузі знань: історію етносу, історію культури, історію мови й історію літератури. Важливі методи реконструкції (історії, культури, свідомості, мови, що дозволяє забезпечити зв'язок з курсами історії, філософії, літератури, виключає повтор, розширює методологічний інструментарій слухачів.

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

Наприклад, під час опанування курсу педагогіки важливими є т.зв. діалоги педагогічних культур слов'янських народів за творами Януша Корчака. Польський письменник, педагог, лікар Януш Корчак разом із двомастами своїми вихованцями Будинку сиріт у 1942 року був відвезений до концтабору у Треблінці. Він не зміг врятувати дітей, але й «не залишив їх перед обличчям смерті, як не залишав їх і перед обличчям життя».

Волею долі з цього ж 1942 року носив у своїх грудях осколки німецької свинцевої кулі Василь Сухомлинський. Особистість, діяльність, книги прекрасного польського педагога Януша Корчака справили величезне враження на українського педагога. Знайомство через твори зі світом Старого лікаря (так у Польщі називали Корчака), котрий всього себе до останку віддав дітям, спонукало В. Сухомлинського назвати свою талановиту книгу «Серце віддаю дітям».

Лекції, семінарські, практичні заняття наповнюємо інтерактивними технологіями. Широкі проблемно-пошукові можливості для реалізації міжпредметних взаємозв'язків пропонують семінари-конференції. Заняття-екскурсії, "діалоги особистостей" доповнюємо виставками наукових праць учених-славістів і студентських рефератів, елементами рольової гри, за допомогою якої дослідники представляють концепції різних наукових шкіл у слов'янському мовознавстві. Під час такої роботи майбутні вчителі-словесники вчаться висувати гіпотези, аргументувати власні відповіді, порівнювати. Робота з текстами слов'янських книг, газет, журналів, перегляд відеорепортажів, аналіз культурологічних Інтернет-сайтів слов'янських держав формує у студентів навички дослідницької діяльності, сприяє пізнанню світу ментальності кожного з народів.

Отже, слов'янська філологія є потужним засобом полікультурного навчання і полікультурного виховання: містить багатий фактологічний матеріал, що сприяє усвідомленню процесів становлення та розвитку етнокультурних спільнот у часі і просторі. Полікультурний підхід спрямовує на більш свідоме ставлення студентської молоді до розгляду питань про особливості світогляду, історії, культури, характеру, українців, інших слов'янських народів. У майбутній професійній діяльності, навчаючи рідній мові, учитель гідно представить її місце у системі світових мов, а також у сім'ї близькоспоріднених слов'янських мов.

Курс «Вступ до слов'янської філології» тісно пов'язаний з такими дисциплінами, як «Старослов'янська мова», «Історична граматики української мови», «Історія української літературної мови». Курс старослов'янської мови продовжує історико-лінгвістичний цикл предметів і служить необхідною базою для вивчення історії української мови та сучасних слов'янських мов. У процесі опанування курсу першочергова увага приділяється розвитку таких професійних навичок, як історико-лінгвістичне коментування тексту; оволодіння правилами



читання і перекладу старослов'янських текстів; порівняльний аналіз мови різних старослов'янських пам'яток; визначення старослов'янізмів в українській мові. Історична граматика пояснює будову давньоруської мови, лінгвістичні ситуації різних історичних періодів, зумовленість розвитку, систему норм цієї мови, структуру й характер вживання. Історія української мови – це наука, що вивчає походження, становлення, основні тенденції історичного розвитку української мови на основі писемних пам'яток. У різних слов'янських регіонах писемність виникла неодноразово. Численні факти, зібрані істориками мови, наприклад, про походження письма у слов'ян, дають можливість прямо чи принагідно висвітлити ряд складних питань, що стосуються й «вступу до слов'янської філології». Знання, отримані студентами в цьому курсі, слугують ґрунтовною базою для майбутніх знань з історії мови.

«Вступ до слов'янської філології» взаємопов'язаний також з курсами «Усна народна творчість», «Історія української літератури», «Історія зарубіжної літератури», при опануванні яких доцільні паралелі творів української та інших слов'янських літератур. Розширенню, поглибленню знань у галузі культури слов'янських народів сприяють курси «Філософія», «Культурологія», «Етнографія», «Народознавство», «Етнопсихологія», в яких на матеріалі різноманітної науково-навчальної, довідкової, художньої літератури шляхом аналізу текстів, огляду відеозаписів, моделювання ігрових ситуацій розглядаються питання взаємовпливу культур, спільних та відмінних рис у побуті, ремеслах, родинних, календарних звичаях і обрядах українців, білорусів, росіян, поляків, македонців, болгар, чехів, словаків, сербів, словенів, хорватів, лужичан.

Окремі питання зі слов'янської філології мають продовження у спецкурсах з етимології української мови, етнолінгвістики, лінгвокультурології.

Деякі з питань важливі і в курсі методики викладання української мови. Це, зокрема, пов'язане з тим, що у старших класах, у профільних й філологічних класах пропонуються такі теми і питання: українська мова як одна з індоевропейських мов; українська мова в колі слов'янських мов; українська мова в «діалозі культур»; відображення в сучасній українській мові культури інших народів. Збагачення учнів знаннями про слов'янський світ, міфологію, фольклор слов'ян, слов'янські мови, слов'янські літератури, відомості про науковців-славістів при вивченні фонетики, лексикології, фразеології української мови, усної народної творчості, про твори українських

і зарубіжних письменників сприяє формуванню лінгвокультурознавчої компетенції мовної особистості.

Дієвим фактором впливу на розвиток мовної культури особистості виступає народне мовлення. Цей феномен традиційної української сільської культури оригінально відтворює соціальний і природний простір, час, відображає систему цінностей, етнічно зумовлені типи мовної поведінки, які склалися в конкретному соціокультурному суспільстві впродовж багатьох століть і виявляються насамперед на лексико-фразеологічному рівні. Доки зберігається специфіка сільського життя і притаманні їй особливі комунікативні умови, зберігається й комунікативна цінність діалектів.

У діалектній комунікації яскраво представлені особливі знання про людину, людські якості, родичівство і сусідські стосунки, традиційне ведення господарства, народні обряди, звичаї, народний календар. Знання особливостей українських говорів, діалектних норм допомагають краще усвідомити закони історичного розвитку мови, подолати орфографічні та орфоепічні помилки, зумовлені впливом місцевої говірки.

Такі професіографічні вимоги розширюють спектр завдань **курсу української діалектології**, де центральною постає проблема взаємозв'язків діалекту, культури, етносу. В умовах запровадження профільної шкільної філологічної освіти курс набуває етнолінгвометодичного забарвлення, цілеспрямовано готує до здійснення лінгвокраєзнавчої роботи. Аудиторний час важливо спрямувати на різноаспектне вивчення мови села, міського просторіччя, літературно-розмовного мовлення різних соціальних груп, мови сім'ї, окремої особистості, проведення етимологічних спостережень за численними лексико-семантичними групами.

Знайомство з діалектами дає можливість отримати не лише відомості про назви предметів побуту, значення слів, поняття, за якими стоять вікові традиції ведення господарства, особливості обрядів, звичаї, а й ефективніше усвідомити роль діалектного мовлення як невід'ємної частини загальнонаціональної мови в житті суспільства. Народне мовлення як феномен культури певного регіону опосередковано відображає систему цінностей, загальноприйняті оцінки, етнічно зумовлені типи поведінки й настрою, які існували, існують у конкретному соціокультурному товаристві. Йому властиві нормативність, природність, неперервний розвиток. Діалектні

компоненти сприяють духовному та культурному збагаченню, забезпечують високий рівень міжетнічних взаємин особистості.

Знання особливостей українських говорів, уміння спостерігати за говіркою і правильно осмислювати результати своїх спостережень необхідні не тільки в теоретичному, а й у практичному аспекті. Теоретично це важливо тому, що без знання діалектології не можна правильно зрозуміти особливості законів історичного розвитку мови. Практично це потрібно з метою кращого подолання випадків орфографічних та орфоепічних помилок учнів, що пов'язано з впливом місцевої говірки, і для тлумачення влучних та доречних лексичних діалектизмів на уроках української літератури в текстах письменників Західної України.

Лінгвістичне краєзнавство як невід'ємна складова курсу пов'язане з поглибленим вивченням кумулятивної функції мови, її здатністю до відображення і збереження у відповідних знаках інформації про локально-культурну спадщину жителів. Джерельну базу лінгвістичного краєзнавства становлять діалектна лексика та фразеологія, фонетичні та граматичні особливості місцевого говору, регіональна ономастика, мова фольклорних і художніх творів, місцевих та історичних документів, словник місцевих ремесел та промислів тощо.

Упровадження лінгвокраєзнавства в культурно-освітній простір вищої школи, зокрема матеріалів з регіональної ономастики, ойконіміки сприяє духовному становленню етнокультурної особистості. Спеціальні (елективні) курси лінгвістичного краєзнавства, топоніміки з елементами етимологічного, лінгвокультурологічного аналізу є необхідними для розвитку мовної культури вчителя.

Майбутнім учителям важливо мати уявлення про напрями і форми такої роботи, методи дослідження краєзнавчого матеріалу під кутом зору лінгвістики, про взаємодію різновидів національної мови, міжмовні зв'язки, особливості місцевої топоніміки і діалектології. Тому практичні заняття, самостійну, індивідуальну роботу підсилюємо різноаспектним вивченням мови села, міського просторіччя, літературно-розмовного мовлення різних соціальних груп, мови сім'ї й окремої людини, мови місцевої художньої творчості, проведенням етимологічних спостережень.

Студентам, як показує досвід, імпонують диференційовані навчальні завдання, екскурсії в дослідницьку лабораторію діалектолога, робота з

електронною фонотекою говорів та електронними варіантами лінгвогеографічних праць, складання лінгвістичних портретів, написання лінгвокраєзнавчих розвідок, ознайомлення з мультимедійними посібниками.

До питань, винесених на самостійне опрацювання, доцільно ввести розгляд регіональних вузівських і шкільних навчальних програм. У коло формування культурознавчої, лінгвокраєзнавчої компетенцій майбутніх учителів, безумовно, потрапляють ойконіми (назви населених пунктів), які специфічно репрезентують етнокультурну інформацію, виступають унікальним засобом збереження духовних цінностей краян, відтворення етно- і глотогенезу українців, виховання національно-мовної особистості.

Однією з важливих складових процесу реалізації особистісно-орієнтованого навчання вважається мовний розвиток студентів, що найкраще реалізується через роботу з текстом. Тому лекційно-практичний **курс «Стилістика»** збагачуємо вивченням національної своєрідності системи функціональних стилів, набуттям умінь і навичок стилістичного аналізу мовних явищ різних рівнів.

Контрастивні стилістичні студії відкривають можливості для ознайомлення з іншими мовними культурами світу, а через них – для повнішого і глибшого усвідомлення особливостей рідної мовної культури. Такий вид роботи сприяє розвитку навичок комунікативної та лінгвістичної компетенції, вдосконаленню вмінь розрізняти функціонально-стилістичні особливості лексем і фразем, засвоєнню прийомів розкриття смислового й етнокультурознавчого змісту номінацій. Потреби вербалізації культурної свідомості в сучасному інформаційному просторі спонукають до впровадження елементів **інтерактивної стилістики**, завданням якої є вибудовування оптимальної комунікативної стратегії.

На заняттях **курсу культури мови** відбувається формування професійної мовної культури. Мета курсу – сприяти майбутнім педагогам у набутті необхідних знань і практичних навичок у галузі мовлення, оволодіння жанрово-ситуативними різновидами мови, вдосконалення індивідуальної мовленнєвої культури, вироблення усвідомленого ставлення до мовних фактів і явищ. Головними теоретичними засадами культури мови є осмислення мовної норми, знання функціонування стилів, усвідомлення взаємозв'язків системи мови, її будови і невербальних структур. Практичними засадами культури мови вважаємо систематичність знань, їх

поглиблення, інтерес і увагу до мови взагалі й до рівня власного мовлення зокрема, поліфункціональність мовленнєвої практики, переконаність у суспільній цінності високого рівня культури мовлення. Особливу увагу приділяємо орфоепічним нормам і техніці мовлення. Використання тренінгових вправ з техніки мовлення (правильність осанки, постановка правильного дихання, інтонування й емоційність тощо) дозволяє формувати й коректувати навички усного мовлення.

Різноманітні форми занять спрямовуємо також на дослідження особливостей мовної політики, проблеми лінгвоекотології, підвищення рівня практичного володіння багатим комунікативним, пізнавальним та естетичним потенціалом сучасної української літературної мови в різних сферах її функціонування в письмовому та усному її різновидах, формування комунікативної компетенції у процесі діалогічних і полілогічних ситуацій спілкування. Пропонуємо тексти різних стилів як зразкові, так і ті, що містять стилістичні помилки (твори школярів, газетні матеріали, рекламні тексти), роботу з сучасними словниками.

Мовна особистість учителя найкраще реалізується в індивідуальному стилі мовної діяльності: досить важливими є і тон мовлення, і манера спілкування, і міміка руху, жестів, і здатність орієнтуватися в мовній ситуації, володіти мистецтвом розмови, публічного виступу, дискусії.

Отже, підвищується роль **риторики** як лінгвопедагогічної дисципліни, яка поглиблює професійно значущі знання та вміння студентів, розширює змістову сторону їх мовленнєвої культури, привчає дотримуватися етичних норм у мовленнєвій діяльності.

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

Цілком правомірною є позиція вчених щодо потреби в інтегрованому курсі "**Філологічний аналіз тексту**". Якщо філолог-науковець представляє громадськості або лінгвістичний, або літературознавчий, або стилістичний

опис і аналіз художнього тексту, то вчитель-словесник повинен одночасно подати і лінгвістичну, і літературознавчу, і стилістичну характеристику в комплексі, в системі. Учитель виконує аналіз художнього тексту для навчального коментування словесно-художньої системи.

Викладання такого курсу дає можливість реалізувати у професіограмі студента такі вимоги, як знання теорії художнього тексту, вміння професійної роботи з текстом художнього твору (здійснювати компетентний переказ, професійний коментар ліричного, драматичного і епічного тексту), з науково-критичною літературою, розвиток філологічної культури вчителя. Професійна спрямованість занять допомагає студентам осягнути зміст, значення, естетичні функції мовних одиниць у тексті, з'ясувати їх пізнавальний і почуттєвий вплив на читача, на основі цього сформувані цілісне сприйняття фольклорного чи художнього тексту.

У курсі важливо розглянути такі питання, як фольклорний і художній текст, реалізація естетичної функції мови, особливості художньої експресії, її джерела, типи художніх прийомів (звукозапис, поетична паронімія, ритмо-мелодична організація, образні засоби мови тощо). Принципами, на яких ґрунтується філологічний аналіз, виступають принципи історизму, антропоцентризму, культурознавчої спрямованості, діалогічності, інтеграції, "педагогічної доцільності" (Ш. Махмудов).

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

Виконуючи аналіз текстів, звертаємо увагу на взаємодію всіх мовних рівнів, їх співвідношення з ідейно-тематичним змістом. На конкретному художньому матеріалі майбутні вчителі-словесники пересвідчуються, що семантика слова відіграє вирішальну роль для творення художніх образів, у них формується потреба, бажання проникнути в сутність змісту твору, виховується вміння висловлювати критичні судження щодо краси рідної

природи, моральності вчинків героїв, виховувалося прагнення заглибитися в таємниці рідного слова, гордість за рідну мову й культуру.

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

Методична підготовка вважається системостворюючим чинником професійної підготовки вчителя-словесника в педагогічному університеті. Водночас це відносно самостійна система з власним змістом, структурою, функціями. Вона забезпечується вивченням циклу навчальних дисциплін (методики викладання української мови, або шкільного курсу української мови), спецкурсів і спецсемініарів; участю студентів у науково-дослідній і науково-методичній роботі та педагогічній практиці. Теоретичні орієнтири методики української мови закладені О.Біляєвим, С.Караманом, Л.Мацько, Л.Паламар, М.Пентилюк, О.Горошкіною, Н.Голуб, О.Любашенко, Т.Симоненко, І.Хом'яком.

Наскрізними ідеями методичної підготовки виступають гуманізація навчально-виховного процесу; посилення особистісної орієнтації змісту; відкритість до впровадження нових педагогічних технологій; індивідуалізація освітніх траєкторій студентів, підвищення ролі методичної культури й самоосвіти. Головною метою навчальних курсів є формування й удосконалення методичної компетенції, підґрунтя якої складають знання методологічних і теоретичних основ методики навчання мови, літератури, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання (підручників, навчальних посібників тощо), уміння застосовувати знання мови і літератури в педагогічній діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції (комунікативно-навчальну, розвивальну, гностичну та ін.).

Випускники філологічних факультетів педагогічних університетів повинні вміти орієнтуватися у просторі основних тенденцій, що визначають сучасний стан лінгвістичної освіти в загальноосвітніх середніх навчальних закладах. Це стосується, зокрема, розширення обсягу змісту навчального матеріалу в зв'язку із включенням таких предметів, як культура мови, стилістика, риторика

або їх елементів; посилення принципів інтегративності, міжпредметної взаємодії, текстоцентричного підходу, опори на історію мови тощо.

Початок методичної підготовки відбувається вже під час опанування курсу *"Вступ у спеціальність"*, коли першокурсники отримують перші теоретичні основи викладання української мови і літератури в загальноосвітньому закладі, знайомляться з досвідом кращих учителів міста і країни, відвідують уроки, позакласні заходи. Окремі аспекти методичних питань студенти опрацьовують у лінгвістичних і літературознавчих курсах: виконують аналіз педагогічного потенціалу діалектного мовлення, творів усної народної творчості, української художньої літератури тощо.

Більш детальний розгляд цих та цілої низки інших питань відбувається у власне *методичних курсах*, які складаються з двох взаємопов'язаних частин. Перша – передбачає систематизацію знань студентів на рівні навчального матеріалу шкільного курсу, друга – спрямована на опанування методикою його викладання в загальноосвітніх навчальних закладах різних типів та формування творчої особистості майбутнього словесника: опрацювання загальних науково-теоретичних основ, завдань і принципів організації шкільної мовної освіти; ознайомлення зі змістом навчальних програм і підручників; використання в навчально-виховному процесі методологічних, історико-наукових знань, надбань етнопедагогіки; аналіз, узагальнення і впровадження у практику педагогічних інновацій та досвіду кращих учителів; моделювання різноманітних видів навчально-пізнавальної діяльності учнів тощо.

Важливим компонентом поглибленого вивчення цих курсів або окремих спецкурсів має стати студіювання історіографії методичної україністики, навчальних книг для середньої і вищої школи, які підтверджують високе покликання вчителя-словесника. За навчальними виданнями відомих учених студенти впродовж десятиліть опановували педагогічні закони відображення лінгвістичних і літературознавчих явищ, шляхи аналізу художніх творів, готувалися до уроків і проведення позакласної та позашкільної роботи. Запропоновані педагогами ідеї щодо стрункої системи навчання граматики і правопису, розвитку образного мислення, емоційного сприйняття художнього твору, виховання громадянина і патріота України засобами мистецтва слова і на сьогодні залишаються актуальними. Підручники з методики викладання української мови О.Біляєва,



В.Мельничайка, В.Неділька, І.Олійника та ін. сприяли вивченню мови художнього твору, професійному виконанню лінгвістичного аналізу, формуванню вмінь виразного, емоційного й усвідомленого читання, відчуттю й розумінню настрою класу, орієнтуванню на спілкування тощо.

Сучасні тенденції мовної освіти з акцентом на культуромовну особистість, комунікативну компетенцію і текстоцентризм увиразнюють зв'язок курсу методики викладання української мови зіпсихолінгвістикою, педагогікою, психологією, структурують роботу студентів з текстом фольклору, міфології, художньої літератури, "живої" народної мови як „носіями” культури почуттів. До програми курсу важливо ввести такі питання, як сучасні напрями наукових досліджень з методики, системний підхід до організації навчання, основні аспекти розвитку мовлення учнів, особливості роботи над текстом професійної спрямованості, вивчення української мови як національно-культурного феномену, відображення в українській літературі естетичної функції мови, формування історичного погляду на життя мови тощо.

Практичні і лабораторні заняття з методики зорієнтовуємо на вирішення безпосередніх завдань фахової підготовки, на розгляд ефективних форм і методів навчання в умовах багатопрофільного навчання. Професійній спрямованості студентів, організації їх самостійної дослідницької роботи сприяє перегляд і аналіз відеоуроків учителів і студентів-практикантів. Їх доцільне використання сприяє розвитку вмінь спостерігати, аналізувати, робити висновки щодо ефективності методів та прийомів.

Лінгвометодична підготовка посідає важливе місце і в системі магістеріуму. Основна мета курсу методики викладання української мови у вищій школі – з урахуванням особистісно-діяльнісного, аксіологічного, компетентнісного, культурологічного, контекстно-розвивального підходів стимулювати опанування сучасних технологій проведення занять з лінгвістичних дисциплін для розвитку мовної особистості студентської молоді.

Аналіз програм з відповідного курсу Херсонського, Черкаського, Тернопільського, Чернівецького, Глухівського, Сумського університетів дає можливість виокремити такі підходи до читання мовно-методичного курсу. У рецензованих програмах акцентують увагу: на розвиток компетенцій як професійного (мовна, лінгвістична, методична та ін.), так і управлінського характеру; розгляд структурно-змістового наповнення лінгвістичних курсів у навчальних закладах різного рівня акредитації; поглиблений розгляд мовних

рівнів (лексичного, фразеологічного, фонетичного, морфологічного, синтаксичного) сучасної літературної мови. В українських університетах загалом пропонують два останні підходи.

Зокрема, у Глухівському НПУ імені Олександра Довженка до недавнього часу курс «Методика викладання української мови у вищій школі» подавали у вигляді поглибленого розгляду мовних рівнів (лексичного, фразеологічного, фонетичного, морфологічного, синтаксичного) курсу сучасної української мови. Це дещо звужує проблематику курсу й асоціює його з курсом методики навчання у загальноосвітній школі. У Черкаському НУ імені Богдана Хмельницького читають курс «Методика викладання мовознавчих дисциплін у вищому навчальному закладі», хоча змістове наповнення ширше – йдеться про розгляд технологій викладання різних лінгвістичних, а не лише мовознавчих дисциплін. У Сумському, Херсонському, і Тернопільському університетах пропонують програму, що орієнтує студентів на розгляд структурно-змістового наповнення лінгвістичних курсів у вищих навчальних закладах різного рівня акредитації, а також у старшій профільній школі. Пояснюють розширення змісту курсу тим, що в магістратурі навчаються як бакалаври, що не проходили педагогічну практику в старшій школі, так і фахівці з дипломом спеціаліста.

Укладаючи програму такого курсу, важливо звернутися до надбань, зокрема, США та Росії, де успішно функціонують дослідницькі і професійні програми підготовки магістрів, спрямовані на розвиток і фаховий саморозвиток особистостей.

Студіювання науково-критичної літератури, вивчення педагогічного досвіду підтверджує висновок про те, що галузь знань «Педагогічна освіта» у вищих навчальних закладах США представлена такими магістерськими програмами: магістр мистецтв у галузі навчання англійської мови; магістр мистецтв у галузі навчання викладання англійської мови; магістр наук з освіти з викладання англійської мови [17]. Водночас магістерські програми спрямовані також і на професійний розвиток працюючих учителів. Професійна підготовка вдосконалюється на основі ідей неперервної освіти, спеціального «діалогу» вищої освіти з ринком праці, міжкультурного діалогу, сучасних інформаційних технологій та компетентнісно-орієнтованого підходу; наповнюється інтегрованими курсами мови, функціональної стилістики, аналізу тексту і масмедіа, психології спілкування й розвитку, які спрямовані на формування

когнітивізму, прагматизму, творчого і критичного мислення, розвиток пізнавально-ціннісної орієнтації особистості, її риторичної культури.

Зміст професійної підготовки регулюється державними нормативно-правовими документами. У США натомість це вирішує кожний штат. Отримати ліцензію на право викладати можна лише за умови завершення повного циклу магістерської підготовки (сам університет не надає ліцензію, а лише рекомендує для її присудження студенту) й успішного складання професійного іспиту в спеціальній Комісії штату з професійних стандартів.

Серед професійних вимог випускника магістратури, згідно з федеральним державним освітнім стандартом вищої професійної освіти з напрямку підготовки 032700 в Росії [57], виділяють, зокрема, володіння комунікативними стратегіями і тактиками, риторичними, стилістичними і мовними нормами і прийомами, адекватне використання їх при вирішенні професійних задач, володіння навичками кваліфікованого аналізу, коментування, реферування й узагальнення результатів наукових досліджень, проведених іншими вченими, вияв здатності до самостійного збагачення, критичного аналізу і використання набутих знань у сфері філології у професійній діяльності, володіння практичними навичками проектування, конструювання, моделювання структури і змісту освітнього процесу в галузі філології. Розроблені стандарти, за оцінками експертів, поєднують два основних принципи: фундаментальність і системність, що дозволяє значною мірою зберігати глибину і високий рівень навчання, а також варіативність, за якої створюються умови для індивідуалізації навчання кожного студента і що дозволяє самостійно обирати потрібну освітню траєкторію.

Фундаментальна складова професійної підготовки магістра у вищій школі США і Росії збагачується й урізноманітнюється курсами з антропологічної лінгвістики, творчим, доказовим, аналітичним письмом, порівняльною філологією, дискурсологією [47]. Названі курси відображають особливості сучасного стану науки про мову, формують цілісне уявлення про мовну картину світу, доповнюють, поглиблюють і розширюють знання з лінгвістики, сприяють розвитку формування російської мовної особистості в контексті оновлення філологічної освіти. Основні ідеї нових філологічно-лінгвістичних напрямів знайти логічне продовження в лінгвометодичній підготовці.

В університетах США увага прикута насамперед до розвитку компетенцій як професійного (мовної, лінгвістичної, методичної), так і управлінського характеру. Наприклад, програма магістр наук з освіти з викладання англійської у Державному університеті Беміджі [1] розрахована на студентів і ліцензованих учителів, які мають на меті підвищити рівень власних умінь у викладанні англійської мови. Така форма нагадує підвищення кваліфікації українських учителів в умовах післядипломної освіти. Курс методики викладання рідної (англійської) мови виступає як метagaluzь наукових знань. У програмі магістра мистецтв у галузі навчання викладанню англійської в Державному університеті Джорджії окреслено коло психолого-педагогічних і методичних дисциплін: «Критична педагогіка», «Вступ до викладання у середніх навчальних закладах», «Принципи викладання англійської мови», «Теорія і методика викладання англійської мови», «Теорія і педагогіка вивчення англійської мови» [2]. Упродовж навчання кожний студент розробляє електронне портфоліо, у якому представлені документи, що засвідчують його професійне зростання.

Курси предметних методик у Росії перебувають у стадії розробки, хоча у вимогах спеціалізованої підготовки магістрів наголошено на потребі формування професійно-педагогічної, методичної компетентностей, професійно-практичних умінь і навичках викладання мови в закладах освіти. Модуль «Викладання філологічних дисциплін» [29], зокрема, проектується з урахуванням концепції багаторівневої університетської освіти й концепції шкільної освіти і реалізують у системі спеціалізованої теоретико-практичної підготовки. У цій системі знайшли місце, як показує аналіз програм Ростовського, Кемеровського, Башкирського, Алтайського державних університетів, такі дисципліни, як «Сучасні проблеми філологічної освіти», «Основи вузівської лінгводидактики», «Лінгвокультурологія і філологічна освіта», «Методика викладання російської мови у вищій школі», «Історія і методологія лінгвістики і освіти», «Система і методика викладання лінгвістичних дисциплін у ВНЗ», «Сучасні методи викладання російської мови», «Сучасні концепції викладання російської мови у вищій школі», «Технології навчання філологічних дисциплін».

Зокрема, мета і завдання курсу «Система і методика викладання лінгвістичних дисциплін у ВНЗ» (Ростовський державний університет) [10] – поглибити уявлення про систему лінгвістичних дисциплін у вищій школі, їх

місце в освітньому процесі, особливості побудови і взаємозв'язку з іншими дисциплінами, з'ясувати основні форми занять, методику їх проведення і сучасні форми контролю. Окремий модуль становлять, власне, питання, що стосуються дисциплін, у яких характеризують мовну систему (за мовними рівнями), які присвячені розгляду мови за хронологічним принципом (історія мови і сучасна російська мова), спрямовані на вивчення вживання мови та її функціонування (культура мови, стилістика, риторика, теорія мовленнєвої комунікації, лінгвістика тексту).

У курсі «Методика викладання російської мови у вищій школі» студенти, опановують найважливіші категорії лінгводидактики вищої школи в її сучасному стані. Водночас низку питань розглядають крізь призму педагогічної діяльності у вищій школі і старшій ланці загальноосвітнього навчального закладу. Йдеться про розвиток мовної особистості в текстовій діяльності, формування комунікативної, мовної, лінгвістичної і культурознавчої компетенцій.

Федеральний стандарт, освітньо-професійна програма з напряму 032700.68 Філологія передбачають також і застосування випускником магістратури інноваційних технологій навчання, розробку навчальних планів, програм навчальних курсів та їх методичного забезпечення, включаючи навчальні посібники інноваційного типу і дидактичний інструментарій; розробку проектів, пов'язаних із профільною гуманітарною освітою в різних типах навчальних закладів, включаючи спеціалізовані гімназії, ліцеї, середні спеціалізовані і вищі ВНЗ. Державні вимоги, наголошують фахівці, актуалізують більш пильну увагу освітянської громади до формування в майбутніх викладачів таких компетентностей: «конструктивно-технологічної (знання сучасних технологій навчання, уміння і здібності планувати, конструювати й реалізовувати різні види освітньої діяльності), операційно-педагогічної (володіння специфічними технологіями, методами і прийомами навчання, що забезпечують реалізацію освітнього процесу на високому професійно-педагогічному рівні), рефлексивно-педагогічної (пов'язаної з уміннями критично оцінювати процесі і результати своєї педагогічної діяльності, вносити в неї необхідні корективи), кваліметричної (уміння розробляти і застосовувати найбільш об'єктивні, оптимальні засоби вимірювання навчальних досягнень учнів), креативної (уміння конструювати інноваційні форми творчої педагогічної діяльності). Таким чином, зростає

необхідність майбутніх педагогів у знаннях особливостей професійного розвитку особистості, прийомів і технологій саморегуляції й самоосвіти, в уміннях організувати діяльність з професійного самовдосконалення, потребі опанування культурою мислення, здатності до креативності.

Освітньо-професійна магістерська програма і в Росії, і США передбачає також, щоб частка занять, які проводять в активних та інтерактивних формах, складала не менше 40 відсотків. Лекції в російських університетах (лекція методологічна, лекція-інтеграція, оглядово-повторювальна, проблемна, інтерактивна лекція, лекція-конференція) виступають науково-теоретичною базою засвоєння прикладних питань вузівської лінгвометодики.

Креативно-інноваційна стратегія організації навчального процесу у вищій школі США спрямована на зміну лекційних стратегій; вони орієнтовані на співтворчість і співміркування лектора і слухачів. Практичні заняття наповнені різноманітними формами й евристичними методами, навчальними дискусіями, імітаційними іграми. Використовують проблемні медіатехнології, дослідницькі методи (перевірка гіпотез, моделювання) з опорою на ігрові завдання, театралізовані постановки. Інноваційні заняття, розвинута система консультацій стимулюють розвиток творчої мислительної активності, вироблення здатності до глибокого аналізу фактів, критичних суджень. Результативність курсу перевіряють на іспиті або чи також випускною кваліфікаційною роботою: студентам надають вибір між магістерською дисертацією, дослідницьким проектом, який очікують у шкільних закладах, твором-есе, учительським портфоліо, екзаменом тощо.

Орієнтовно такі ж вимоги передбачені й у Федеральному державному стандарті Росії: магістерська дисертація, самостійне логічно завершене дослідження, пов'язане з вирішенням наукової або науково-практичної задачі; проект, присвячений вирішенню прикладної (практико орієнтованої) задачі у професійній галузі; портфоліо (сукупність статей, текстів доповідей, свідоцтв участі у грантових проектах за профілем майбутньої професійної діяльності).

Аналіз практичного досвіду і результати досліджень з розвитку магістерської філологічної освіти у США, Росії й Україні дозволили виділити низку проблем, які потребують вирішення. Університетська освіта «відзначається» загалом передусім обслуговуючим, а не випереджувальним характером, їй властива певна замкнутість і консерватизм. Експерти

критикують занадто локальне формулювання назв курсів («Актуальні проблеми лексикології», «Історична стилістика»), деяку калейдоскопічність і недостатній взаємозв'язок із майбутньою професійною діяльністю. Магістерські програми недостатньою мірою орієнтовані на комплексний модульний підхід, що включає теоретичне навчання, самостійну роботу, практику.

З урахуванням підвищеного попиту на інтерактивні форми занять, у російських та українських університетах важливо здійснити перегляд системи оцінних засобів, починаючи з поточної атестації і закінчуючи підсумковою державною атестацією. Дискутується і пропозиція вчених щодо складання іспиту у формі ділових ігор, вирішення ситуаційних задач. Це дозволить в комплексі перевірити набуті загальнокультурні та професійні компетенції.

Отже, приходимо до висновку: мовно-методичний курс, що розробляється в українських і зарубіжних університетах як з урахуванням традиційних підходів, так і з урахуванням практико-орієнтованого, заострює увагу до формування методичної компетентності у тісному взаємозв'язку (або як її складова) лінгвістичною, комунікативною, науково-дослідною, когнітивною, соціокультурною, креативною, аксіологічною. Запропонована програма ґрунтується на сучасних підходах до творчої самореалізації особистості: компетентнісному, системному, діяльнісному (компетентність безпосередньо знаходить вияв у діяльності і пов'язана з виявом, постановкою і вирішенням багатьох проблем і задач), особистісно-орієнтованому, контекстному (занурення студентів у контексті професійної діяльності), акмеологічному (компетентність розуміють як безпосередній атрибут і одну з вершин професіоналізму, що визначає цілеспрямованість, прагнення, готовність і здатність особистості до здійснення педагогічної діяльності).

#### **4.2. Академічне заняття та навчально-методичний супровід самостійної роботи з лінгвістичних дисциплін**

Лінгвістичну підготовку майбутніх учителів пронизує **академічна культура**. Національний глосарій подає таку характеристику поняття «академічний» (Academic): стосується освіти, навчання, викладання, досліджень. У тлумачних словниках подано і такі визначення: навчальний

(стосується вищих навчальних закладів); теоретичний; дотримується традицій, канонів; високохудожній; почесний.

У контексті дослідження розглянемо поняття «культура». Це сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються у результатах продуктивної діяльності. У вузькому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької)(...). Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності.

Поняття «**академічна культура**» фахівці характеризують як культуру університету; інтелектуально-етичну систему цінностей, мотивацій, переконань та сприйняттів, які визначають професійну діяльність в освіті та науці; систему цінностей, традицій, норм, правил, зразків поведінки проведення наукового дослідження, способів діяльності, принципів спілкування, що ґрунтується на педагогічно адаптованому досвіді наукової пізнавальної діяльності; культуру високої духовності і моралі, культуру особливої поведінки і спілкування людей, які професійно покликані забезпечувати трансляцію культурних цінностей; культуру високої якості праці і відповідальності за її результати, культуру толерантності і педагогічного оптимізму. Академічна культура відображає ставлення до відносин, цінностей і способів поведінки, які є спільними для всіх, хто працює і навчається в університеті. Цінності академічної культури (чесність, довіра, повага, відповідальність) сформульовано в Бухарестській декларації етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європі, у Стратегії розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016-2022 рр. Морально-етичні, ціннісні, освітні аспекти академічної культури особистості розглянуто у наукових студіях В. Астахової, Т. Добко, О. Єрохіної.

У Бухарестській декларації етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європі окреслено цінності академічної культури, зокрема, академічну свободу, моральну і соціальну відповідальність дослідників за результати досліджень; прагнення наукових товариств до співпраці на світовому рівні; наукову, дослідницьку етику; позитивну емоційну взаємодію суб'єктів дослідницької діяльності; самовідданість праці. Узагальнення досліджень дозволяє означити такі характерні ознаки поняття, як знання, зразок, покликання.



У структурі академічної культури виділяємо, зокрема, аксіологічний, мотиваційно-етичний, інформаційно-когнітивний, праксеологічний, поведінково-інтерактивний компоненти, кожний з яких характеризується певним змістовим наповненням і знаходить відображення в культурі розумової праці, академічному дискурсі, етичній культурі, культурі академічного читання, академічного письма, академічної грамотності, академічній риторичності та ін. Ціннісний, етичний компоненти академічної культури охоплюють морально-етичні цінності педагогічної професії (професійний обов'язок, соціальна відповідальність, академічна честь, повага до іншої людини), етичні принципи педагога-дослідника у здійсненні дослідницької діяльності, академічної комунікації на суб'єкт-суб'єктній, гуманістичній основі.

Праксеологічний та поведінково-інтерактивний компоненти академічної культури характеризують ступінь реалізації засвоєних цінностей, норм, знань у ситуаціях професійного спілкування, охоплюють уміння і навички, що ґрунтуються на критичному мисленні, володінні комунікативною технікою, вербальною та невербальною (манера говорити, жести, міміка, пантоміміка) взаємодією і знаходять прояв, зокрема, в академічній грамотності.

До загальних компетентностей дослідника відносимо володіння професійними мовнокомунікативними вміннями діалогового спілкування українською та англійською мовами з широкою науковою спільнотою, зокрема в межах міждисциплінарного та/або міжнародного експертного середовища, у процесі презентації матеріалів та результатів наукового дослідження у вигляді наукових статей, доповідей, мультимедій відповідно до вимог стандартів і професійного співтовариства; навички операційної обробки наукових текстів різних жанрів наукового стилю (реферування, анотування, конспектування, змістове, мовно-стилістичне редагування, переклад та ін.); моделювання зв'язних наукових текстів (створювати глосарії ключових термінів; готувати наукові статті, тези, доповіді, повідомлення, виступи, наукові звіти, посібники), у тому числі з використанням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз досвіду формування академічної культури молодих дослідників в університетах Європи за дослідницько зорієнтованою моделлю засвідчує увагу наукової спільноти до академічної доброчесності.

Списування чужих думок, «вирізання» ідей інших не схвалюється. Отже, вагомою є роль наукового керівництва, ідіостиль, культура унікальної, неповторна педагогічної дії майстра. Справедливим є твердження: чим індивідуальніша творча сила та її продукт, тим вищий освітній рівень і багатша культура держави.

У підготовці бакалаврів і магістрів в університетах є певні напрацювання стосовно формування академічної культури. У десяти університетах України уже розпочато реалізацію Проекту Сприяння академічній доброчесності, функціонують школи академічного письма, центри англомовної академічної комунікації (наприклад, Львівський національний університет імені Івана Франка).

У звіті Ліги Європейських дослідницьких університетів (LERU) узагальнено зразковий досвід формування академічної культури молодих дослідників в університетах Європи за дослідницько зорієнтованою моделлю, що втілено у таких аспектах: гнучка діалогізація академічного середовища докторської школи шляхом використання технології дослідницького веб-журналу (a web-based research student log), що є як інструментом ефективної комунікації молодих дослідників, команди наукових консультантів, знаних учених та адміністративного персоналу, так і засобом оцінювання академічного та наукового прогресу здобувачів наукового ступеня (Університетський коледж Лондона, University College London, The Graduate School); <http://www.grad.ucl.ac.uk/>; посилення відповідальності молодих дослідників та наукових консультантів за якість досліджень шляхом створення компетентнісної моделі докторської освіти як дескриптора у формі очікуваних результатів; формування компетентностей ефективного академічного письма; (формування академічної, технологічної, інтелектуальної, комунікативних компетенцій та самоменеджменту, компетенцій інноваційного менеджменту та лідерства, кар'єрних компетенцій) тощо (K.U. Leuven University, Нідерланди; <https://www.kuleuven.be /personeel /competentieprofiel /index.htm>). Така діяльність підтверджує, що цінності академічної культури мають пронизувати освітньо-наукову програму підготовки майбутніх педагогів.

Аналіз наукових джерел та практичного досвіду засвідчує, що академічна культура – це культура унікальної, неповторної педагогічної дії майстра, який створює культурно-освітній простір університету, наповнює особистості духовністю і ціннісними пріоритетами педагогічної праці.

Формування академічної культури більш ефективно відбувається, якщо врахувати положення особистісно-діяльнісного, системного, компетентнісного, аксіологічного, культурологічного, андрагогічного, акмеологічного підходів, з урахуванням принципів контекстного навчання, комунікативної взаємодії, внутрішньої свободи особистості, критичного самооцінювання.

Університет – це особливий світ зі своєю системою стосунків, цінностей і традицій, а університетські роки – це роки не тільки досягнення науки, це передусім формування особистості. Ефективною формою педагогічної взаємодії, співпраці, співтворчості і взаємозбагачення виступає освітній діалог особистостей. Але чи відбувається такий діалог на лекції, чи стимулює він інтелектуальну діяльність студента? Якою сьогодні має бути університетська лекція? Її збереження в навчальному розкладі вищого навчального закладу – це данина традиції чи методологічна й організаційна основа всіх форм навчальних занять?

Аналіз якості організації освітнього (навчально-виховного) процесу розпочнемо з лекції з лінгвістичних дисциплін. У науково-довідкових і навчально-методичних джерелах лекцію розглядають як багатомірну дидактичну категорію, що визначається через поняття «дидактична модель», «метод навчання», «технологія освіти», «форма організації навчання», що обмежена часом і простором. На розмаїття характеристик лекції як одного з основних способів передачі соціокультурного досвіду впливають традиції античних майстрів слова, Давньої Русі, церковно-богословської риторики й, безумовно, університетської освіти з її академічним красномовством та культурою інтелектуальної праці. Лекції поділяють за змістом (з природничих, технічних, гуманітарних наук), за різновидами усного мовлення (лекція-монолог, лекція-діалог), за слухацькою аудиторією (для школярів, студентів, учителів, науковців), за присутністю / несутністю адресата (слухача) (традиційна лекція, радіо-, телелекція) тощо.

Водночас захопленість технологічним забезпеченням семінарських і практичних занять, зосередженість насамперед на самостійній роботі студентів дещо змістили увагу до лекції як важливої форми організації навчального процесу у вищій школі. Це порушило традиції університетської освіти з акцентом передусім на глибоких фундаментальних і фонових знаннях. Окрім того, студенти вищої школи часто невдоволені лекційним

викладанням: «лектор знає предмет на рівні підручника десятирічної давнини»; «лекція подається лише в форматі інформаційних повідомлень», «у лекції відсутнє авторське ставлення до презентованої інформації». Згідно з дослідженням, проведеним М.Волохонською, 80 % студентів асоціює поняття «лекція» зі словом «нудьга», а взаємодію з викладачем і взагалі навчання 50 % респондентів оцінюють як нудний процес. Водночас опитування викладачів показують: більшість з них продовжує вважати лекцію за основу інформаційної передачі знань.

Ускладнення професійно-комунікативних завдань підготовки у вищій школі, акцентування уваги передусім на самостійній роботі та її технологічному забезпеченні й водночас уже доволі системна невдоволеність учасників навчального процесу лекційним викладанням актуалізують вимоги більш чітко окреслити підходи до побудови й оцінки ефективності академічної лекції з лінгвістичних дисциплін.

Практичний досвід підтверджує: дія лекційного матеріалу повинна стимулювати і розвивати, власне, передусім не систему знань, а мислення і навички самостійної дослідницької роботи. Отже, сьогодні зростає потреба реалізувати такі функціональні пріоритети лекцій, як *мотиваційно-ціннісний* (вплив на розвиток пізнавальних потреб, інтересу, цінностей слухачів), *професійний* (створення умов для професійного самовизначення, саморозвитку слухачів), *методологічний* (лекція демонструє авторський підхід до постановки, вибору стратегії вирішення проблеми, прогнозування). Фактично йдеться про дотримання критеріїв академічної лекції, запропонованих свого часу ще мовознавцем О.Потебнею, істориком В.Ключевським, дидактом Ф.Буслаєвим: науковість, логічність, єдність думки і змісту, нерозривність теорії і фактів, висока емоційність. Дотримання чи реалізація таких функцій сприяє опануванню «культури професії» (А.Вербицький) і формуванню культури особистості.

Однак практика вузівського викладання засвідчує ще доволі консервативну перевагу педагогічного впливу над педагогічною взаємодією. Наявна й недооцінка гуманістичних, педагогічних цінностей навчальних курсів у виробленні системи переконань та ціннісних орієнтацій студентської молоді. Покликання ж викладача вищої школи, аргументує академік І. Зязюн, – у навчанні учнів своєю Поведінкою, своїми Знаннями, своєю Людяністю.

Отже, питання «бути чи не бути університетській лекції сьогодні» дослідники пов'язують насамперед з лектором, його досвідом текстотворення, прагненням до самовираження, що знаходить вияв у індивідуальному стилі викладання: в авторських стилістичних прийомах застосування різних мовних засобів для встановлення морально-психологічного контакту на спільну творчу діяльність, у створенні атмосфери пізнавально-емоційного спілкування викладача з аудиторією.

Найбільш вдалим вважаємо визначення академіка С.Гончаренка: «лекція – це систематичний, послідовний виклад навчального матеріалу, будь-якого питання, теми, розділу предмета, методів науки». Така характеристика спонукає розглянути академічну лекцію і як професійний комунікативний феномен, науково-педагогічний комунікативний процес, багатоаспектне дійство, що дозволяє захопити вихованців «власними емоціями, інтересами, бажаннями ...з власної волі залучитися до запропонованої педагогом навчальної діяльності». На моделі освітнього процесу, ключовими ідеями якого виступають пізнання – знання – інтелект – афект – цінності – воля – досвід – проект – дія, наголошується у «Проекті концепції розвитку багаторівневої педагогічної освіти в Україні», авторами якої є академіки В.Андрущенко та І. Зязюн.

Систематизація й узагальнення різних наукових підходів дає можливість припускати, що академічна лекція – це своєрідна педагогічна система, сукупність дидактично спресованих інформаційних блоків, тісно пов'язаних внутрішніми системними зв'язками і пронизаних особистісним смислом. Її мета – закласти основи наукових знань, познайомити з методологією наукового дослідження з відповідної дисципліни і разом з тим забезпечити науково-педагогічну взаємодію викладача і студентів. У такому контексті загострюється увага до культури тексту академічної лекції, укладання якого важливо здійснювати з урахуванням таких принципів.

Принцип *професійної значущості* виявляється в повідомленні необхідних відомостей з галузі професійної сфери діяльності; *науковості* полягає (за Ю.Сорокіним) у дослідженні об'єктивного (істинного) змісту речей і явищ та їх взаємодії. *Новизна* професійно орієнтованої інформації, її пізнавальної цінності характеризується наявністю теоретичних положень, нових знань, які обґрунтовані на основі фундаментальних або прикладних наукових досліджень і розкриваються в авторській концепції, оцінці певного

явища чи факту. *Доступність* фахівцям однієї чи кількох галузей означає зрозумілість, легкість сприйняття інформації, відповідність повідомлення комунікативній сприйнятливості користувача. Принцип *змістової завершеності* реалізується в цілісності розкриття намічених завдань. Зростає і вага *принципу інтертекстуальності*, суть якого полягає в діалозі з певною чужою смисловою позицією, у взаємодії «своєї» і чужої» мови (залучення читача до авторського міркування).

Відповідно розширюється палітра ознак і властивостей науково-навчального тексту, зокрема цілісності, членованості, логічної зв'язності, інформаційної, емоційно-оцінної, спонукальної насиченості, завершеності, послідовності, комунікативності, проблемності, діалогічності. Зокрема, *цілісність* тексту передбачає внутрішню організованість, смислову єдність, цілісне оформлення початку і кінця лекції, переходи між частинами тексту, що забезпечується визначеними мовними одиницями. *Логічну зв'язність* наукового тексту забезпечують мовними одиницями, які виражають причину і наслідок, умову і наслідок (*тому що, зважаючи (з огляду) на це, через те, що; оскільки, завдяки тому, що; внаслідок (в результаті) цього, у зв'язку з цим, згідно з цим, у цьому (такому) разі (випадку), за цих (таких) умов, на цій підставі*).

Інформативної, оцінної насиченості (ступінь смислової і змістової новизни лекції) досягають шляхом доказовості й об'єктивності викладу, насиченості вузькоспеціалізованими і загальнонауковими термінами. Така ознака, як *діалогічність* виражається у використанні проблемних запитань, цитат, оцінних мовних засобів тощо. Так лектор повідомляє про мету розгляду відповідної теми (*зупинимось на*), кваліфікує свої дії (*розглянемо, проілюструємо, наведемо приклад*), прагне висловити власне бачення певної проблеми, подискутувати зі студентами. До ознак мови академічної лекції відносять також точність наукової термінології, вірогідність вихідної інформації, критичність у відборі фактів.

Важливо, щоб дія лекційного матеріалу спонукала студента до подальшого занурення в текст конспекту чи підручника (бажано того ж автора). Наприклад, у навчальних книгах академіка Л.Мацько замість звичних монологічних текстів з нейтральним тоном отримуємо насолоду від праці з новими текстовими нормами діалогічного мовлення: *«Мова є найпотужнішою впливовою системою. Тільки вона здатна забезпечувати*

*повне ефективне спілкування, тобто таке, в якому досягається мета і зберігається комунікативне співробітництво, певна рівність комунікантів, персоніфікація людини як особистості в соціумі і його культурі».*

Однак далеко не завжди писемний текст дає можливість повноцінно відтворити лекцію. Відчуті справжнє враження і професійне задоволення можна насамперед і лише тим, хто був присутній в аудиторії. На відміну від конспекту чи підручника лекція – це безпосереднє встановлення зв'язку студентів з навчальною дисципліною, своєрідна синергія викладача і студента. Саме індивідуальність лектора вивищує лекцію перед іншими джерелами навчальної інформації.

Звернемося до секретів педагогічної майстерності відомих учених. Лекторам-початківцям варто поміркувати над ідеями цінності особистості, які обґрунтував видатний український педагог А. Макаренко. Актуальними є й ідеї цінності акторської майстерності, запропоновані К.Станіславським.

До речі, саме на поєднанні цих ідей була вибудована лекторська система професора механіки і талановитого педагога вищої школи А.Мінакова (1893 – 1954). Головне кредо автор визначив так: «Лектор – це вчений, філософ, артист і вихователь». Власною викладацькою діяльністю відомий дослідник пропагував режисуру лекції: її змісту, поведінки в аудиторії, режисуру інтонації та жесту, відчуття часу. Пізніше відомий філософ і педагог, продовжувач ідей А. Макаренка І. Зязюн напише: «...учитель уособлює в самому собі творця уроку, і виконавця, і режисера виконання творчого задуму».

Достатньо продуманими вважаємо поради А. Мінакова щодо роботи над текстом лекції як художнім твором, в якому обов'язково повинні бути зав'язка, розвиток сюжету, розв'язка і «певна емоційна крива». Ідеться про максимальну емоцію, головну ідею, що має пронизувати кожне заняття. Водночас, зауважував учений, лекцію не варто розглядати як закінчений твір, вона лише його частина.

Додамо до цих міркувань важливість і такої якості, як культура слухання лекції. При цьому скористаємося дослідженнями психологів О.Леонтьєва, М.Жинкіна, В.Зінченка, що стосуються сприймання лекції, психічного процесу відображення людиною змісту тексту при безпосередньому впливі на органи

чуття. Важливою умовою успішного сприймання є потреба, зацікавленість, внутрішня мотивація.

Слухачам, як показує вузівська практика й опитування студентів, необхідний час на декодування змісту усного мовлення (час на переведення її в план уявлень і понять). Фраза, що складається з 5 – 9 смислових одиниць і вимовляється на одному подихові, утримується оперативною пам'яттю лише впродовж кількох секунд. Фраза, що складається з великої кількості смислових одиниць, не може бути схоплена свідомістю слухачів одразу. До моменту завершення такої фрази звуковий образ її початку може зникнути з оперативної пам'яті слухачів, а це викличе труднощі у смислового декодуванні фрази і в точному розумінні її смислу. Таким чином, мовлення лектора, зміст якого не сприймається свідомістю слухачів, руйнує увагу аудиторії.

Усвідомлення лекційного тексту – це осягнення розумом, осмислення структури і змісту тексту через аналіз вербальної форми тексту. Усвідомлення сприйнятого залежить переважно від досвіду, фонових знань особистості, оперативної пам'яті, творчого мислення, ступеня концентрації уваги на інформації, яку необхідно сприйняти. Наслідком сприймання тексту є розуміння його смислової структури. Йдеться про розкриття сутності предметів та явищ, описаних у науковому тексті, усвідомлення зв'язків, стосунків та залежностей між ними. Це означає, що реципієнту важливо вміти порівняти пропонований зміст з наявними знаннями для того, щоб вилучити нову для себе інформацію й, відповідно, нові знання. Мислительна обробка отриманої інформації відбувається шляхом поділу тексту на змістові частини; виділення ключових слів; сортування смислових частин за їхніми значеннями й ознаками; співвідношення вилученої інформації з існуючими знаннями; визначення новизни отриманої інформації, можливості її використання у практичній діяльності; згортання інформації, зведення її до основних положень. Виявом (підсумком) розуміння вважають інтерпретацію тексту, тобто вміння слухача подати власне бачення отриманої інформації.

Складові успіху лекції, за А.Мінаковим, – і в **режисурі інтонації** викладу науково-навчального матеріалу. Важливу роль на лекції відіграє чітка, звучна, відточена вимова, різноманітність тональних рисунків, чистота і ясність тембру, гнучкість, рухомість, адаптивність, емоційна насиченість і виразність фрази і сугестивність. Потрібно вирішити, де і який наголос



(логічний, емфатичний), яку інтонацію застосувати для загострення уваги чи інтелектуального відпочинку слухачів.

Тут вартує уваги досвід роботи Академії педагогічної майстерності і зокрема лекторій професора О.Лавріненка з проблем удосконалення техніки мовлення. Для вчителів і викладачів вищої школи досить важливими є запропоновані ним тренувальні вправи на розвиток мовленнєвого дихання, голосу, дикції й орфоєпії. Поставити застуджений чи відновити втомлений голос допомагають вправи, спрямовані на правильне дихання, розминку і тренування активних м'язів мовленнєвого апарату, правильне відпрацьовування артикуляції кожного голосного і приголосного звука.

Перед лекцією завжди важливий, доводить мистецтвознавець П.Овчиннікова, орфоєпічний тренінг. «Уся попередня робота над змістом тексту й аналізом умов комунікації піде нанівець, коли читець (не в інтересах стилістики, а в силу слабого знання мови) порушує норми наголосу, пропускає необхідні чи додає непотрібні літери і чужі звуки, інтонаційно підкреслює зовсім не ті місця тексту, котрі потребує зміст».

Т.Пічугіна ділиться досвідом роботи семінару педагогічних знань для викладацьких кадрів, який понад тридцять років працює при кафедрі «Психології, педагогіки та права» Національного університету «Львівська політехніка». Зокрема, доводить авторка, обов'язкова умова гарного мовлення – це зрозуміла чітка дикція. Внаслідок недбалості у звуковимові мовлення стає невиразним і нерозбірливим. Це виявляється в «з'їданні» кінцевого приголосного чи звуків у середині слова, звучанні «крізь зуби». Нерухома верхня і млява нижня губи заважають чіткій і правильній вимові багатьох свистячих і шиплячих приголосних. Мовлення часто буває нерозбірливим унаслідок швидкого темпу, коли слова нібито «настрибають» одне на одне. Говорити треба плавно, привчитися чітко артикулювати ротом, широко його відкриваючи. Основою дикції є злагоджена й енергійна робота всіх м'язів, які беруть участь у мовленнєвому процесі.

Слід виховувати культуру паузи та наголосу. До речі, такою культурою добре володіють І.Зязюн і Л.Мацько. Поєднання певних інтонаційних елементів у мовленні лектора (збільшення інтенсивності голосу, різнотемпова структура фраз, емотивні інтонєми, інтонєми важливості тощо) засвідчує індивідуальний інтонаційний стиль. Однак, наголошує у своїх

педагогічних порадах А. Мінаков, «інтонація в зошиті зникає. Тому варто говорити: «Підкресліть слово». А ще краще випустити це слово зовсім, а потім сказати, що забули, впишіть, прошу. Отже, це слово потрібне».

Емоційна взаємодія, що ґрунтується на співтворчості, і набуті знання втіляться у нових дослідженнях, науковому пошуку студентів, допоможуть молодим викладачам сформувати власну манеру викладання. Тому важливою для лектора А. Мінаков вважав і **режисуру форми**: початок лекції, навіть вхід в аудиторію. Сам майстер ніколи не починав лекцію відразу, спочатку пропонував деякі запитання, цим самим вивчаючи настрій слухачів, а потім вимовляв першу фразу. Часто ця фраза була неочікуваною, стосувалася філософії, бібліографічних відомостей, певних фактів з різних наук. Це могла бути і цитата (Мінаков пропонував вести щоденник цитат відомих філософів, учених, політичних діячів). Звичайно, тут, власне, йдеться також про соціокультурний досвід, професіоналізм, знання психології студентів, технології педагогічного процесу і, безумовно, стаж викладацької роботи. Отже, педагогічно має відчувати життя аудиторії «виконувати лекцію» разом зі слухачами, а не перед нею».

Режисуру лекції збагатили і наші сучасники. Лекції Л. Струганець завжди переконують слухачів щодо виховання потреби нещадної вимогливості лектора до себе. Вчена доводить: насамперед через інтерес та інтелектуальні відчуття важливо досягати активного сприйняття й осмислення основного змісту. Для цього слід раціонально використовувати силу голосу, темп мовлення, смислові паузи, ставити проблемні запитання. Підтримати атмосферу інтелектуального пошуку викладач може висвітленням дискусійних проблем.

Характерними рисами лекцій відомого методиста, академіка Н. Волошиної завжди були бадьорість, діловитість, упевненість, зосередженість, а ще творча схвильованість. Саме через погляд вона логічно визначала рівень зацікавленості аудиторії інформацією, дізнавалася про настрій та психоемоційний стан учнів. Не завжди слід прагнути до проблемності будь-якою ціною, – доводила Н. Волошина, – реальніше зробити вибір, пам'ятаючи, що проблемне навчання забезпечує більш високу стійкість засвоєння матеріалу, але вимагає часу.

Лекції Л. Мацько – це лабораторія мовної майстерності, навчаючи якій у курсах стилістики і риторики, дослідниця виробляє у студентів усвідомлене

ставлення до мови. Для досягнення ефекту індивідуального спілкування вона радить уникати мовленнєвих штамів, працювати над мовними зворотами, які увиразнюють інформацію. Згоду з думкою співбесідника висловлює такими мовними засобами: *підтримую Вашу думку щодо...*; незгоду – *Важко погодитися з тим, що...* З метою отримання від співбесідника інформації щодо певного питання застосовує такі конструкції: *Як ви вважаєте; Чи згодні ви з тим, що;* для уточнення або доповнення потрібної інформації послуговується такими мовними кліше: *Що ви мали на увазі; Уточніть, прошу... Наведіть приклад...*

Відомий лінгводидакт М.Пентиліук серед прийомів активізації діяльності студентів на лекції пропонує такі: прийом співучасті – використання дієслів першої особи множини (*зазначимо, зупинимось на таких аспектах*); прийом навіювання (апелювання до спільності професійних, соціальних інтересів); прийом текстового очікування (подається спочатку факт, а потім його пояснення); прийом психологічної паузи (5-7 секунд) між блоками наукової інформації; прийом парадоксальної ситуації (одна подія розглядається з різних поглядів); прийом постановки проблемного питання (формулювання на початку лекції проблемного запитання і пошук відповіді на нього впродовж заняття спільно зі слухачами); прийом використання фактичного матеріалу, засобів наочності, прикладів (залучення статистичних даних, таблиць, графіків, наведення прикладів-ілюстрацій).

Науковий діалог з професором М.Пентиліук спонукає до розвитку мовленнєвих умінь представити власну думку в гармонії форми і змісту. Свої лекції вчена готує з дотриманням основних принципів англійського філософа-лінгвіста Пола Грайса: кількість інформації («Не говорити більше чи менше, ніж потрібно для виконання поточних цілей діалогу»); якість («Не говорити того, що вважаєш хибним або для чого не маєш достатніх підстав»); спосіб («Уникай неоднозначності, будь лаконічним і організованим»); «комунікативна співпраця», що виявляється в коректності висловленої критики й етичному оформленні негативної оцінки.

Професор О.Горошкіна включає у свої лекції елементи короткого діалогу з аудиторією, ставить декілька міні-проблем і вимагає самостійних дій студентів, спрямованих на вирішення глобальних проблем. На лекціях у професора Т.Симоненко ми обов'язково стаємо свідками, як народжується і

пульсує думка. Посилення аргументації, – зауважує вчений, – обґрунтування положень, переконання повинні йти паралельно за двома напрямками: раціональному й емоційному.

Отже, узагальнення дослідницьких матеріалів дає підстави окреслити академічну лекцію як цілісний комунікативний блок, педагогічну систему, що має чітку, логічну структуру з внутрішньо завершеними частинами, насиченими відповідною термінологією та ознаками. У центрі моделі такої лекції особистість викладача, яка повинна поєднувати в собі вченого, філософа, вихователя та режисера, й особистість студента. Ефективність режисури академічної лекції впливає як на ефективність навчання загалом, так і на якість вищої освіти.

Практичні заняття є важливою формою організації навчання у ВНЗ. Мета занять – закріплення, розширення, поглиблення й уточнення теоретичних знань, вироблення навичок і вмінь застосовувати лінгвістичні знання практично під час виконання різних завдань. Іноді на практичні заняття виносяться питання, що не знайшли повне висвітлення в лекціях, або складний для розуміння матеріал.

Підготовку і проведення практичних занять проводять за розробленими планами, які містять перелік теоретичних питань теми, список наукової, навчальної й довідкової літератури, завдання для письмового домашнього виконання. Чим детальніше розписані коментарі та рекомендації до практичного заняття, тим якіснішою буде підготовка. Для реалізації поставлених у планах завдань студенти опрацьовують основну й додаткову літературу; доповнюють необхідною інформацією тексти лекцій; конспектують; тезують; пишуть анотації, реферати, повідомлення до запропонованих підтем.

Практичне заняття залежно від специфіки навчальної дисципліни має таку структуру: оголошення теми й мети заняття; організаційний момент; актуалізація опорних знань студентів; виконання колективних та індивідуальних завдань; самостійна робота студентів з підручниками та посібниками; оцінювання знань студентів (у ході заняття або в кінці його); підбиття підсумків практичного заняття. На практичних заняттях навчання реалізується через взаємодію, співпрацю викладача і студента.

Викладач на практичному занятті не тільки закріплює знання з лінгвістичних дисциплін, а й формує у студентів мовне чуття; можливість

тонко відчувати естетичні функції мови; уміння вільно й легко висловлюватися в різних життєвих ситуаціях; високий рівень культури спілкування. Студент у процесі навчання оволодіває такими компетенціями: мовленнєвою, що передбачає вміння слухати й розуміти, говорити, читати й писати, тобто вільно володіти всіма видами мовленнєвої діяльності; мовною, що забезпечує обізнаність із системою знань про мову як засіб формування й вираження думок і почуттів; предметною, що сприяє відтворенню в свідомості студента мовної картини світу; прагматичною, що виявляється в здатності до здійснення мовленнєвого спілкування, зумовленого комунікативною метою.

Важливим моментом у структурі практичного заняття, крім використання підручників і посібників, є правильний підбір дидактичного матеріалу. Він, як правило, підбирається з кращих зразків різних стилів сучасної української літературної мови. Матеріал для усних і письмових вправ повинен відповідати вимогам лінгвістики тексту, бути зрозумілим, цікавим за змістом, бездоганним у мовному плані, насиченим відповідними орфограмами, пунктограмами чи іншими явищами. Вправи на практичних заняттях – це види навчальної діяльності студентів, які ставлять їх перед необхідністю багаторазово й варіативно застосовувати отримані знання в різних зв'язках і умовах. Виконання вправ ставить студентів в умови пошуку, вирішення проблеми, розв'язання завдань високої складності.

Лабораторні (від *laboro* «праця, працюю») заняття з лінгвістичних дисциплін мають свою специфіку в залежності від курсу й дисципліни (використано розповіді канд. філ. н., доц. Дейниченко Н.П.). Спільним для всіх лінгвістичних дисциплін є попередня теоретична підготовка за заздалегідь указаною літературою, за текстами лекцій чи підручниками, посібниками та іншими носіями інформації. Специфічність лабораторних занять вимагає конкретних завдань і рекомендацій щодо їх виконання. Із сучасної української літературної мови – це письмове виконання різних за обсягом запропонованих завдань у різних формах. З курсу методики мови – це відвідування студентами уроків мови в школі з подальшим їх обговоренням; з курсу методики викладання лінгвістичних дисциплін у вищих закладах освіти – це складання магістрантами планів-конспектів лекцій і практичних та проведення за ними занять. З курсу історії української літературної мови студенти на лабораторних заняттях у місцевих архівах працюють з

джерельною базою, роблять опис документів. Такі заняття проводять в позанавчальний час, викладач або архіваріус готує студентам рекомендації або інструктивні листи. Кожен студент має індивідуальне завдання, а викладач консультує його, корегує діяльність, координує роботу всіх.

Спільним для всіх лабораторних занять як видів самостійної навчальної, наукової, науково-дослідної, творчої діяльності студентів і магістрантів є керівництво нею викладачем, що виступає не тільки консультантом, а й співучасником діяльності. Успіх у виконанні всіх завдань залежить від умілого керівництва процесом навчання викладачами й від використання раціональних у кожному конкретному випадку носіїв інформації (аудіо-, відеоматеріалів; підручників і посібників; електронних носіїв Інтернету).

Успіх у досягненні запланованої мети залежить і від організаторських умінь студентів і магістрантів, які керуються у своїй діяльності під час виконання лабораторних занять з лінгвістичних дисциплін принципами системності (як в організації навчання, так і у вивченні мовних явищ), доцільності (повнота розуміння значення лінгвістичних знань, мовних ресурсів), оптимальності (знаходження найкращого з можливих варіантів, найбільш відповідного даному завданню), доступності (здатність самостійно інтерпретувати матеріал), гнучкості (з метою уникнення перевантаження).

Лабораторні заняття на відміну від практичних мають елементи наукової роботи, що може бути представлена як письмове повідомлення, реферат, доповідь, стаття, проект, схема, таблиця, в яких студенти й магістранти виявляють свою здатність самостійно аналізувати, інтерпретувати, міркувати, практикувати, оцінювати. На лабораторних заняттях студенти шукають, як творчо застосувати ці знання, цей матеріал, тобто розвиваються їх креативні здібності. Отже, лабораторні заняття з лінгвістичних дисциплін дозволяють глибоко й наочно виробляти механізми застосування теоретичних знань.

У контексті оновлення змісту вищої педагогічної освіти, переходу на інноваційно-гуманістичний підхід до побудови навчально-виховного процесу, розвитку професійного мислення й інформаційної культури, пріоритету самоосвіти вчителів-словесників важливо осмислити проблеми навчальної книги як педагогічної системи. Створення цілісного підручникотворчого процесу в Україні має враховувати реальний стан справ у теорії і практиці навчально-виховного процесу в Україні, зарубіжний досвід і тенденції

сучасного наукового моделювання навчальних книжок. У концепції, розробленій А.Фурманом, С.Атаманенко, В.Клименко, О.Цедик, наголошується на необхідності проектування і створення навчально-книжкового комплексу, який має включати навчальну програму, підручник, збірку творчих завдань для учнів, студентів; книжку для вчителя, викладача; робочий зошит; хрестоматію; навчально-наочні аудіовізуальні посібники; систему довідкової літератури, тести для формування творчого мислення. Основне завдання такої літератури – допомогти в оволодінні соціальним досвідом, мовою певної науки, сприяти вихованню в майбутнього фахівця культури наукового професійного мовлення і мислення.

Аналіз існуючих напрацювань показує, що теорія навчальної книги для вищої школи знаходиться у стадії активної розробки. Українськими і зарубіжними дослідниками розробляються теоретичні основи побудови навчальних посібників для загальноосвітньої та вищої школи, зокрема з філологічних та методичних дисциплін, вимоги до змісту, структури, оформлення, функції, оцінки якості (Т.Балихіна, О.Бандура, В.Беспалько, Н.Волошина, Ф.Жерар, І.Лернер, В.Краєвський, Л.Мацько, Ч.Нгуен, В.Олефіренко, К.Роеж'єр, Л.Скуратівський, Н.Тализіна, Д.Чернілевський, Г.Шелехова та ін.). Питання якості шкільного і вузівського підручників обговорюються на міжнародних та всеукраїнських заходах.

Вищій школі потрібен підручник (посібник) "мобільний, стислий і водночас написаний за канонами майже юридичних кодексів", побудований з урахуванням принципу компетентнісно-орієнтованого підходу до змісту та методичного супроводу; він повинен відображати евристичне навчання, яке характеризується розвитком не тільки студента, а й траєкторії його освіти, включаючи розвиток цілей, технологій, змісту освіти. Отже, авторів навчальної книги необхідно володіти як достатнім обсягом знань із своєї дисципліни, так і бути в курсі проблем основної спеціалізації студентів.

Зупинимося на особливостях підручників і посібників нового покоління. Серед навчальних видань значне місце займають **конспекти лекцій**, які готуються як доповнення до підручника, містять погляд на нові проблеми, що не знайшли висвітлення в навчальних книгах, нові оригінальні матеріали. **Підручник-хрестоматія**, крім викладу тем, уміщує уривки публіцистичних і наукових статей, документів, літературних творів, **підручник-словник-довідник** доповнюється двомовним перекладачем. **Практикум** становлять

навчально-методичні матеріали для семінарських і практичних занять, питання для контролю і самоконтролю, тематика доповідей, рефератів і повідомлень, методичні поради щодо організації самостійної роботи, контрольні тести. **Методичні вказівки** включають загальну характеристику дисципліни, опис форм, методів і видів роботи (вивчення літературних джерел, конспектів лекцій, підготовку до практичних занять, семінарів, складання доповідей тощо), призначених для організації самостійної роботи.

Окреслимо структурне наповнення підручника для вищої школи в плані самостійної роботи. У довідниках цей термін тлумачиться як навчальна книга, що містить систематичний виклад навчальної дисципліни (її розділу, частини), відповідає навчальній програмі й офіційно затверджене в якості такого видання. Його мета – у скороченому, компресованому вигляді розкрити всі компоненти навчання, найважливіші процеси і явища, які визначають специфіку певної сфери діяльності, сприяти формуванню здатності студентів накопичувати особистий соціальний досвід, уміння оцінювати явища й події навколишньої дійсності шляхом самостійної роботи. Розгляд підручника як змодельованої визначеної педагогічної системи дає можливість ученим проаналізувати його інформаційну, керівну, стимулюючу, координуючу, раціоналізуючу, виховну, контролюючу функції.

Поняття «посібник» тлумачиться в довідниках як книжка або наочне приладдя, карта, порадник, довідник, який використовується й у процесі самостійного навчання, довідкове видання з певної галузі знань. Його функція – доповнити або, при потребі, частково замінити підручник. Характерні риси – наукова строгість і обґрунтованість думок, чітка визначеність, об'єктивність, достовірність фактичного матеріалу, методично зумовлена логічна послідовність. Цілісну внутрішню структуру посібника складають основний і допоміжний тексти та позатекстові компоненти. Основний текст містить характеристику ключових понять курсу, допоміжний – тексти, що поглиблюють основні положення, опис вправ, завдань тощо.

Підручники, навчальні посібники для вищої школи повинні забезпечувати на високому науковому й методологічному рівні розкриття питань програми навчальної дисципліни з урахуванням останніх досягнень науки, техніки, технології, умови для самостійної творчої роботи студентів, сприяти розвитку мотивації навчання, формуванню творчих навичок. Важливими ознаками є врахування неперервності підготовки, наступності



знань, отриманих при вивченні попередніх дисциплін, тісні внутрішньодисциплінарні та міждисциплінарні зв'язки, завдання, виконання яких пропонує використання технічних засобів навчання.

Структуру цих книг складають підсистеми: передмова, основна частина, висновки. Передмова – це вступний нарис, у якому характеризується призначення цього видання, місце пропонованого курсу в освітній програмі й серед інших навчальних дисциплін, відповідність вимогам Державних стандартів, чинної або авторської навчальної програми, розкриваються особливості побудови і змісту видання, відмінність від інших. Основна частина – це методично оброблений і систематизований автором навчальний матеріал, зокрема й для самостійної роботи. У висновках подається узагальнення навчального матеріалу, пропозиції щодо подальшого застосування набутих знань.

Кінець ХХ – початок ХХІ століть позначені тенденціями створення посібників, побудованих з урахуванням модульного принципу, проблемного підходу, діалогового режиму спілкування. Такі книги передбачають на початку кожного розділу оголошення навчальної мети, всередині основного тексту – питання для самоперевірки прочитаного, в кінці розділу – завдання чи резюме. Є такі різновиди підручників – конвекційні, проблемні, комбіновані, варіативні, авторські, альтернативні. *Конвекційні* (або систематичні) навчальні підручники відповідають усталеним традиціям класичної педагогіки і відзначаються енциклопедичністю та монографічністю. *Проблемні* – ґрунтуються на теорії проблемного навчання; *комбіновані* (універсальні) містять елементи різних видів; у *варіативних* – наявна інваріантна (забезпечує студентів необхідними знаннями незалежно від їх спеціалізації) і варіантна (відповідає індивідуальним програмам професійного й особистісного розвитку фахівців) частини. *Авторські й альтернативні книги* написані за власною навчальною програмою.

При підготовці навчально-методичного забезпечення для освітньо-кваліфікаційних рівнів «бакалавр», «спеціаліст» і «магістр» необхідно враховувати умови безперервної освіти, розвиток інтелектуальних здібностей, формування продуктивного мислення; наступність, узгодженість компонентів освітнього процесу. Навчальні книги для бакалаврів і спеціалістів мають укладатися з урахуванням принципів предметності, наступності, циклічності викладу матеріалу, для магістрів –

на основі діяльнісного принципу. Для навчальних дисциплін, що вивчаються на рівні спеціаліста, бажане використання підручників кількох авторів, які пропонують різні підходи до викладу відповідного матеріалу. При створенні навчальних книг для магістрів важливо враховувати фахову підготовку, високу інформаційну культуру, знання іноземної мови, можливість індивідуального навчання, здатність до постійної самоосвіти, зацентрування на багатоманітності теоретичного й методологічного плюралізму у висвітленні однієї і тієї ж навчальної дисципліни, на дискусійності й полемічності викладу, потребу в активному користуванні науковою періодикою й монографічною літературою, міждисциплінарний характер навчання.

Схарактеризуємо окремі з навчальних книг.

Підручник «Стилістика української мови» за ред. Л.Мацько (2003) презентує оновлену концепцію навчального курсу: введено розділи, присвячені елементам давньоукраїнської міфології, античні, біблійні, фольклорні джерела стилістики, словник стилістичних термінів; дидактичний матеріал добре ілюстрований художніми текстами української літератури. Логічним доповненням до цього підручника став практикум зі стилістики української мови Л.Кравець за ред. Л.Мацько (2004), в якому міститься практичний матеріал до розділів «Фоностилістика», «Лексичні засоби стилістики», «Стилістика фразеологічних одиниць», різноманітні за формою і змістом вправи і завдання, рубрика «А чи знаєте ви, що...», словник лінгвостилістичних термінів. Методичне забезпечення орієнтує студентів на глибоке осмислення змістової і стилістичної структури текстів, формування стилістичного потенціалу мовних одиниць різних рівнів, сприяє виробленню вмінь використовувати мовні засоби відповідно до теми, мети і сфери спілкування. Значна частина проблемних і пошукових завдань потребує самостійної роботи з різними словниками, науковими працями і художньою літературою.

Структура і зміст навчального посібника "Стилістика ділової мови і редагування документів" (Л.Мацько, Л.Кравець, О.Солдаткіна, 2004), підготовленого з урахуванням Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, зорієнтовані на кредитно-модульну систему навчання і на поєднання трансактивних та інтерактивних аудиторних форм роботи і самостійної роботи студентів з використанням засобів дистанційного навчання.

Навчальний посібник Л.Мацько, Л.Кравець «Культура української фахової мови» (2007) презентує цілісну інноваційну концепцію інтегрованого навчального курсу "Культура української фахової мови", що ефективно реалізується крізь призму етнокультурних і соціолінгвістичних змін, факти когнітивної, комунікативної лінгвістики, риторики, лінгвокультурології, комунікативно-діяльнісного, особистісно-орієнтованого підходів. Цей підхід засвідчує аналіз теоретичної і практичної частин. У тексті йдеться, власне, про мову професійного спілкування, що функціонує в межах певної професійної сфери і виявляється як в офіційно-діловому, так і в науковому, розмовному стилях.

Виразною особливістю книги є відхід авторів від сухого академізму, доступна форма викладу, лаконічність, логічна послідовність, системність, вивіреність уживаних термінів, коректно виписані "місточки" між темами, за якими вбачаємо тривалий серйозний пошук, наукову спостережливість, загострену увагу до найдрібніших деталей мовного матеріалу.

Розгляд теоретичних засад курсу, чому присвячено **перший розділ**, виступає основою для розвитку дослідницької думки в наступних розділах. Автори розглядають загальні відомості з курсу культури сучасної української мови, визначають чинники впливу на формування культури мовлення, подають стилістичну диференціацію сучасної української мови. Розкриваючи поняття мовної норми, акцентують увагу передусім на загальномовну (охоплює всі одиниці мови і прийоми їх організації), літературну (правила опрацювання мовлення, впорядкованість), стильову і стилістичну норми.

У розділі чітко виписано поняття мовної освіти, мовного виховання, мовленнєвої поведінки, рівні мовної культури, що відіграють важливу роль у суспільному самоутвердженні й самовизначенні фахівця. Слушну аргументацію наведено щодо *мовного смаку* (системи ідейно-естетичних і психолінгвістичних орієнтацій соціальної групи мовців чи окремого мовця щодо мови, динаміки суспільної мовної свідомості) і *мовного чуття* (індивідуальної системи підсвідомих оцінок, що ґрунтується на літературних нормах і мовних ідеалах). Аналізуючи ознаки тексту, автори розширюють коло проблемних питань щодо показників зв'язності, членованості, інформативності, завершеності, збагачуючи їх висвітлення необхідним матеріалом щодо гіпертексту з нелінійною структурою.

**Другий розділ** присвячено опису й інтерпретації специфіки культури наукової і професійної української мови. Розкрито стильові ознаки наукового стилю (абстрагованість, принцип відкритої логічності, точність, ясність, об'єктивність), охарактеризовано основні наукові жанри (монографія, стаття, анотація, дисертація, тези, підручник, посібник, курсова, дипломна, магістерська роботи. Подано корисні поради щодо оформлення наукової роботи, зразки бібліографічного опису, зокрема віддалених і локальних (електронних) ресурсів.

Можливо, обмежений обсяг праці (та й, відповідно, передбачувана головна мета книги) не дали змогу розкрити питання становлення і розвитку наукового стилю української мови глибше. У межах підрозділів лише згадуються сподвижники наукової мови П.Куліш, М.Костомаров, М.Драгоманов, І.Франко, І.Огієнко. І.Верхратський, М.Грушевський, К.Михальчук, А.Кримський, В.Сімович. О.Курило. Українська наукова мова має давні традиції, отже, добре, аби ці видатні особистості, діяльність "Українського наукового товариства" спонукали дослідників до розробки окремого курсу "Культура наукової української мови" для магістрів.

Вважаючи, що одним із перших кроків в оволодінні мовою професійного спілкування є засвоєння термінології відповідної галузі знань, автори пропонують синтетичну парадигму бачення функцій та ознак мови професійного спілкування (її діалогічності, чистоти, виразності, естетичності, стійкої тенденції до інтернаціоналізації, вербальних і невербальних засобів вираження спеціальних реалій, категорій і понять). У розділі проаналізовано основні способи творення загальнонаукових, міжгалузевих і вузькогалузевих термінів у сучасній українській мові (наповнення специфічним значенням загальноповживаних слів, термінологічна деривація, запозичення з подальшою фонетичною і граматичною адаптацією).

Місткий і глибокий **третій розділ**, в якому зосереджено увагу на культурі ділової української мови. Розширено характеристику законодавчого, юрисдикційного, дипломатичного, адміністративного підстилів, розкрито текстові норми. Результатом прекрасного знання авторами динаміки лінгвального і соціального буття, а також потреб студентської аудиторії є добротне представлений (40 сторінок) підрозділ «Мовні засоби текстового зв'язку». Передусім привертає увагу коректність і виваженість підходу до

розгляду лексичних, морфологічних, синтаксичних особливостей офіційно-ділового стилю. Сильною стороною розділу є те, що автори залучають широкий фахово-мовний матеріал з урахуванням соціолінгвістичних змін (наприклад, серед уведених для аналізу і заміни слів іншомовного походження українськими простежуємо *бігборд – панно, стенд; бізнес-ланч – діловий обід, дайджест – оглядовий збірник, дилер – біржовий посередник, екзит-пол – опитування на виході; кастинг – конкурсний відбір, промоушин – заохочення, прайс-лист – оцінник, спіч-райтер – складач промов*).

Особливо відзначимо **четвертий і п'ятий розділи** аналізованої навчальної книги, де ґрунтовно розглядається культура публічної монологічної та професійної діалогічної мови. Студентів зацікавить історична інформація, характеристика сутності та специфіки названих вище мовнокомунікативних категорій, родо-жанрової диференціації сучасної монологічної публічної мови (коротка довідка про соціально-побутове, академічне, соціально-політичне, дипломатичне, судове, церковно-богословське красномовство), особливості ділової бесіди і телефонної розмови.

Наголошуючи на тому, що публічна мова повинна навчати, подібатися і зворушувати, автори подають власне бачення етапів підготовки виступу (інтенції, диспозиції, елокуції, меморії, акції, релаксації), а також міркування-поради щодо виголошення публічної промови (техніки мовлення, дихання, голосу, дикції, темпу, пауз, інтонації, наголосу). Викладацький досвід підтверджує істинність слухних зауважень: підготовка промови – це не стільки збір інформації, скільки виношування власних думок з певної теми та її глибоке осмислення. Відповідно, секрет успіху й ефекту промови – у гармонійному поєднанні вербальних і невербальних складників публічного спілкування.

Інноваційним є підрозділ "Оратор і аудиторія", в якому поряд із традиційним представлено образ оратора в політиці та бізнесі (мова, жести, міміка, зовнішність промовця, його одяг і манери), з'ясовано функції нової професії *спічрайтингу* (специфічної PR-технології, яка полягає в підготовці й написанні PR-тексту, призначеного для усного виконання, а також консультування промовця щодо організації публічного виступу) та *спічрайтера*, спеціаліста, який готує промови і редагує тексти виступів відомих людей, здійснює консалтинг (консультування) клієнта).

Недостатнє володіння мистецтвом ефективної усної переконуючої комунікації помітно знижує професійний рейтинг. Саме цим імпульсовано детальний розгляд поняття суперечки як основи професійної дискусивно-полемічної мови, її ознак, передумов, членування, доведення, видів суперечок для встановлення істини й успіху, їх відмінність від дискусії, полеміки, диспуту, дебатів. Зміст професійної мовнокомунікативної компетенції збагатить знання прийомів суперечки – *коректних*, що відвертають увагу опонента від думки, яку необхідно провести без критики; відтягують заперечення, і *некоректних*, які спонукають до зміни теми, заплутування думки, використання аргументу до публіки й особистості, демонстрування надмірної психологічної та інтелектуальної самовпевненості.

Розділи вдало ілюструються корисними порадами, супроводжуються чіткими і конкретними висновками, узагальнюючими таблицями, рисунками, що будуть корисні в самостійній роботі.

Контрольні, пошукові, творчі запитання і завдання, зорієнтовані на пізнання культури української фахової мови, виховання мовного чуття, формування мовного смаку, ґрунтуються на сучасних підходах до творчої самореалізації особистості, побудовані з урахуванням принципів системності, наступності, міжпредметних зв'язків, культуровідповідності, особистісно-розвивального навчання. Студенти вчать скласти тези доповідей, тексти публічних виступів на конференції, визначати стиль і підстиль, виконувати лінгвістичний аналіз текстів різних стилів та їх переклад, знаходити порушення евфонічності української мови, виправляти недоречні тавтології і плеоназми, доводити доречність використання іншомовної лексики тощо.

Студентів зацікавлять і такі завдання.

*Напишіть від імені вашого університету офіційний лист до одного з посольств в Україні з проханням видати студентам в'їзну – виїзну візи для участі в науковій конференції.*

*Керуючись правилами ораторського мистецтва, підготуйте на матеріалі поданого тексту виступ на тему "Інновації як фактор випереджального розвитку економіки".*

*Підготуйте і проведіть дискусію на тему "Сучасний керівник – яким він має бути".*

*Проведіть в аудиторії короткий "мозковий штурм" з проблеми "Шляхи вирішення мовного питання в Україні".*

*На основі поданого тексту побудуйте діалог, який ґрунтується на сократівському прийомі запитань – відповідей, проведіть бесіду на тему культури мови.*

Корисним для студентів і магістрів буде короткий термінологічний словник-довідник орфограм і пунктограм, перелік найпоширеніших скорочень, назви спеціальностей, етикетні мовні формули, назви населених пунктів України та їх мешканців. Продумано дібрано літературу, класифіковану на посібники і монографічні видання, словники, чинні нормативні документи та Інтернет-ресурси.

Отже, навчальний посібник Л.Мацько, Л.Кравець «Культура української фахової мови» має цікавий супровідний матеріал у самостійній роботі студентів, які прагнуть ефективно використовувати мовний ресурс у фаховій підготовці.

На основі авторських матеріалів, апробованих упродовж тривалого часу у студентських аудиторіях, створений і навчальний посібник «Українська мова за професійним спрямуванням» викладацьким колективом кафедри методики навчання, стилістики та культури української мови Черкаського національного університету імені Б.Хмельницького (керівник – Т. Симоненко). Структура навчального посібника (у праці розглядаються теоретичні питання культури ділової української мови, сучасної орфографії, документознавства) спрямована на максимальне розкриття авторського задуму.

У модулі «Культура фахового мовлення» знаходимо корисні поради стосовно акцентуаційних, словотвірних, лексико-фразеологічних, морфологічних, синтаксичних норм у професійному мовленні. Упадає в око коректність і виваженість характеристики щодо вживання в офіційно-діловому стилі слів іншомовного походження, фахової термінології, синонімів і паронімів, особливостей числівників та прийменниково-іменникових конструкцій. Практичні завдання орієнтовані на пізнання світу української фахової мови, виховання мовного чуття, ґрунтуються на сучасних підходах до творчої самореалізації особистості, побудовані з урахуванням принципів системності, науковості, міжпредметних зв'язків, культуровідповідності, особистісно-розвивального навчання.

Автори залучають широкий фахово-мовний матеріал з урахуванням соціолінгвістичних змін, пропонують користувачам роботу з галузевою

термінологією, фаховими текстами (переклад, редагування, вибір потрібного варіанта слова в тексті, складання тексту (наприклад: складіть лист-подяку, лист-відмову, лист-запрошення, напишіть рецензію на відповідь студента), подають кваліфікований аналіз часто вживаних мовноетикетних висловів у сфері ділового спілкування. Формування мовнокомунікативних компетенцій відбувається і шляхом оволодіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, виховання потреби самоосвіти і самооцінки для постійного вдосконалення особистісно-мовленнєвої діяльності. Користувачам пропонується скласти різноманітні тексти промов, виступів, пояснень тощо.

Призначення модуля «Орфографія і пунктуація» - пильніше зосередитися на орфограмах і пунктограмах. Сторінки посібника рясніють завданнями на вияв особливостей правопису ненаголошених голосних, префіксів, суфіксів, слів іншомовного походження, складних іменників, прикладок, прикметників, прислівників, займенників, числівників, службових частин мови, вживання великої літери, тлумачення спрощення, подвоєння і подовження у групах приголосних, вживання апострофа і м'якого знака, основи української пунктуації.

Теоретична і практична частини модуля «Сучасний діловий документ» зацентровують увагу до документа як основного носія офіційно-ділового стилю. Завдання спрямовані на засвоєння відомостей щодо призначення і структури ділових документів, які найчастіше використовуються у професійній сфері: розвиток умінь визначати реквізити, різновид документа, здійснювати його мовне оформлення (у посібнику подано аналіз мовно-стилістичних особливостей документів щодо особового складу, довідково-інформаційних, обліково-фінансових документів, наведено приклади текстів заяв, резюме, автобіографії, характеристики, протоколу, довідки, оголошення).

Виразною особливістю навчальної книги є спрямованість на допомогу майбутнім фахівцям опанувати українську мову як засіб саформування і самовираження особистості. На це спрямована діалогова форма викладу, лаконічність, логічна послідовність, вивіреність уживаних термінів, коректні "місточки" між темами. Для рефлексії і саморефлексії пропонуються численні тести. Корисним для студентів вважаємо короткий термінологічний словник,



стандартні мовні кліше у сфері професійного листування, складні випадки перекладу типових мовних зворотів, спеціальностей і посад.

Схвально оцінюючи пошуки колег в аналізованому напрямі, вважаємо за потребу увести також і початковий матеріал, що стосується лінгвокультурознавчої компетенції фахівців, забезпечити її формування через розвиток цілісного уявлення про мову як національно-культурний феномен, розуміння національної своєрідності української мовної картини світу, знання українських лінгвокультурем, виховання поваги до мов, традицій, культури інших етносів.

Однією з вдалих і зарекомендованих у зарубіжних країнах спроб є використання в навчальному процесі як друкованих, так і електронних варіантів підручників та посібників, які б органічно поєднали особистісно-орієнтований підхід у навчанні і розвиток інформаційних технологій. У вжиток користувачів поступово входять як поняття "гіпертекст", "гіпертекстові системи", "традиційний електронний посібник з гіпертекстовими сторінками", "інтерактивне освітнє середовище", так і власне підручники з мультимедійним супроводом, електронні навчально-методичні комплекси, що включають електронні посібники, тренінгові комп'ютерні програми, комп'ютерні лабораторні практикуми, контрольні-тестуючі комплекси, навчальні відеофільми, аудіозаписи.

Проведений нами аналіз навчально-методичного забезпечення засвідчив якісні зміни. Першочергове місце в освітній парадигмі сьогодні займає наука (знання), технологія, соціально-культурні цінності, тріада "студент - підручник – викладач", проблемний підхід, діалоговий режим спілкування, самостійна пізнавальна діяльність.

#### **4.3 Електронні освітні ресурси у лінгвометодичній підготовці майбутніх учителів-дослідників**

Розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій дедалі більшою мірою знаходить відображення у мовній освіті майбутніх учителів, викладачів-словесників спеціальностей 035 Філологія та 014 Середня освіта, сприяє розвитку умінь проектувати, конструювати, моделювати структуру і зміст освітнього процесу в галузі філології. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності серед інших ключових компетентностей,

зокрема, у процесі вивчення курсу «Методика викладання української мови у вищій школі» визначено відповідними освітньо-кваліфікаційними характеристиками і посадовими інструкціями педагогічних та науково-педагогічних працівників.

На філологічних факультетах університетів приділяють увагу проблемі упровадження у мовно-методичну підготовку електронних словників, підручників, мультимедійних лекцій: розширюється мережа електронних бібліотек, віртуальних наукових і навчальних лабораторій, розробляються тестові завдання для поточного контролю знань студентів. Динамічні зміни електронних засобів навчання нового покоління потребують систематичного вивчення наукових напрацювань і досвіду творчих педагогів з метою упровадження у лінгвометодичну підготовку майбутніх педагогів.

Про важливість інформаційно-комунікаційних технологій у життєдіяльності українського суспільства наголошується в законодавчих (Закони «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007 – 2015 роки» (2007), «Про вищу освіту» (2014), «Про Національну програму інформатизації» (1998), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки та ін.), нормативних документах МОН України («Про заходи щодо впровадження електронного навчального контенту» (2011), «Положення про електронні освітні ресурси» (2012), «Про систематизацію досвіду використання електронних освітніх ресурсів» (2016)). Дидактичний потенціал інформаційно-комунікаційних технологій охарактеризовано у працях В.Бикова, Р.Гуревича, Ю.Дорошенка, М.Жолдака, М. Кадемії, Н.Морзе, О.Спіріна та ін. актуальні напрями розвитку вітчизняної електронної лінгводидактики – у наукових студіях В. Бадер [3], І.Кучерук [27], особливості класифікації засобів електронної лінгвометодики досліджує І.Хижняк [61], застосування електронних засобів навчання в галузі української лінгвометодики – С.Данилюк [8], Л.Златів [18], О.Копусь [22], Г.Корицька [23], Л. Струганець [52], С.Чемеркін та ін.

На основі аналізу теоретичних джерел і практичного досвіду здійснити огляд електронних освітніх ресурсів, які використовуються або можуть бути використані у лінгвометодичній підготовці з метою формування ключових компетентностей майбутнього педагога-дослідника.

Проведений аналіз робочих навчальних програм і посібників з методики викладання української мови у вищій школі [27; 35; 38; 45]

засвідчує наявність модулів і питань щодо використання нових сучасних технологій. Упродовж занять і самостійної роботи студентам пропонується оволодівати основами сучасної інформаційної бібліографічної культури; використовувати, а також створювати інформаційне програмно-методичне забезпечення у навчанні української мови, в самоосвітній і дослідницькій діяльності, використовувати різні засоби комунікації (чати, форуми, електронна пошта, блоги). Зазначимо, що в нормативних документах [37] електронними освітніми ресурсами називають навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали й засоби, що розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і використовуються для забезпечення навчальної діяльності здобувачів. З урахуванням напрацювань І.Кучерук [27] розглянемо актуальні напрями використання електронних ресурсів на заняттях з лінгвометодики.

Серед електронних ресурсів, що сприяють розвитку інтелектуальних і творчих здібностей, критичного мислення, пам'яті й уяви, мовного чуття і мовного смаку, мовної поведінки, виділимо електронні словники. Сталі словники розміщені на компактних лазерних дисках чи інших електронних носіях інформації. Зразком є електронна енциклопедія «Українська мова» (розробники - Інститут мовознавства ім. О.О. Потебні, Інститут української мови НАН України) як додатковий засіб до друкованого варіанта (К., 2000); словники з культури мови (<http://chak-chy-pravylnomy-hovorymo.wikidot.com/>; <http://yak-my-hovorymo.wikidot.com/>; <http://kultura-movy.wikidot.com/>). Л.Струганець (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.) розробила персональну автоматизовану інформаційну систему «Lexica», що моделює лексико-семантичну систему української літературної мови в діапазоні сто років. Кожне слово автор супроводжує характеристиками щодо його змісту, форми та функцій. Наприклад, коли ставимо завдання виокремити з реєстру чотиритомного «Словаря української мови», упорядкованого Б. Грінченком номени за введеними ознаками: <Част. мови> – іменник (код 1), <Модель> – слово вийшло з ужитку (код 3), <Тематика> – одяг (код 6) – програмою буде видано такий перелік: *брусла, бруслик, брусля, бунда, журабки, даха, делія, сардак, сердак* та ін. Одержані вибірки записуються у текстові файли.

Підвищенню грамотності, мовної культури, розвитку філологічного кругозору сприяють Український лінгвістичний портал ([www.ulif.org.ua](http://www.ulif.org.ua)), лексикографічний сайт [Slovyk\\_net](http://Slovyk_net). З метою формування умінь визначати поняття, узагальнювати, встановлювати аналогії, класифікувати, досягати смислової точності та однозначності висловлювань важливо звертатися до лексикографічної системи «Словники України» (розробник - Український мовно-інформаційний фонд НАН України (<http://lcorp.ulif.org.ua/dictua/>)). На лінгвістичному порталі [MOVA.info](http://www.mova.info) (<http://www.mova.info/>) розміщені словники, лінгвокалендар, читальна зала (наукові статті з різних галузей мовознавства), лінки (ресурси з лінгвістики, літературознавство і персональні сайти митців, видавнича справа, історія, культура, мистецтво, електронні бібліотеки), культурні центри та інститути, інтерактивний блок, довідкова служба [9].

Низку питань з лінгвометодики здійснюємо за електронними навчальними посібниками з морфології української мови (<http://www.mova.info/pidruchn.aspx>; автори – викладачі Київського університету імені Тараса Шевченка); з української мови на українознавчій основі (автори – науковці Національного науково-дослідного інституту українознавства [11]). Мета книг – сприяти виробленню комунікативних умінь і навичок, розвитку зв'язного мовлення шляхом застосування аудіо- та відеоінформації. Для навчальних цілей нами підготовлено електронний навчальний посібник «Академічне письмо: лінгвокультурологічний підхід (<http://academ-write.tilda.ws/>; автори – викладачі Сумського педагогічного університету), представлений у вигляді так званої Лендінг-пейдж-сторінки, наповнений візуальним контентом і спрямований на розширення уявлення користувачів про мовні засоби наукового тексту, опанування технології роботи із сучасним українським та англійським науковим текстом. Досвід створення (деякі книги подані на сайтах [www/pedmaster.ucoz.ua](http://www/pedmaster.ucoz.ua); [sspu.edu.ua/semenog/](http://sspu.edu.ua/semenog/)) засвідчує, що така книга виконує навчальну, розвивальну функцію, функцію самоконтролю і соціально-культурного виховання; характеризуватися зручним структуруванням гіпертексту, якісним рівнем наочності, методичного інструментарію, естетичним оформленням, використанням різних типів електронної комунікації.

У навчальному процесі використовують електронні навчальні курси для організації дистанційного індивідуального і групового навчання,

інформаційної підтримки навчально-пізнавальної, науково-, пошуково-дослідної діяльності. Нами розроблено у форматі HTML у вигляді Web-сторінок і тривалий час використовувався у навчальному процесі електронний навчально-методичний комплекс «Словесник»; його зміст і структуру складають практикуми «Український фольклор», «Вступ до слов'янської філології», «Мовне родинознавство», «Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника», «Науково-дослідна робота»), що інтегрують зміст лінгвістичних, літературознавчих, психолого-педагогічних дисциплін, науково-дослідної, практичної підготовки навколо проблеми формування складових професійної компетентності [44]. Ефективність ЕНМК забезпечувалась відбором якісної інформації, дотриманням принципів модульності, системності, цілісності інформації, науковості, доступності, відкритості, технологічності, естетичною цінністю, що сприяло мотивації навчання і формуванню інтересу до виконання завдань пошуково-дослідницької діяльності.

Серед сучасних напрацювань відзначимо досвід Донбаського державного педагогічного університету [61]. І.Хижняк розробила для студентів електронні навчальні курси «Комп'ютерний практикум з методики викладання української мови», «Методика викладання української мови в початкових класах», що спрямовані на розвиток таких видів мовленнєвої діяльності, як слухання, говоріння, читання й письмо з використанням комп'ютерних технологій. Відзначимо інтерактивний навчально-методичний комплекс із «Культури мови» (автор - Л. Струганець) [52], розроблений в освітньому середовищі Moodle: студент виконує тестові завдання, а після завершення роботи має можливість оцінити свій результат і помилки.

Викладачі методики вищої школи практикують з метою підвищення ефективності навчання мультимедійні лекції. До курсу, який читаємо у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, ми теж розробляємо мультимедійні лекції («Особистість майстра-наставника у вимірах української лінгводидактики», «Наукова мовна культура - невід'ємний складник педагогічної майстерності» та ін.). Особливість лекції у поєднанні програмних (візуалізація, анімація, колір, гіпертекст, аудіовізуалізація, інтерактивність) і психолого-педагогічних (наочність, доступність, проблемність, зворотний зв'язок) можливостей засобів мультимедіа.

Для опанування дидактичних засад викладання лінгвістичних дисциплін у вищій школі, підготовки наукових робіт студента доречно звертатися до персональних сайтів викладачів (наприклад, *Мова і лінгвістика. Персональний сайт кандидата філологічних наук Ситар Ганни Василівни* <http://www.culture.hu-berlin.de/hb>); Персональний сайт Сергія Омельчука. <http://omelchuk.ks.ua>;). С.Данилюк [8], С.Матвеева [30] характеризують сайт як гіпертекстове комунікативно-мовне утворення, що перебуває в постійній динаміці та фіксує як процес, так і результати Інтернет-комунікативної діяльності, що виражаються в сукупності взаємозалежних (тематично, семантично, інтенціонально, фізично) веб-сторінок.

Як свідчить проаналізований матеріал, персональний сайт вченого містить інформацію про особистість, його професійну, наукову діяльність, публікації, координати зв'язку, підручники з української мови для вищої, загальноосвітньої школи, посібники для вчителя-словесника, статті, мультимедійні презентації виступів (персональний сайт Олександри Глазової; <http://www.glazova.org.ua/>; Школа Івана Ющука; <https://ushchuk.wordpress.com/>; Персональний сайт Семеног О.М. [sspu.edu.ua/semenog/](http://sspu.edu.ua/semenog/)). Сайт «Камертон філолога: відлуння» Г. Корицької [25] виконує інформаційне, освітнє, лінгводидактичне й лінгвометодичне призначення, містить також рубрику «Лінгводидактика», у якій розміщено актуальні статті М. Пентиліюк та інших методистів про розвиток української лінгводидактики). До структури сайтів залучають такі компоненти, як форум, чат, гостьова книга, електронне листування, що характеризуються комунікативною орієнтованістю, забезпечують організацію зворотного зв'язку.

Одним із способів презентації сайту і реалізацією комунікативної функції мови в інтернет-блогі є блог викладача (англ. web log «мережевий бортовий журнал», «електронний щоденник») [16], які автор спільно з іншими користувачами наповнюють текстом, репліками (т.зв. постами), мультимедійною інформацією. Блог мовознавця Олександра Пономарева (<http://www.bbc.com>) пропонує, наприклад, коментарі-відповіді на запитання відвідувачів блогу із сучасної української літературної мови. Блог Галини Корицької «Камертон філолога» [25] містить також опис досвіду творчих учителів, узагальнення результатів дослідно-пошукової роботи учнів, відеофрагменти конференцій та ін.

Упродовж занять з лінгвометодики залучаємо студентів до участі в електронних конференціях, у тому числі до вебінарів. Головна ознака таких наукових заходів – інтерактивність, багатократне використання у навчально-виховному процесі. У цьому контексті відзначимо участь магістрантів Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка у Всеукраїнській інтерактивній серпневій веб-конференції Інституту педагогіки НАПН України «Учені НАПН України – українським учителям» щодо організації навчально-виховного процесу у 5-11-х класах ЗНЗ у 2016/2017 н.р. з урахуванням змін у програмах. Це був корисний діалог з актуальних питань сучасної освіти між провідними вченими, методистами, вчителями, студентами, батьками учнів, старшокласниками. У межах веб-конференції відбулися вебінари, під час яких автори навчальних програм, підручників, головні редактори відомих в Україні фахових видань окреслили особливості навчання української мови та літератури у 5-11-х класах загальноосвітніх навчальних.

Досвід проведення таких заходів спільно з Науково-методичним центром «Формування національно-мовної особистості в умовах неперервної освіти» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини на тему «Урок української мови: історія і сучасність» засвідчує: організаторам важливо завчасно потурбуватися про підготовку необхідного обладнання, кімнати, каналу Інтернет-зв'язку, попередньо оголосити дату і час його проведення. Користувачі, учасники вебінару мають можливість бачити електронні презентації, бачити і слухати доповідачів, ставити їм письмові запитання чи коментувати виступ у чаті. Зі студентами продумуємо план виступу, турбуємося і про наукову усну мовну культуру. Епіграф заходу «У ХХІ столітті безграмотним вважається вже не той, хто не вміє читати і писати, а той, хто не вміє вчитися, доучуватися й переучуватися» (Е. Тоффлер) підтверджує: оволодіння майбутніми педагогами-дослідниками основами нових сучасних технологій, умотивоване використання у навчальному процесі сайту, блогу, залучення студентів до веб-конференції сприяє розвитку навчально-пізнавальної активності та інтелектуально-креативного потенціалу. Однак, як показує аналіз опитувань викладачів різних вищих педагогічних навчальних закладів: переважна більшість не часто використовує педагогічні програмні засоби у навчальному процесі. Професійна і психологічна готовність до створення і використання

інформаційних технологій залишається на низькому рівні. Важлива як внутрішня, так і зовнішня мотивація використання і створення сайту, блогу, участі у вебінарах тощо; володіння фасилітацією, стилем ненав'язливого педагогічного спілкування, що сприяє міжособистісній комунікативній взаємодії учасників електронної комунікації і є одним із способів забезпечення якісної освіти.

Отже, на основі проведеного аналізу наукових джерел, вивчення педагогічного досвіду приходимо до висновків. У лінгвометодичній підготовці майбутніх учителів, викладачів-словесників як мовних особистостей і дослідників використовують електронні освітні ресурси навчально-методичного комунікативно-діяльнісного, українознавчого, особистісно орієнтованого спрямування. З'ясовано, що для навчальної і самостійної роботи студентам пропонують електронні курси, мультимедійні лекції, тексти яких поєднують програмні і психолого-педагогічні можливості засобів мультимедіа. Популярними для навчання і проведення наукових досліджень є електронні словники, розміщені як на дисках, так і динамічні, подані на сайтах *Slovnuk\_net*, Українського мовно-інформаційного фонду, на мовному порталі *moval.info*. Для організації дистанційного індивідуального і групового навчання, розвитку професійних компетенцій мовної особистості в текстовій діяльності важливі електронні навчальні посібники, електронні навчально-методичні курси, що створені у тому числі й в освітньому середовищі Moodle та характеризуються належним структуруванням гіпертексту, наочністю, використанням різних типів електронної комунікації, виконують навчальну, розвивальну функцію, функцію самоконтролю.

Для вдосконалення мовнокомунікативної компетентності важлива робота студентів із персональним сайтом, блогом науковця. Такі гіпертекстові комунікативно-мовні утворення в інформаційному веб-середовищі об'єднують зацікавлених фахівців за спільними інтересами стосовно навчання, викладання, складних питань функціонування української мови, пропонують у форумі, чаті, гостьовій книзі відкрите спілкування, обмін думок з наукових напрацювань. Освоєння студентами технології проведення вебінарів та конференцій дає можливість розвинути навички інформатичної складової, опанувати правила комп'ютерного етикету, досвід дистанційного навчання. Доведено, що електронні ресурси характеризуються гнучкістю, модульністю побудови, сприяють оновленню й



оптимізації навчально-пізнавальної діяльності, формуванню предметної, методичної, інформаційно-комунікаційної компетентності, міжособистісної комунікативній взаємодії учасників електронної комунікації. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні електронної лінгводидактики (термін уведений у науковий обіг російським ученим О.Гарцовим [6]), що більш глибоко розкриває сутність процесу опанування мовою в умовах формування глобального інформаційного освітнього середовища.

#### **4.4. Етнолінгводидактична підготовка майбутніх учителів-словесників на праксеологічних засадах**

Енергетика рідного слова животворна. Це «оберіг етнокультурної унікальності українства» (І.Дзюба). У час, коли надто крихкими між державами є цінності миру, взаємоповаги, милосердя, наявна «втрата сенсів у вихованні моральності, національної гідності, духовності, патріотизму» (В.Рибалка [40]), рідне слово, природне й водночас небуденне, «без золота, без каменю, без хитрої мови», виховує ціннісне бачення світу, задовольняє потреби у спілкуванні, у взаємодії, взаєморозумінні і співпереживанні, в самореалізації і самовираженні. Значною мірою мовне виховання залежить від роботи розуму і серця учителя-словесника, його фахової майстерності. Сьогодні це культуролог і державник, провідник ідей державотворення і демократизації в Україні; через його розум, душу, серце вихованець пізнає тисячолітній досвід українського народу. Дійсно, справжнім майстром є вчитель, котрий володіє фундаментальними знаннями мови і літератури в поєднанні із традиціями національного виховання, вміє спільно з учнями охарактеризувати етномовні явища, оцінювати досягнення української культури на основі знання історичного контексту їх створення, висловлювати й обґрунтовувати власну позицію до питань, що стосуються ціннісного ставлення до історичного минулого, використовує етнолінгвістичний матеріал в освітній діяльності з метою формування загальнолюдських, національних морально-етичних цінностей (повага до себе й інших людей, повага до праці, гідність, чесність, відповідальність, турбота), тобто володіє етнолінгводидактичною культурою.

Важливість ефективної фахової діяльності, спрямованої на виховання особистості, яка «відчуває, думає, знає, говорить і успішно діє» [7, с.23], актуалізує доцільність праксеологічно зорієнтованого інтегрованого модуля з етнолінгводидактики у мовно-методичній підготовці майбутніх учителів-словесників на освітньому рівні «магістр». Мета модуля – розширити уявлення студентів про національну специфіку мовної картини світу, про взаємозв'язок мови і культури, народну культуру як об'єкт етнолінгвістики, розвиток етнолінгвістики в Україні і за кордоном, сприяти формуванню умінь етнолінгвістичного аналізу текстів при викладанні фахових предметів у загальноосвітньому закладі.

На необхідності виховання загальнолюдських, морально-етичних цінностей як складників національної освіти акцентовано в Концепції «Нова українська школа». Проблема навчання української мови на основі етнолінгвістики та етнодидактики висвітлена у працях В.Дружененко, С.Єрмоленко, В.Жайворонка, В.Конобродської, В.Кононенка, Г.Лозко, Л.Сугейко та ін. Практичні засади фахової діяльності учителя є предметом досліджень І. Колесникової, О. Титової та ін.

У параграфі на основі узагальнення наукових джерел з етнолінгвістики та етнолінгводидактики, аналізу навчальної програми, власного досвіду проведення занять з методики викладання української мови у вищій школі, на прикладі дослідження концепту «праця» здійснити опис окремих лінгвопраксеологічних аспектів формування етнолінгводидактичної культури майбутніх учителів української мови і літератури.

Окреслимо сутність ключових понять, якими керуємося в дослідженні. З урахуванням наукових напрацювань В.Жайворонка [15], М.Толстого [56] поняття «етнолінгвістика» розглядаємо як комплексну міждисциплінарну наукову галузь, що знаходиться на суміжжі власне лінгвістики, етнографії, фольклористики, культурології, соціології і досліджує мовні, етнокультурні, етнопсихологічні фактори. Паралельно використовують терміни «антропологічна лінгвістика», «лінгвістична антропологія». Поняття «етнолінгвопедагогіка» уживаємо на позначення системи знань, принципів, засобів виховного досвіду народу, вираженої на лексичному, фразеологічному та інших мовних рівнях.

Етнолінгводидактика (за основу приймаємо характеристику, запропоновану В.Кононенка [21], В.Жайворонка [15]) визначає принципи і

прийоми вивчення рідної мови на основі етнокультурних, етнопсихологічних, етносоціальних даних і ґрунтується на джерельній базі етнолінгвістики. Термін «етнолінгводидактична культура» як одна із складових педагогічної культури вчителя, уведений В.Кононенком [21], віддзеркалює процеси мовомислення, мовотворення і мовопродукування особистості і передбачає широке коло знань загальнофілологічного, загальнокультурного спрямування, історії рідної мови в тісному поєднанні з історією культури, психології етносу, глибоке розуміння мови фольклору, художньої літератури, вміння виконувати етнолінгвістичний аналіз тексту. Такий різновид аналізу, зазначає Т.Єщенко, передбачає виділення, коментування та пояснення функціонального навантаження елементів національно-культурного мовного компонента [14, с. 17].

Зупинимось на окремих аспектах формування етнолінгводидактичної культури майбутніх учителів-словесників на засадах праксеологічного підходу на освітньому рівні «магістр». Поняття праксеологія походить від грецького *praxis* (дія, практика) і латинського *praxeus* (дія, дійство), означає «знання про дії» і покликана формувати потребу людини в гуманізації праці. Поряд використовують і термін лінгвопрагматика (грецьк. *pragma* – дія; *pragmatos* – справа); так називають галузь мовознавства, що вивчає мову в соціальному, ситуативному контексті. Практиологічний підхід застосовуємо у процесі виконання покрокових пізнавальних дій (формулювати проблему, планувати послідовність дій, здійснювати пошук необхідної інформації з різних джерел, систематизувати її різними способами; здійснювати самоконтроль, самооцінку, самокорекцію), продуктивної мовної взаємодії з однокурсниками і викладачем з метою підготовки спільних етно-, соціолінгвістичних проєктів. Ураховуємо також положення особистісно орієнтованого підходу, що вивщує цілісність особистості у важливих сферах (Я – «Відчуваю», «Думаю», «Дію»), дбаючи про інтелектуальний, духовний, фізичний розвиток; урівноважує знаннєвий компонент змісту освіти з розвитком емоційної сфери, адаптаційних здібностей, антистресового потенціалу і життєвого оптимізму; передбачає оптимальні умови для різнобічного мовно-мовленнєвого розвитку особистості, ураховує її індивідуальні особливості, інтелектуальні та креативні інтереси, прагнення до самопізнання і саморозвитку.

В основу викладання модуля студентам-філологам нами покладено програмні вимоги до соціо-, етнокультурного компоненту навчання української мови у старшій школі. Соціокультурна змістова лінія у шкільному курсі української мови є інтегративною, реалізується в системі навчальних тем з етно-, соціолінгвістики, лінгвокультурології, лінгвокраєзнавства, лінгвопраксеології, які віддзеркалюють національну культуру українського народу та подають кращі зразки світової культури, спрямовані на формування інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості громадянина і патріота Української держави з високим рівнем національної ідентичності, умінь мобільно реагувати мовними засобами на спектр соціальних і культурних явищ, попереджувати й розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; працювати у групі, конструктивно спілкуватися [32]. Дидактичний матеріал модуля становлять національно-марковані слова в текстах усної народної творчості, художньої літератури, записах, виконаних студентами під час фольклорної, діалектологічної практик.

З-поміж концептів, які увиразнюють ідеї праксеологічного підходу і відображені в наскрізних лініях шкільного курсу української мови *«Здоров'я і безпека», «Громадянська відповідальність»; «Екологічна безпека і сталий розвиток»; «Підприємливість і фінансова грамотність»*, на заняттях модуля спільно зі студентами досліджуємо концепт «праця». Узагальнення напрацювань фольклорних і художніх творів, наукових студій дозволяє розширити і поглибити уявлення про даний концепт у таких напрямках: «праця - труднощі, турботи, втома», «праця - благо, добро»; «праця - здоров'я», «праця – натхнення, внутрішня краса людини, духовне багатство, саморозвиток людини» Зі студентами аналізуємо останні два значення.

Кожна робота легка, коли охоче її робити – наголошується у прислів'ї [39, с. 298]. «Праця є благо», а працьовитість - однією із основних цінностей, які характеризують людину. Наполегливу працю пов'язують з матеріальним добробутом. Підтвердженням цьому є етимологія лексеми «добрий», що означає форма, посуд, річ, знаряддя, інструмент, майно (індоєвропейське "dhabh" – «форма, посуд, річ, знаряддя, інструмент» [13, с. 123]. Виготовлення предметів першої необхідності і прикрас сприяло виникненню слів «вигода», «користь», «благо» і, як наслідок, оцінних понять прекрасного, доброго, благородного. З цього семантичного комплексу кореня доб-

розширеного суфіксами –р (о), впливає значення спільнослов'янського іменника «добро» – «майно», «щастя» і прикметника «добрий» – «заможний, знатний, родовитий». На занятті аналізуємо статтю О. Коновалової, яка досліджує лексему добродійство у творах І.Франка як «підмогу, приятельську услугу, добру раду». Підставою для виокремлення цього значення, зазначає фахівець, є усталена, традиційна сполучуваність лексеми добродійство з дієсловами конкретної семантики робити, зготувати, позискати, зробити та епітетами велике, більше, найбільше [20].

Концепт «праця – добро» розкриваємо крізь призму мовного родинознавства: семантику і етимологію назв спорідненості і свояцтва, етноестетику мови родинних виховних традицій, зокрема побратимства й посестринства, толоки, волонтерства, через пошанну пареміографію. Родина завжди була тим соціальним осередком, у якому кожен її член сумлінно виконував певні обов'язки і ніс відповідальність за свою працю перед іншими членами родини та громадою: *«Роби так, щоб батьку-матері не було соромно від людей»*. Виховання дитини відбувалося насамперед через працю, формування в неї аксіологічно зорієнтованого ставлення до власної діяльності: Навіть на запитання про вік дитини батько часто відповідав: «Та вже пастушок, погонич, робітничок, косар». Аналізуємо колискові пісні, утішки, заклички, в яких герої вчаться і дрова рубати, і піч топити, і вишивати, і почесній справі ковальства.

На основі проведених досліджень приходимо до висновку щодо етимологічної спорідненості слів *«здрастуйте», «дружина», «держава»*: в поданих словах виділяється корінь дер-, "дерево". Отже, коли говоримо *«здрастуйте»*, то бажаємо людині бути «гарним деревом», тобто здоровим. Носії східнополіських говірок уживають також такі вислови: *добрий ранок, до побачення, до зустрічі, на все добре, будьте (зоставайтеся здорові), ідіть з Богом, щастя Вам*.

Окреслюємо етимологію слів *ремесло* і *ремісник* від будівельного терміна «рубати», що походить від прасл. \*robь – край, обрізаний шматок. Такого ж походження і говіркові слова *робяте, отроча (дитина)* [19, с.123]. З ремеслом асоціювали передусім авторитет батька: *Хоч батько і скупий на слово, але воно є законом; Не навчив батько, не навчить і дядько; Не той батько, що породив, а той, що до ума довів* [39, с.123]. Батько є захисником природного стану дитини, уособлює гідність, свободу і стійкість духу свого

роду, формує в дітей такі фізичні і вольові якості, як витривалість, незламність духу, дисциплінованість, працелюбство.

У прислів'ях батька величають *господарем, хазяїном, ґаздою*: *Господаря пізнають по воротах; Ґазду можна пізнати по дворові, а газдиню по коморі; Без хазяїна [і] хата (земля, дім) сиротина; Без господаря хата (дім, земля) стають сиротами, «двір (дім, товар) плаче»*. Добрий (справний, на всю губу) *господар*, коли є добрий дім, добре *господарство*, бо добрий *господар* має роботящі руки, пильне око, день і ніч у роботі. Добрий господар - у якого «й соломина не пропаде». Немає доброго *господаря* (тобто є поганий, *кепський, як з собачого хвоста сито*), тоді «пусто в хліві», «вітер у повітці гуляє», «худоба сумує», «ладу не жди» [15, с.134]. У цьому контексті акцентуємо увагу на лексемі *захисник*, що утворена від дієслова захистити. Корінь *хист* має і такі значення: уміння що-небудь робити, поводити себе певним чином; здібності// Надзвичайний природний дар, високий ступінь обдарованості; талант [48].

Пропонований модуль передбачає також ознайомлення із етномовною характеристикою родинно-громадських традицій (назв побратимства, посестринства), традицій колективної взаємодопомоги). В основу історії лексем *побратимство, посестринство* покладено традиції глибокої пошани до громади, вірності обов'язку перед другом і рідною землею, взаємної прихильності, довіри, відданості, товариської солідарності, духовної близькості, спільності інтересів, щирої співдружності, що ґрунтується на взаєморозумінні. Характеристика лексеми «громада» в різних слов'янських мовах підтверджує етимологічну спорідненість зі словом «друг» (\*drugь), що означає «міцний». Слово «толока» (рос. «помочі», білор. «талока», болгар. «тлака», польськ. «тлука») означає форму колективної, добровільної взаємодопомоги, яка цінувалась у селах: *Без толоки як без руки: ні хати не зробиш, ні сіна не скошиш*.

Людяність, співчуття, повагу до односельців, взаємовиручку виховують традиції добросусідства. Слово «сусід» утворене складанням префікса су- і слова сидіти; це людина, яка пов'язана з іншою за місцем свого перебування. Значення сусідства влучно відображено в українських приказках: *Не купуй собі дім, а купи сусіда, хату придбаєш, а сусіда не продаси; Добрий сусід*

*кращий за далекого родича; До доброго сусіда можна й городом ходити, а до далекого родича й полями не обійдеш* [39, с.167].

У контексті аналізу концепту «праця» приділяємо увагу зі студентами і таким концептам, як гідність і честь. У словнику лексема «гідність» подана як сукупність рис, що характеризують позитивні моральні якості; усвідомлення людиною своєї громадської ваги, громадського обов'язку [49]. У «Лексіконі славеноросському» П. Беринди подано грецьке слово ἄξιος, що означає «достойнъ, годенъ, праведенъ» [28, с.32]. Л. Сугейко пропонує цікаві лінгвокультурологічні завдання, зокрема про благодійність як чесноту українців; ця допомога може бути не лише матеріальною: добре слово, сонцесяйна усмішка, теплий і щирий погляд лікують оточуючих від зла. Усміхайтеся частіше, адже це надійний місточок між людьми [53].

Крилаті слова М. Рильського «Ми працюю любимо, що в творчість перейшла, і музику палку, що ніжно серце тисне. У щастя людського два рівних є крила: Троянди й виноград, красиве і корисне» [41] яскраво презентують напрям «праця – внутрішня краса людини, духовне багатство, саморозвиток людини», увиразнюють лексеми успіх і удача, що асоціюються з такими значеннями, як «*позитивний*», «*результат*», «*досягнення*». У романі У.Самчука «Марія» також читаємо: «То, чуєте, сватуню, вуха мені сусіди протуркали. А що, а куди... А я, чуєте, кажу: аби Бог здоровлячко дав та мир до господи. Працею люди щастя собі добувають...» [42, с. 35]

Г. Сковорода розглядав процес праці як насолоду й відчуття щастя. Досягнути такого щастя можна, слідуючи велінню своєї внутрішньої природи через спорідненість у певному виді вільної трудової діяльності за покликанням. «Всяка справа спіє, якщо вона вказує дорогу. Не заважай тільки їй, а коли можеш, усувай перешкоди і промощуй шлях для неї, дійсно сама вона чисто і вдало все виконає. Клубок сам собою покотиться згори, відсунь лише камінь, що стоїть на перешкоді. Не вчи його котитися, а лише допомагай» [48, с. 436]. Отже, людина є автором своєї життєдіяльності. І цінність людини полягає в умінні постійно працювати над собою, самовдосконалюватися, все глибше пізнавати свої можливості і максимально їх використовувати у своєму житті і професійній діяльності. «Лише постійне самопізнання і саморозвиток виступають інструментом відкриття свого

особистісного і творчого потенціалу, вияву тих сфер життєдіяльності, де цей потенціал може бути використаний повною мірою» [40, с. 23].

Досвід проведення занять з інтегрованого модуля засвідчує доречність завдань, в основі яких концепт «праця», а результатом освітньої діяльності є сформовані компоненти етнолінгводидактичної культури майбутніх учителів: когнітивний, праксеологічний, що передбачає цілеспрямовану підготовку до виконання успішної, ефективної, оптимальної діяльності, аксіологічний, коли у процесі співпраці створюються нові цінні продукти, розвивається творчий потенціал особистості, інтерактивний, що відображає тактики та стратегії взаємодії суб'єктів в умовах профільного навчання. Практиологічний підхід запропоновано застосовувати у процесі продуктивної мовної взаємодії з однокурсниками і викладачем з метою підготовки спільних етно-, соціолінгвістичних проектів тощо.

Отже, важливість ефективної фахової діяльності учителя-словесника в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» актуалізує доцільність праксеологічно зорієнтованого інтегрованого модуля, мета якого формування етнолінгводидактичної культури вчителя-словесника на основі володіння фундаментальними знаннями мови і літератури в поєднанні із традиціями національного виховання, в уміннях використовувати етнолінгвістичний матеріал в освітній діяльності з метою формування загальнолюдських, морально-етичних цінностей. В основу викладання модуля покладено програмні вимоги до соціо-, етнокультурного компоненту навчання української мови у старшій школі, що реалізується в системі навчальних тем з етно-, соціолінгвістики, лінгвокультурології, лінгвокраєзнавства, лінгвопраксеології.

Дослідження національно-маркованих функціонального навантаження лексем, зокрема, концепту «праця» у напрямках значень «праця – благо, добро»; «праця – «здоров'я», «праця – натхнення, внутрішня краса людини, духовне багатство, саморозвиток людини» віддзеркалює національну культуру українського народу, процеси мовомислення, мовотворення і мовопродукування особистості і в контексті формування етнолінгводидактичної культури майбутнього вчителя передбачає широке коло знань загальнофілологічного, загальнокультурного спрямування, історії рідної мови в тісному поєднанні з історією культури, психології етносу,



глибоке розуміння мови фольклору, художньої літератури, вміння виконувати спільні етно-, соціолінгвістичні проекти тощо.

Аналіз етнолінгвістичних проектів студентів на праксеологічних засадах розглянемо в наступних публікаціях.

#### **4.5. Лінгвометодична підготовка майбутніх учителів-словесників до позакласної діяльності: лінгвоаксіологічний контекст**

З-поміж важливих для професій XXI століття на Всесвітньому економічному форумі в Давосі (2016) виокреслено, зокрема, такі: комплексне багаторівневе вирішення проблем (Complex problem solving); критичне мислення (Critical thinking); креативність (Creativity); уміння управляти людьми (People management); взаємодія з людьми (Coordinating with others); емоційний інтелект (Emotional intelligence); формування власної думки та прийняття рішень (Judgment and decision-making); уміння вести переговори (Negotiation); когнітивна гнучкість (Cognitive flexibility). Ключові ідеї документу знайшли відображення в Концепції «Нова українська школа» (2016) [36], де означено основні вектори розвитку школи (загальноосвітньої і вищої) у XXI ст.: інтегрованість змісту освіти на основі компетентностей, важливих для сучасної, конкурентоздатної на національному та глобальному ринку праці особистості; упровадження інноваційних методик навчання; умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно; педагогіка партнерства учня і вчителя; наскрізний процес виховання, що формує цінності; децентралізація як ефективне управління, що надасть школі реальну автономію.

Національна освіта – це освіта передусім патріотична, громадянська, Тому реалізація Концепції «Нова українська школа» можлива за умови наскрізного формування у змістових лініях «Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість та фінансова грамотність» оновлених шкільних навчальних програм загальнолюдських, морально-етичних цінностей (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) [34]. Цілком справедливо зазначають фахівці, наймодерніші технології неспроможні виховати патріота і гідного громадянина без поваги до своєї Вітчизни, історії, традицій і власного «Я», яку прищеплює взірцевий учитель.

То ж розв'язання поставлених завдань значною мірою залежить і від підготовки майбутніх учителів до патріотичного виховання молодого покоління громадян України.

Спілкування державною мовою є головною із компетентностей, якими має оволодіти учень для формування рис національної ідентичності, тому роль учителя-словесника особлива. Його унікальність – в органічному сплаві високого професіоналізму, педагогічної майстерності, мовної культури, глибокого усвідомлення громадянського і професійного обов'язку, відповідальності, поваги до особистості, емпатії, честі і гідності. Це мудрий наставник, котрий у фасилітативному форматі освітньої діяльності, відповідно до шкільної програми ідеологічно важливих українськоцентричних предметів закладає підмурівок національної безпеки, засобами української мови й оригінальної чи перекладної літератури виховує учнів і як активних національно свідомих громадян відкритої, демократичної та незалежної України і громадян світу із усвідомленням того, що «кожен терен, де проживає історичний етнос і письменник має свою енергетику».

Невід'ємним складником інноваційної професійної діяльності вчителя-словесника є позакласна робота, спрямована на патріотичне виховання. Гурток з лінгвокультури як одна із форм позакласної роботи сприяє формуванню лінгвокультурознавчої компетентності учнів через розвиток цілісного розуміння національної своєрідності української мовної картини світу, знання констант української національної культури, концептуальних лінгвокультурем, виховання поваги до інших етносів, їхніх мов, звичаїв, традицій, культури, історії; готовності до міжкультурного діалогу.

Потреба в такій роботі архіважлива, бо, на жаль, «криза освіти особистості полягає не стільки в зовнішніх причинах, скільки у внутрішніх: у втраті сенсів, у вихованні моральності, національної гідності, духовності, патріотизму», - наголошує В.Рибалка [40]. О. Сухомлинська пояснює: «Та найгірше в цій ситуації те, що в цілому ми не знаємо, яку державу будуємо, які її пріоритети, а від цього залежить і відповідно виховний процес у школі, інших освітніх закладах. А це потрібно обов'язково знати, щоб виховувати патріотизм у хорошому, позитивному сенсі як систему можливостей для соціальних ініціатив і оформлення їх у діяльності на основі узгодженості інтересів і груп як суспільно-громадський прояв патріотизму» [54].

Важливість шкільного гуртка з лінгвокультури актуалізує необхідність виділення модуля з лінгвокультурознавчої позакласної роботи мовно-методичної підготовки майбутніх учителів-словесників до позакласної діяльності з патріотичного виховання.

Питання позакласної роботи відображені у Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді (2015). Особливості підготовки майбутніх учителів до патріотичного виховання висвітлено у дослідженнях Л. Пелех, Г.Тупкової, З. Удич, Т. Філімонової, Г. Шевченко та ін. Про гурткову роботу майбутніх учителів-словесників йдеться у працях Л.Базиль, О.Горошкіної, О. Куцевол, С.Омельчука, В.Шуляра та ін. Лінгвокультурознавчий концепт, його реалізацію в освітньому процесі досліджують В.Дороз, Л.Мацько, Л.Струганець та ін.

У параграфі здійснимо огляд наукових, науково-методичних напрацювань та опис окремих лінгвоаксіологічних, лінгвопраксеологічних аспектів мовно-методичної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури до патріотичного виховання у позакласній діяльності, що здійснюється в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка.

У контексті означеної проблеми дослідження розглянемо проект програми з української мови (філологічний напрям, профіль – українська філологія) для 10-11 класів, над якою ми працювали у складі творчого колективу [33]. Мету профільного навчання передбачаємо у формуванні інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови, її стилями, різновидами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності, характеризується активною громадською позицією, готовністю до подальшого професійно орієнтованого навчання, спроможна самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку та дієво їх реалізовувати.

З-поміж основних завдань досягнення мети виділяємо виховання громадянина і патріота Української держави; формування національної ідентичності як складника європейської приналежності, формування умінь генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства й

держави; уміння конструктивно спілкуватися в колективі, проявляти лідерські якості; реагувати мовними засобами на спектр соціальних і культурних явищ, попереджувати й розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; конструктивно керувати емоціями; адаптовуватися до нових умов, вирішувати нестандартні завдання; працювати у групі, в команді.

Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів відображені в компонентах ключових і предметних компетентностей, у тому числі праксеологічному, що передбачає цілеспрямовану підготовку до виконання успішної, ефективної, оптимальної діяльності; аксіологічному, що відображає співпрацю вчителя й учнів і під час якої створюються нові цінні продукти, розвивається творчий потенціал особистості; інтерактивному, який відображає тактики та стратегії взаємодії суб'єктів. Продовження роботи з формування ключових і предметних компетентностей, усвідомленої позитивної мовної поведінки школярів триває в позакласній діяльності.

Зокрема, соціокультурна змістова лінія реалізується в системі навчальних тем з лінгвокультурології, лінгвокраєзнавства, текстів і усних висловлювань, які віддзеркалюють національну культуру українського народу, зосереджують увагу на громадянському і патріотичному вихованні, цінностях і нормах соціальної поведінки; формуванні відповідальності за свої вчинки і міжособистісні стосунки. В «Енциклопедії освіти» позакласною роботою визначено заняття із групою учнів або із учнями класу, які відбуваються в позаурочний час і спрямовані на формування пізнавального інтересу до предмета, розширення знань, умінь і навичок, розвиток самостійності, індивідуальних здібностей і схильностей, задоволення інтересів учнів [12].

Мовно-методична підготовка майбутніх учителів-словесників до патріотичного виховання у позакласній діяльності в школі синтезує положення, зокрема, праксеологічного, особистісно орієнтованого, аксіологічного підходів. Використання аксіологічного підходу допомагає застосовувати набуті знання в конкретних життєвих обставинах, на основі цінностей та смислів; положення праксеологічного підходу сприяють зміні предметно-центрованої системи освіти на особистісно-діяльнісну. Особистісно орієнтований підхід вивищує цілісність особистості у трьох важливих сферах (Я – «Відчуваю», «Думаю», «Дію»); урівноважує знаннєвий компонент змісту освіти з розвитком емоційної сфери, передбачає

оптимальні умови для різнобічного мовно-мовленнєвого розвитку, урахування його індивідуальних особливостей, інтелектуальних та креативних здібностей і потреб, інтересів, прагнень, заохочення до самостійності у вивченні мови, самопізнання і саморозвитку.

Модуль з лінгвокультурознавчої позакласної роботи у магістратурі розглядається як процес оволодіння студентами сукупністю, зокрема, лінгвокультурознавчих знань, умінь і навичок, здатностей, нормами поведінки, з урахуванням принципів національної ідентифікації, соціалізації, гуманізації та полікультурності. Укладаючи план роботи гуртка, дотримуємося принципів психопедагога Е.Стоунса: «...якщо ми хочемо, щоб діти чомусь навчилися – їм треба у цьому допомогти: допомогти навчитися мислити, пізнавати світ, підтримати бажання зробити у ньому щось, формувати повагу до думки інших людей, одночасно відстоюючи власну позицію» [51].

О. Вишневський першочерговим у вихованні патріотизму в учнівській молоді вважав формування національної ідеології, тому на заняттях акцентуємо увагу студентів на аналізі нормативних документах: проекту «Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми патріотичного виховання громадян на 2013–2017 рр.», «Програми патріотичного виховання учнівської та студентської молоді в навчальних закладах України», які, на жаль, недостатньою мірою відображають основні центри патріотичного виховання. При аналізі Указу Президента «Про День захисника України» (2014) акцентуємо увагу на концепті *захисник*, що утворений від дієслова захистити, а корінь *хист* в українській мові має і такі значення: уміння щонебудь робити, поводити себе певним чином; здібності// Надзвичайний природний дар, високий ступінь обдарованості; талант. [4]; є і таке значення як «ловкість, спосібність, дар» [63].

Розглядаємо зі студентами поняття мови як символ державної безпеки, честь, гідність, нескореність. Приділяємо увагу таким концептам, як гідність і честь. Азбука моралі, за В.Сухомлинським, фахівці називають засвоюється з дитинства, і серед головних вимог до діяльності вчителя - уміння розвивати у дитини почуття власної гідності». А.Макаренко присвятив цьому автобіографічну повість «Честь».

У словнику сучасної української мови лексема «гідність» подана як сукупність рис, що характеризують позитивні моральні якості; усвідомлення

людиною своєї громадської ваги, громадського обов'язку [46], «честь» - як сукупність вищих моральних принципів, якими людина керується у своїй поведінці; повага, пошана, визнання кого-, чого-небудь [46]. Звернення до «Лексікону славеноросській» П. Беринди дозволяє доповнити це слово зверненням до грецького слова ἄξιος, що означає «достойнъ, годенъ, праведенъ» [28, 32].

Право на гідність є невід'ємним правом кожної людини і зафіксовано в міжнародних документах, зокрема в «Загальній декларації прав людини», прийнятій Генеральною Асамблеєю ООН. На переконання В. Рибалки [40], гідність проявляється передусім в усвідомленні і переживанні людиною своєї соціально-психологічної цінності та індивідуально-психологічної самоцінності як об'єкта і суб'єкта культури. В атрибутивному аспекті честь і гідність особистості, зазначає дослідник, включає такі основні етико-психологічні, соціально- та індивідуально-психологічні риси, як потреба поваги до себе та визнання іншими своїх заслуг перед людьми, своєї соціальної цінності; переконаність у власній значущості для суспільства; чесність перед людьми; репутація, висока моральність у стосунках; честюлюбство; вимогливість до себе; шляхетність; правдивість перед собою; самоконтроль; почуття відповідальності перед власною совістю. Отже, честь і гідність визначають через систему ставлень людини до самої себе, інших людей, держави, суспільства.

Гідність є невід'ємною «родовою рисою» людей, але її можна втратити, що означає уподібнити речі, зробитися добровільно засобом у руках інших людей. Захист гідності людини здійснюється державою та її правовою системою. Категорія «гідність» виражає уявлення про безумовну цінність кожної людини, яка або реалізувала себе, або може реалізувати у майбутньому. Визнання гідності кожної людини впливає з принципу рівності всіх людей у моральному сенсі, прав на повагу безвідносно до соціального статусу. Таке визначення є неодмінною передумовою моральних відносин між людьми.

Аналізуємо твори педагога видатного О.Захаренка «Енциклопедія шкільного роду», «Школа над Россю», «Поспішаймо робити добро», «Поради колезі, народжені в школі над Россю», «Слово до нащадків», «210 шкільних лінійок», чільне місце в яких посідає практичний патріотизм. О.Захаренко вмів зачепити за живе, змусити думати, мріяти та діяти, тверезо оцінював

позитивне й негативне в українському національному менталітеті. Очевидно, вважав мудрий учитель, , його покоління треба позбавити рис байдужості, лінощів, розхристаності, навчити зібраності, навчити краще працювати над собою. Палкий патріот, він закликав до цього всю педагогічну громадськість. "Націю можна врятувати, дбаючи ... про душу нації, якій так необхідна фізична і духовна чистота" [детальніше див. 49].

Аналізуємо концепти *духовність, націєтворчість освіти, педагогіка громадянськості* за книгами Г.Філіпчука. Видатний педагог доводить просту істину: народ стає незалежним не стільки силою зброї, скільки силою національного духа; найкраща реальна освіта може стати згубною для людини, якщо вона не розвинута патріотично [60]. Г.Філіпчук зазначав, що однією із головних причин нереалізованості національної ідеї є низький рівень самосвідомості народу і його очільників, брак єдності народу, зрадництво у найвищих ешелонах влади, деукраїнізація, слабо сформоване почуття громадянськості і патріотизму.

Дослідник наводить аргументи К.Ушинського, котрий писав, що, ідучи в Європу, нам варто взяти в західній освіті одну важливу рису – повагу до своєї батьківщини, бо без патріотизму немає людини, а також Б.Грінченка, який зазначав, що у загальнолюдську сім'ю треба йти з власним доробком, якщо ти у спільний дім зайшов у двері, а не через вікна, то де твоє власне, національне «Я». Європейська сім'я – це великий оркестр народів, де кожен інструмент має свою тональність, Україна, її національна освіта мають посісти в ньому гідне і належне місце. Наша «мелодія» мусить ґрунтуватися на інтелектуальних, духовних, матеріальних цінностях власного народу [59].

Досвід проведення занять з мовно-методичної підготовки майбутніх учителів-словесників до патріотичного виховання у позакласній діяльності в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, побудованих з урахуванням лінгвоаксіологічних, лінгвопраксеологічних аспектів, засвідчує доречність, зокрема, завдань з регіональним компонентом, що побудовані на матеріалах фольклорної, діалектологічної, літературно-краєзнавчої практики, увиразнюють соціокультурну змістову лінію і спрямовані на формування умінь виконувати історико-культурологічні коментарі до національно-культурних лексем, проводити етно-, соціолінгвістичне дослідження, опановувати різні способи збору, узагальнення, систематизування лінгвокультурної інформації. Матеріали

навчальних експедицій (соціолекти, діалекти, ойконіми, відомості про письменників-земляків, їхні твори тощо) виступають основою як для моделювання фрагментів виховних занять. Цікаві матеріали з ономастичним матеріалом представила Т. Мішеніна [31].

Доречним є виконання такої вправи: *У надрах лексики потужною пружиною стиснутий досвід наших пращурів – їхні уявлення, погляди, думки, переживання, відчуття прекрасного» (Пилип Селігей). Доведіть цю думку, прочитавши текст. Охарактеризуйте семантичне навантаження слова "рід" у наведеному уривку. Створіть словотвірний ланцюжок до слова «рід».*

Давньоруське слово *родъ* завжди функціонувало з низкою значень, серед яких і такі: "сукупність поколінь", "сім'я", "велика патріархальна сім'я". Багатозначність цього іменника стала основою для утворення з допомогою префікса *у-* і загальнослов'янського слова *ugod* - "народжений не в рід" («той, хто чимось відрізняється від інших в роду»). Звідси в одних мовах - позитивна (пор. укр. врода - краса, пол. *ugoda* краса, чес. *ugod* - урожай), в інших - нейтральна або навіть негативна семантика (пор.: в укр. врода - краса, рос. урода - людина з фізичними вадами).

Із словом *рід* пов'язані слова брат і "друг" (\**drugъ*). В основі слова "друг" давньоруський корінь *деръ*, що означає "міцний". Етимологічно **спорідненими** і слова "здрастуйте", "дружина", "держава": в цих словах виділяється корінь *дер-*, "дерево". Отже, коли ми говоримо: "Здрастуйте", то бажаємо людині бути "гарним деревом", тобто здоровим.

*Тема «Прислів'я і приказки, крилаті вислови, народні порівняння» може бути підсилена такою комунікативною розминкою:*

Кажуть, хоч і по коліна в воду, аби до свого роду. А як немає роду-родиньки, то ні до чого притулитися, нікому порадоньки дати. Саме через відчуття роду і завдяки йому людина приходиться до світлого образу Батьківщини. А яка ваша думка з цього приводу?

*Прочитайте роздуми католицького священника Б. Ферреро. Запропонуйте власну відповідь на поставлене автором запитання.*

*Чого потребує світ найбільше? Трішки привітності, менше користюлюбства. Трішки більше дарувати, трішки менше вимагати. Трішки більше посмішок, трішки менше гримас. Трішки більше «ми», трішки менше «я», трішки більше сміху, трішки менше плачу...*



Феномен патріотизму виражається на рівні почуття, свідомості як ціннісно-раціональна установка, а також на рівні поведінки як активна дієва позиція. Для дискусії на круглому столі пропонуємо таку **тему**:

Я народився в україномовному світі, і найперші для мене слова були словами українськими. Я їх чув від Мама, Батька, братів, друзів. Для мене, малого, весь земний світ був українським. Що з того, що тепер я знаю кілька мов і користуюся ними щоденно (така вже в мене робота)? Вони ніколи не замінять мені Рідної Мови, в якій за кожним словом тягнеться багатющий шлейф асоціацій, емоцій, спогадів, подій, людей!.. Так написав письменник Сергій Ткаченко. А яка ваша думка стосовно цього міркування?

*Пропонуємо ідею для проекту «Батьківщина»:*

В одному з інтерв'ю Борис Ілліч Олійник сказав: «У нас було дитинство, ми до чогось високого прагнули. Ми знали, що є те, котре не купується і не продається, - це батько, мати, баба, дід, Вітчизна. Цим не можна торгувати. Так нас учили. І я думаю, добре вчили. Що немає чисто расових таких уже богообраних, а всі перед Богом рівні. Отак ми вчилися, і так живемо».

Запропоновані завдання спрямовані на оволодіння уміннями самостійної філологічної роботи з текстами різних стилів та жанрів, у тому числі з текстами, які сприяють гармонізації психоемоційного стану, містять моделі досягнення свободи особистості, соціальної захищеності; сприймати, аналізувати, зіставляти мовні явища і факти, систематизувати інформацію з різних джерел, у т.ч. довідкової інформації, коментувати, логічно обґрунтовувати позицію, дискутувати, використовуючи різні способи аргументації та ілюстрування прикладами, поглиблювати цілісне уявлення про мову, патріотизм як національно-культурний феномен, що характеризується любов'ю до своєї Батьківщини, відповідальністю за її долю, готовністю захищати її, виражає повагу до інших народів, генерувати нові ідеї й ініціативи; реагувати мовними засобами на спектр соціальних і культурних явищ, попереджувати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; конструктивно керувати емоціями; вирішувати нестандартні завдання; працювати у групі, в команді.

Отже, на основі аналізу наукових джерел, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду приходимо до таких висновків. Серед компетентностей, важливих для формування особистості громадянина і патріота Української держави, є володіння державною мовою. Учителі-словесники засобами української мови виховує учнів і як активних

національно свідомих громадян відкритої, демократичної та незалежної України і як громадян світу. Гурток з лінгвокультури як одна із форм позакласної роботи сприяє формуванню лінгвокультурознавчої компетентності учнів.

Мовно-методична підготовка майбутніх учителів-словесників до патріотичного виховання в школі повинна синтезувати положення, зокрема праксеологічного, особистісно орієнтованого, аксіологічного підходів. У цьому контексті модуль з лінгвокультурознавчої позакласної роботи у магістратурі розглядаємо як процес оволодіння студентами сукупністю, зокрема, лінгвокультурних знань, умінь і навичок, здатностей, нормами поведінки, з урахуванням принципів національної ідентифікації, соціалізації, гуманізації та полікультурності.

Важливим завданням курсу «Методика викладання української мови у вищих педагогічних навчальних закладах» передбачаємо засвоєння майбутніми учителями системи теоретичних знань, умінь, навичок, необхідних для формування в учнів лінгвокультурознавчої компетентності як на уроках, так і в позакласній роботі, у роботі гуртка з лінгвокультури.

Завдання, запропоновані студентам на основі аналізу концептів, завдань з регіональним компонентом, що побудовані на матеріалах текстів публіцистики, фольклорної, літературно-краєзнавчої практики, увиразнюють соціокультурну змістову лінію і спрямовані на формування умінь проводити дослідження, що інтегративну, системоутворюючу, регулятивну, захисну та виховну функції активного, діяльнісного патріотизму. Аналіз підготовленості майбутніх учителів до патріотичного виховання у гуртковій роботі виконаємо в наступних публікаціях.

#### **Література до розділу 4**

1. Bemidji State University: Department of English [Електронний ресурс] / Режим доступу до сайту: <http://bemidjistate.edu/academics/departments/english/graduate>.
2. Georgia State University: English Education (MAT) [Електронний ресурс] / Режим доступу до сайту : <http://msit.gsu.edu/1452.html>.
3. Бадер В. І. Електронна лінгводидактика: стан та перспективи розвитку / В. І. Бадер // Освіта та педагогічна наука. – 2012. – № 2 (151). – С. 34–43.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К. : Ірпінь, 2001. – 1440 с.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Выготский Л. С. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.

6. Гарцов А. Д. Электронная лингводидактика в системе инновационного языкового образования : дис. .... д. п. н. : 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (русский язык, уровни общего и профессионального образования)» / А. Д. Гарцов / Российский университет дружбы народов. – М., 2009. – 534 с.
7. Голубовська І.О. Етнічні особливості мовних картин світу/ І.О.Голубовська. – 2004.- К.: Логос. – 284 с.
8. Данилюк С. Персональний сайт як спосіб презентації особистості науковців / С. Данилюк // Наукові записки. Серія: Філологічні науки (мовознавство) : у 5 ч. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. – Вип. 89 (5). – С. 190–194. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://www2.kspu.kr.ua/inmov/download/nz\\_2010\\_5.pdf](http://www2.kspu.kr.ua/inmov/download/nz_2010_5.pdf).
9. Дарчук Н. Лінгвістичний портал MOVA.info: три роки в мережі Інтернет / Дарчук Н., Сірук О., Сорокін В. // Лексикографічний бюлетень: Збірник наукових праць. – Вип. 13. – К., Інститут української мови НАН України, 2006. – С. 137–143.
10. Дорошенко С.І. Вступ до мовознавства – пропедевтичний курс загального мовознавства // Шляхи практичного втілення мети і завдання курсу: Зб. наукових праць / За заг. ред. проф. Л.А.Лисиченко. – Х.: ТОВ "ЕДЕНА", 2003. - Вип.10. - С. 7 - 12.
11. Електронний підручник з української мови на українознавчій основі (концепція) / С. Г. Чемеркін, С. Я. Єрмоленко, А. Ю. Пономаренко, В. В.Шляхова. – К.: ВБ «Максимум», 2010. –56 с.
12. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
13. Етимологічний словник української мови: У 7-т. /АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О.О.Потебні; Ред.кол. О.С.Мельничук (гол.ред.), І.К.Білодід, В.Т.Коломієць, О.Б.Ткаченко.-Т.1.- К.: Наук. думка, 1982.-789с.
14. Єщенко Т. А. Лінгвістичний аналіз тексту /Т.А.Єщенко: посібник. – К.: Академія, 2009. – 264 с.
15. Жайворонок В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник / Віталій Жайворонок. – К.: Довіра, 2006. –703 с.
16. Зайцева С. В. Реалізація комунікативної функції мови в інтернет-блозі / С. В. Зайцева // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского Серия “Филология. Социальные коммуникации”. Том 25 (64) № 1, Часть 1. – С. 71 – 74.
17. Зіноватна О.М. Професійна підготовка філологів магістерського рівня в університетах США: дис. ... канд. пед. наук :13.00.04 / Зіноватна Олександра Миколаївна. – Черкаси, 2011. – С.26-30.
18. Златів Л. М. Комп'ютерна лінгводидактика у викладанні мовознавчих дисциплін для студентів-філологів / Л. М. Златів // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка. – 2014. – Вип.

29. – С. 116-120 [Електронний ресурс]. - Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp\\_2014\\_29\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2014_29_27).
19. Історія української мови. Лексика і фразеологія //за ред. В.М.Русанівського.-К.: Наук. думка, 1983.-739 с.
20. Коновалова О. Віддієслівні іменники з суфіксом –ство на позначення дії/процесу і стану в художніх текстах і. франка /Оксана Коновалова //Рідне слово в етнокультурному вимірі. –2016. [Електронний ресурс] // Режим доступу: [http://nwed.ddpu.drohobych.net/article/view/103663/pdf\\_64](http://nwed.ddpu.drohobych.net/article/view/103663/pdf_64)
21. Кононенко В. І. Українська етнолінгводидактика /В.І.Кононенко. –Івано-Франківськ. – 1995. – 57 с.
22. Копусь О. Концептуальні підходи до розроблення змісту й організації процесу формування у майбутніх магістрів-філологів професійної мовленнєвої компетенції / Ольга Копусь // Українська мова і література в школі. – 2011. – № 2. –С. 46-51.
23. Корицька Г. Р. Камертон філолога: відлуння / Г. Р. Корицька [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://korycja-kamerton.hol.es>.
24. Корицька Г. Р. Камертон філолога / Г. Р. Корицька [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://korycja50.blogspot.com/p/blog-page\\_20.html](http://korycja50.blogspot.com/p/blog-page_20.html) від 23.04.2014
25. Корицька Г. Особливості навчання української мови учнів в умовах розвитку електронної лінгводидактики / Галина Корицька // Українська мова і література в школі. – 2016. – № 1. – С. 14-17.
26. Кримський С.Б Під сигнатурою Софії / С. Б. Кримський. – К. : Вид. дім Києво-Могилянська академія, 2008. – 367 с.
27. Кучерук О. А. Основні напрями розвитку електронної лінгводидактики / О.А.Кучерук // Інформаційні технології і засоби навчання. - 2014. - Т. 41, вип. 3. – С.83-91. [Електронний ресурс] – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2014\\_41\\_3\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2014_41_3_9).
28. Лексикон славенороскій П. Беринди / Підгот. текст В. Німчук. – К.: Вид. АН УРСР, 1961. – 272 с.
29. Маевский Н.Н. Колесина К.Ю., Трошкина Т.П. Компетентностный поход к формированию профиля (модуля) «Преподавание филологических дисциплин» / Н.Н. Маевский, К.Ю.Колесина, Т.П.Трошкина // С.66 -72. - [Електронний ресурс] / Режим доступу до сайту: [philol.msu.ru/~umo/in/FILE278](http://philol.msu.ru/~umo/in/FILE278).
30. Матвеева С. А. Сайт як жанр Інтернет-комунікації (на матеріалі персональних сайтів учених) : автореф. дис ... канд. філол. наук: 10.02.15 / Світлана Анатоліївна Матвеева . – Донецьк , 2006 . – 20 с.
31. Мішеніна Т. Організація лексичної роботи студентів філологічних спеціальностей з ономастичним матеріалом (на прикладі української мови)/ Тетяна Мішеніна// Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2017. – № 3 (67). –С.60-67.
32. Навчальна програма з української мови для 10-11 класів /Л.Мацько, О.Семенов, Т.Симоненко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-program-10-11x-klasiv.html>

33. Навчальна програма з української мови для 10-11 класів форуму [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/gromadske-obgovorennya-program-10-11x-klasiv.html>
34. Навчальні програми для 5-9 класів [Електронний ресурс] URL : <http://mon.gov.ua/content/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2017/06/12/2/klyuchovi-zmini-v-onovlenix-navchalnix-programax-5-9-klasiv.pdf>
35. Нікітіна А.В. Українська лінгвометодика для магістрантів : навчально-методичний посібник. / А. В. Нікітіна ; Держ. закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка”. – Старобільськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2015. – 375с.
36. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. – Львів, 2016. – 64 с.
37. Положення про електронні освітні ресурси (затв. Наказом МОНмолодьспорт України № 1060 від 01.10.2012 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.
38. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі: Навч. посібник/О. Горошкіна, С. Караман, З. Бакум, О. Караман, О.Копусь / за ред. О.Горошкіної та С. Карамана –2015. – 250 с.
39. Прислів'я та приказки: Природа. Господарська діяльність людини / Упоряд. М. М. Пазяк. – К.: Наук. думка, 1989. – 480 с.
40. Рибалка В. В. Честь і гідність особистості як духовні засади творчої праці сучасного професіонала: культурно-психологічні та аксіопсихологічні аспекти проблеми / В. В. Рибалка // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / за ред. Л.Л.Товажнянського, О.Г.Романовського; НАПН України, НТУ «ХПІ».–Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – Вип. 30 / 31. – С. 9 – 24.
41. Рильський М.Т. Вибрані твори : лірика та поеми / М.Т. Рильський ; вступ. ст. О.Дейча ; художн. В.Є.Перевальський. - К. : Дніпро, 1977. - 351 с.
42. Самчук У. Марія. Хроніка одного життя : [роман] / Улас Самчук ; [підг. тексту та післямова С. П. Пінчука]. – К. : Укр. письменник, 2007. – 191с.
43. Семенов О. Академічне письмо: лінгвокультурологічний підхід: навч. посіб. /Олена Семенов, Ірина Томашевська, Ольга Фаст, Андрій Семенов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://academ-write.tilda.ws/>
44. Семенов О. М. Електронний навчально-методичний комплекс «Словесник» /О.М.Семенов., А.Ю.Семенов [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.children.edu-ua.net>.
45. Семенов О. Методика викладання української мови у вищій школі: навч. посіб. /Олена Семенов, Наталя Дейниченко – Суми : Вид-во СУМДПУ імені А.С.Макаренка, 2014. – 2-е вид., перероб. та доп. – 216 с.
46. Семенов О. Підготовка майбутніх учителів до гурткової роботи з риторичної майстерності (на матеріалі творчої спадщини Олександра Захаренка) / Олена Семенов //Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2017, № 1 (65) .- 2017.-№1 (65).- С.163-174.
47. Система и методика университетов по направлению 520300 – «Филология»// Автор-составитель: проф. Маевский Н.Н.- Ростов-на-Дону, 2002.- 15 с.

48. Сковорода Г. Пізнай в собі людину / [ пер. М. Кашуба; пер. поезій В. Войнович]. – Львів.: Світ, 1995. – 526 с.
49. Словник української мови: в 11 томах. – Том 2, 1971. – 345с. // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/ghidnistj>
50. Словник староукраїнської мови XIV – XV ст.: У 2-х т. – К.: Наук. думка, 1977. – Т. 2. – 591 с.
51. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения/ Под ред. Н.Ф. Талызиной. - М.: Педагогика, 1984. - 472с.
52. Струганець Л. В. Інтерактивний навчально-методичний комплекс з «Культури мови» у системі Moodle/ Л. В. Струганець // Теоретико-практичні аспекти сучасних лінгвістичних та лінгводидактичних парадигм : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції : зб. наук. пр. – Рівне-Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2012. – С. 15–20.
53. Сугейко Л. Формування національно-мовної особистості фахівця початкової освіти лінгвокультурологічними засобами /Любов Сугейко //Рідне слово в етнокультурному вимірі. –2016. [Електронний ресурс] // Режим доступу: [http://nwed.ddpu.drohobych.net/article/view/103663/pdf\\_64](http://nwed.ddpu.drohobych.net/article/view/103663/pdf_64)
54. Сухомлинська О. В. Патріотизм як цінність : погляд на історію і сьогодення/О.В.Сухомлинська//Шлях освіти. –2010. –№ 2. –С. 10–14.
55. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю: [вибрані твори: в 5 т.]/ В. О.Сухомлинський.– К.: Рад. школа, 1976. – Т. 2. – С. 417–657.
56. Толстой Н. И. Язык и народная культура. Очерки по славянской мифологии и этнолингвистике / Н. И. Толстой. – М. : Индрик, 1995. – 512 с.
57. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 032700 Филология. Квалификация (степень) магистр.- 2010.- [Електронний ресурс] / Режим доступу до сайту: [www.osu.ru/docs/magistrat/fgos/032700m.doc](http://www.osu.ru/docs/magistrat/fgos/032700m.doc).
58. Філіпчук Г. «Духа не вгашайте!». Публіцистика /Георгій Філіпчук. – К.:Вид-во Товариства «Просвіта» імені Т.Шевченка, 2014.-67с.
59. Філіпчук Г.Г. Націєтворчість освіти /Г.Г.Філіпчук.- Чернівці: "Зелена Буковина", 2014. – 400 с.
60. Філіпчук Г. Г. Національна освіта: особистість і суспільство. Збірник наукових праць. / Георгій Георгієвич Філіпчук. – Чернівці : Зелена Буковина, 2013. – 844 с.
61. Хижняк І. Програмні засоби електронної лінгвометодики в роботі вчителя початкової школи / Інна Хижняк // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти : наукове електронне видання. – 2015. – Випуск 1. – С. 54 – 61.
62. Широков В.А. Всеукраїнський лінгвістичний діалог у контексті теорії лексикографічних систем / В.А.Широков // Мовознавство. – 2003. – № 6. – С.3-7.
63. Этимологический словарь русского языка : в 4 т. Т. 4 / М. Фас мер ; [пер . Трубачева]. — [4-е изд., стер.]. — М. : ООО «Издательство Астрель» ; ООО «Издатель-ство АСТ», 2003. — 846 с.

## РОЗДІЛ 5

### ТЕХНОЛОГІЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ РИТОРИЧНОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

#### 5.1. Риторична культура як основа формування риторичної особистості вчителя

Однією з основних форм соціалізації особистості, що забезпечує фундаментальну наукову, загальнокультурну, практичну підготовку фахівців, формує інтелектуальний потенціал нації як найвищої цінності суспільства, є система української вищої освіти. У третьому тисячолітті важливою частиною загальної культури людини стала *риторична освіченість*, оскільки в сучасному інформатизованому суспільстві зростає кількість і популярність професій із посиленою комунікативною відповідальністю. Повноцінної й відповідної до вимог часу риторичної освіченості вимагають управлінська, дипломатична, юридична, наукова, освітянська й багато інших галузей. Важко назвати професії, де б майстерне володіння словом як універсальним інструментом думки і переконання було непотрібним, проте в багатьох галузях інтелектуальної діяльності (насамперед у педагогіці) це стає визначальною запорукою професійного успіху та обов'язковим атрибутом іміджу інтелігентного і компетентного фахівця. Отже, необхідність відродження риторики як наукового напрямку і навчальної дисципліни ще в 90-і роки ХХ століття була викликана культурно-історичними, психологічними, комунікативними, соціально-політичними, економічними передумовами.

Риторична освіченість допомагає кожному розуміти потреби слухача, аудиторії; упевнено почувати себе в ситуаціях, коли необхідно повідомити, проаналізувати, підсумувати тощо; виголосити доповідь на широкий загал; оптимально організувати та креативно скерувати свою мисленнєво-мовленнєву діяльність [7]; коректно й доцільно використати методи риторичної аргументації; відповідально ставитися до кожного слова, досягаючи високої культури мислення, мовлення і спілкування й посилюючи комунікативну інтуїцію. Серед багатьох підходів і уявлень про сучасного вчителя помітно виділяється ще одна грань – учитель як риторична особистість.

Риторична освіченість учителя – основа формування його риторичної особистості. Поняття *“риторична особистість”* перебуває на стадії становлення. Виховання риторичної особистості вчителя базується на головних принципах педагогіки, риторики, психології, мистецтва. Теорія особистісно-діяльнісного підходу особливо чітко відображена у концепціях С. Виготського, М. Леонтьєва, С. Станіславського та ін. У 20-30-х роках ХХ ст. українські та закордонні вчені-педагоги розвивали ідею максимально ефективної виконавської, ораторської діяльності вчителів з метою вирішення педагогічних завдань. Педагогіки-теоретики В. Голубков, М. Рибнікова та інші поєднували словесну й педагогічну діяльність з ухилом до розуміння мистецтва живого слова як педагогічного інструменту навчання. А. Луначарський, А. Макаренко, В. Сухомлинський розширили цей взаємозв'язок на рівні ієрархії: мистецтво слова – виховання творчої особистості вчителя, що відповідає й сучасному поглядові дослідників на виховання риторичної особистості педагогічних та гуманітарних кадрів в Україні, про що йдеться, зокрема, у дослідженнях А. Капської, С. Іванової, О. Юніної, Д. Александрова, Є. Ключєва, Т. Хазагерова, Л. Ширіної, О. Зарецької та ін. [7, с. 186].

Поки що жоден словник не подає тлумачення терміна *“риторична особистість”*, але можемо посилатися на тлумачення поняття *“мовної особистості”* О. Семенов, Л. Мацько, Л. Струганець, Т. Симоненко та ін., яку вирізняють філологічний стиль мислення, широкий філологічний кругозір, мовні, літературні, педагогічні здібності, мовна індивідуальність, мовний смак, мовленнєва моральність тощо [24, с. 32-35]. Беремо до уваги також думки М. Хлєбникової, О. Сиротиніної, О. Ткаченка, О. Леонтьєва щодо трактування даного поняття.

Формування риторичної особистості сучасного вчителя своїми витокami сягає античних часів. З самого зачаткування риторики була помітна її педагогічна спрямованість. *“Педагогічний елемент”*, на думку вчених, був у ній настільки міцним, що початкові етапи її становлення відбувалися як розвиток саме педагогічної риторики. Ораторське мистецтво визнавалося засобом передання знань, ефективного переконання, виховання благородних почуттів (добра і справедливості, громадянського обов'язку й патріотизму та ін.). Учитель стояв поряд з філософом, оратором, поетом, царем, був провісником правди, краси, служив істині, умів сам і навчав своїх



учнів “тлумачити мертвий текст”, досконало володів мистецтвом красномовства, сократівським евристичним методом запитань і відповідей. А професійний оратор водночас вважався вчителем своїх слухачів [17, с. 9].

З виникненням у XVI ст. перших освітніх закладів України (братських шкіл, Острозької академії, Львівської греко-слов'янської гімназії, Києво-Могилянської академії та ін.) з'являються нові тенденції у розвитку духовно-моральної культури українського народу – необхідного складника риторичної культури. Уже в ті складні періоди історії українського народу засвідчено спроби викладачів цих навчальних закладів вирішити проблему формування риторичної культури молоді через гуманітаризацію навчання.

У XXI столітті нагальною суспільною потребою в Україні вважаємо формування риторичної особистості вчителя елітарного типу в умовах зростання культурно-просвітницької активності етносу, відродження національної культурної спадщини, у тому числі й риторичної.

***Риторична особистість вчителя*** – це особистість, яка, володіючи ефективним мисленням, якісним мовленням, демонструє високий культурно-комунікативний рівень, діалогову взаємодію, успішно реалізує закони риторики в педагогічних ситуаціях спілкування.

Спираючись на дослідження в цій царині вітчизняних і зарубіжних науковців (С. Абрамович, М. Герман, Н. Голуб, С. Гурвич, Л. Мацько, Г. Сагач, Г. Апресян, Л. Павлова, М. Чікарькова, А. Михальська, М. Хлебнікова та ін.), констатуємо, що вищою формою вираження риторичної особистості вчителя необхідно вважати її реалізацію відповідно до вимог ідеальної риторичної поведінки.

Термін “*риторичний ідеал*” науковці трактують неоднозначно. Так, А. Михальська пояснює його як “ієрархічно організовану систему найбільш загальних вимог до мовленнєвого твору і мовленнєвої поведінки, що склалася історично, тобто парадигму риторичних категорій, що відображають парадигму категорій загальноестетичних і етичних, характерну для тієї культури, в якій цей риторичний ідеал сформувався і функціонує” [17, с. 11]. На думку М. Хлебнікової, риторичний ідеал – це певний універсальний сукупний еталон національної мовленнєвої поведінки освічених людей, які належать до конкретної культури; він відображає найбільш загальні характеристики і вимоги, що висувуються до мовленнєвих ідеалів; успішна, ідеальна мовленнєва поведінка людини [27, с. 436].

Потреба у формуванні ідеалу українського вчителя-ритора пояснюється багатьма причинами як суспільного, державного характеру, так і вузькопрофесійного: 1) “в українському суспільстві нині поширюється сучасний американський риторичний ідеал, чужий слов’янській культурі, зокрема українській, яка завжди мала міцні традиції успадкування еллінської античної культури” [15, с. 187]; 2) українське суспільство не звільнилося вповні й від тоталітарного риторичного ідеалу; 3) низький загальний рівень мовленнєвої культури в суспільстві.

На нашу думку, подати повний перелік складових частин українського риторичного ідеалу вчителя XXI століття досить складно, проте орієнтовна модель, сформована в повній відповідності до вимог української культурно-історичної традиції, цілком ймовірна: індивідуальний ораторський стиль (за Л. Мацько) як власна мовотворча манера, яка організовує ораторське мовлення в єдності змісту і форми, надає мовленню вчителя неповторності, потужності, сили, демонструє багатство, виразність, гнучкість і блиск мовлення [15, с.188]; складовими частинами індивідуального ораторського стилю є талант, натхнення й майстерність; 2) висока моральність (бути чесним, справедливим, добродійним); 3) високий рівень освіченості (мати ґрунтовні знання не тільки з предмета мовлення, а й з проблем дотичних тем і суміжних наук); 4) мовленнєва культура (змістовність, правильність, багатство, образність, чистота, точність, ясність, виразність, емоційність, різноманітність мовлення); 5) оригінальне мовомислення (доказовість, аргументованість, логічність, доцільність мовлення); 6) мовна стійкість і позитивний вплив на мовну практику; 7) національна свідомість, патріотизм тощо.

З огляду на поставлені перед педагогікою і школою завданнями назріла потреба у створенні такої моделі сучасного вчителя, яка б задовольняла запити часу, сприяла б формуванню привабливої перспективи професії педагога і наповнювала б навчальний процес глибоким змістом, пізнавальним інтересом і високим результатом, – учителя з високим рівнем риторичної культури. Загальноприйнятої системи формування риторичної культури педагога не існує, як залишаються до кінця не визначеними зміст і структура самого поняття “риторична культура”.

Термін “*риторична культура*”, як зазначає Я. Білоусова, у сучасній педагогічній літературі часто видозмінюється іншими: “культура мови”,

“мовленнева (професійна) майстерність”, “риторична грамотність”, “педмайстерність” тощо. Так, вчені-педагоги Л. Граудіна, Н. Безменова, Н. Михайличенко поняття “риторична культура” ототожнюють з поняттям “мовленнева майстерність”, складовими частинами якої є логічна культура, психолого-педагогічна культура, культура спілкування, техніка мови. У працях Д. Александрова та Ю. Рождественського, присвячених аналізу сучасної теорії риторики, перевага надається терміну “риторична (ораторська) грамотність”. Відомі українські педагоги І. Зязюн, А. Капська, Г. Сагач, Н. Тарасевич риторику культуру розуміють здебільшого як вищий вияв професійно-виконавської культури, педагогічної майстерності [1, с. 15].

Риторична культура, на думку О. Залюбінської, є складним синкретичним поняттям, яке поєднує у собі, крім культури мовлення у традиційному розумінні, певні аспекти культури мислення, психологічної культури, сценічної майстерності, риторику етику, поняття про імідж мовця. В основі риторику культури особистості лежить перехід від побутових уявлень і вмінь до певної наукової обізнаності, до використання науково обґрунтованих, практично ефективних методів і прийомів підготовки, організації, аналізу риторику діяльності. Тому основою риторику культури вона визначає наявність у людини теоретичних знань з риторики [7].

Я. Білоусова, виділяючи мовленнєву культуру одним з основних компонентів культури риторику, вважає значення поняття “риторику культура” значно ширшим. Риторична культура – це якісна характеристика особистості, показник духовного розвитку, сформованих риторику знань, умінь та навичок, а також здібностей та потреб у риторику діяльності. Це діяльніша категорія, яка реалізується у всіх видах фахової діяльності, сприяє формуванню багатограних відношень, забезпечує самопізнання, саморозвиток, самовиховання через володіння риторику досвідом, набутиим людством [1, с. 14].

***Риторична культура вчителя – складне ціле, основу якого становлять високий рівень освіченості й професійні знання, культура мислення, мовлення і спілкування, невербальна й зовнішня культури, талант, натхнення і майстерність.***

Високий рівень освіченості й професійні знання – це досконалі спеціальні знання за фахом та методики їх викладання в середній школі; знання теорії педагогічної риторики (сутність, основні категорії, поняття і закони ефективної мисленнево-мовленнєвої діяльності, жанри педагогічного красномовства, механізми текстотворення); знання теорії педагогічного спілкування; знання теоретичних основ психолого-педагогічних наук (вікових особливостей розвитку дітей; методів, принципів навчання та виховання тощо). Мисленнево-мовленнєва діяльність вчителя спрямована на переконання, вплив, на досягнення цілей у процесі мовної комунікації, а також на вироблення вміння аналізувати та продукувати різні тексти публічних виступів перед різними аудиторіями відповідно до мети, призначення й умов спілкування у процесі майбутньої роботи.

Риторична культура сприяє формуванню *риторичної компетенції* – усвідомленому і мотивованому використанню вчителем риторичних засобів з поєднанням його інтелектуальних, духовних, моральних якостей, що забезпечують як силу переконання емоційного впливу на адресата, так і можливість виразити особливості своєї особистості, створити неповторний образ оратора. Риторична компетенція охоплює знання правил стратегії і тактики спілкування, побудови конструктивного діалогу, прийомів аргументації, жанрових особливостей педагогічного мовлення, засобів мовного вираження, техніки риторики; знання загальних законів і принципів мовленнєвої поведінки, можливості їх використання у різних ситуаціях спілкування; оперування в мовленні понятійним апаратом, жанровим і мовним багатством, засобами аргументації й системою доказів; вміння здійснювати підготовку, планування, аналіз, рефлексію й самооцінку будь-якого ситуативного мовлення; володіння невербальними засобами спілкування тощо. Саме риторична компетенція і формує риторичну особистість.

***Риторична компетенція вчителя*** – усвідомлене і мотивоване використання вчителем риторичних засобів у поєднанні з його інтелектуальними, духовними, моральними якостями з метою переконання, емоційного впливу на слухачів, створення діалогової взаємодії.

Таким чином, констатуємо, що риторична культура як показник і фактор риторичної компетенції є основою формування риторичної особистості

вчителя. Вищою формою реалізації риторичної особистості педагога є риторичний ідеал. Елітарна риторична особистість педагога – це особистість, яка, володіючи ефективним мисленням, якісним мовленням, демонструє високий культурно-комунікативний рівень, успішно реалізує закони риторики в будь-яких ситуаціях спілкування.

## **5.2. Жанр промови в системі риторичної культури**

З огляду на поставлені перед педагогікою і школою завданнями назріла потреба у створенні такої моделі сучасного вчителя, яка б задовольняла запити часу, сприяла б формуванню привабливої перспективи професії педагога і наповнювала б навчальний процес глибоким змістом, пізнавальним інтересом і високим результатом, – учителя з високим рівнем риторичної культури. Аналіз науково-педагогічних джерел, власний педагогічний досвід переконують, що важливу роль у формуванні риторичної культури вчителя відіграє вміння виголошувати промови на різні теми. Тож окреслимо роль промови як жанру академічної риторики у процесі формування риторичної культури вчителя під час опанування курсу «Сучасна риторика». Зупинимось на вагомих аспектах даної проблеми.

Лекційні й практичні заняття на тему «Промови в академічному красномовстві» будуємо з урахуванням принципів системності, наступності, міжпредметних зв'язків, культуровідповідності, професійно-творчого підходу до самореалізації особистості. Крім названих, застосовуємо принципи фундаменталізації, аксіологізації, самостійності, креативності, емоційності тощо. Формуючи професійні вміння й навички, обираємо традиційні й інноваційні форми й методи роботи: теоретико-інформаційні (лекція, дискусія), практико-операційні (алгоритм, дослід, експеримент), пошуково-творчі (творчий діалог, аналіз промов), самостійної роботи (опрацювання лекції, наукової літератури, підготовка промов, укладання цитатників), контрольньо-оцінювальні (виголошення промов, опитування).

Під час лекції акцентуємо увагу на теоретичних аспектах жанру промови, аналізові трьох типів промов періоду античності, ґрунтовних порадах Аристотеля, Цицерона щодо особливостей виголошення промов; з'ясовуємо особливості української похвальної риторики (Києво-Могилянська академія й Ф. Прокопович); опрацьовуємо види промов сучасної школи та

характеризуємо їх основні риси; досліджуємо етапи підготовки, структуру промови, мовно-виражальні засоби різних видів промов. Важливим аспектом самостійної роботи студентів вбачаємо опрацювання лекції, рекомендованої літератури, підготовку різних видів промов.

На лекційному занятті пропонуємо дефініцію промови й подаємо ретроспекцію становлення жанру.

**Промова** – це усний виступ із метою висвітлення певної інформації та впливу на розум, почуття й волю слухачів; характеризується логічною стрункістю тексту, емоційною насиченістю та вольовими імпульсами мовця [13].

Промова як жанр риторики сформувалася в античності. Основоположник античної риторичної думки Аристотель усі промови поділяв на три типи: дорадчі, епідейктичні та судові. Це означало, що на той час риторична практика вже нагромадила достатній досвід для диференціації і класифікації промов та систематизації засобів досягнення ефекту від них.

Цицерон створив вчення про три види промов – судові, дорадчі та похвальні, пов'язавши їх із трьома типами ораторів: перший тип ораторів, які мали «величну поважність думок і пишність слів», «здатні й готові хвилювати й полонити душі», досягали цього промовою «гладкою, стрункою й завершеною». Інші оратори (другий тип) досягали мети «промовою різкою, суворою, грубою, незавершеною й незаокругленою». А між ними – «середній і начебто помірний тип промов», суміжний з обома, «тече єдиним потоком, нічим не виявляючись, крім легкості й рівномірності: хіба що щось вплете, як у вінок декілька бутонів...» [22]. На такій теорії Цицерона пізніше сформувалося вчення про три експресивні стилі: високий, низький і середній (помірний).

Кожний вид промов в античні часи мав загальну мету: для дорадчих промов – користь чи шкода, для судових – звинувачення чи виправдання, для похвальних – похвала або осуд.

*Дорадчі* промови були найпоширенішою, щоденною велемовністю. У таких промовах оратори давали іншим поради, пропозиції, оцінки, схиляли до своїх думок, спонукали до певних дій, вчинків або, навпаки, застерігали від небажаних думок, шкідливих дій, негідних вчинків.

Аристотель вважав, що метою дорадчої промови є користь, добро, благо. Благом є те, що відповідає вказівкам розуму, до чого прагнемо. Для людини благом є те, на що вказує її розум в кожному окремому випадку. Наявність блага робить людину спокійною і самозадоволеною. Благом є відчуття щастя. Людина відчуває щастя, коли володіє благами. А блага – це і добродійності душі: щедрість, справедливість, мужність, поміркованість, великодушність, а також духовні блага і добродійності тіла: здоров'я, краса, сила, пам'ять, розум, кмітливість. Ці блага породжують інші блага: славу, пошану, удачу. Саме життя є благом. Оратор має своїм красномовством сприяти йому, відвертаючи людей від поганого.

Судові промови – це звинувачувальні чи виправдовувальні промови в суді. Судові промови характеризувалися чітким формулюванням мети, переконливою аргументацією, знанням справи і ситуації, умінням знаходити аналогічні приклади, шукати найменші зачіпки, збільшувати або применшувати якийсь факт, передбачати розвиток подій, красномовством зворушливо впливати на судову владу. Джерела свідчать, що риторика почалася саме з судового красномовства у V ст. до н. е. в Давній Греції та Римі (зокрема в демократичній державі Афіни), нагромадила великий досвід, витворилась у науку про захист закону, справедливості, демократії і гуманізму.

*Епідейктичне* (похвальне) красномовство поряд із судовим досягло великого розквіту ще в античній риторичі. В епідейктичних промовах прославляли, возвеличували особу, факт, подію або, навпаки, осуджували, ганьбили. Із занепадом демократичного ладу в Греції занепадає й політичне та судове красномовство, а епідейктичне продовжувало розвиватися ще інтенсивніше. Це був час другої софістики. У похвальних промовах прославляли минуле героїв, керівників, захисників. Майстрами епідейктичного красномовства були Аристотель, Перикл, Горгій, Ісократ, Демосфен, Цицерон та ін.

Аристотель ґрунтовно описав похвальне красномовство і те, що може бути предметом похвали. Насамперед – це прекрасне. Прекрасне, за Аристотелем, – це добродійність, благо. Добродійність дає можливість набувати благо. Вона містить справедливість, великодушність, розсудливість, мудрість, мужність, щедрість. Мужність важливіша в період війни, а справедливість – у мирний час. Справедливість – це коли кожний володіє

тим, що йому належить за законом. Щедрість виявляється в тому, що люди не шкодують для доброї справи коштів. Розсудливість – це інтелектуальна добродетель і т. ін. Прекрасним є усе справедливе, а справедливим – усе досконале. Почесне і прекрасне – близькі поняття, їх треба поєднувати і вихвалити. Аристотель вважав, що похвала припускає перебільшення, діям треба надавати величі й краси.

На думку Цицерона, джерелом епідейктичних промов є оцінювання осіб, речей, предметів, подій. Уславляти треба достойне в людині: родовитість, красу, силу, вроду, розум, багатство, талант, щедрість, чесність. Особливо люблять люди слухати про добродетелі, які є благодійними для всіх, а не тільки для тих, кого прославляють. Високе виявляється в інтелекті, благородності почуттів і вчинків. Цицерон описав типи похвал для кожної добродетелі. Терпіння в нещасті, стійкість, гідність – це також предмет для похвал. Похвальна промова має не тільки переконати, а й захопити. Тому предмет похвал треба звеличити й ошляхетнити [27].

Похвальне красномовство було поширене і в культурі давньоукраїнського періоду – у Київській Русі («Слово про Ігорів похід» та «Слово про закон і благодать» митрополита Іларіона тощо).

Найвищого розвитку українська похвальна риторика досягла в Києво-Могилянській академії. Похвальні промови спудеїв, що називалися панегіриками, ораціями (у стародавніх Греції та Римі панегіриками вважалися надгробні похвальні промови, що прославляли подвиги померлого), були патріотичними, присвячувалися славетним гетьманам, козацьким ватажкам, політикам, ученим. Це були хвалебні відгуки, що виголошувалися на урочистих зібраннях.

Найбільшим майстром епідейктичних промов у Києво-Могилянській академії був Ф. Прокопович. На його думку, красномовство почесне і корисне, приємне і принадне, воно захоплює людські душі, дає насолоду, тамує душевну спрагу. Ця сила «легко проникає в душу і відводить її звідки захоче, захоплює і жене куди хоче, робить якою хоче, викручує, обертає, зміцнює, запалює гнівом, хвилює обуренням, дотикає любов'ю, спонукає до сліз, розвеселяє, наповнює зворушенням чи страхом. Але ті самі емоції, якщо захоче, виконує й викорінює без зусиль... Красномовство вважається і зображається як цариця всіх наук...» [22].



Восьма книга «Риторики» Ф. Прокоповича присвячена епідейктичним промовам та засобам, якими можна прикрашати промови. Він вважав, що коли хвалити якусь чесноту, то вона збільшується й зростає не лише в душі того, кого хвалять, а й у інших, і закликав їх до наслідування. Стиль похвальних промов – квітучий, дотепний, прикрашений незвичайними оповідками, порівняннями тощо. Похвальні промови дуже важливі і корисні, вони розвивають уміння бачити в людях гарне, створюють атмосферу довіри й доброзичливості.

Ф. Прокопович виділяв кілька типів похвальних промов залежно від того, кому, чому і з якої нагоди призначається промова: похвала особам і похвала речам. У похвальних промовах особам він радив враховувати п'ять основних джерел винайдення думки: 1) природа людини (тіло, душа, чесноти, пам'ять, знання тощо); 2) доля особи – рід, слава предків, друзі, почесні; 3) рівень знань – де, коли, на кого вчилася людина, кого перевершила в знаннях; 4) вчинки і діяння (розумні, мудрі, сміливі); 5) обставини, які повинні сприяти величі людини. У похвалах речам оратор показував їх красу і пояснював користь від них. Це могли бути похвали містам, краям, річкам, установам [22].

Практичне заняття розпочинаємо вступним словом викладача:

*- «Існує три категорії ораторів: одних можна слухати, других не можна слухати, а третіх – не можна не слухати» (Архієпископ Меджи). Бажаю всім нам, щоб ми відносилися до третьої категорії, а для цього пам'ятаймо народну мудрість: завжди знай, що говориш; добре тому жити, хто вміє говорити; умієш сказати, умій і змовчати; яка людина, така й мова.*

*Саме в жанрі промови необхідно мудро поєднувати дві риторичні традиції: мистецтво переконання (Аристотель) і мистецтво говорити витончено (Квінтіліан). Промова – як історія кохання: розпочати її може кожен, а для її завершення потрібен майстер. Саме такими «майстрами» й мусять бути викладачі та вчителі-філологи.*

Продовжуємо постановкою завдань дискусійного характеру.

- Пригадайте дефініцію «риторична особистість».*
- Найкращим оратором є той, який своїм словом і повчає слухачів, і дає насолоду, і справляє сильне враження. Вважаємо пораду Цицерона актуальною і в XXI столітті, а тому з'ясуймо, яка ж дефініція промови є найоптимальнішою?*

– Коли сформувалася промова як жанр риторики? Хто є основоположниками вчення про три види промов?

– Яку загальну мету мав кожний вид промов в античні часи? Що становило предмет похвали для Аристотеля?

– Які давньоруські пам'ятки містять яскраві приклади похвального красномовства?

– Хто був найбільшим майстром епідейктичних промов у Києво-Могилянській академії? Які види похвальних промов виділяв Ф. Прокопович?

– Чи збереглися зазначені види промов у сучасності, зокрема у вищій школі?

На занятті з'ясуємо, що у вищій школі застосовуються промови: 1) епідейктичні (похвальні); 2) евхаристичні (подячні) – навчальному закладові, керівникові, викладачам при одержанні диплома, нагороди, звання тощо; 3) вітальні – з нагоди ювілею, свята; присвячуються певній даті, пов'язаній з ушануванням окремої людини, групи осіб, урочистостям на честь подій з життя та діяльності організації, установи, закладу тощо; 4) агітаційні – під час обрання на посаду, рекомендації до присудження звань, нагород, під час конкурсів тощо; профорієнтаційна агітація.

Засвоюємо, що всі види промов мають спільні риси (змістовність, логічність, доступність, лаконічність, образність, емоційність тощо). Ґрунтовно розглядаємо головні вимоги до виголошення промови: невимушеність (природність, розкутість спілкування); безпосередність (спілкування віч-на-віч); емоційність (збудження пристрастей за допомогою вербальних і невербальних засобів). Студенти, аналізуючи спільні риси, роблять висновок, цитуючи, наприклад, Горація («Якщо хочеш примусити когось заплакати, то перш за все повинен заплакати сам») або інших відомих людей.

Детально з'ясуємо, що промова має писемно-усну форму реалізації. На етапі виголошення підготовлений текст має відчужитися від паперу і стати усномовним породженням, настає зручний момент для мовної імпровізації. На виконавському етапі імпровізація неминуча, тому що прочитаний без неї текст не стане промовою, а буде читанням, яке створюватиме ефект штучності. Проте імпровізація буде вдалою тільки за умови ґрунтовної попередньої підготовки.

Занурюємося в етапи підготовки промови: інвенція, диспозиція, елокуція, меморія, акція; опануємо Цицеронівський метод запам'ятовування промови «римська кімната»; тлумачимо думку Платона («Усяка промова повинна бути складена, наче жива істота, – у неї повинно бути тіло з головою, ногами, причому тулуб і кінцівки повинні пасувати одне одному і відповідати цілому»), осмислюємо поради Г. Гайара («Вступ до ораторської промови є те саме, що для тіла людського голова. Вступ є найпомітнішою й найвідчутнішою частиною. Через вступ оратор помалу закрадається в розум своїх слухачів і робиться абсолютним їхнім господарем») та А. Коні («Кінець промови – розв'язання всієї промови. Кінець повинен бути таким, щоб слухачі відчули, що далі говорити ні про що»).

Важливою ділянкою роботи є аналіз виражальних засобів промов відомих українських науковців (наприклад, промови Л. Мацько «Уклін-похвала Полтаві»). Здійснюємо також риторичний аналіз промов-похвал рідному місту (селу) та агітаційних промов, підготовлених студентами.

Надзвичайно важливою є елокуція промови, основне завдання якої – підбір мовних та виражальних засобів. Гарна промова має бути не просто розумною, змістовною, логічною, а й прикрашеною, оздобленою мовно-виражальними засобами, які залежать від теми, мети, аудиторії тощо.

Студенти з'ясовують, що *похвальна та подячна промови* мають бути насичені урочистою, образною лексикою, фразеологією, вдалими афоризмами, яскравими тропами (епітети, порівняння, метафори, перифрази тощо), риторичними фігурами (вигуки, питання, звертання), стилістичними фігурами (антитеза, анафора, епіфора, еліпс, градація тощо), синтаксичними фігурами (полісиндетон, асиндетон, паралелізм тощо).

Зразком похвальної промови, в якій використано урочисті епітети-звертання, епітети й порівняння, численні метафори й перифрази, ампліфікацію, синтаксичний паралелізм тощо), вважаємо уклін-похвалу Полтаві Л. Мацько [14].

#### **Уклін-похвала Полтаві**

Боговибрана, благословенна Полтаво!

Уклінно вшановуючи твою історію, зв'яємося у щирій любові всім обширом і глибинню незрадливого українського серця.

Історичні заслуги Полтави як осереддя українського непроминуці. Ми всі вирости з відчуттям того, що Полтава є столицею класичної української літератури. Полтава – животворна, відновна, торжествувальна, неповторна корона рідного краю – правдивим золотом сяє в духовно-інтелектуальному житті нашої країни, живить скарбами рідної землі, гріє душу чарами м'якої вимови, стелиться рушниками мудрих доріг Григорія Сковороди.

Полтава як щира молитва, як материнська пісня, як усміх Наталки і пісня Петра була, є і буде берегинею українського духу, храмом нашої віри і надії.

Полтаво-мати, що зростила гроно українських муз, шляхетна панно під вінцем любові, премилостива і всепрощenna добродійко! Хай не згірчить полин незгоди медів твоєї доброти і людинолюбства, хай ясніє у віках зоря твоєї краси і мудрості, хай колоситься врожаєм українське поле, нехай вільно плине ріка нашої мови.

Гартуймо наш дух і волю до державного життя в Україні!

Л. І. Мацько

Узагалі, опис достоїнств міста – джерело глибокого патріотичного почуття громадянина. Елементи опису міста такі (за Ф. Прокоповичем): ім'я творця, засновника, стародавність, розміщення, вигляд міста, визначні містяни, митці, різні чесноти, сумні моменти, сучасний вигляд міста [22].  
Наприклад:

#### **Миргород – оаза для душі**

Письменник Біл Брайсон писав: «Ніде, ні в якому місті світу, зірки не світять так яскраво, як у місті дитинства». До певного часу я ніколи не звертала увага на такі деталі, допоки не опинилася далеко від дому. Лише зараз розумію, що вдома, у рідному Миргороді, зорі дійсно світять яскравіше. Багато хто захоплюється Львовом, Києвом, Харковом, Одесою. Для них ці міста-велетні – це справжній еталон, узірць досконалості та витонченості, краси й неповторності. Проте своє серце я раз і назавжди віддала місту дитинства.

Миргороде! У тобі – весь Всесвіт, усе найкраще, що тільки може створити природа й людина: смарагдові ліси, ошатний березовий гай, блакитноока річка Хорол, чисті світанки й романтичні заходи сонця, досконала архітектура, щирі й завжди привітні жителі. У тобі все просто, але в той же час вишукано, аристократично. Ти – символ спокійного, розміреного життя, а не шумної погоні за чимось невідомим, символ домашнього затишку та спокою. Для мене ти – колиска спогадів, мрій і сподівань, взірць мудрості й досвідченості. Скільки в тобі тієї первозданної краси та неповторності, яку не приховати за сірими багатоповерхівками, туманними заводами й підприємствами!

Коли приїжджаєш в Миргород, час ніби зупиняється, а глибоко в душі виникає бажання жити й насолоджуватися цим життям, брати від нього все. Моє рідне місто – ніби джерело світової енергії й наснаги, які може черпати для відновлення своїх запасів абсолютно кожний. Це місце для перепочинку від труднощів і проблем, ніби кононівські поля для М. Коцюбинського. Недаремно гості міста називають Миргород європейською здравницею, перлиною України, українською Швейцарією.

Україна багата на мальовничі місця, якими не можна не захоплюватися, проте я вже давно віднайшла оазу для своєї душі, власне багатство. Тож розквітай і слався, рідний Миргороде, у майбутніх роках!

Магістр філології Т. Різницька

Пропонуємо студентам ознайомитися з подячною промовою рідному університету й з'ясувати мовно-виражальні засоби.

### Подячна промова навчальному закладові

Коли світять зорі – шлях стає світлішим, коли є міцні дуби, що тримають небо, – молодим пагінцям рости просторіше, коли поруч відчуваєш дружнє плече – ідеш упевненіше. Коли є мудрі вчителі та наставники – працювати легше, адже є на кого рівнятися, є на кого покластися.

Я з великою пошаною, вдячністю й любов'ю вклоняюся Вам, вельмишановані викладачі та невтомні працівники Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка. Ви були й залишаєтеся для мене дороговказом, за яким звіряю власні діяння, ви – те світло на шляху і та підтримка, без яких не впоратися Вашим духовним дітям.

Ваші серця пульсують любов'ю до рідного університету, до улюбленої справи, до колег і студентів, а розум і руки працюють задля розбудови та слави нашої Альма-Матер, тієї слави та визнання для себе не вимагаючи. Щире золото Ваших сердець не постаріло, не потемнішало з часом; життя Ваше, ставши частиною славної історії рідного університету, не перестало бути окрасою сьогодення. Ви жили й живете в ногу з днем новим, мислите по-сучасному й залишаєтеся взірцем для всіх нас.

Ви пройшли разом із нашим університетом через непросту історію. Ви чесно плекали у вихованців український дух, українське слово, любов до Вітчизни. Ви подарували багатьом любов до вчительських і дослідницьких теренів, показали високі зразки фахової педагогічної та наукової діяльності. Ви сприяли формуванню юних особистостей, від яких сьогодні залежить майбутнє українського народу, завтрашній день нашої Вітчизни.

Щиро дякую Вам за тепло сердець, бездоганне виконання такої відповідальної місії, як виховання молоді в душі любові до рідного краю, до України та до людини як найбільшої цінності. Дякую за напружену, титанічну працю й бажаю міцного здоров'я, натхнення, приємних думок і спогадів, нових наукових і педагогічних ідей, Божого благословення на многії і преблагії літа! Нехай доля не шкодує Вам своїх щедрот, а люди – теплих слів та визнання.

Магістр філології М. Кокадей

*Агітаційна промова* має на меті надихнути, переконати, викликати реакцію у відповідь. Основне завдання – щось роз'яснити, зорієнтувати в чомусь. Такі промови повинні містити необхідні фактичні дані, викликати психічне сприйняття, призводити до згоди. Звичайно обмежені в часі, бо торкаються одного питання, агітаційні промови мають мобілізуючий характер, звернені насамперед до емоцій, почуттів, уяви слухачів. Важливий психологічний вплив на слухачів досягається за допомогою використання яскравих образних засобів. Готуючи агітаційну промову, потрібно правильно й уповні враховувати особливості слухачів, бо знання аудиторії допоможе обрати найпереконливіші аргументи.

Агітаційні промови майже завжди є гостропубліцистичними, тому що в них є ствердження якоїсь ідеї, погляду, напрямку, позиції, а це неминуче означає відсторонення інших позицій, якщо навіть вони й не називаються. Вираження позиції, особливо на великий загальний слухачів, завжди потребує пафосу, який може виражатися по-різному: вдалими, «ударними» перифразами, порівняннями й зіставленнями, епітетами й метафорами, морально-етичними антитезами, ствердними запереченнями, повтореннями, гіперболами, актуалізацією окремих слів і виразів, влучних і дотичних до ситуації, оказіональним новотворенням, аритмічним синтаксисом, експресивним тонуванням тощо. Наприклад:

### **Магістратура чекає на вас!**

Шановні студенти!

Сучасний світ надзвичайно стрімкий і динамічний, єдиним сталим багатством у ньому стають знання. Сьогодні для багатьох із вас необхідно переступити ще одну сходинку – обрати напрямок подальшого навчання та здобути диплом про повну вищу освіту. Дуже важливо в цей вирішальний період зробити правильний вибір на користь вступу до магістратури факультету іноземної та слов'янської філології, бо магістр філології – це фахівець нового рівня, мобільний і адаптований до сучасних швидкоплинних умов у динамічному світі. Народна мудрість говорить, що знання за плечима не носити. Тому досвід, освіта та практичні вміння, набуті в магістратурі, стануть надійним підґрунтям у вашому самостійному житті.

Ступінь магістра – знак високої фахової, наукової підготовки, а значить, і високого професійного потенціалу. Висока наукова підготовка є тим осердям, завдяки якому особистість набуває креативності, – здатності виявляти творчий підхід у професійній діяльності. Не секрет ні для кого, що диплом магістра надає можливість викладання не тільки в середній школі, а й у вищих навчальних закладах усіх рівнів акредитації. Це перспектива не тільки кар'єрного зростання, а й можливість особистої самореалізації на викладацькій та науковій ниві.

Станьте магістрантами, і ви зможете відчути всі особливості викладацького життя, тому що вас очікує читання лекцій, проведення семінарів, наукових дискусій, участь у конференціях, захист наукової роботи – усі елементи магістерської практики. Але ви матимете гнучкий триденний розклад, тому не тільки наукою й навчанням буде зайнято ваш час, а й з'явиться реальна можливість працювати.

Не хвилюйтесь і вірте у свої сили, бо поряд із вами весь цей час будуть найкращі викладачі факультету – професіонали, для яких поняття «педагогічна етика» не порожній звук, а закон життя. Їхня місія – всебічно розвинена, конкурентоспроможна филологічна особистість, шліфування якої відбуватиметься під час викладання авторських магістерських програм і курсів.

Особливостями нашого факультету, що передаються від покоління до покоління, є глибока духовність, особлива інтелігентність, атмосфера творчості. Сьогодні ми додали б до цього переліку і перспективність освіти, яку дає наш факультет.

Упевнені, що в період глобальної кризи словесної культури потреба у високопрофесійних філологах буде стрімко зростати. Щиро переконані: у філології (отже, й у філологів) – велике майбутнє: і бізнес-кар'єра, і шлях науковця, і перспективи викладача, і можливість працювати за кордоном.

Тож аналізуйте й вирішуйте! Не вагайтеся! Зробіть правильний вибір!

Магістр філології Д. Пишна

Для *вітальної* (ювілейної, з певної нагоди) промови доречно пафосність, але вона не повинна переходити в заштамповану, нудну одноманітність. Слушними у вітальній промові будуть експромти й імпровізації, тактовні жарти та дотепне акцентування уваги слухачів на своєрідних рисах ювіляра, спогади про цікаві й маловідомі факти з його життя та діяльності. Форма та зміст вітальної промови, попри невимушеність і дотепність її викладу, повинні бути морально та етично виважені промовцем, щоб не образити ні ювіляра, ні його близьких, ні слухачів. Тому необхідно пам'ятати пораду Тацита: «Оратором є лише той, хто в змозі говорити з кожного питання гарно, вишукано і переконливо», як, наприклад, автори промов, які подаємо нижче.

### **День рідної мови**

Вельмишановні викладачі, дорогі студенти!

21 лютого за рішенням ЮНЕСКО в усьому світі відзначається Міжнародний день рідної мови. Це свято - повернення до нашої історичної пам'яті, а повертаючись до національного, ми повертаємося до себе. Це одне із свят, яке дає можливість кожному відчувати себе частиною великого народу.

Українська мова – це колективний твір сотень поколінь. Наше слово набирало сили на пергаментях Нестора Літописця, шліфувалося у творах Г. Сковороди, поглиблювалося під пером І. Котляревського, Т. Шевченка, І. Нечуя-Левицького, П. Мирного, М. Коцюбинського, І. Франка, Лесі Українки та багатьох інших видатних українців.

Сучасний світ знає, що державність мови є універсальною формою об'єднання людей в один народ. Це важливий чинник самовизначення нації, надійна основа розвитку країни.

А головний рідномовний обов'язок кожного свідомого громадянина – працювати для збільшення культури своєї рідної мови, як заповідав І. Огієнко в «Науці про рідномовні обов'язки».

Бажаю Вам, щоб не тільки 9 листопада чи 21 лютого рідне слово було у вашій душі й серці, а мовна культура стала живодайним коренем культури розумової, високої, справжньої інтелектуальності.

Вітаю Вас, дорогі друзі, з Міжнародним днем рідної мови! Нехай рідне милозвучне слово, зіткане з ніжності й мужності, з тривог і надій, з громів і з сонця, буде для всіх вас оберегом. Завжди пам'ятайте слова А. Франса, що немає магії сильнішої, ніж магія слів, зважайте на мистецьке переконання Л. Костенко, що душа тисячоліть шукає себе в слові, не забувайте філософську мудрість Гезлітта, що слово – єдине, що буде жити вічно.

Щастя Вам, добра, нових здобутків і перемог у стінах альма матер в ім'я України.

Магістр філології О. Кулікова

### **День української писемності**

Дорогі українці, сини і доньки чарівної української землі!

У ці натхненні миті мимохіть зринає тепла думка: «Мабуть, недарма саме листопад прийняв у свої обійми це величне свято мови». Ось повільно кружляє в повітрі й м'яким килимом лягає на землю осіннє листя. Це жовтаве, золоте, багряне листя нагадує шматочки постарілого від часу пергаменту, що зберіг у собі таїну давно минулих поколінь. Розгортаються сувої пам'яті – і бачимо: у тих літерах-символах, котрі

викарбовані на пергаменті, закладений глибинний, сакральний зміст кожного слова нашої солов'їної мови...

Ідуть дощі, сніги посипають білим попелом землю – і тендітні листочки, що день тому ще тріпотіли життям на гілках, стають порохом часу. Невже така ж невтішна доля приготована для трепетних літер і звуків нашої мови?

Молоде покоління, не стиснуте тягарем кріпаччини, не знекровлене трагічними масштабами світових воєн! Саме на нас покладено важливу місію: зберегти дзвінки голоси нашої мови, не дати відійти їм у небуття, немов торішньому листю.

Тож бажаю всім успіхів у цій нелегкій праці. Плекаймо рідне слово у своїх серцях, несімо його на вустах!

Магістр філології А. Машталер

### **З нагоди ювілею Н. П. Дейниченко**

Шановна Наталіє Павлівно, дорогі колеги!

Сьогодні нас зібрала ця сучасна жінка – енергійна, темпераментна, життєрадісна, вольова, квітуча, вродлива блондинка, створена з ніжних променів сонця і пахоців троянди; великодушна, добросердна, по-материнськи чуйна колега-подруга; висококомпетентний науковець, викладач і наставник; безстрашна, бойова очільниця важливих кафедральних справ!

Ми щиро вітаємо Вас із ювілеєм і бажаємо неугасимої душевної молодості й творчого неспокою. Нехай Ваша плідна праця дає щедрі ужинки, а Ваше авторитетне слово завжди знаходить підтримку в колег. Нехай особиста нива колоситься рясним урожаєм людської вдячності.

З ювілеєм, дорога колего!

Колега Л. М. Лиманчук

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

Надаємо поради щодо невербальної культури. Оратор мусить пам'ятати, що «виразний погляд, доречно зроблений рух тіла варті іноді значно більше усіх промов» (Г. Гайар). Ознакою пафосу оратора є психологічна пауза, яка досить часто говорить без слів. Вона замінює слова поглядами, мімікою, випромінюванням, натяками, ледь вловимими рухами і багатьма іншими свідомими й несвідомими засобами спілкування. К. Станіславський вважав, що психологічна пауза спроможна замінити собою логічну, не знищуючи. Слушними є й такі рекомендації: «Оратор, який не знає, що роботи зі своїми руками, мусить затулити ними власний рот» (Аристотель); «Аргументи слабкі – підсилити голос» (В. Черчилль). Вважаємо також, що привабливий публічний образ створює посмішка: надає впевненості в собі, створює враження успішності, є елементом публічної самопрезентації. І насамкінець: люди слухають не промову, а людину, яка говорить з ними.



Таким чином, на заняттях із сучасної риторики формуємо професійні вміння та навички, пропонуючи студентам аналітичні (риторичний аналіз промов відомих вчених, політиків, колег по групі), творчі (підготовка агітаційних, подячних та похвальних промов, укладання цитатників до теми) вправи тощо. Удосконалення ораторських умінь і навичок під час вирішення складних завдань (як готувати й виголошувати промову; як оригінально розпочати й закінчити промову; як подолати страх перед аудиторією; як зацікавити слухачів; як підібрати доречні мовні та виражальні засоби; які методи аргументації обрати як найпереконливіші; як зробити промову емоційною тощо) призведуть до якісного зростання фахової майстерності у мисленнево-мовленнєвій діяльності вчителя й формуванні його риторичної особистості.

### **5.3. Риторична культура доповіді**

Важливу роль у формуванні риторичної культури філолога відіграє вміння готувати й виголошувати доповіді на різні теми, яке формується під час опанування курсу «Сучасна риторика». Обираємо традиційні й інноваційні форми й методи роботи з метою формування професійних умінь і навичок: теоретико-інформаційні (лекція, дискусія), практико-операційні (алгоритм, дослід, експеримент, майстер-клас), пошуково-творчі (творчий діалог, риторичний аналіз доповідей), самостійної роботи (опрацювання лекції, наукової літератури, підготовка доповідей, укладання цитатників), контрольньо-оцінювальні (виголошення доповідей, опитування).

Під час лекції «Риторична культура доповіді (виступу, повідомлення)» акцентуємо увагу філологів на теоретичних аспектах жанру доповіді, аналізові етапів її підготовки, розглядові спільних і відмінних рис наукової доповіді як усного жанру та статті, кваліфікаційної роботи тощо як писемних наукових праць, за матеріалами яких виголошується доповідь, ураховуючи дослідження в цій царині Г. Онуфрієнко, О. Семеног. О. Сербенської та ін. [21; 23; 25].

З'ясуємо, що матеріали наукового дослідження (статті, низки статей, монографії, кваліфікаційної роботи тощо) можуть бути покладені в основу наукової доповіді (виступу, повідомлення), яка може бути виголошена на будь-якому зібранні фахівців – науковій конференції, семінарі тощо.

*Доповідь* – усний жанр академічного красномовства, що презентує матеріали наукового дослідження з певної теми.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

9. Дбаємо про чітку невербаліку: індивідуальний інтонаційний стиль мовлення (інтенсивність голосу, різноманітна структура фраз, емотивні інтоніми, інтоніми важливості, різноманітність тональних рисунків, чистота і ясність тембру, гнучкість і сугестивність голосу – здатність впливати на емоції і поведінку слухачів); чітку позу – нескуте стояння за кафедрою чи столом із

піднятою головою й розправленими плечима; прямий погляд; привітну посмішку; охайний зовнішній вигляд та доречні аксесуари.

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

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

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

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

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

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

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

науковість, аргументованість, інформативність, логічність і точність, структурованість, доступність, лаконічність.

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

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

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

Ще одна необхідна риса публічного виступу – доступність, популярність. Виникає складне завдання: поєднати науковий матеріал, інколи досить важкий для сприймання, з легким і доступним викладом. Справжній оратор

обов'язково прагне цього і досягає за допомогою: 1) бездоганного володіння предметом (тільки той, хто ясно уявляє, про що він має говорити, знайде найбільш прості і доступні слова для пояснення певного явища, доведення окремих положень); 2) доречного вживання іншомовних слів; 3) використання загальноживаної лексики. Сенека радив: «Доповідь, яка турбується про істину, повинна бути простою і немудровою».

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

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

Після опрацювання етапів підготовки й виголошення доповіді, поради щодо подолання ораторського страху та майстер-класу окреслюємо якості *риторичної особистості доповідача*: «висока методологічна культура, фундаментальна підготовка, володіння секретами ефективного «живого» слова, «наукова іскорка», тонке відчуття наукового стилю, толерантність, наукова ерудиція, діалогова взаємодія» [14, с.189].

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

Практичне заняття розпочинаємо постановкою завдань дискусійного характеру:

- У чому полягає пафос доповідача?
- Яка роль імпровізації під час доповіді?
- Які прийоми активізації уваги слугують встановленню контакту між доповідачем і слухачами?
- Чи повинен доповідач бути емоційним?

На занятті з'ясуємо теоретико-методичні та риторичні особливості доповіді як жанру академічного красномовства, окреслюємо мовні конструкції для утримування уваги слухачів під час усіх етапів її виголошення (вступ, основна частина, висновки). Наголошуємо, що доповідь має писемно-

усну форму реалізації. На етапі виголошення підготовлений текст має відчужитися від паперу і стати усномовним продуктом. На виконавському етапі неминучою стає імпровізація. Проте імпровізація буде вдалою тільки за умови ґрунтовної попередньої підготовки.

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

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

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

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

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

Таким чином, на заняттях із сучасної риторики під час вивчення теми «Доповідь в академічному красномовстві» формуємо професійні вміння та навички, пропонуючи магістрантам аналітичні (риторичний аналіз доповідей

відомих філологів, колег по групі), творчі (підготовка наукових доповідей за матеріалами власних статей, укладання цитатників до теми) вправи тощо. Оволодіваємо ораторськими прийомами: як готувати й виголошувати доповідь; як оригінально розпочати й закінчити доповідь; як подолати ораторський страх; як зацікавити слухачів; як підібрати доречні мовно-виражальні засоби; які методи аргументації обрати як найпереконливіші; як зробити доповідь емоційною тощо. Результат опрацювання теми – вдосконалення ораторських вмінь і навичок студентів-філологів, якісне зростання фахової майстерності у мисленнево-мовленнєвій діяльності, особистісне задоволення від практичного втілення теоретичних знань.

#### **5.4. Самостійна робота з формування риторичної особистості вчителя: проблемно-пошукові й тестові завдання**

У процесі формування риторичної особистості вчителя особливе місце належить самостійній роботі з риторики як важливому підґрунтю вироблення професійних умінь і навичок. Погоджуючись із Н. Голуб, самостійну роботу трактуємо як «цілеспрямовану, внутрішньо мотивовану, структуровану, контрольовану і/чи самоконтрольовану навчальну і наукову діяльність, спрямовану на реалізацію дидактичних, суспільних, професійних і особистих цілей» [6, с. 280].

У попередніх параграфах уже було звернено увагу на різні форми й методи самостійної роботи під час опанування студентами жанрів промови й доповіді. Пропонуємо також й інші проблемно-пошукові й тестові завдання з формування риторичної особистості вчителя.

1. Підготуйте виступ на тему «Сучасне потрактування риторичної особистості» та (за бажанням) оформіть його письмово. Поміркуйте, як ви виконали закон моделювання аудиторії, готуючись до виступу.

2. З'ясуйте, чи є тотожними поняття «риторика» й «ораторське мистецтво».

3. Обґрунтуйте ознаки, які визначають специфічність риторичної науки:

*Риторика є комплексною наукою, оскільки...*

*Риториці властивий певний універсалізм, оскільки...*

*Риториці властива системність, що простежується, насамперед, у ...*



*Риторика є прикладною наукою за своєю спрямованістю, оскільки ...*

*Риторика як наука є морально зумовленою, оскільки ...*

4. Поміркуйте, про неврахування якого закону риторики йдеться у вислові О. Бена *«Неприйняття до уваги характеру слухачів зробить безплідними зусилля навіть великого таланту»*.

5. На які закони риторики скеровані вислови К. Вовенарга *«Ясність – краса глибоких думок»* та М. Карамзіна *«Слова належать століттю, а думки – вікам»*?

6. Перекладіть українською мовою вислови відомих людей про вимоги до мовлення оратора.

*Точность слова является не только требованием здорового вкуса, но прежде всего – требованием смысла* (Н. Чернышевский).

*Под напыщенностью и неестественностью фразы скрывается пустота содержания* (Л. Толстой).

*Пусть не мысль ваша ищет слова..., пусть слова покорно и услужливо предстоят перед вашей мыслью в полном ее распоряжении* (А. Кони).

7. Сформулюйте власне тлумачення терміна *«культура аргументу»*; схарактеризуйте його складники.

8. Доберіть по 3-5 різних аргументів, щоб підтвердити чи спростувати думку *«Талант оратора – це коштовність: чим більше праці вкладеш, щоб її відшліфувати, тим вона прекрасніша»*.

9. Складіть розгорнуту модель (теза – аргументи) вітальної промови до свята рідної мови (писемності, соборності, незалежності тощо).

10. Підготуйте виступ на тему *«Європейське майбутнє України»*, врахувавши психолого-педагогічні принципи організації взаємодії зі слухачами.

11. Подайте у вигляді рекомендацій *«Правила невербальної культури вчителя-оратора»*.

12. Складіть понятійний апарат до складових елементів невербальної культури *«темپ мовлення»*; *«техніка мовлення»*.

13. Проаналізуйте власну невербаліку та невербальну культуру колег; підготуйте висловити компліменти та побажання.

14. Підготуйте подячну промову навчальному закладу (факультету, кафедрі, викладачам тощо) для виголошення після захисту кваліфікаційної роботи на державних іспитах.

15. Підготуйте промову-похвалу рідному місту (селу).

16. Підготуйте агітаційну промову на тему «*Навчання в магістратурі – запорука фахового успіху*».

17. Укладіть «цитатник» із порад ораторові-промовцю щодо його невербальної культури (за бажанням – оформіть у вигляді оригінального «подарунку» колегам).

18. Підготуйте доповідь за матеріалами власної наукової статті, надрукованої в збірнику наукових праць студентів чи магістрантів. Порівняйте статтю і доповідь, з'ясувавши відмінні ознаки написаного тексту й усного виступу.

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

20. Змодельуйте дискусію або полеміку (на вибір) на одну з поданих тем; застосуйте різноманітні полемічні прийоми, тези, аргументи, контраргументи:

*Риторика в сучасних засобах масової інформації.*

*Політичне красномовство українських парламентарів.*

*Сучасні українські промовці й оратори.*

*Риторична криза в Україні: причини і наслідки.*

*Рекламна риторика і екологія Слова.*

21. Здійснивши реферування наукової літератури до 1 (теоретико-поняттєвого) розділу власного кваліфікаційного дослідження, підготуйте виступ-огляд наукової літератури.

22. Підготуйте доповідь-захист кваліфікаційного дослідження. Продумайте наочні засоби зацікавлення слухачів під час захисту. Виголосіть доповідь, дотримуючись риторичної культури.

### Тест на тему: **Теоретичні засади риторичної культури**

1. Які аспекти охоплює поняття «*риторична культура*»?

а) культура слухання, мовлення, міркування; б) культура мислення, мовлення, слухання; в) культура міркування, слухання, спілкування; г) високий рівень освіченості й професійні знання, культура мислення, мовлення і спілкування, невербальна й зовнішня культури, талант, натхнення і майстерність.

2. Яка кількість античних традицій потрактування риторики вам відома?

а) 2; б) 3; в) 4; г) 5.

3. Кому належить потрактування риторики як мистецтва переконання?

а) Плінію Старшому; б) Марку Тулію Цицерону; в) Аристотелю; г) Квінтіліану.

4. Хто вважав, що риторика – це мистецтво говорити витончено:

а) Феофан Прокопович; б) Аристотель; в) Демосфен; г) Квінтіліан.

5. Оберіть античний риторичний ідеал:

а) евристичний і софістичний; б) евристичний і сократівський; в) сократівський і софістичний; г) сократівський і цинічний.

6. Яку назву мав давньоукраїнський риторичний ідеал?

а) риторичний ідеал любові; б) християнський риторичний ідеал; в) риторичний ідеал милосердя; г) духовний риторичний ідеал.

7. Для якого риторичного ідеалу є характерним постулат про те, що розум, почуття і волю треба виховувати на засадах добра, краси й гармонії?

а) сократівського; б) давньоруського; в) американського; г) софістичного.

8. Який риторичний ідеал характеризується нетерпимим монологічним мовленням, мовною агресією, владою на словом, підкоренням співрозмовника?

а) софістичний; б) американський; в) тоталітарний; г) сократівський.

9. Який риторичний ідеал нині є надто поширеним в українському суспільстві?

а) давньоукраїнський; б) античний; в) американський; г) середньовічний.

10. Оберіть основоположні поняття риторики:

а) логос, етос, пафос, топос; б) інвенція, елокуція, логос, пафос; в) елоквенція, меморія, акція, логос; г) пафос, топос, логос, акція.

11. Оберіть основоположні розділи риторики:

а) логос, етос, пафос, топос; б) інвенція, диспозиція, елокуція, меморія, акція; в) елоквенція, меморія, акція, релаксація; г) пафос, топос, інвенція, диспозиція.

12. Яка категорія представляє єдність думки та слова?

а) етос; б) пафос; в) логос; г) топос.

13. Яка категорія визначає зразкову суспільну й особисту морально-етичну поведінку оратора?
- а) етос; б) пафос; в) логос; г) топос.
14. Яка категорія означає загальні місця у промові?
- а) етос; б) пафос; в) логос; г) топос.
15. Яка категорія виражає інтелектуальне, вольове, емоційне устремління мовця?
- а) етос; б) пафос; в) логос; г) топос.
16. Скільки етапів ораторської діяльності описав Цицерон?
- а) 2; б) 3; в) 4; г) 5.
17. Оберіть початковий етап ораторської діяльності:
- а) диспозиція; б) меморія; в) елокуція; г) інвенція.
18. На якому етапі формуються основні поняття про предмет виступу, обмірковується, структурується зібраний матеріал?
- а) диспозиції; б) меморії; в) елокуції; г) інвенції.
19. На якому етапі відбувається формулювання задуму, ідей та гіпотез виступу?
- а) диспозиції; б) меморії; в) елокуції; г) інвенції.
20. Підрозділом якого етапу є елоквенція?
- а) диспозиції; б) меморії; в) елокуції; г) інвенції.
21. Якому етапу відповідає етап словесного вираження виступу?
- а) диспозиції; б) меморії; в) елокуції; г) акції.
22. Призначенням якого етапу є запам'ятовування змісту виступу?
- а) диспозиції; б) меморії; в) елокуції; г) акції.
23. Оберіть етап, який безпосередньо відповідає етапові виголошення виступу:
- а) диспозиція; б) меморія; в) елокуція; г) акція.
24. Який закон формує і розвиває в оратора вміння всебічно аналізувати предмет дослідження і вибудовувати систему знань про нього?
- а) концептуальний; б) стратегічний; в) тактичний; г) системно-аналітичний.
25. Який закон формує і розвиває в оратора вміння працювати з фактами та аргументами, а також активізувати мисленнєву діяльність співрозмовників?

а) концептуальний; б) стратегічний; в) тактичний; г) системно-аналітичний.

26. Який закон формує і розвиває в оратора вміння розробляти програму діяльності на основі створеної концепції з урахуванням психологічного портрета аудиторії?

а) концептуальний; б) стратегічний; в) тактичний; г) системно-аналітичний.

27. Який закон формує і розвиває в оратора вміння рефлексувати й оцінювати свою діяльність та діяльність інших?

а) концептуальний; б) стратегічний; в) тактичний; г) системно-аналітичний.

28. Який закон формує і розвиває в оратора вміння встановлювати, зберігати й закріплювати контакт з аудиторією як необхідну умову успішної реалізації продукту мисленнєво-мовленнєвої діяльності?

а) моделювання аудиторії; б) мовленнєвий; в) ефективної комунікації; г) тактичний.

29. Який закон формує і розвиває в оратора вміння вивчати в системі три групи ознак, які позначають «портрет» будь-якої аудиторії?

а) концептуальний; б) моделювання аудиторії; в) мовленнєвий; г) ефективної комунікації.

30. Який закон формує і розвиває в оратора вміння «одягати» свою думку в дієву словесну форму?

а) концептуальний; б) стратегічний; в) мовленнєвий; г) ефективної комунікації.

Пропонуємо Тест на тему: **Промова як жанр академічного красномовства**

1. Продовжте речення: «Промова – це...»:

а) один із видів монологічного мовлення: публічне, розгорнуте, офіційне повідомлення з певного питання, засноване на залученні документальних даних;

б) усний виступ із метою висвітлення певної інформації та впливу на розум, почуття й волю слухачів; характеризується логічною стрункістю тексту, емоційною насиченістю та вольовими імпульсами мовця;

в) повідомлення в періодичних виданнях, радіо- і телепередачах про важливі події суспільного життя, а також мистецької та літературної дійсності, матеріал з місця подій;

г) стрункий, логічно завершений, науково обгрунтований, послідовний і систематизований виклад певної наукової проблеми, теми чи розділу навчального предмету, ілюстрований за необхідністю наочною та демонструванням дослідів.

*2. Аристотель у роботі «Риторика» виділяв три види (роди) промов:*

- а) політичні, судові, мітингові;
- б) інформаційні, судові, епідейктичні;
- в) дорадчі, судові, епідейктичні;
- г) ювілейні, судові, розважальні.

*3. У вищій школі застосовуються такі види промов:*

- а) похвальні, вітальні, агітаційні, подячні;
- б) дорадчі, судові, епідейктичні, розважальні;
- в) політичні, судові, мітингові, епідейктичні;
- г) вітальні, агітаційні, подячні, судові.

*4. Промови повинні будуватися за такою схемою:*

- а) вступ, виклад суті справи, виклад системи доказів, висновки;
- б) виклад суті справи, риторичні звертання, висновки;
- в) логічні і психологічні докази, висновки;
- г) вступ, докази, висновки.

*5. Укажіть хибне твердження:*

а) виступ без плану можна порівняти з подорожжю без карти: невідомо, куди можна прийти;

б) план виступу потрібен тільки ораторам-початківцям;

в) гарним вважається такий план, який повно і послідовно розкриває тему, допомагає слухачеві зрозуміти логіку викладу;

г) план виступу складається заздалегідь, а в процесі роботи над темою він коригується.

*6. Укажіть хибне твердження:*

а) майстрами епідейктичного красномовства були Перикл, Горгій, Ісократ, Демосфен, Цицерон;

б) найвищого розвитку українська похвальна риторика досягла в Києво-Могилянській академії;

в) найбільшим майстром епідейктичних промов був Феофан Прокопович;

г) публічна промова має писемну форму реалізації.

*7. Визначення поняття «агітаційна промова» подано в рядку:*

а) промова, що зосереджується на політичному питанні, ідеї, факті, містить заклик до певної діяльності й адресована до широких мас;

б) промова, звернена до суду та інших учасників судочинства і присутніх при розгляді кримінальної, цивільної, адміністративної справи, в якій містяться висновки щодо тієї чи іншої справи;

в) заздалегідь підготовлений гострополітичний виступ з позитивними чи негативними оцінками, обґрунтуванням, конкретними фактами, з накресленими планами, перспективою політичних змін;

г) усне монологічне висловлення з метою впливу на аудиторію.

*8. Вислів «Постійно занотовуйте всі роздуми, які спадають вам на думку, і весь час ретельно обдумуйте їх... Записуючи, відшліфуйте як саму думку, так і її словесну форму... Значно легше аналізувати факти після їхнього попереднього запису: добре сформульована проблема – наполовину розв'язана проблема» належить:*

А) Д. Карнегі; б) Ф. Прокоповичу; в) Цицерону; г) Р. Рейгану.

*9. Укажіть хибне твердження:*

а) похвальне красномовство було поширене в культурі давньоукраїнського періоду – у Київській Русі;

б) мова похвальних промов має бути насичена урочистою образною лексикою, фразеологією, вдалими афоризмами, яскравими тропами, стилістичними фігурами;

в) агітаційна промова має на меті надихнути, переконати, викликати реакцію у відповідь;

г) публічна промова має писемну форму реалізації.

*10. На етапі підготовки до промови, який називається «елокуція», оратор повинен:*

а) забезпечити мовну виразність матеріалу промови, що був підібраний та розташований на попередніх етапах;

б) сформулювати основні поняття про предмет виступу і визначити правила оперування поняттями;

в) запам'ятати промову;

г) підготуватися зовнішньо і внутрішньо до виступу.

11. В якій роботі відомий давньогрецький філософ Аристотель виділив три види (роди) промов: дорадчі, судові, епідейктичні:

а) «Апология»; б) «Поетика»; в) «Риторика»; г) «Про оратора».

12. Майстри епідейктичного красномовства були:

а) Перикл, Горгій, Ісократ;

б) Аристотель, Ісократ, Демосфен;

в) Демосфен, Цицерон, Квінтіліан;

г) Перикл, Лісій, Платон.

13. Вислів "Найкращий оратор є той, хто своїм словом і повчає слухачів, і дає насолоду, і справляє на них сильне враження. Вчити – обов'язок оратора, давати насолоду – честь... справляти ж сильне враження – необхідність" належить:

а) Аристотелю; б) Платону; в) Цицерону; г) Сократу.

14. Укажіть хибне твердження:

а) дуже важливо під час промови дотримуватись відведеного регламенту, вкладатися у відведений час;

б) установлення та підтримування контакту з аудиторією є однією з найважливіших вимог до виступу;

в) емоційність – обов'язкова вимога до публічного виступу, абсолютно необхідний його елемент;

г) оратор повинен весь час говорити сам, він не повинен ставити питання до аудиторії, вислухувати її відповіді, реагувати на поведінку аудиторії;

15. Яку назву мала промова на початкових етапах свого становлення?

а) ораторій; б) ода; в) орація; г) похвала.

16. Які два твори Горгія стали зразками епідейктичного красномовства, на яких виховали багато поколінь?

а) «Панегірик» та «Похвала Олені»;



- б) «Похвала Олені» та «Виправдання Паламеда»;
- в) «Про похвалу красномовству» та «Панегірик»;
- г) «Виправдання Паламеда» та «Про похвалу красномовству».

17. Завдяки промова якого видатного афінського оратора спартанці одержали перемогу в бою?

- а) Сократа; б) Тіртея; в) Солона; г) Ісократ.

18. У свої промови додавав інвективну лексику, прийом претериції, вплітав елементи народної сміхової культури афінський оратор...

- а) Солон; б) Квінтіліан; в) Демосфен; г) Ісократ.

19. Інша назва похвальної промови – ...

- а) епідейктична; б) агітаційна; в) євхаристична; г) вітальна.

20. Оберіть жест, який є доречним під час виголошення промови:

- а) швидкі стихійні рухи руками;
- б) ритмічні рухи руками, що відповідають ходу думки;
- в) потирання ока час від часу;
- г) рухи, що створюють комічний ефект.

21. Оберіть характеристики голосу, найсприятливіші для виголошення промови:

- а) ритмічний, тихий, мелодійний;
- б) гучний, різкий, гортанний;
- в) мелодійний, емоційний, виразний;
- г) хрипкий, низький, гучний.

22. Мета епідейктичних промов – ...

- а) хвалити або гудити;
- б) показати користь чи шкоду чогось;
- в) заклик до справедливості;
- г) прийняття або відхилення чогось.

23. Хто із античних риторів вважав, що кожна промова має бути спрямована на вище благо для людей?

- а) Квінтіліан; б) Сократ; в) Горгій; г) Ісократ.

24. Який оратор порівнював промову з тілом з головою і ногами?

- а) Сократ; б) І. Вишенський; в) Ф. Прокопович; г) Горгій.

25. Промови якого оратора підносили на п'єдестал Цезаря і, в той же час, стали причиною вбивства диктатора?

- а) Платона; б) Цицерона; в) Квінтіліана; г) Демосфена.

26. *Хто сказав такі слова: «...коли промова не є ясною, вона не досягає своєї мети»?*

а) Перикл; б) Ф. Прокопович; в) Аристотель; г) Платон.

27. *«...Першою і неодмінною умовою для оратора є природне обдаровання» – це слова...*

а) Аристотеля; б) Цицерона; в) Тіртея; г) Квінтіліана.

28. *«Добре підготовлена промова – це 9/10 вимовленої промови» – це думка...*

а) Аристотеля; б) А. Франца; в) Д. Карнегі; г) Ф. Прокоповича.

29. *Укажіть хибне твердження:*

а) не варто намагатися підготуватися до виступу за один раз;

б) обдумуючи майбутній виступ, розбийте його подумки на невеликі логічно завершені частини;

в) перед виступом потрібно добре сформулювати тему, оскільки від цього залежить правильність формулювання тези;

г) щоб підготувати гарний виступ, не обов'язково витратити багато часу, головне мати під рукою достатню кількість літератури.

30. *Виступ з позитивними і негативними оцінками, накресленими планами змін – це...*

а) епідейктична промова; б) судова промова; в) політична промова; г) евхаристична промова.

## **5.5. Підготовка майбутніх учителів до гурткової роботи з риторичної майстерності**

В українському суспільстві початку ХХІ ст., що значною мірою характеризується інтенсивним розвитком мовленнєвих комунікацій, соціально і професійно необхідним є вправне володіння словом і переконливим мовленням. У зв'язку з цим зростає роль риторичної підготовки у загальноосвітньому і вищому педагогічному навчальному закладах. На потребі розвитку мовленнєвої, риторичної культури, культури мислення, мовлення і спілкування учнів наголошується в Концепції нової української школи. На засвоєнні учнями ключових понять риторики (логос, етос, пафос і топос, ритор і оратор, риторичний текст), еристики як мистецтва

діалогування акцентується увага у шкільних програмах з української мови і літератури [18].

Продовження роботи з формування риторичних здібностей, мовного чуття і мовного смаку, усвідомленої позитивної мовної поведінки школярів триває в позакласній роботі. Гурток з риторики, риторичної майстерності як одна із форм позакласної роботи з обдарованими учнями актуалізує індивідуально-особистісні якості школярів (емоційно-вольову сферу, потреби, мотиви поведінки), мисленнево-мовленнєву діяльність для досягнення ефективної соціальної взаємодії та взаєморозуміння, сприяє особистісному розвитку і творчій самореалізації. Важливість шкільного гуртка з риторики актуалізує необхідність риторичної підготовки майбутніх учителів. Значною мірою риторична підготовка важлива для майбутніх учителів-словесників, котрим важливо володіти оригінальним мовомисленням, мовотворчою манерою (Н. Голуб), технікою мовлення, вміннями та навички аналізувати та продукувати риторичні тексти в різних жанрах відповідно до мети і функціонального призначення, способами мовного і невербального впливу на аудиторію, формувати власний стиль педагогічної діяльності.

Невід'ємним складником занять з курсів «Академічна риторика», «Методика викладання української мови у вищих педагогічних навчальних закладах» є вивчення ідіостилю видатних педагогів. Поняття ідіостиль або індивідуальний стиль застосовують, коли аналізують стиль письменника. В останні десятиліття фахівці активно вивчають індивідуальний авторський стиль, індивідуальну авторську манеру як засіб репрезентації індивідуально-авторської картини світу дослідника. Ідеться про мовні засоби, які характерні для професійної мовної особистості особливого типу і віддзеркалюють його інтелектуальний потенціал, вміння інтерпретувати, оцінювати, презентувати нове знання.

Зразком і взірцем індивідуальної дискурсивної манери, риторичної культури величали Олександра Антоновича Захаренка, директора Сахнівської школи у селі Корсунь-Шевченківського району Черкаської області, академіка АПН України. Яскраві виступи видатного педагога на численних шкільних лінійках, з'їздах, учительських форумів, зборах Академії педагогічних наук, сесіях Верховної Ради України називали уроками мудрості, людяності і моральності. Власною Добродією Народний учитель доводив, що «без творчого вчителя не може бути ні нової школи, ні нового суспільства, ні

вільної України [10, с. 25]. Педагогічна спадщина О. Захаренка є вагомим джерелом підготовки майбутніх учителів-словесників до гурткової роботи з риторичної майстерності.

Питання позакласної роботи відображені у Законах України «Про освіту» (1991), «Про позашкільну освіту» (2000), Указі Президента України «Про вдосконалення роботи щодо виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді» (2010). Про гурткову роботу йдеться у працях Н. Волошиної, О. Куцевол, Б. Степанишина, Г. Токмань та ін. Концептуальні ідеї формування риторичної компетентності майбутніх учителів є об'єктом наукового пошуку Н. Голуб, О. Кучерук, Л. Мацько, В. Нищети, Г. Онуфрієнко, Г. Сагач та ін. Авторську методику талановитого українського педагога ХХ століття, його "педагогіку конкретної дії" аналізують І. Зязюн, А. Кузьмінський, Ю. Мальований, Н. Ничкало, Н. Орлова, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін. Праці дослідників сприяють аналізу проблеми «українська мовна особистість О. Захаренка у формуванні риторичної майстерності вчителя».

У межах параграфу здійснимо огляд теоретичних джерел щодо гурткової роботи, окремих аспектів риторичної майстерності Олександра Антоновича Захаренка і на цій основі запропонуємо проблемно-пошукові завдання для підготовки майбутніх учителів-словесників до гурткової роботи з риторичної майстерності.

Питання формування мовленнєво-риторичних умінь і навичок ефективної переконуючої комунікації в учнів розглядаємо серед основних у мовно-риторичній підготовці майбутніх учителів-словесників до гурткової роботи. В «Енциклопедії освіти» позакласною роботою визнано заняття із групою учнів або із учнями класу, які відбуваються в позаурочний час і спрямовані на формування пізнавального інтересу до предмета, розширення знань, умінь і навичок, розвиток самостійності, індивідуальних здібностей і схильностей, задоволення інтересів учнів [12, с. 684]. Фахівцями охарактеризовано освітню, виховну, креативну, рекреаційну, соціалізаційну, самореалізаційну функції позакласної роботи, обґрунтовано принципи науковості, системності, наступності, зв'язку теорії з практикою, емоційності, креативності, міцності засвоєння знань, врахування індивідуальних особливостей кожного школяра. Залучення учнів до різних видів творчої діяльності у позакласній роботі дозволяє учителям у більш сприятливий

спосіб вивчити потенційні можливості, спроможності, дослідницькі інтереси, уподобання школярів, виявити творчу індивідуальність, допомогти самовизначитися, знайти своє призначення в житті і в майбутній професії.

Ефективною формою позакласної роботи у процесі вивчення української мови і літератури, що розвиває творче мислення та здібності школярів, учителі називають гурток, невеликі об'єднання учнів за певними дослідницькими інтересами. Гурткова робота дає можливість, на переконання О. Захаренка, виявити і розвинути природні можливості дитини, і «тоді дитяча душа заспіває, забринять струни серця. Особистість учня стане готовою до високого польоту. Так з'являться письменники, поети, художники, різьбярі, теслярі, математики» [9].

Роль гуртка з риторичної майстерності у загальноосвітній школі особлива: на заняттях навчаємо вихованців правилам виразного читання, постановці мовленнєвого дихання, розвиваємо критичне, творче мислення, мовні, літературні, креативні здібності, уміння вільно, невимушено триматися перед аудиторією, вести діалог, поважаючи думку співбесідника. Таку атмосферу непримусової, радісної, творчої корисної співпраці, духовного спілкування і мислення створював довгі роки у Сахнівській школі учитель фізики і математики Олександр Захаренко.

Специфіка педагогічної діяльності передбачає володіння учителем низкою умінь, що забезпечують успішне розв'язання різноманітних навчально-методичних і виховних завдань засобами вмілого, доцільного педагогічного спілкування, професійним мовленням, нормами мовленнєвої поведінки. Тому в мовно-риторичній підготовці майбутніх учителів-словесників акцентуємо увагу на вдосконалення умінь вести розгорнутий монолог (лекцію, доповідь, повідомлення з фахової проблематики та діалог (бесіду), володіти культурою діалогу, полілогу, диспуту, полеміки, дискусії, суперечки, добирати різноманітні мовно-виражальні засоби залежно від ситуації спілкування та жанру публічного виступу, володіти режисурою педагогічної дії, що становить риторичну майстерність учителя.

Невід'ємним компонентом занять з українського красномовства вважаємо слухання й аналіз студентами «живого» мовлення, відео-, аудіозаписів публічних виступів відомих особистостей. На жаль, таких записів виступів О. Захаренка не збереглося, складно відчутти інтонацію, паузи, переживання вчителя. Для вивчення специфіки риторичної

майстерності вчителя, його режисуру педагогічної дії обираємо, власне, тексти виступів, книги Олександра Антоновича («Гордієві вузли сучасної школи. Як їх розв'язати», «Суперечливі думки», «Поспішаймо робити добро», «Поради колезі, народжені в школі над Россю», «Слово до нащадків», «210 шкільних лінійок», «Енциклопедія шкільного роду»), кожній з яких властива глибина змісту, проблемність, духовність, соціальна відповідальність, переконливість, спогади його колег та учнів.

На заняттях із майбутніми учителями аналізуємо витoki риторичної майстерності засновника Авторської школи, що «в епоху несприятливу, серед буденщини маленького села» позбавляла учителів, учнів, батьків від відчуття комплексу меншовартості». Базові цінності дослідника (Людина, Батьківщина, Дитина, Учитель, Праця, Культура, Патріотизм), його педагогіка конкретної дії і взаємодії (і реалізовані на цій основі проекти – побудовані толокою обсерваторія, планетарій, картинг, дельтаплан, телескоп, літній і зимовий басейни, стадіони, спортивні майданчики, теплиці, фонтан, автодром, космодром, профілакторій, дендропарк та ін.) підтверджують пророчі слова видатного мовознавця Олександра Потебні: «І в нас є щось своє, нами і по-нашому зроблене для цивілізації світу».

Аналіз виступів і текстів О. Захаренка [8-11] доводить, що педагог збагатив концепти «школа», «учень», «урок», «учитель» новими аксіологічними смислами. Зокрема, лексема «школа» насичена низкою яскравих емоційно-забарвлених синонімів, що дозволяють відтворити «особливе почуття гордості і відповідальності за *рідний дім* – Сахнівську школу..., *красуню*, яку плекають багато поколінь». За неспішною розповіддю автора школа постає «*маленькою державою (виділення наше – О.С.)*, в якій не готували до майбутнього життя (воно пульсувало у буднях – не рафіноване сторінками підручників, а справжнє, тривожне, суперечливе), де відбувався постійний, самостійний рух уперед, де навчали думати і мріяти, втілювати ці мрії в життя».

Кожний урок, за О. Захаренком, «*єдиний*, і це урок «повної свободи вибору форм і методів, високої вимогливості і турботи про здоров'я дитини», *неповторне* єднання учительської душі з душами своїх вихованців». У Сахнівській школі, дійсно, усі (і учні, і вчителі) працювали, як у батьківській хаті: «учня не ображали, не гримали, а підтримували, давали можливість розкрити свою творчу обдарованість» [9, с. 28].

Любов, одержимість, творчість, – риси, що увиразнюють концепт «учитель» у виступах Олександра Захаренка: «Школа красива не зовнішністю, а внутрішнім змістом, який повсякденно, повсякчасно наповнюється *учителем*, ...котрий живе любов'ю до дітей, має знання ґрунтовні, із сумнівом і доказом, з власною думкою й елементом наукового дослідження і пробуджує в дітей природну обдарованість» [10, с. 130]. Учитель, зазначає дослідник, має бути носієм української мовленнєвої культури: володіти літературними нормами, культурою висловлювань, «вимітати» частки бруду, що інколи, мимовільно, залітають у наш город» [10, с. 131], «своїм переконливим словом застерігати учня від зламу душі, запобігти сердечній травмі або загоїти рану, яка кровоточить» [8].

Сільський учитель і директор школи був не тільки знавцем української мови, а й, власне, активним учасником її розвитку та оновлення. Вільно володіючи українським словом, розмаїттям виразних мовних засобів, особистісних мовних кліше, їх дієвістю, доречністю, естетичністю, емоційністю, влучністю Олександр Захаренко умів зацікавити, переконати, спонукати, заохотити, зріднити. Педагог тонко володів методикою «живого мовленні і спілкування», механізмом імпровізації в реальних ситуаціях спілкування.

Спокійний, наповнений енергією й оптимізмом голос, ознаками якого були чіткість, внутрішня й контекстна тонічність кожного слова, щирість, переконливість інтонації, мелодійність, – усе це згуртовувало навколо себе гармонійні особистості. Умів аргументовано і делікатно подискутувати, доречно зауважити й пошанувати співрозмовників, звертаючись толерантно й урочисто: *Вельмишановний колего! Шановний друже! Добродію! Молоді сахнівчани! Шановні односельці, дорогі мої земляки і землячки!* За спогадами учнів, колег, за лічені хвилини йому вдавалося встановлювати психолого-емоційний контакт з дитиною й батьками, «увійти в душу», і це одразу породжувало довіру й доброзичливу атмосферу у бесіді.

Лаконічність, чіткість і образність слова виховував у своїх вихованців директор Сахнівської школи, залучаючи їх до п'ятихвилинних етичних бесід на щоденних шкільних радіолінійках. Теми різні і дуже важливі для села і школи: навчання, виховання, участь у шкільних заходах батьків. Ось початок одного із виступів на шкільній лінійці: Тема «*Довголіття*». «Щоб людина довше жила, треба, щоб не старіла душа. А що ж таке душа? Мабуть, це

просто внутрішній наш світ» [11, с. 4]. З особливим захопленням учні чекали інтелектуальних розминок, що налаштовували на творчу роботу на уроках і в гуртках.

З однаковою мірою відповідальності О. Захаренко готувався до виступів на шкільних лінійках, з'їздах учителів, зборах Академії педагогічних наук чи на сесіях Верховної Ради України: ретельно продумував стратегію виступу: визначав цільову настанову, власне бачення проблеми, прийоми зацікавлення (оригінальний, незвичний початок, контраверсивне запитання, психологічні паузи), створював дієву словесну форму промови. Так народжувалися захаренкізми. На заняттях пропонуємо виконати риторичний аналіз окремих тез виступів: *«Поспішаймо роботи добро. Духовне добро. Воно в стократ цінніше від матеріального. Повторімося в наших вихованцях прекрасними рисами національної культури, патріотичним духом любові до свого народу, любові до вищої якості людини – творчості!..»* [9, с. 14] . Глибоко символічні слова «Поспішаймо роботи добро», написані на фронтоні приміщення Сахівської школи стимулюють замислитися над смислом «сродної» праці.

Уміння викликати емоційно-почуттєвий відгук у реципієнтів, створюючи біля себе емоційне біополе О. Булатова називає мовленнєвим магнетизмом, що є невід'ємним атрибутом риторичної майстерності. «Говорити красиво, чаруючи учнів своєю переконливістю, – доля педагогів артистичних, які словом роблять те, що художник відображає пензлем. Вони «живописують» за допомогою багатства словника та різноманіття художніх прийомів. Їхнє мовлення завжди виразне і нестерте» [2, с. 86]. Феномен мовної особистості Олександра Антоновича увиразнює єдність природніх, успадкованих від батьків високих людських якостей із сформованою постійною, напруженою, наполегливою, титанічною працею соціокультурною й морально-духовною позицією, власне, самого педагога.

Проектуючи проблемно-пошукові, творчі завдання з урахування вимог щодо функцій, принципів позакласної роботи, гурткової роботи з риторичної майстерності та на основі творчої спадщини Олександра Антоновича Захаренка, прагнемо зберегти особливу психоенергетику особистості. Дійсно, «цим даром наділені не всі натури, його не завжди можна пояснити, проте емоційно діти відразу фіксують токи добра, духовності, які випромінюються від педагога [11, с. 86]. За працями О. Захаренка укладаємо



лінгвориторичний цитатник та пропонуємо аналітичне осмислення таких, зокрема, висловів: *«Слова, що ліки - допомагають людині лишень, коли вони сказані від душі»; «Шевченко – це сама Україна, добропорядність народу»; «Сім'я – це еліксир психічного здоров'я»; «Діти..., я без вас – як човник без вітрил».*

Проаналізуємо концепти Толерантність, Порядність, Патріотизм, Скромність, Повага, Великодушність, Вдячність, що є наскрізними у виступах О. Захаренка і відображають українську ментальність. Сформулюємо тему та мету, змоделюємо слухацьку аудиторію, прийоми активізації уваги, якими послуговується автор: *«Патріотизм – це святе почуття, яке не піддається осміюванню, яке кличе на подвиг і навіть на самопожертву в ім'я батьківщини, в ім'я дітей, яким належить майбутнє»; «Повага – це, мабуть, та єдина ниточка, що з'єднує покоління, що натягується щоразу як струна»; «Порядність – це не лише зовнішній видимий порядок, а й внутрішній. Це твоє, колего, завдання – привчати до порядності, тобто життєвого порядку, до дисципліни праці».*

Мовотворчість О. Захаренка представлена оригінальними власними назвами: Криниця совісті, Поляна пам'яті, Дівочі гори, що в житті сільської спільноти набули виразного національно-культурного забарвлення. З'ясуємо мовні засоби впливу на почуття громадянськості і патріотизму у дітей.

*«Поляни пам'яті. Садили їх в присутності майже всіх мешканців села. 216 кущів троянд уквітчали площу перед новою школою. Чому 216? Це стільки не повернулось додому з полів війни. Садили не просто. Принесли від порогу кожної хати, з якої пішов односець, землю, яку колись топтали його босі ноги. Принесли воду з криниці, яку пив цей воїн. Всього було 432 відер з землею і водою. Дітям допомагали нести дорослі. Посадили за 45 хвилин за спеціально розробленим планом. Духовий оркестр грав пісні і мелодії військового часу, а на завершення – Гімн. Це було урочисто і святково, що сльози не треба було видавлювати [8].*

Опрацьовуємо секрети комунікативно доцільного мовлення педагога, який прагнув створити необхідний емоційно-інтелектуальний комфорт і для учнів, і для себе, отримуючи від цього моральне задоволення. Його поради слугували дієвим інструментом педагогічного впливу. То в чому ж таємниця творчості вчителя? Схарактеризуємо мовні особливості роздумів:

*«Де найперша таємниця творчості вчителя? Однозначно – в конспекті уроку, точніше у великій праці до нього, неповторного, єдиного як прожите життя... Друга таємниця ...- в звичці знаходити нестандартні рішення будь-якої проблеми...Третя таємниця ....- в його повній свободі вибору форм і методів... Четверта таємниця – в демократизації навчання, в поєднанні з високою вимогливістю, турботою про здоров'я дитини. П'ята – у пробудженні і розпізнаванні у дітей природної обдарованості, яку всіма силами і вмінням педагога слід підтримати, розвинути, досягти найвищого рівня творчості у вибраній галузі. Шоста таємниця – стимул, стимул і ще раз стимул. Висновок-аксіома. Без творчого вчителя не може бути ні нової школи, ні нового суспільства, ні вільної України. Творчість як прояв новизни в створенні духовних і матеріальних цінностей, потребує свободи і підтримки [8].*

На учительських з'їздах, на парламентських слуханнях у залі Верховної ради України публічні виступи О. Захаренка вражали чіткістю, логічністю, прозорливістю, баченням далеко наперед і водночас теплотою і любов'ю! Кожна думка педагога – як програма дій, з глибоким аналізом і масштабним передбаченням, з тривогою і водночас з вірою в майбутні покоління, з палкою любов'ю до дітей і вчителів. Доведіть цю тезу аналізом текстів Олександра Захаренка.

На заняттях зі студентами акцентуємо увагу на неповторній емоційно-почуттєвій палітрі текстів виступів О. Захаренка, на експресивності мовлення вчителя, що досягається використанням виразливо-зображувальних засобів на лексичному, словотворчому і граматичному рівнях. Аналізуємо чинники впливу на розвиток мовно-риторичної культури майбутнього педагога: *«...колись батько казав мені: "Ліки, що слова, – допомагають людині лишень, коли вони сказані від душі»*; *«почуття любові до рідного краю, Батьківської землі народжені з дитинства, з материнського молока, зі школи, з лелечого гнізда, що на зелених луках, голубої стрічки Росі і безкраїх пшеничних полів, з Дівочих гір»*. Приходимо до висновку: з народної мови, розмовного мовлення односельчан черпався морально-етичний досвід, формувалося схвильоване, небайдуже мовлення і спілкування педагога. О. Захаренко постійно вивчав індивідуальні особливості кожної дитини у школі і збуджував у неї потребу в самопізнанні й самореалізації.

Готуємо засідання круглого столу на тему *«Націю можна врятувати, дбаючи ... про її душу, якій так необхідна фізична і духовна чистота»*. Використовуємо статті, книги О.Захаренка *«Суперечливі думки»*, *«Школа над Россю»*, *«Поспішаймо робити добро»*, *«Поради колезі, народжені в школі над Россю»*, *«Слово до нащадків»*, *«210 шкільних лінійок»*, *«Енциклопедія шкільного роду»*, тема яких - моральні, громадянські, трудові аспекти людського буття, що сягають філософського узагальнення, про таку школу, щоб діти зростали в ній мислячими, працьовитими, вдячними, закоханими у свій край, чутливими до добра і краси». Це знаходить вираження у прозорості і змістовності думок, їхньому смисловою навантаженні і проблемності. О. Захаренко умів «зацепити за живе», оцінював і позитивне в українському національному менталітеті, хвилювався і про те, що його покоління треба навчити зібраності і поваги один до одного. Учитель навчав своєю поведінкою, «своєю Людністю, своїм Талантом» (І. Зязюн), спонукав учнів, колег до постійного самовдосконалення, сприяв саморозвитку, формуванню найкращих рис патріота і громадянина України.

Отже, на основі аналізу наукових джерел, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду приходимо до таких висновків. Важливим завданням курсу *«Методика викладання української мови у вищих педагогічних навчальних закладах»* передбачаємо засвоєння майбутніми учителями системи теоретичних знань, мовленнєво-риторичних умінь, навичок ефективної переконуючої комунікації, необхідних для формування в учнів риторичної компетентності як на уроках, так і в позакласній роботі, у роботі гуртка з риторики.

Для формування індивідуального ораторського стилю, власної мовотворчої манери, техніки мовлення, вербальної та невербальної поведінки, культури слухання майбутніх учителів-словесників важливе вивчення ідіостилю видатних педагогів, зокрема риторичної культури відомого українського педагога, директора сільської школи у селі Сахнівка Корсунь-Шевченківського району Черкаської області, академіка АПН України Олександра Антоновича Захаренка.

Аналіз виступів і текстів доводить, що педагог збагатив концепти *«школа»*, *«учень»*, *«урок»*, *«учитель»* мову новими аксіологічними смислами Любові, одержимості, творчості. Увиразнено образ учителя, який має бути носієм україноментальної мовленнєвої культури: володіти літературними

нормами, культурою висловлювань, переконливим словом учитель застерегти учня від зламу душі. Вивчення праць педагога і науковця, спілкування з колегами, які працювали і Сахнівським чарівником, дає змогу стверджувати: Олександр Антонович Захаренко тонко володів методикою "живого спілкування": володіючи різноманітністю виразних мовних засобів, їх дієвістю, доречністю, естетичністю, емоційністю, чистотою, умів точним, влучним словом зацікавити, переконати, спонукати, заохотити, зріднити. Завдання, запропоновані студентам на основі виступів Олександра Антоновича Захаренка, дозволяють увиразнити специфіку риторичної майстерності вчителя, що знаходить вияв в умілому використанні різноманітних мовно-виражальних засобів, тактик і стратегій і в режисурі педагогічної дії. Аналіз підготовленості майбутніх учителів до гурткової роботи з риторичної майстерності на матеріалі творчої спадщини Олександра Захаренка під час педагогічної практики виконаємо в наступних публікаціях.

Таким чином, констатуємо, що риторична культура як показник і фактор риторичної компетенції є основою формування риторичної особистості вчителя. Вищою формою реалізації риторичної особистості педагога є риторичний ідеал. Елітарна риторична особистість педагога – це особистість, яка, володіючи ефективним мисленням, якісним мовленням, демонструє високий культурно-комунікативний рівень, успішно реалізує закони риторики в будь-яких ситуаціях спілкування.

### **Література до розділу 5**

1. Білоусова Я. В. Формування риторичної культури студентів гуманітарних факультетів у навчально-виховному процесі : автореф. дис ... канд. пед. наук. – 13.00.01 / Я. В. Білоусова. – К., 2004. – 27 с.
2. Булатова О.С. Педагогический артистизм : уч. пособ. для студ. высш. пед. уч. завед. / Оксана Сергеевна Булатова. – М.: Академия, 2001. – 240 с.
3. Василенко В. Академічна риторика : навчальний посібник для студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів / В. Василенко, В. Герман. – Суми : ФОП Наталуха А. С., 2011. – 276 с.
4. Герман В. Спецкурс «Академічна риторика» в системі фахової підготовки вчителя-філолога / В. Герман // Українська література в загальноосвітній школі. – 2008. – № 10. – С. 49-59.

5. Герман В. В. Риторична культура як основа формування риторичної особистості вчителя / В. В. Герман // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики : зб. наук. праць. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – С. 64-67.
6. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі / Н. Б. Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 400 с.
7. Залюбінська О. Б. Педагогічні засади формування риторичної культури особистості [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.referat.allserver.ru/?i=4139736>.
8. Захаренко О. Поради колезі, народжені в школі над Россю / О. Захаренко // Освіта України. – 2005. – №59-60.
9. Захаренко О. А. Поспішаймо робити добро : Роздуми педагога-академіка про долю освіти і дитини, вчителя і родини, краю і Батьківщини / О. А. Захаренко. – Черкаси, 1997. – 28 с.
10. Захаренко О. А. Слово до нащадків / О. А. Захаренко. – К. : СПД Богданова А. М., 2006. – 216с.
11. Захаренко О. А. 210 шкільних лінійок. Загальношкільні лінійки, проведені в сільській школі протягом 1998-2000 рр. / О. А. Захаренко, С. О. Захаренко. – Сахнівка, 2002. – 293с.
12. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
13. Куньч З. Риторичний словник / З. Й. Куньч. – К. : Рідна мова, 1997. – 341 с.
14. Мацько Л. І. Риторика : навчальний посібник / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. – К. : Вища школа, 2006. – 311 с.
15. Мацько Л. Проблеми мовної культури вчителя у спадщині Олександра Захаренка / Любов Мацько, Олена Семеног // Дивослово. – 2007. – № 3. – С. 58-62.
16. Мацько Л. «Слово, що ліки...». Мовна особистість Олександра Захаренка / Л. Мацько, О. Семеног // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. – № 11. – С. 13-16.
17. Михальская А. К. Педагогическая риторика : история и теория / А. К. Михальская. – М. : Академия, 1988. – 192 с.
18. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів : українська мова : українська література : 5-9 класи. – К. : Освіта, 2013. – 160 с.
19. Нова українська школа [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/17/mon.pdf>
20. Наукові основи методики літератури : навч.-метод. посіб. / [Волошина Н. Й., Бандура О. М., Гальонка О. А. та ін.]; за ред. Н. Й. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – 344 с.
21. Онуфрієнко Г. С. Риторика : навчальний посібник / Г. С. Онуфрієнко. – К. : Центр навчальної літератури, 2008. – 592 с.
22. Прокопович Ф. Філософські твори : у 3-х т. / Ф. Прокопович. – К., 1979. – Т. 1.

23. Семенов О. Культура наукової української мови : навч. пос. / за ред. Л. І. Мацько. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2008. – 252 с.
24. Семенов О. М. Українська культуромовна особистість учителя : теорія і практика : монографія / О. М. Семенов. – Глухів : ГДПУ імені О. Довженка, 2008. – 298 с.
25. Сербенська О. Культура усного мовлення : практикум : навч. пос. / О. Сербенська. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 216 с.
26. Цицерон М. Т. Три трактата об ораторском искусстве / Марк Туллий Цицерон. – М. : Наука, 1972. – 471 с.
27. Хлебникова М. С. Ното Logvens в свете современных риторических представлений / М. С. Хлебникова // Риторика и культура речи в современном обществе и образовании : сб. матер. X Междун. конф. по риторике. – М. : Флинта: Наука, 2006. – С. 435-438.

**РОЗДІЛ 6**  
**КУЛЬТУРА ФАХОВОЇ МОВИ**  
**В СИСТЕМІ ЛІНГВІСТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**  
**МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «МЕНЕДЖМЕНТ»**

**6.1. Культурологічний підхід у теорії і практиці лінгвістичної підготовки майбутніх менеджерів освіти**

Відомий український мовознавець Віталій Жайворонок зауважив: «Наш порятунок – у культурі. Культурі спілкування і дискусій. Культурі відносин, спілок і протиборств. Культурі професій. Культурі інтелектуального багажу. Культурі почувань. Культурі душі».

Головним рушієм культури є слово. Живе, полум'яне слово впливає на розум і волю людей, їх переконання, вчинки, спонукає до дій. Здатність володіти словом є складовою частиною загальної культури людини, її освіченості, що допомагає впевнено почуватися в найрізноманітніших ситуаціях побутового, соціального, ділового і професійного спілкування. Майстерне володіння словом є визначальною умовою професійного успіху.

Нині проблема оволодіння вільним, справді культурним словом є особливо актуальною й важливою для тих, хто користується словом як основним інструментом своєї професії, у першу чергу для менеджерів освіти, чия мова є головним знаряддям професійної діяльності.

Тільки керівник з високим рівнем культури фахової мови здатний творчо розв'язувати різноманітні проблеми, що виникають у процесі професійної діяльності. Саме від рівня розвитку культури фахової мови залежить ефективність діяльності менеджера, його здатність логічно і переконливо виражати свої думки, налагоджувати сприятливі взаємини зі співробітниками, формувати позитивний соціально-психологічний мікроклімат в очолюваному колективі. Культура фахової мови є професійно необхідною якістю майбутнього менеджера, показник його професійної зрілості й ефективності.

При культурологічному підході під проблемами лінгвістичної підготовки менеджерів освіти розуміють оволодіння майбутнім керівником навчального закладу культурою фахової мови, її усною і писемною формою, загальною і професійною культурою, мовленнєвим етикетом.

Культурологічний підхід здійснюється в контексті різновекторного розуміння культури. Аналіз наукової літератури дозволив виділити кілька концептуальних підходів до потрактування поняття «культура»:

1) *філософсько-культурологічний* (Е. Баллер, Є. Бистрицький, М. Булатов, П. Гуревич, М. Каган, В. Лук'янець, В. Соловійов, А. Швейцер, В. Щинкарук);

2) *соціологічний* (В. Болотова, Ю. Давидов, В. Лісовий, Я.Щепанський),

3) *психолого-педагогічний* (Б. Ананьєв, В. Андрєєв, О. Вербицький, В. Грехнєв, І. Зязюн, В. Кан-Калик, О. Леонтєв, М. Лещенко, Б. Ломов, А. Мудрик, Г. Онкович, А. Петровський);

4) *лінгвістичний* (В.В. Виноградов, Г. Винокур, Б. Головін, С. Єрмоленко, Л. Мацько, О. Семенов та інші);

5) *управлінський* (В.І. Луговий та інші) [14].

Культура – це сукупність практичних, матеріальних і духовних цінностей, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивності діяльності [5, с. 248]. У вузькому розумінні культура, за словами С. Гончаренка, – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості, а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування. Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння певною галуззю знань або діяльності [7, с. 248].

Культурологічний підхід сучасними словниками визначається, як конкретно-наукова методологія пізнання та перетворення педагогічної реальності, основою якої є аксіологія; бачення освіти через призму поняття культури, тобто розуміння її як культурного процесу, котрий відбувається у культуровідповідному середовищі, всі компоненти якого наповнені людськими смислами і слугують людині, котра вільно проявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку і самовизначення у світі культурних цінностей [26]. Культурологічний підхід – це напрям у педагогічній практиці, в основі якого лежить принцип культуровідповідності освіти, який не заперечує, а доповнює та збагачує науковий зміст освіти [27]. Учені наголошують, що цей підхід забезпечує справжню гуманізацію та гуманітаризацію освіти.



Культурологічний підхід, на думку Т. Попової [18], змінює уявлення про основні цінності освіти як винятково інформаційно-знаннєві та пізнавальні, знімає вузьку наукову орієнтованість змісту освіти і принципів побудови навчального плану, розширює культурні основи і зміст навчання й виховання, вводить критерії продуктивності й творчості в діяльність учителя й учня.

Важливістю культурологічного підходу до навчання, на думку В. Сластьоніна є те, що гуманітарна культура «є впорядкованою сукупністю загальнолюдських ідей, ціннісних орієнтацій та якостей особистості, універсальних способів пізнання та гуманістичних технологій професійної діяльності» [23, с. 123]. Мета культурологічного підходу, на думку більшості науковців, які працюють у цьому руслі, – подолання явищ дегуманізації в освіті.

Культурологічний підхід до лінгвістичної підготовки ґрунтується на позиції науковців, що мова та культура постають у тісному взаємозв'язку, а людина як член суспільства – це основний носій мови, культури суспільства, тобто це творець культури, користувач культури [12, с. 27].

Культурологічний підхід до дослідження проблем лінгвістичної підготовки менеджерів освіти – це сукупність теоретико-методологічних положень і організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов із засвоєння і трансляції педагогічних цінностей і технологій, які забезпечують творчу самореалізацію особистості керівника в професійній діяльності.

У лінгвістиці розрізняють два близьких за значенням поняття: «культура мовлення» і «культура мови». Культуру мовлення О. Семенов трактуює, як «нормативність і доцільність викладу інформації, тобто філологічне і психолого-педагогічне обґрунтування використання граматичних структур відповідно до умов і вимог конкретної ситуації» [21]. Культуру мови відомі українські мовознавці Л. Мацько та Л. Кравець розглядають, як мовознавчу науку, яка «на основі даних лексики, фонетики, граматики, стилістики формує критерії усвідомленого ставлення до мови й оцінювання мовних одиниць і явищ, виробляє механізми нормування і кодифікації (введення в словники та у мовну практику)» [15].

Формування культури фахової мови – одне з нагальних питань сьогодення. Науковці доводять, що «досконале володіння культурою мовлення гарантує спеціалістові будь-якого фаху відчутний успіх у

професійно-ділових стосунках». Тому впровадження курсу «Культура фахової мови» для магістрантів спеціальності «Менеджмент» є досить актуальним і визначається потребою в розвитку й удосконаленні мовнокомунікативної, мовнотермінологічної, стилістичної компетенції фахівця.

Предметом курсу є мова фахової галузі специфічних категорій. Мета курсу – розширити уявлення про фахову українську мову, мовні засоби офіційно-ділового і професійного наукового тексту, розвивати потребу в нормативному вживанні мовних засобів офіційно-ділового і наукового стилів для успішної презентації результатів наукової діяльності.

Завдання курсу: поглибити знання про офіційно-діловий, науковий стилі української мови; опанувати технології роботи з українським фаховим науковим текстом; розвивати мовнокомунікативну, мовнотермінологічну, стилістичну компетентності; виховувати мовний смак і мовне чуття, критичне ставлення до ненормативної вимови; аргументовано, спираючись на довідкову літературу та усталені зразки, оцінювати власне фахове мовлення та мовлення інших авторів у різних комунікативних ситуаціях з т.з. дотримання норм сучасної української літературної мови; використовувати основні засоби кодифікації (словники, довідники), створювати нормативні офіційно-ділові і наукові тексти зі спеціальності, правильно використовувати й оформляти цитати; керувати аудиторією, використовуючи вербальні і невербальні прийоми.

У результаті вивчення навчальної дисципліни магістранти повинні знати: специфічні риси, основні мовні і жанрові різновиди офіційно-ділового, наукового стилів української літературної мови, їх стильові ознаки; орфографічні, морфологічні, лексичні, стилістичні, синтаксичні та пунктуаційні норми сучасної української літературної мови; жанри професійного спілкування та їх основні комунікативні ознаки; основне призначення довідкової наукової літератури, термінологію загальнонаукову і галузеву; правила побудови фахового тексту, особливості культури читання фахового тексту, конспектування, анотування, реферування літературних джерел, написання рефератів; основні етапи проведення наукового дослідження і написання звіту про це дослідження; вимоги до оформлення цитат, посилань, списку використаних джерел у науковій роботі, мовні кліше для написання рецензії та відгуку; композиційно-логічну побудову фахової доповіді, повідомлення, виступу; етикет ділового спілкування; загальні

вимоги до складання та оформлення професійних текстів і документів; основні вимоги до науково-дослідної роботи, її композиції; вимоги, що стосуються добору мовних фактів та підходів до їх систематизації і аналізу; критерії мовного оформлення тексту; вимоги до оформлення статей і доповідей за темою наукового дослідження. Майбутні менеджери освіти повинні вміти правильно використовувати різні мовні засоби відповідно до комунікативних намірів; володіти культурою діалогічного та полілогічного мовлення; здійснювати структурно-стилістичний аналіз і корегувати тексти офіційно-ділового й наукового стилів відповідно до норм української літературної мови; сприймати, відтворювати, конспектувати і створювати наукові фахові тексти (анотації, реферати і рецензії) та різноманітні професійні документи, використовуючи відповідні прийоми; застосовувати українську термінологію свого фаху в різноманітних комунікативних ситуаціях професійної діяльності; здійснювати мовне оформлення результатів наукової (кваліфікаційної) роботи, працювати з навчальною, навчально-методичною, науковою літературою та послуговуватися лексикографічними джерелами (словниками) та іншою допоміжною довідковою літературою; дотримуватися мовного етикету відповідно до комунікативної ситуації.

Курс розрахований на 105 годин, з них: 16 год. – лекційні, 20 год. – практичні, 69 годин відведено на самостійну роботу магістрантів.

Культура фахової мови перебуває в тісному зв'язку з літературознавством (значення мовних засобів у формуванні індивідуального стилю особистості), педагогікою (мовне виховання особистості), риторикою (оволодіння технікою публічного виступу), психологією (психологічні особливості мовця, вплив мови на психіку людини, мовна поведінка), логікою (логічність мовлення), філософією (філософські положення є методологічною основою культури фахової мови), соціологією (соціальні ролі мовців, які визначають комунікативно-діяльнісні потреби особистості), соціолінгвістикою (вплив на мовну поведінку соціальних чинників, класифікація мовних ситуацій), психолінгвістикою (мовна діяльність, тезаурус мовної особистості), естетикою (естетика мови і естетика мовлення) та ін.

Основна увага в курсі «Культура фахової мови» звертається на сучасні процеси в галузі розвитку фахової української мови останніх десятиліть, стан мовленнєвої культури особистості фахівця, методи і прийоми вдосконалення власної мовленнєвої культури.

Програма курсу, яку укладено доктором педагогічних наук, професором Семеног О. М. та кандидатом філологічних наук, доцентом Рудь О. М. з урахуванням особистісно орієнтованого, компетентнісного, андрагогічного, акмеологічного, культурологічного, діяльнісного підходів, складається з чотирьох розділів, які містять такі теми: «Мовленнєва культура – критерій професійної майстерності фахівця», «Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні», «Текст як форма реалізації мовнопрофесійної діяльності» (Розділ 1. Теоретичні засади курсу «Культура фахової мови»); «Підстилі наукового стилю та їх жанрові різновиди», «Мовні засоби наукового тексту (лексичні та синтаксичні)», «Морфологічні мовні засоби наукового тексту», «Культура читання наукового тексту», «Компресія наукового тексту», «Мовне оформлення наукового тексту (курсів, дипломної магістерської роботи)», «Бібліографічний опис і спеціальні графічні засоби», «Редагування наукового тексту», «Наукова стаття як самостійний науковий твір», «Наукова рецензія і науковий відгук» (Розділ 2. Культура наукової фахової мови); «Документ як засіб писемної професійної комунікації», «Текст як реквізит документа», «Мовні особливості офіційно-ділового тексту: лексико-фразеологічні, словотвірні і орфографічні норми», «Мовні особливості офіційно-ділового тексту: морфологічні і орфографічні норми», «Мовні особливості офіційно-ділового тексту, синтаксичні особливості офіційно-ділового стилю», «Професійна документація», «Мовленнєвий етикет як елемент етики професійного спілкування» (Розділ 3. Культура ділової мови); «Культура публічної монологічної мови», «Родо-жанрова диференціація сучасної монологічної публічної мови», «Професійна публічна промова (доповіді, виступ): структура, етапи підготовки», «Публічне виголошення промети (доповіді, виступу)», «Культура аудіювання наукового тексту», «Комп'ютерна презентація виступу», «Культура професійної діалогічної мови» (Розділ 4. Культура усної професійної комунікації).

Вирішенню поставлених у курсі завдань сприяють лекції, практичні заняття, ділові ігри, тренінги, дискусії тощо, в основі яких лежать найновіші досягнення в галузі теоретичного мовознавства, соціо-, психолінгвістики, когнітивної лінгвістики, стилістики, риторики, професійної педагогіки.

На практичних заняттях працюємо з різними текстами, у тому числі й краєзнавчого характеру, що відображають особливості національного

мислення, мовленнєвої поведінки і українського менталітету. Побудова текстів, їх редагування, конспектування розвиває пізнавальні інтереси магістрантів та формує інтелектуальну базу для майбутньої професійної діяльності.

Дискусії сприяють зосередженню уваги майбутніх менеджерів освіти на національних і загальнолюдських цінностях та зростанню інтересу до рідної культури й мови. Під час дискусії магістранти повинні показати високу моральну культуру спілкування, володіти мистецтвом запитань і відповідей, правильно вживати професійну лексику.

Таким чином, культурологічний підхід до лінгвістичної підготовки майбутніх менеджерів освіти сприяє формуванню глобального мислення магістрантів, створює умови для зосередження їх уваги на загальнолюдських цінностях, зростанню інтересу до рідної культури і мови.

## **6.2. Науковий текст як форма реалізації культуромовної професійної діяльності майбутніх менеджерів освіти**

В умовах входження України в європейський освітній простір та стрімкого розвитку науки перед керівниками закладів освіти особливо гостро постала проблема не лише зміни психології управлінця та стилю господарської поведінки, а й підвищення рівня володіння культурою мовленнєвого спілкування, культурою наукової мови. Сучасний керівник навчального закладу, який будує систему управління освітньою установою на принципах менеджменту, має критично аналізувати і сприймати, науково обґрунтовувати і креативно застосовувати норми і методи пізнання, творчо осмислювати аналізований матеріал, володіти культурою наукової мови, прагнути до саморозвитку і самовдосконалення.

Опанування культурою наукової мови, як переконливо твердить О.Семенов, є «однією з важливих передумов підготовки досконалого наукового тексту, успішної презентації результатів наукового дослідження» [21, с. 10]. Проблема тексту взагалі привертала увагу багатьох зарубіжних (Е. Аґрікола, Д. Баранник, М. Бахтін, Н. Болотнова, Н. Валгіна, Т. Винокур, В. Гак, І. Гальперін, Б. Гаспаров, К. Гаузенблас, В. Гольдін, Т. Дридзе, В. Дресслер, Х. Ізенберг, О. Каменська, Г. Колшанський, К. Кожевникова, О. Леонтьєв, Ю. Лотман, Т. Матвєєва, В. Мещеряков, П. Хартман та інших) і вітчизняних (Ф. Бацевич, Л. Мацько, В. Мельничайко, В. Парашук,

М. Пентилюк, О. Селіванова, О. Семенов, О. Семенюк та інших) учених. Науковий текст досліджували Г. Денискіна, Л. Мацько, О. Онуфрієнко, О. Семенов та інші.

За свідченням науковців, текст є об'єктом дослідження в сімнадцяти науках, що спричинило досить розгалужене тлумачення його значення, що зумовлено кількома причинами: 1) важливість цього поняття для людини; 2) його складність; 3) багатовікова традиція його вивчення в різних сферах знання [22, с. 122].

Текст І. Гальперін розуміє, як це «твір мовленнєвого творчого процесу, що характеризується завершеністю, об'єктивований у вигляді письмового документа, літературно оброблений відповідно до типу цього документа; твір, який складається із назви (заголовка) і ряду особливих одиниць (надфразових єдностей), об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, логічного зв'язку, що мають певну цілеспрямованість і прагматичну настанову» [6, с. 18].

В основі потрактування тексту Н. Болотновою – комунікативна стилістика тексту, що вивчає проблеми ефективності спілкування як текстової діяльності. Текст, на думку науковця, – це «мовленнєвий твір, концептуально зумовлений (тобто такий, що має концепцію, ідею) і комунікативно орієнтований у межах певної сфери спілкування, що має інформативно-сміслову і прагматичну сутність (вона може бути і нульовою)» [4, с. 104].

У сучасних словниках лінгвістичних термінів текст трактується, як «зв'язна мова, письмове чи усне повідомлення, що характеризується змістовою і структурною завершеністю, орієнтацією автора на певного адресата» [9, с. 182].

Ф. Бацевич вважає текст результатом спілкування (інтерації та трансакції), його структурно-мовною складовою і одночасно кінцевою реалізацією; структурою, в яку втілюється «живий» дискурс після свого завершення [3, с. 147]. Між текстом і дискурсом учений визначає такі відмінності:

1. Текст – ніби «застиглий» дискурс, який «зупинили», вилучивши з нього живі обставини, учасників із їх психологічними, психічними, когнітивними, соціальними особливостями, часом, місцем, обставинами спілкування тощо.

2. У тексті, на відміну від дискурсу, не виявляються паралінгвістичні засоби.

3. Текст – одиниця лінгвістичного аналізу, дискурс – комунікативного. «Текст і дискурс можна розглядати як відповідники «речення» і «висловлювання».

4. Текст – одиниця лінгвальна; дискурс – соціолінгвальна, інтерактивна (і трансактивна).

5. Термін «дискурс», на відміну від терміна «текст», не застосовують до давніх текстів, зв'язки яких із життям не відтворюються безпосередньо [3, с. 147–148].

Відомі лінгвісти Л. Мацько і Л. Кравець розглядають текст, як «писемний або усний мовленнєвий масив, що становить лінійну послідовність висловлювань, об'єднаних смисловими і формально-граматичними зв'язками, спільною тематичною і сюжетною заданістю» [15, с. 32]. Серед основних ознак тексту вчені виділяють:

- 1) зв'язність – поєднання компонентів між собою за змістом;
- 2) цілісність – внутрішня організованість, смислова єдність, цілісне оформлення початку і кінця тексту;
- 3) членованість – виражає відношення між розділами, підрозділами тексту;
- 4) лінійність – особлива форма збереження і представлення ієрархічно структурованої текстової інформації, що має специфічні засоби переходу від одного інформаційного блоку до іншого
- 5) інформативність – здатність мовних одиниць виражати смислові компоненти, які допомагають зрозуміти смисл тексту;
- 6) завершеність – вичерпане змістове і структурне вираження задуму автора.

Текст, на думку О.Семенов, – це закінчене мовне утворення, змістова, структурно-граматична єдність, що об'єктивована в усній або писемній формі, характеризується замкнутістю, зв'язністю, різними типами лексичного, граматичного, логічного, стилістичного зв'язку і має певну прагматичну настанову [21, с. 62]. Звідси науковий текст вона аналізує, як цілісний комунікативний блок, що має чітку, логічну структуру із внутрішньо завершеними частинами (розділами, підрозділами, пунктами, параграфами, абзацами), насиченими відповідною термінологією [21, с. 63].

У курсі «Культура фахової мови» магістранти спеціальності «Менеджмент» одержують загальне уявлення про текст, аналізують тексти

різних видів, їх структурні елементи та їх функції; розглядають особливості поділу тексту на абзаци, структурні (композиційні) види абзацу, класичну форму абзацу (формулювання теми, її розробка, висновки), смислову закінченість абзацу; зосереджують увагу на єдність змісту і логічну послідовність викладу, послідовний (ланцюговий) та паралельний зв'язки між реченнями у тексті, мовні засоби текстового зв'язку. У процесі роботи над текстом майбутні менеджери засвоюють, що найважливішими граматичними засобами зв'язку у тексті виступають: *займенники він, цей, той, весь, такий, кожний в усіх формах, прислівники тут, там, тоді і под., що вказують на предмети, ознаки, обставини, названі в попередніх реченнях; лексичні повтори; синоніми й синонімічні вислови*; різні сполучні засоби – *і, та, та й, але, однак, проте, і все ж, і тому, і ось, і водночас, і навіть, тоді, зрештою, крім того, наприклад, зокрема, ось чому, адже, до того ж, більше того, таким чином, отже, тобто, по-перше, по-друге, з одного боку, з іншого боку, як уже говорилося, як було сказано, словом, річ у тім що, йдеться про те щоб, досить сказати що, тощо*, які ставляться на початку наступних речень; однакові видові та часові форми дієслів-присудків; неповні, усічені речення, пропущені члени яких встановлюються з попередніх речень (такі речення поза текстом незрозумілі); єдність місця й часу тощо.

В умовах реформування освіти в Україні *сучасні* школи одержали більше самостійності, вони почали самостійно розробляти концепції і програми свого розвитку, самостійно проектувати індивідуальні педагогічні системи, вибирати чи розробляти освітні технології. Педагоги-менеджери активніше беруть участь у різноманітних науково-практичних семінарах та конференціях, публікуються у науково-методичних журналах. Усе це вимагає від них високого рівня професійної майстерності, новаторства, творчості, володіння дослідницькими уміннями та навиками. Їхня творча і професійна діяльність має бути науково обґрунтованою.

Науковий текст – це форма реалізації культуромовної професійної діяльності майбутніх менеджерів освіти, в основу якої покладено наукове знання, якому притаманні онтологічність, методологічність, аксіологічність, комунікативність [21, с. 63].

Науковий текст потребує напруженої, клопіткої попередньої роботи. Його неможливо створити без попередньо зібраного матеріалу, проведення



певного дослідження, обдумування фактів. Укладання наукового тексту має базуватися на таких принципах:

- принцип змістової насиченості, що полягає в новизні професійно орієнтованої інформації, її пізнавальній цінності, лексичному і граматичному наповненні;

- принцип професійної значущості, що виявляється у повідомленні необхідної інформації з галузі професійної сфери діяльності;

- принцип наукової інформативності, спрямований на вияв смислової і змістової новизни наукового тексту, що розкривається в авторській концепції, оцінці певного явища чи факту;

- принцип новизни наукового тексту, що характеризується наявністю теоретичних положень, нових знань, які обґрунтовані на основі фундаментальних або прикладних наукових досліджень і впроваджені у практику;

- принцип змістової завершеності, який реалізується у цілісності розкриття поставлених завдань;

- принцип проблемності, що передбачає потребу кодування проблемних запитань у назвах, змісті окремих параграфів і всього наукового тексту;

- принцип доступності фахівцеві однієї чи кількох галузей, що означає зрозумілість, легкість сприйняття інформації, відповідність повідомлення комунікативній сприйнятливості користувача;

- принцип інтертекстуальності, який характеризують як багатовимірний зв'язок наукового тексту з іншими [21, с. 63–64].

На практичних заняттях значну увагу приділяємо написанню та редагуванню різних наукових текстів. Магістрантам пропонуємо такі завдання:

1. Ознайомтеся із зразками анотацій, виділіть подібність і розбіжність у їх композиції.

2. Підготуйте анотацію прочитаної статті, використовуючи (на вибір) такий лексико-граматичний матеріал: *стаття (книга) присвячена питанню про ... ; у статті говориться про ..., ставиться питання про..., мова йде про..., розглядається питання про...; автор підкреслює роль..., зупиняється на..., знайомить, освітлює, висловлює, аналізує, розкриває..., дає*

*характеристику... ; приходить до висновку про...; стаття (книга) викликає інтерес (для кого?); може бути використана (ким? де?).*

3. З поданих нижче варіантів слововживання виберіть правильні кліше, аргументуйте свій вибір.

4. Відредагуйте науковий текст.

Найбільш поширеним видом науково-професійної діяльності сучасних менеджерів освіти є підготовка наукової статті. У словниково-довідковій літературі науковою статтею називають один із видів наукових публікацій, де подаються кінцеві або проміжні результати дослідження, накреслюються перспективи наступних напрацювань. Наукова робота магістрантів зі спеціальності «Менеджмент» над статтею передбачає:

1) постановку проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

2) аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;

3) формулювання цілей статті (постановка завдання);

4) виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

5) висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку [16; 21].

Роботу над науковою статтею доречно здійснювати у декілька етапів [16; 21]:

1. Формулювання робочої назви статті:

1.1. Заголовок має бути коротким, лаконічним, однозначним, конкретним.

1.2. Обираючи заголовок, чітко уявляти, на чому саме хочемо сконцентрувати увагу читача.

2. Визначення меж теми та обсягу наукової інформації, яка буде представлена в ній.

3. Розробка орієнтовного плану (змісту) статті: вступ, основна частина, висновки, перспективи дослідження.

4. У вступі повинні знайти місце відповіді на такі питання:

4.1. Постановка проблеми, її актуальність; науково–практичне значення того, що досліджуватиметься в основній частині статті,

4.2. Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор;

4.3. Виділення невирішених раніше питань, яким присвячується означена стаття;

4.4. Формулювання мети і завдання статті;

5. Визначення методів дослідження, джерельної бази, підготовка основних тез-відповідей на завдання;

6. Визначення використовуваних у статті термінів;

7. Повне обґрунтування отриманих результатів;

8. Підготовка висновків, перевірка узгодженості між заголовком, метою, завданнями і висновками;

9. Визначення перспектив наступних розвідок у цьому питанні;

10. Проведення самоконтролю виконаної роботи на змістовому, логічному, мовностилістичному рівнях. Перевірка текст статті:

10.1. На відповідність чинним правописним нормам;

10.2. На відповідність вимогам наукового стилю;

10.3. На відповідність оформлення цитат і посилань.

11. Оформлення списку використаних джерел за чинними стандартами.

Важливо, щоб заголовок був коротким, лаконічним, однозначним, конкретним і відповідав основній проблемі. Компоненти назви мають «пронизувати» увесь науковий текст, необхідно чітко продумати, на чому саме варто сконцентрувати увагу читача, визначити межі теми та обсяги наукової інформації, яка буде представлена у статті. Проблема заголовка цілком очевидно пов’язана з проблематикою тексту. Заголовок обмежує текст, наділяє його завершеністю, підпорядковує певному задуму. Саме заголовок має властивість зв’язувати всі частини тексту.

Дуже важливим при написанні наукової статті є зважене обміркування вступу, основної частини і висновків. Корисно розробити її «каркас» – основні події та думки початку, середини та кінцівки. Це дасть змогу відчувати ціле, з’ясувати, за чим стежитиме читач і як розвиватиметься ідея статті.

Мета вступу – показати, що дослідження є розвитком, продовженням або спростуванням визнаних положень, полемікою з іншими напрямами або окремими науковцями [16; 21]. У вступі мають знайти місце такі складові, як

постановка проблеми та її актуальність, зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; науково-практичне значення того, що досліджуватиметься в основній частині; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання означеної проблеми; виокремлення питань, яким присвячується стаття; формулювання мети і завдання рукопису. Усі ці компоненти взаємопов'язані.

Зокрема, щоб акцентувати увагу на постановці проблеми, необхідно проаналізувати останні праці, де це питання розроблено. Це важливо для розуміння предмета дослідження. Формулювання цілей статті уможливорює конкретизацію постановку завдань. Необхідно також розглянути також і основні тези-відповіді на запропоновані завдання [16; 21].

В основній частині обґрунтовуються отримані наукові результати. Ця частина роботи займає 2/3 обсягу тексту. Усі міркування викладаються повністю, щоб читач зрозумів суть запропонованих ідей. Обов'язково подається тлумачення маловідомих термінів і наукове джерело, якого при цьому дотримується автор статті.

Готуючи висновки, перевіряють узгодженість між назвою, метою, завданнями вступу. Водночас, висновки не повинні повторювати вступ. Саме висновки визначають, чи повноцінним був діалог автора статті з читачем, чи досягнута мета теоретичної або експериментальної розвідки. Необхідно вказати, що в результаті наукового дослідження і виконання завдань зібрано відповідний матеріал.

Доцільним є також представлення чіткого бачення перспектив наступних досліджень з відповідної проблеми.

Самоконтроль виконаної роботи проводиться на змістовому, логічному, мовностилістичному рівнях. Гарна наукова стаття повинна бути написана простою і водночас зрозумілою мовою.

Під час опрацювання теми «Наукова стаття як самостійний науковий твір» пропонуємо магістрантам вправи типу:

1. Виділіть ключові слова в заголовках статей. Які заголовки влучно відображають проблему дослідження?

*«Дидактичні та психологічні аспекти впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес»; «Феноменологія духовності і процес виховання»; «Організація профільного навчання в умовах реформування освіти»; «Психологічний зміст управлінської діяльності у навчальному*

закладі»; «Організація діяльності директора школи в умовах реформування освіти».

2. Охарактеризуйте основні компоненти наукової статті. Проаналізуйте наукові статті, надруковані у збірнику наукових праць магістрантів. Чи всі компоненти наукової статті наявні?

3. В наукових роботах знайдіть 7-8 посилань різних типів. Визначте тип посилання за його призначенням, формою і обсягом тексту.

4. Виправіть помилки у бібліографії.

*Наслідки глобалізації (лінгвістичний аспект). Ажнюк Б. // Урок української, 2001, № 1 – С. 58 - 60.*

*С. П. Бевзенко Українська діалектологія: Збірник вправ і завдань. - "Вища школа", К., Одеса: Гол. вид-во видавн. об'єдн. 1987. – 127 с.*

*Бондаренко Н., Ярмолюк А. Концепція вивчення української мови в 5-11 класах загальноосвітньої школи з російською мовою навчання: Українська мова і література в школі, 2002. – №5. – С. 43 - 51 .*

*Вашуленко М.С. Педагогічна спадщина Сухомлинського у контексті сучасності // Педагогічна газета. — №2. – 2004.-С.2.*

Таким чином, майбутні менеджери освіти мають володіти широкою ерудицією, фундаментальною науковою базою, методами одержання, обробки, зберігання і використання наукової інформації, бути здатним до плідної науково-дослідної роботи як складової їхньої професійної діяльності. Вони мають бути підготовлені до навчальної та науково-дослідницької діяльності, що включають:

– реалізацію основних освітніх програм і навчальних планів, що відповідає державним освітнім стандартам;

– розроблення і застосування сучасних освітніх технологій, вибір оптимальної стратегії викладання і цілей навчання, створення творчої атмосфери освітнього процесу;

– виявлення взаємозв'язків науково-дослідницького і навчального процесу у школі, використання результатів наукових досліджень для вдосконалення освітнього процесу;

– формування професійного мислення, виховання громадянськості, розвиток системи цінностей, смислової і мотиваційної сфери особистості;

– проведення досліджень часткових і загальних проблем шкільної освіти.

### **6.3. Формування культури документування у процесі лінгвістичної підготовки менеджерів освіти**

У сучасних умовах розвитку українського суспільства важливим завданням документозабезпечувальної діяльності як складової управління освітньою установою є не тільки створення документації та забезпечення її руху, а й інформаційна підтримка управлінських рішень на підставі досконалої організації їх документаційного забезпечення.

Документна інформація дає можливість керівнику навчального закладу правильно орієнтуватися в середовищі, яке постійно змінюється, оцінювати й аналізувати його, планувати найдоцільніші управлінські дії, організовувати і контролювати їх виконання, що сприяє оптимальному досягненню цілей організації та її розвитку.

Сучасні дослідження вчених у сфері документування та організації роботи з документами спрямовані на перегляд технологій традиційного діловодства і перехід до створення високоефективних систем керування всім комплексом документаційно-інформаційних ресурсів. Історії діловодства в Україні, окремим аспектам, пов'язаним з витоками та передумовами формування сучасної вітчизняної культури діловодства, присвячені публікації О.М.Загорецької, С.Г.Кулешова, Н.С.Костинської.

Основні правила складання й оформлення організаційно-розпорядчої документації відповідно до чинних державних стандартів та інших нормативних документів висвітлено у працях А.С.Головач, А.Н.Діденка, А.П.Коваль, О.В.Лози, С.В.Шевчук та інших.

Вагомий внесок у розроблення проблем теорії й технологій організації роботи з документацією здійснили сучасні українські вчені І.Є.Антоненко, Н.І.Гончарова, Н.М.Кушнарченко, Ю.І.Палеха, В.Т.Савицький. Проблеми комп'ютеризації діловодства, електронного документування та електронного документообігу детально розглянуто в роботах Г.Г.Асеєва, Т.В.Кузнецової, М.В.Ларіна, В.Е.Лунячек, А.Л.Маньковського.

Аналіз наукової літератури з проблеми документування та організації роботи з документами, чинної нормативно-правової бази документаційного забезпечення управління в Україні виявив ряд проблем нормативно-правового регулювання документаційного забезпечення управління на сучасному етапі [1; 8; 20]:

- відсутність концепції або цільової програми нормативно-правового регулювання документаційного забезпечення управління;
- нормативно-правове невизнання в Україні документаційного забезпечення управління як наукового поняття, сфери діяльності;
- усталене сприйняття документостворення та організації роботи з документами як діловодства у його традиційному розумінні без урахування особливостей, пов'язаних із впровадженням в управління новітніх інформаційних технологій;
- відсутність основного акумулюючого, стрижневого законодавчого акту з регулювання сфери документаційного забезпечення управління;
- застарілість окремих підзаконних нормативно-правових актів із питань документування та організації роботи з документами;
- необхідність адаптації вітчизняних нормативно-правових актів до міжнародних і європейських норм.

З метою виявлення актуальних проблем документозабезпечувальної діяльності та рівня відповідності практичної організації документаційного забезпечення управління в загальноосвітніх закладах сучасним вимогам магістрантом спеціальності «Управління навчальним закладом» Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти Ю. Ревою (науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Рудь О.М.) було проведено дослідження за трьома напрямками.

Перший напрям – визначення основних напрямів оптимізації процесів документостворення та організації роботи з документами шляхом анкетування керівників загальноосвітніх закладів та їх заступників. Була розроблена анкета з питаннями відкритого та закритого типу. В анонімному анкетуванні взяли участь 30 директорів та 20 заступників директорів з навчально-виховної роботи, які проходили курсову перепідготовку на базі Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Вибірка респондентів була проведена з урахуванням репрезентативності щодо стажу, посад опитуваних та типу навчального закладу, в якому вони працюють.

Аналіз результатів анкетування дозволив виявити такі головні проблеми в організації документаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом:

- великі витрати часу на роботу з документами (62% респондентів витрачають на це більше половини робочого часу, 9% – більше двох третин);

– недостатній рівень знання нормативних актів, що регламентують документозабезпечувальну діяльність (ніхто з респондентів не визначив власний рівень знання нормативної бази як високий, 23% вважають його достатнім, 58% – середнім, 19% – низьким; переважна більшість опитаних (64%) під час роботи зі службовою документацією керуються лише галузевими інструкціями, в яких сформульовані тільки загальні вимоги до організації роботи з документами, та зразками з періодичних видань);

– обмежене використання можливостей електронного документостворення та документообігу (87% респондентів використовують персональний комп'ютер для створення та зберігання документів (42% з них – частково), разом з тим використання комп'ютерного документообігу не відзначив ніхто з опитаних);

– відсутність узагальнених рекомендацій щодо документаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом (необхідність розробки таких рекомендацій відзначили 64% опитаних, 33% респондентів відзначили проблему видання підручників та посібників з шкільного діловодства, 3% опитаних вважають, що ситуацію може покращити проведення тематичних семінарів).

Другий напрям передбачав дослідження стану організації роботи з документами в освітніх закладах за допомогою методу супровідних анкет. Дослідження проводилося в загальноосвітніх закладах Глухівського району Сумської області. До певних видів документів, що мали надійти з відділу освіти до навчальних закладів, були додані анкети з проханням фіксувати всі дії, що стосуватимуться подальшого руху даних документів. Аналіз записів в супровідних анкетах дозволив зробити висновок про невиконання окремих обов'язкових вимог до роботи з документами, зокрема, щодо їх реєстрації, наявності відповідних резолюцій та формування опрацьованих документів у справі.

Третій напрям дослідження – аналіз документації навчальних закладів з метою визначення рівня культури діловодства та відповідності сучасній нормативній базі. Методом статистичного аналізу була оброблена вихідна та внутрішня документація (організаційно-розпорядча, довідково-інформаційна, документація щодо особового складу) чотирьох загальноосвітніх закладів Глухівського району Сумської області.



Характерними порушеннями нормативних вимог та вимог щодо культури діловодства є:

а) невідповідність нормативним вимогам щодо наявності, правильного розміщення та оформлення необхідних реквізитів;

б) порушення вимог до тексту документів (послідовність викладу, стислість тощо), уніфікації стандартних документів;

в) наявність помилок у документах (незначна кількість орфографічних, пунктуаційних та граматичних; значно більша – лексичних, пов'язаних з впливом російської мови, зокрема, використання вживаних у російській мові стійких словосполучень замість їх українських відповідників).

Отримані результати показали недостатній рівень розвитку культури документування у керівників навчальних закладів, сформованості навиків складання службових документів та роботи з документацією, що вимагає спеціальної лінгвістичної підготовки майбутніх менеджерів освіти до складання й оформлення організаційно-розпорядчої документації, документаційного забезпечення управління.

Культура документування менеджера освіти як інтегральне поняття відображає комплекс взаємопов'язаних заходів, методів і засобів щодо роботи з документами, який забезпечує реалізацію процесів створення і подальшого функціонування сучасних документно-інформаційних технологій, а також раціональну організацію керівництва даними процесами з метою підвищення ефективності менеджменту. Основними напрямками підвищення культури документозабезпечувальної діяльності керівників навчальних закладів є:

– забезпечення процесу уніфікації та стандартизації службових документів;

– підвищення рівня культури організації роботи з документами;

– забезпечення інформаційно-технологічної культури документаційного забезпечення управління;

– покращення культури письмового ділового мовлення та спеціальна лінгвістична підготовка.

Програмою навчальної дисципліни «Культура фахової мови» для магістрантів спеціальності «Менеджмент» (спеціалізація «Управління навчальним закладом») передбачено вивчення розділу «Культура ділової мови», що містить такі теми: «Документ як засіб писемної професійної

комунікації», «Історія вітчизняного діловодства», «Текст як реквізит документа», «Мовні особливості офіційно-ділового тексту», «Професійна документація», «Мовленнєвий етикет як елемент етики професійного спілкування».

У лекційному курсі майбутні керівники навчальних закладів знайомляться із поняттям «документ», «діловодство», «документаційне забезпечення управління», «керування документацією» тощо.

Наголошуємо, що слово документ походить від латинського *documentum*, що означає взірець, посвідчення, доказ [24, с. 386]. Це основний вид ділової мови; засіб фіксації певним чином на спеціальному матеріалі інформації про факти, події, явища об'єктивної дійсності та розумової діяльності людини [25, с. 5].

Розглядаючи види документів, звертаємося до таблиці 1 «Класифікація документів». При цьому зазначаємо, що найважливішою кваліфікаційною ознакою документа є його зміст, зокрема відношення зафіксованої в ньому інформації до предмета чи напрямку діяльності.

Таблиця 1

*Класифікація документів*

<i>Ознаки класифікації</i>	<i>Групи документів</i>
За найменуванням	<i>Заява, лист, телеграма, довідка, інструкція, службова записка, протокол та ін..</i>
За походженням	<i>Службові (створюються організаціями, підприємствами та службовими особами, які їх представляють) й особисті (створюються окремими особами поза сферою їх службової діяльності).</i>
За місцем виникнення	<i>Внутрішні (мають чинність лише всередині тієї організації чи установи, підприємства, де їх складено), зовнішні (є результатом спілкування установи з іншими установами чи організаціями).</i>
За призначенням	<i>Особові офіційні документи, кадрові, довідково-інформаційні, обліково-фінансові, господарсько-договірні, організаційні, розпорядчі</i>
За напрямом	<i>Вхідні, вихідні</i>
За формою	<i>Стандартні (типові) (мають однакову форму й</i>

	заповнюються в певній послідовності й за обов'язковими правилами) й <i>індивідуальні (нестандартні)</i> (створюються в кожному конкретному випадку для розв'язання окремих ситуацій).
За терміном виконання	<i>Звичайні безстрокові</i> (виконуються в порядку загальної черги), <i>термінові</i> (установлено строк виконання), <i>дуже термінові</i> (мають позначення «дуже терміново»).
За ступенем гласності	<i>Для загального користування, службового користування, таємні, цілком таємні.</i>
За стадіями створення	<i>Оригінали</i> (основний вид документа, перший і єдиний його примірник), <i>копії</i> (точне відтворення оригіналу), <i>відпуск</i> (повна копія відправленого із установи документа, яка залишається у відправника), <i>дублікат</i> (другий примірник документа, виданий у зв'язку з втратою оригіналу).
За складністю	<i>Прості</i> (відображають одне питання), <i>складні</i> (відображають декілька питань).
За терміном зберігання	<i>Тимчасового</i> (до 10 років), <i>тривалого</i> (понад 10 років), <i>постійного зберігання</i> .
За технікою відтворення	<i>Рукописні, відтворені механічним способом.</i>
За носієм інформації	<i>На папері, диску фотоплівці, магнітній стрічці, перфострічці, дискеті.</i>

Використання на лекційних заняттях різноманітних таблиць, схем, рисунків, що виділяють і розкривають головні теоретичні положення навчального предмету, в наочній формі відображають абстрактні поняття культури ділової мови, їх взаємозв'язки, сприяють кращому засвоєнню магістрантами навчального матеріалу.

Оскільки традиційні підходи до діловодної діяльності не завжди враховують вимоги сучасного менеджменту освіти щодо тієї ролі, яку документна інформація відіграє в досягненні цілей управління, сучасні дослідники виділяють три концептуальні напрямки, що визначають характер документування управлінської діяльності та організації роботи з документами: традиційне діловодство, документаційне забезпечення

управління та керування документацією [1; 8; 20]. Під час аналізу цих напрямків пропонуємо майбутнім менеджерам освіти заповнити таблицю 2 «Концептуальні напрямки документування управлінської діяльності».

Таблиця 2

*Концептуальні напрямки документування управлінської діяльності*

<i>Напрямок</i>	<i>Визначення</i>	<i>Характерні риси</i>
<i>Діловодство</i>	галузь діяльності, що забезпечує документування та організацію роботи з документами	
<i>Документаційне забезпечення управління</i>	забезпечення процесу управління (прийняття рішення) документованою інформацією (включаючи аналітичні компоненти), що передбачає зв'язок управлінських функцій з документами, які їх обслуговують	
<i>Керування документацією</i>	сукупність елементів, що охоплює повний життєвий цикл документів і дозволяє за рахунок систематичного та ефективного використання документованої інформації сприяти досягненню цілей організації та її розвитку.	

Документаційне забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом має впроваджуватися з урахуванням історичних традицій вітчизняного діловодства, за умови неухильного дотримання нормативно-правових вимог до документозабезпечувальної діяльності та на основі сучасних інноваційних технологій роботи з документацією.

Сучасне документаційне забезпечення управління – це результат багатовікового історичного процесу. З найдавніших часів до нас дійшли різні види документів, створені із використанням найрізноманітніших способів, методів і засобів. Комплексне, системне наукове дослідження історичного

досвіду документостворення та організації роботи з документами в Україні має здійснюватися у тісному взаємозв'язку з історією державності країни, базуватися на достовірній, науково обґрунтованій історії документозабезпечувальної діяльності у всій багатогранності її вияву.

Під час вивчення теми «Історія вітчизняного діловодства» магістранти розглядають основні історичні періоди становлення та розвитку діловодства в Україні, визначають систему документів, характерну для кожного історичного періоду, і правил роботи з ними [13; 17; 19]:

1) діловодство у Давньоруський період (X – перша половина XIV ст.): літописи (Іпатіївський, Лаврентіївський та ін.), міжнародні договори, княжі грамоти, правові кодекси (“Руська правда”, церковні устави) тощо;

2) діловодство у Литовсько-Польську добу (друга половина XIV – перша половина XVII ст.): грамоти великих князів литовських і королів польських, акти сеймів, “Литовська метрика”, “Коронна метрика”, “Судебник” Каземира, Литовський статут, актові книги судів, акти магдебургій (міські книги)тощо;

3) діловодство козацько-гетьманського періоду (друга половина XVII – XVIII ст.): міжнародні договори, універсали й листи гетьманів, акти різних установ гетьманського уряду;

4) діловодство на територіях України у складі інших держав (XIX – початок XX ст.): остаточне формування різних видів спеціального діловодства, законодавчо встановлюються порядок ведення справ, різновиди документів, питання підготовки текстів документів та оформлення їх, вводяться трафаретна й таблична уніфіковані форми;

5) діловодство доби відродження державності України (1917 – 1919 рр.): формувалася власна система діловодства, створюється Канцелярія Української Центральної Ради як самостійна установа, вводиться посада Генерального писаря, який відповідав за стан діловодства;

6) діловодство радянського періоду (1917 – 1991 рр.): вимоги до організації діловодства визначали союзні нормативні документи; організація діловодства стала об’єктом комплексних наукових досліджень; впровадження Єдиної державної системи діловодства, Уніфікованої системи організаційно-розпорядчої документації, загальносоюзних стандартів; формування власної республіканської нормативної та науково-методичної бази, зокрема, прийняття нормативно-правових актів, розроблення типових і примірних номенклатур справ, започаткування науково-методичних і

консультаційних публікацій з питань організації та удосконалення діловодства в УРСР, видання вітчизняних посібників і довідників з діловодства [10, с. 112];

7) діловодство у незалежній Україні (з серпня 1991 року): формування власної національної нормативно-правової бази, яка регламентує всі сфери документозабезпечувальної діяльності.

Саме такий підхід дозволяє магістрантам визначити своєрідність, інформативну цінність, місце серед інших кожного окремого із загальної сукупності видів документів, проаналізувати систему діловодства в цілому.

Формуванню культури документування майбутніх менеджерів освіти сприяє детальний розгляд окремих теоретичних положень, застосування їх у практичній діяльності, виконання різних професійно спрямованих вправ. Магістрантам пропонуємо визначити вид документа за походженням, за місцем виникнення, за спрямуванням, за найменуванням, назвати його реквізити, виправити помилки та відредагувати офіційно-діловий текст, продовжити речення, скласти професійний документ тощо.

Особлива увага магістрантів звертається на мовні особливості офіційно-ділового тексту, зокрема: особливості вживання синонімів, антонімів в текстах української ділової мови; міжмовні омоніми і проблема двозначного тлумачення контексту; виробничо-професійна, адміністративно-ділова лексика тощо. Магістрати пояснюють відмінність у значенні слів (*криза – криз, мотив – мотивація, корисливий – корисний, будова – будівля – будинок, положення – становище – стан*), користуючись словниками, тлумачать значення термінів, складають з ними речення. Доречними є завдання на свідомий вибір слова або словоформи відповідно до поставленої мети спілкування, синтаксичної сполучуваності слів у реченні та композиційного оформлення тексту як вищої комунікативної одиниці; засвоєння граматичного матеріалу мови ділових паперів тощо.

Таким чином, підвищення рівня культури документування, набуття майбутніми менеджерами освіти професійних умінь і навичок для документаційного забезпечення управління та керування документацією можливе лише за умови систематичного навчання.

## Література до розділу 6

1. Антоненко І.Є. Керування документацією за кордоном: історія, законодавство, теоретична основа та технології.: Автореф. дис. ... канд. іст. наук. / Антоненко І.Є. . – К. : Держкомархів України. УНДІАСД, 2005. – 19 с.
2. Антоненко І.Є. Методика розроблення та впровадження документаційних систем у керуванні документацією: міжнародний досвід. / Антоненко І.Є. // Студії з архівної справи та документознавства. – 2004. – Т. 12. – С. 137–139.
3. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Бацевич Ф.С. – К. : ВЦ «Академія», 2004. – 344 с.
4. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста: учеб. пос. / Нина Сергеевна Болотнова. – М. : Флинта, Наука, 2007. – 520 с.
5. Великий тлумачний словник української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1440 с.
6. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / Илья Романович Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 139 с.
7. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С.У. Гончаренко. – Видання друге, допов. й випр. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
8. Гончарова Н.І. Документаційне забезпечення менеджменту: характерні ознаки і перспективи. / Гончарова Н.І. // Студії з архівної справи та документознавства. – 2004. – Т.12. – С. 130–131.
9. Єрмоленко С. Я. та ін. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / С.Я. Єрмоленко, С.П. Бибик, О.Г. Тодор / За ред. С.Я. Єрмоленко. – К. Либідь, 2001. – 224 с.
10. Загорецька О.М. Нормативне та науково-методичне забезпечення організації діловодства в Україні у другій половині XIX – на початку XXI ст.: Дис. ... канд. іст. наук. / Загорецька О.М. – К. : Держкомархів України, УНДІАСД, 2005. – 198 с.
11. Загорецька О.М. Теорія діловодства як галузь наукових знань. / Загорецька О.М. // Студії з архівної справи та документознавства. – 2002. – Т. 8. – С. 139–140
12. Красных В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология / В.В. Красных. – М. : Гносис, 2002. – 284 с.
13. Кулешов С.Г. Документознавство: історія, теоретичні основи.: Монографія./ Кулешов С.Г. – К. : Держкомархів України. УНДІАСД, 2000. – 418 с.
14. Лівенцова В. А. Формування культури професійного спілкування у майбутніх менеджерів невиробничої сфери : Дис. ... к-та пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Лівенцова Вікторія. – Вінниця, 2002. – 230 с.
15. Мацько Л.І. Культура української фахової мови : Навч. посіб. / Мацько Л.І., Кравець Л.В. – К. : ВЦ «Академія», 20007. – 360 с.

16. Науково-педагогічне дослідження : навчальний посібник для магістрантів / Укладачі: Н. Н. Чайченко, О. М. Семеног, Л. М. Артюшкіна, О. М. Рудь. – 2-ге вид. доп. і перероб. – Суми : СОІППО, 2015. – 168 с.
17. Палеха Ю.І. Культура діловодства в сучасних установах України: становлення, технології, організація, керування.: Дис. ... канд. іст. наук./ Палеха Ю.І. // К.: Держкомархів України, УНДІАСД, 2005. – 196 с.
18. Попова Т.М. Культурно-історична складова змісту навчання фізики в загальноосвітній школі: теорія, методика, практика : монографія / Т.М. Попова. – Керч : РВВ КДМТУ, 2009. – 348 с.
19. Савицький В.Т. Документаційне забезпечення діяльності органів державної влади та місцевого самоврядування. : Дис. ... канд. наук з держ. упр. / Савицький В.Т. // Львів: ЛРІДУ, 2006. – 198 с.
20. Савицький В.Т. Документаційне забезпечення управління як сфера нормативно-правового регулювання./ Савицький В.Т. // Ефективність державного управління: Збірник наукових праць Львівського регіонального інституту управління. – Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2006. – №10. – С. 173–175.
21. Семеног О.М. Культура наукової фахової мови : навч. псб. / О.М. Семеног. – К. : ВЦ «Академя», 2010. – 216 с.
22. Семенюк О.А. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. / О.А. Семенюк, В.Ю. Парашук. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 240 с.
23. Слостенин В. А. Педагогика : инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
24. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л.О. Пустовіт та ін. – К. : Довіра, 2000. – 1018 с.
25. Універсальний довідник-практикум з ділових паперів / С.П. Бибик, І.Л. Михно, Л.О. Пустовіт, Г.М. Сюта. – 2-е вид., доп. і випр.. – К. : Довіра: УНВЦ «Рідна мова», 1998. – 507 с.
26. [http://mirslovarei.com/content\\_eco/kulturologicheskij-podход-32415.html](http://mirslovarei.com/content_eco/kulturologicheskij-podход-32415.html)
27. <http://www.psychorelax.ru/forum.php>



## РОЗДІЛ 7

### ТЕХНОЛОГІЇ КУЛЬТУРОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НЕФІЛОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

#### 7.1. Лінгвістична підготовка майбутніх фахівців нефілологічного профілю як культуромовної особистості

Визначальними у досягненні фахового успіху є, безумовно, вміння правильно, аргументовано будувати усне і писемне, вербальне й невербальне професійно-ділове спілкування, створювати професійний текст, а їх високий рівень свідчить про максимальне прагнення до неперервного професійного розвитку, саморозвитку і самореалізації, до фахової майстерності.

Мовнокомунікативну підготовку для майбутніх фахівців нефілологічного профілю пропонують навчальні дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» для нефілологічних спеціальностей. Мета курсу – розширити уявлення про фахову українську мову, мовні засоби офіційно-ділового і професійного наукового тексту, розвивати потребу в нормативному вживанні мовних засобів офіційно-ділового і наукового стилів для успішної презентації результатів професійної діяльності. **Завдання курсу:** поглибити знання про офіційно-діловий, науковий стилі української мови; опанувати технології роботи з українським фаховим науковим текстом; розвивати мовнокомунікативну, мовнотермінологічну, стилістичну компетентності; виховувати мовний смак і мовне чуття, критичне ставлення до ненормативної вимови; аргументовано, спираючись на довідкову літературу та усталені зразки, оцінювати власне фахове мовлення та мовлення своїх колег у різних комунікативних ситуаціях, тобто дотримання норм сучасної української літературної мови; використовувати основні засоби кодифікації (словники, довідники), створювати нормативні офіційно-ділові та наукові тексти зі спеціальності, правильно використовувати й оформляти цитати; керувати аудиторією, використовуючи вербальні і невербальні прийоми.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студенти повинні **знати:** специфічні риси, основні мовні й жанрові різновиди офіційно-ділового,

наукового стилів української літературної мови, їх стильові ознаки; орфографічні, морфологічні, лексичні, стилістичні, синтаксичні та пунктуаційні норми сучасної української літературної мови; жанри професійного спілкування та їх основні комунікативні ознаки; основне призначення довідкової наукової літератури, основне призначення термінології; правила побудови фахового тексту, особливості культури читання фахового тексту, конспектування, анотування, реферування літературних джерел, написання рефератів; основні етапи проведення наукового дослідження написання звіту про це дослідження; вимоги до оформлення цитат, посилань, списку використаних джерел у науковій роботі, мовні кліше для написання рецензії та відгуку; композиційно-логічну будову фахової доповіді, повідомлення, виступу; етикет ділового спілкування; загальні вимоги до складання та оформлення професійних текстів і документів.

Важливі уміння правильно використовувати різні мовні засоби відповідно до комунікативних намірів; володіти культурою діалогічного та полілогічного мовлення; здійснювати структурно-стилістичний аналіз і корегувати тексти офіційно-ділового й наукового стилів відповідно до норм української літературної мови; сприймати, відтворювати, конспектувати та створювати наукові фахові тексти (анотації, рефератий рецензії) та різноманітні професійні документи, використовуючи відповідні прийоми; застосовувати українську термінологію свого фаху в різноманітних комунікативних ситуаціях професійної діяльності; здійснювати мовне оформлення результатів наукової (кваліфікаційної) роботи; працювати з навчальною, навчально-методичною, науковою літературою та послуговуватися лексикографічними джерелами (словниками) та іншою допоміжною довідковою літературою; дотримуватися мовного етикету відповідно до комунікативної ситуації.

Деталізуємо лінгвістичну підготовку на прикладі фахівців економічного та юридичного профілів.

Динамічна кон'юнктура сучасного ринку праці, лібералізація національних економічних зв'язків, глобалізація економіки зумовлює підвищення вимог до особистості сучасного економіста. Відповідно до галузевих стандартів працівник економічної сфери має володіти

ґрунтовними фаховими знаннями, мобільно реагувати на зміни у фінансово-господарській, банківській, торгівельно-економічній галузі, вміти аналізувати, узагальнювати і прогнозувати результати власної діяльності у межах фінансової установи, банку, біржі. Вимоги роботодавців заaktuалізують, а проведені нами опитування банківських працівників Львівської філії ПАТ Банк „Київська Русь”, Сумської філії АКБ „Імексбанк”, відділення „АТ ОТП Банк” у м. Черкаси, викладачів, студентів Української академії банківської справи (м. Суми) підтверджують і такі професійно важливі якості економістів, як творчий та аналітичний стиль мислення, емоційна стабільність і самовладання, здатність генерувати нове вирішення нестандартних виробничих ситуацій і практичних задач, уміння налагоджувати ділові і партнерські відносини, усвідомлення духовних цінностей і культурних зразків професії.

Визначальними у досягненні фахового успіху є, безумовно, вміння правильно, аргументовано будувати усне і писемне, вербальне й невербальне професійно-ділове спілкування, створювати професійний економічний текст, а їх високий рівень свідчить про максимальне прагнення до неперервного професійного розвитку, саморозвитку і самореалізації, до фахової майстерності.

Отже, в умовах трансформації економічної моделі в Україні, зміни змісту і стилю економічного розвитку країни, інтеграції вітчизняної економіки у світовий економічний простір виникає необхідність здійснити аналіз мовної особистості сучасного економіста. Охарактеризуємо окремі аспекти вияву мовної, термінологічної, комунікативно-прагматичної, текстової, дискурсивної компетенцій мовної особистості фахівця економічної сфери, означимо вплив особистісних рис економіста як наставника на формування мовної особистості економіста-початківця. Джерельною базою для прикладів професійного мовлення слугують монографії і статті викладачів, докторів економічних наук, професорів Української академії банківської справи [12, с. 3].

Вивчення наукових праць дає змогу визначити мовну особистість як особистість, виражену в мові (текстах) і через мову, реконструйовану в основних своїх рисах на основі мовних засобів, особистість, яка акумулює в

собі психічний, соціальний, культурний, етичний та інші компоненти, відображені через її мову і її дискурс (Ю.Караулов [31], Л.Струганець [76, с. 23]); як носія мови, котрий володіє здібностями до мовленнєвої діяльності (Г.Богін) [6, с. 3] як особистість, що є носієм мови й комунікантом, носієм мовної і комунікативної компетенції (О. Селіванова [65, с. 376]).

Аналіз професійних економічних текстів і професійного економічного мовлення переконує у відповідності структури мовної особистості економіста цілісній структурі мовної особистості, яку запропонував Ю. Караулов [31]. Російський учений, зокрема, виділяє три рівні володіння мовою. Вербально-семантичний рівень, або внутрішній лексикон особистості, представлений у мовній свідомості у вигляді мікросистем (лексико-семантичних груп, граматичних засобів, словосполучень і речень). Лінгвокогнітивний рівень представлений тезаурусом особистості. Його одиницями виступають поняття, слова-символи (концепти), фрази, які виформовуються в кожного економіста як мовної індивідуальності в більш або менш упорядковану й систематизовану мовну картину світу.

Для економіста важливим є третій, прагматичний рівень, або рівень діяльнісно-комунікативних потреб, що визначається пізнавальною діяльністю, інтелектуальною сферою, зумовлюється специфікою економічного дискурсу в соціально-прагматичному руслі. Вершина цього рівня – створення власного ідіостилю (економіст готує контракти, пише економічні звіти, наукові статті, виступає з повідомленнями і доповідями тощо). У реальності межі між цими рівнями досить нетривкі, розпливчасті, а структурні компоненти – лексикон, тезаурус, прагматикон визначають етапи формування мовної особистості. Формування прагматичного рівня мовної особистості, розвиток інтелекту, творчих здібностей, свободи мислення відбувається впродовж усього життя.

Для розвитку економіста як мовної особистості вагому роль відіграє широкий економічний кругозір, економічні знання, основою яких слугують знання не лише з мікро- та макроекономіки, біржі, організації та управління підприємствами, проведення аудиту та ведення обліку фінансової документації, а й з історії, української та зарубіжної літератури, іноземної і, безумовно, рідної, української мови. В основу фінансової поведінки

покладена мовленнєва поведінка, що має відповідати нормам соціально-професійної взаємодії [4, с. 228] і передбачає володіння уміннями налагоджувати контакт зі співрозмовниками, виявляти професійний підхід до вирішення поставлених комунікативних завдань. Значною мірою ці вимоги забезпечуються відповідним рівнем мовної компетенції.

Як показує аналіз економічних наукових статей, лекцій, відеозаписів наукових форумів, пріоритетне місце у професійному мовленні фахівців економічної галузі займають лексичні одиниці мовної системи: економічна термінологія вузького і широкого вжитку, професіоналізми, соціально маркована лексика, економічний (біржовий) жаргон. З-поміж часто уживаних переважають, на жаль, не питомі українські слова або словосполучення (*попит, гроші, безстроковий вклад, господарський розрахунок, угода, управління тощо*), а численні запозичення з англійської (*банкнота, лізинг, бізнес, брокер, дилер, менеджмент*), французької (*абандон, аванс, акциз, баланс, пролонгація*), німецької (*бухгалтер, біржа, маклер, рента*), італійської (*банк, банкрут, брутто, валюта, кредит*), польської (*достаток, рахунок, кошти*) мов. Іноді економічні тексти суцільно (до 90 відсотків) перемишані запозиченнями.

Інтенсивний прихід лексичних запозичень в економічну сферу діяльності фахівці пояснюють зовнішніми і внутрішніми чинниками. Серед зовнішніх чинників називають активні економічні контакти між українцями та іншими народами і поширення західного досвіду; появу нових галузей економічної діяльності (*маркетинг, менеджмент*); авторитетність мови-джерела. Сьогодні такою перевагою володіє англійська мова. Н. Попова на достатній вибірці показує зростання кількості англіцизмів за тематичною групою „Економіка, банківська справа і фінанси” впродовж 30-тих ХХ ст. – початку ХХІ ст.: у 30-і рр. ХХ ст. їх налічувалося 4%; у 70–80-і рр. ХХ ст. – 7%, у 90-і рр. ХХ ст. – 2000 р. – 21,5%, упродовж 2000 – 2003 рр. кількість зросла до 26 % [57]. З-поміж номінацій цієї групи 50 відсотків займають поняття, що стосуються економічної та банківсько-фінансової діяльності (*мерчандайзинг, стайлінг, крос-курс, де маркетинг*); 20 відсотків – назви предметів, ділових паперів, контрактів (*ф'ючерс, бонд, екю*); 16 відсотків – назви осіб, залучених до економічної та банківсько-фінансової діяльності (*дисконт-брокер, бренд-*

*менеджер, джобер, трейдер, дилер, дистриб'ютор*); 14 відсотків – назви закладів та приміщень у цій сфері (*фактор-компанія, офшор, бізнес-хол*).

Внутрішньолінгвістичними причинами динамічного проникнення лексичних запозичень у професійне мовлення сучасних економістів вважають номінативну необхідність. Виділимо, зокрема, відсутність у рідній мові відповідного слова і його потребу для називання нового предмета, нового явища, поняття (наприклад, *маркетинг* від англ. market означає широку діяльність у сфері ринку товарів, послуг, цінних паперів); необхідність розмежовувати змістовно близькі, але все ж різні поняття (*дилер – торговець*); економію мовних засобів; тенденцію до заміни словосполучень й описових зворотів однослівними найменуваннями (*саміт – зустріч на найвищому рівні; банківський білет – банкнота; приватизаційний чек – ваучер*).

При всій повазі до іншомовної культури все частіше і самі фахівці економічної сфери виступають за екологію професійного мовлення. У своїх наукових працях, оперуючи фінансовою термінологією, прагнуть хоча б спорадично застосовувати і синонімічні українські відповідники до запозичень. Наприклад, поряд зі словом *кліринг* функціонують і такі відповідники *отримання, звірка інформації*, поряд зі словом *котирування* – відповідник *встановлення курсу*, поряд зі словом *маржа* – відповідник *різниця цін*. Запозичення *преференція* заміняють на слова *пільги, переваги, сальдо* – на відповідник *залишок*, *хеджування* – на відповідник *зменшення ризику*, *ф'ючерс* – на відповідник *угода на майбутнє*, *дивіденд ф'ючерс* – на відповідник (*прибуток*), *економія* – на відповідник *ощадливість, компенсація*; *ф'ючерс* – на відповідник (*відшкодування*); *дисконтний* – на відповідник (*обліковий*). Звичайно, якщо іноземне слово має додаткові смислові відтінки, яких в українській мові немає, доцільніше вживати запозичений термін.

Автори економічних текстів прагнуть розрізнити слова-омоніми, коли один і той же термін "входить" у різні термінологічні системи: Наприклад: слово "операція" (лат.) у медичній справі означає хірургічне втручання з лікувальною метою, у військовій – бойові дії, що об'єднані єдиною метою; в технічній – окрему закінчену частину технологічного процесу. Натомість у

фінансовій сфері слово *операція* означає торгівельну угоду. Ця лексема є основою таких сполук, як *акредитивна операція, безготівкова операція, дисконтова операція, спекулятивна операція, розрахункова операція, комерційна операція*.

Вищий рівень мовної культури спостерігаємо тоді, коли фахівець економіки намагається подати відповідний за граматико-стилістичним змістом вислів українською мовою. Звернімо увагу на терміни і терміносполуки, які викликали труднощі з перекладом у викладачів і студентів Української академії банківської справи: *курировать – опікуватися; выпускаемая продукция – продукція, що випускається; привлекаемые инвестиции – залучені інвестиції; приобретаемые средства – споживчі кошти; безналичный расчет – безготівковий розрахунок, действующее законодательство – чинне законодавство*. Уникнути таких недоліків можна, постійно звертаючись до словників професійного (економічного) спрямування.

Багатство професійного мовлення економіста зумовлюється наявним лексичним запасом, а це відповідно залежить від загального активного запасу мовних засобів (слів, значень, моделей словосполучень і речень, типових інтонацій, зв'язків і відношень у тексті), сформованості мовленнєвих компетенцій.

Особливе місце в економічному мовленні займає жаргон, за допомогою якого характеризують рух цін, стан попиту і пропозиції на біржі, а також уживають для визначення котирувань. Наприклад, *бик* – це брокер, який грає на підвищення; *ведмідь* – біржовий спекулянт, що грає на пониження; *динамітник* – дилер, який продає ненадійні цінні папери; *кішки і собаки* – вищого ступеня спекулятивні і зазвичай низько оцінювані ринком фондові цінності, за якими дивіденди не виплачуються; *магазин* – дилерська компанія, що продовжує операції по купівлі-продажу облігацій; *сміття* – цінні папери низького рівня ліквідності, *бовтанка* – незаконна спроба брокера зібрати для собі додаткові суми комісії шляхом прискореної купівлі-продажу цінних паперів по вказівках клієнтів [18, с. 215].

Жаргонна лексика „сприяє” появі нових найменувань, що лексично і семантично пов'язані між собою. Наприклад: *наліт ведмедів* – це активний

продаж „без покриття”, що здійснюється з метою знизити рівень цін, щоб вигідно купити товар; *тиск на „ведмедів”* – заходи, що офіційно приймаються центральними банками для того, щоб на валютній біржі зробити вплив на спекулянтів, які грають на пониження цін „без покриття”; *ринок ведмедів* – ринок, на якому діє тенденція падіння цін.

Професійне мовлення економіста часто вирізняється „соковитими” фразеологізмами, в основі яких знаходиться марковане слово. В обігу фахівців Сумської універсальної біржі (інформацію надала кандидат педагогічних наук В.Гордієнко), зокрема, часто вживаними є такі стійкі словосполучення: *відкупити маржу* (означає наказ клієнта брокерові купити найближчий за терміном ф'ючерсний контракт і продати контракт на більш віддалений термін); *обідрана облигація* (означає облигація з окремим відсотковим купоном, який може бути вилучений з метою погашення або для самостійної купівлі-продажу); *копчений оселедець* (означає попередній проспект, що в загальних рисах інформує про емісію облигаційної позики).

У професійних текстах [90, с. 145] виділимо також фразеологічні звороти, основу яких складають терміни. Наприклад, термін *ринок* слугує основою таких стійких словосполучень: *важкий ринок* – положення на ринку, при якому число наказів продати перевищує число доручень купити; *закритий ринок* – стан ринку, коли курс покупця рівний курсу продавця; *ледачий (млявий, невпевнений) ринок* – ринок, на якому практично відсутня торгівля; відсутня реальна пропозиція купити або продати, можливості встановити реальний рівень цін; *міцний (спокійний, стійкий) ринок* – стан високих цін на ринку із тенденцією до зростання; *ринок биків* – ринок, на якому діє тенденція до зростання цін, натомість *ринок ведмедів* – ринок, на якому діє тенденція до падіння цін.

При цьому корисно знати і походження окремих фразеологізмів. Зокрема стійкий вислів *вуличний ринок* (мережа посередників, покупців і продавців цінних паперів, що спілкуються між собою за допомогою телекомунікацій) виник у XVI - XVII ст., коли лондонські брокери укладали угоди прямо на вулиці або в кафе. Тепер на такому ринку продають облигації і акції, не включені в біржовий список.



Окремі фразеологічні звороти становлять собою цілісний термін, широко вжитий у професійному колі економістів. Зокрема, у професійній діяльності брокерів, маклерів, дилерів вагому роль відіграє *біржова гра*. Так називають спекулятивні операції на біржі з метою отримання прибутку завдяки прогнозуванню динаміки котирувань біржових товарів, фондових цінностей, а також за рахунок різниці котирувань і курсів на різних біржах. Біржова гра, в основі якої емоції, приречена на провал.

Результатом успішної мовленнєвої діяльності економіста є професійний текст (ділові папери, звіти, наукові статті, монографії, виступи, експертні висновки, промови). При своїй типовості кожний економічний текст індивідуальний. Це залежить від автора, його ерудиції, досвіду текстотворення, прагнення до самовираження (це знаходить вияв в авторських прийомах застосування різних мовних засобів). Науковий текст має приводити до якісної зміни (розширення, поглиблення) загальної картини світу як автора продукту, так і споживача.

Для створення наукового тексту важливі, переконує Н. Валгіна[9], прагматична установка тексту (визначається його типом, жанром, завданнями) і прагматична установка автора, що знаходить вияв в авторській модальності. Аналіз наукових текстів засвідчує, що ці прагматичні установки можуть суміщатися, а можуть і протирічити одна одній. Отже, є необхідність у саморозвитку текстової, жанрової компетенції мовної особистості економіста.

У межах дослідження зупинимось на наукових публікаціях викладачів Української академії банківської справи. Для наукових текстів О.Костюка характерні цілісність, логічна зв'язність, членованість, послідовність, точність наукової термінології, вірогідність вихідної інформації, критичність у відборі фактів і доказовість. Прикметна риса наукових текстів С. Козьменка є їх прозорість і чіткість. Наукові тексти, автором яких є І. Школьник, чітко відображають проблему дослідження; автор логічно висуває гіпотези, орієнтує читачів на нове знання, характеризується доцільністю й раціональністю усіх положень, орієнтований на досягнення дослідницької мети і завдань. Дотримується і принципу інтертекстуальності, діалогічності, повідомляючи про мету дослідження (*зупинимось на*), кваліфікуючи свої дії

(розглянемо, проілюструємо, наведемо приклад), висловлюючи власне бачення аналізованої проблеми і дискутуючи з читачами [72].

Високої результативності досягають фінансові установи, працівники яких здійснюють ефективну комунікативну взаємодію з колегами, партнерами чи замовниками, уміють аргументовано обґрунтувати варіанти розв'язання економічних проблем, урегулювати складні професійні ситуації, розробити стратегії розвитку підприємства. Значною мірою це залежить від набутої дискурсивної компетенції (слово *дискурсивний* (лат. *discursivus*, від *discursus* – міркування, довід, аргумент) пояснюють як такий, що здійснюється шляхом логічних міркувань, розсудковий, опосередкований [72]), що відображає здатність мовної особистості будувати і сприймати цілісні дискурси різних типів (усні та писемні) відповідно до комунікативного наміру в межах певної професійної ситуації спілкування з урахуванням специфіки їх семантико-прагматичної та граматичної організації на макро- і мікрорівні та взаємозв'язку екстралінгвістичних і лінгвістичних компонентів [92]. Ф.Бацевич характеризує професійну комунікативну ситуацію як певні умови спілкування за участі комунікантів, що спонукають їх до міжособистісної інтеракції. Вона “визначає мовленнєву поведінку, способи реалізації комунікативної інтенції (стратегію, тактику комунікації тощо) [5].:

Важливими комунікативними ознаками професійного мовлення виступає змістовність, точність, логічність, правильність, стислість викладу думок, доказовість, коректність та доречність уживання термінів, насиченість інформацією, чистота мови, виразність дикції, милозвучність. Такою усною мовленнєвою культурою добре володіли українські економісти М. Балудянський, М. Бунге, І. Франко, котрі в ХІХ ст. активно працювали в галузі класичної економічної теорії.

Зокрема, Іван Франко у двадцять вісім років успішно виступив з доповіддю про статистику як метод і як науку, яку й сьогодні вважають класичною. Кожне слово досвідченого письменника й економіста випромінювало потужну інтелектуальну та емотивну енергію. Успіх письменника і економіста був зрозумілий. У Франкову добу в Галичині турбувалися про людей, які добре володіли мовленням словом. О.Сербенська [68] пише про різноманітні форми публічного спілкування – сходи, гутірки,

засідання, збори, академії, на яких фахівці виступали з промовами, рефератами, лекціями, відчитами, проводили диспути. Мовну особистість І. Франко розглядав як мовну індивідуальність: „Найцінніше і найкраще в кожному чоловіці [...] се його індивідуальність, його духовне обличчя зо всіма його окремішніми прикметами. Чим більше таких прикмет, чим вони характерніші та гармонійніші, тим багатша, сильніша й симпатичніша індивідуальність людини [84]”.

Наші сучасники продовжують і вдосконалюють набуті традиції. Окреслимо лекції викладачів економічних дисциплін Української академії банківської справи.

Представником елітарного типу вважають відомого вченого-економіста О.Костюка з його скромністю, відкритістю наукових позицій, щирою, яскраво вираженою повагою до численних учнів, високою загальною і економічною культурою, ерудованістю (О.Костюк - учасник Всесвітньої Економічної Асоціації в Німеччині, дійсний член Швейцарської асоціації банківської справи та фінансів), досвідом лекторської діяльності за кордоном (О.Костюк є професором Магістерської програми з корпоративного управління Шведської школи економіки та бізнес-адміністрування (м. Гельсинки, Фінляндія).

Професор С. Козьменко включає у свої лекції елементи короткого діалогу з аудиторією, ставить декілька мініпроблем і вимагає самостійних дій студентів, спрямованих на вирішення проблем. Науковий діалог із професором Т. Васильєвою спонукає до розвитку умінь представити власну думку в гармонії форми і змісту. Свої лекції вчена готує з дотриманням основних принципів англійського філософа-лінгвіста Пола Грайса: кількість інформації («Не говорити більше чи менше, ніж потрібно для виконання поточних цілей діалогу»); якість («Не говорити того, що вважаєш хибним або для чого не маєш достатніх підстав»); спосіб («Уникай неоднозначності, будь лаконічним і організованим»); «комунікативна співпраця», що виявляється в коректності висловленої критики й етичному оформленні негативної оцінки.

На лекціях у професора І.Школьник ми обов'язково стаємо свідками, як народжується і пульсує наукова думка. Посилення аргументації, – зауважує вчена, – обґрунтування положень, переконання повинні йти паралельно за двома напрямками: раціональним та емоційним. Серед

прийомів, що активізують діяльність студентів, лектор пропонує прийоми співучасті, навіювання (апелювання до спільності професійних, соціальних інтересів), текстового очікування (подається спочатку факт, а відтак його пояснення), прийом проблематизації знань (формулювання на початку лекції проблемного запитання і пошук відповіді на нього впродовж заняття спільно зі слухачами). Учена доводить: насамперед через інтерес та інтелектуальні відчуття важливо досягати активного сприйняття й осмислення основного змісту.

Толерантність наукової дискусії на лекціях відомих економістів зумовлює дотримання шанобливого ставлення до думки іншого, критичний підхід не тільки до чужих, а й до власних наукових результатів, орієнтацію на некатегоричність викладу. Важливий і принцип „комунікативної співпраці”, що виявляється в коректності висловленої критики й етичному оформленні негативної оцінки, яку за науковим етикетом слід пом'якшувати. Емоційна взаємодія, що ґрунтується на співтворчості, і набуті знання втіляться у нових дослідженнях, науковому пошуку студентів, допоможе майбутнім економістам формувати власний ідентифікатор, манеру спілкування.

Отже, мовна особистість економіста – це так звана саморегулююча система, що знаходиться під впливом різноманітних соціальних і економічних змін і факторів, мовної моди у сфері економічного спілкування, формується у певному соціокультурному просторі, відповідному ментальному середовищі, значною мірою зумовлюється світоглядом. Професійне мовлення під кутом зору теорії мовної особистості є сукупністю одиниць різних рівнів мовної системи (у дослідженні увага передусім зверталася на лексичний рівень).

Показниками загальнокультурної, мовної, термінологічної компетенції економіста є глибокі знання особливостей економічної термінології, теорії і практики мовленнєвого впливу, уважне ставлення до питомої лексики і фахових термінів. Цьому сприяє постійне читання зарубіжної і вітчизняної наукової економічної літератури, довідників, вивчення економічного досвіду. Сформованість мовної особистості економіста-початківця залежить від фундаментальної, мовної підготовки, прикладу і впливу особистісних рис економіста-наставника. Мовний розвиток сучасного економіста значною

мірою залежить від державної підтримки, однак насамперед від власного прагнення до саморозвитку і самореалізації.

Під впливом трансформацій культурних комунікацій в умовах розвитку національної правової системи підвищується роль комунікативної компетентності юриста. Гостру потребу в компетентних юристах відчуває кожна галузь народного господарства, апарат державного управління, місцевого самоврядування, законодавча влада, органи внутрішніх справ, приватні структури [71]. (У параграфі використано матеріали монографії «Професійна комунікативна підготовка майбутніх юристів: теорія і практика» / О. Семенов, Л. Насіленко, 2015).

Унікальність професії юриста полягає в органічному поєднанні високого професіоналізму і юридичної культури, що пронизані глибоким усвідомленням громадянського і професійного обов'язку, соціальною відповідальністю, честю, гідністю, гуманним ставленням і повагою до людини, готовністю часто в екстремальних умовах надати компетентну допомогу, здійснювати морально-правову комунікативну взаємодію, що відповідає принципам демократії і гуманізму. Такі професійно важливі якості завжди цінувалися в юристові, а на сьогодні саме від правомірних дій цих інтегрованих фахівців значною мірою залежить захист прав і свобод людини, правопорядок, громадська безпека, здоров'я, добробут і навіть життя громадян; помилки в роботі юриста обумовлюють пряму загрозу суспільним інтересам [20]. Отже, суспільні вимоги до мовнокомунікативно цінних знань, умінь, навичок, здібностей адвокатів, суддів, прокурорів, юрисконсультів, нотаріусів є досить високими.

Світові динамічні процеси й інтеграційні тенденції, які відбуваються в юридичній освіті, правовій науці, практичній юриспруденції, педагогіці, психології, теорії комунікації, заактуалізують необхідність будувати систему якісної неперервної професійної освіти майбутніх юристів як фахівців «інноваційного типу мислення та культури». Про це зазначається і державних документах. Зокрема, в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року наголошується на підготовці фахівців «з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого

демократичного розвитку суспільства, консолідації усіх його інституцій, гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості» [72]. Про важливість формування висококваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися до мінливих ситуацій у сфері праці, з одного боку, і продовження професійного зростання та освіти – з іншого акцентується увага в Національній рамці кваліфікацій [72].

Для назви фахівця з права в нормативних документах використовують терміни *юрист*, *правознавець*, *правник*. У тлумачних словниках ці терміни подають як синоніми [47], однак доцільно розрізняти терміни і визначати *юриста* (від латинського слова «*jus*» – право, латинського «*jurist*» – юрист) – як фахівця, котрий займається науково або практично юридичними питаннями, а *правознавця* – як законника, законознавця, законодавця [82]. Терміни «правник» і «юрист» уживаємо як тотожні за змістом і обсягом.

У Концепції розвитку вищої юридичної освіти в Україні (проект) (2009) [35] відповідно до основних принципів ООН щодо суспільної ролі фахівця визначено, що юрист – це відкрита і доступна для клієнта особа, яка на засадах набутої кваліфікації, дотримання високих стандартів моральності і професійної етики здійснює діяльність, спрямовану на захист прав та законних інтересів клієнта з урахуванням публічного порядку держави. Юристом називають також суб'єкта юридичної діяльності [25]; фахівця, який володіє професійними правовими знаннями і вміє застосовувати їх у практичній діяльності [81, с. 61]; отримав повний набір юридичних знань, вмінь і навичок відповідно до навчальних планів спеціальності, має право займати певні посади у сфері юридичної практики [70, с. 38].

Згідно з дослідженнями Є. Климова [34, с.38], професія юриста входить до складу професій «Людина – Людина». До професійних дій юриста науковці [26;27;71] відносять здійснення правотворчої, правозастосовної діяльності, тлумачення правових норм, розв'язання різноманітних конфліктів і суспільних проблем. Професійна діяльність юристів – це багатогранний і багатоплановий процес, спрямований на особистість з її фізичними і психосоціальними проблемами. Узагальнення наукових джерел дозволяє виділити у змісті професійної діяльності юристів такі компоненти, як *дiзнавальний (гностичний), конструктивний, організаторський [89], пошуковий, засвідчувальний, соціальний, виховний,*

*комунікативний* [64, с.41]. Гностичний компонент охоплює мовленнєво-мислительну діяльність у процесі збирання інформації [23, с. 156] і передбачає уміння проводити допит (діалог), протоколювання показів свідків, зіставляти різномірні факти тощо. Організаційний компонент характеризується мовленнєвими контактами з учасниками процесу розслідування або судового процесу, зокрема передбачає уміння вести професійний діалог з метою реалізації і перевірки робочих версій, організувати людей для колективного вирішення професійних задач, координувати їхні дії, приймати рішення. Конструктивний компонент складає мовленнєво-мислительну діяльність з узагальнення, аналізу правових фактів, аргументацію і вибудову гіпотез [10, с. 129]; виховний – полягає в умінні юристів попереджувати правопорушення, проводити просвітницьку роботу серед населення [55, с. 162]. Названі риси професійної діяльності в сукупності складають професійну компетентність юриста.

Аналіз орієнтовних рис комунікативних професіограм судді, прокурора, адвоката, слідчого, нотаріуса, юрисконсульта засвідчує, що юристи всіх спеціальностей повинні досконало володіти базовими комунікативними уміннями: тлумачити та юридично правильно кваліфікувати факти й обставини, різні юридичні тексти (закони, нормативні правові акти та ін.); розробляти або укладати документи правового характеру; надавати кваліфіковані юридичні консультації; здійснювати юридичні дії у точній відповідності із законом (обвинувальна, захисна промова, участь у судових дебатах, мовленнєва ситуація допиту), здійснювати правове виховання у сфері професійної діяльності. Виділяють і специфічні особливості професій: ведення професійного діалогу на попередньому слідстві (слідчий), на судовому засіданні (суддя), у процесі консультування (юрисконсульт), підготовка і виголошення промови в суді (прокурор або адвокат).

Аналіз професійної діяльності юриста дозволив виділити основні вимоги до комунікативності: знання і реалізація принципів взаємовідносин, володіння засобами спілкування, культура професійного спілкування, культура слухання, комунікативної поведінки юриста. Високий рівень прояву комунікативності у професійній діяльності забезпечує юристу можливість більш ефективно встановлювати контакти із суб'єктами професійної діяльності, проводити аналіз правових відносин, аргументувати і приймати

відповідальні рішення, інтерпретувати різного роду конфліктні ситуації, демонструвати логіку і обґрунтованість професійних дій тощо.

На основі досліджень професійної підготовки майбутніх юристів (М. Криський, О. Калита, О. Желнова, А. Храмцова, О. Косянова), проведеної дослідно-експериментальної роботи, Л.Насіленко пропонує вивчати мовні і спеціальні дисципліни у ВНЗ юридичного профлю на засадах міжпредметної інтеграції. Це створює умови для максимальної професіоналізації навчання упродовж усіх чотирьох років навчання, дає змогу формувати у свідомості студентів не уривки знань про професійну комунікацію, а цілісні професійні комунікативні знання, комунікативні уміння, що сприяє засвоєнню різних видів професійної комунікативної діяльності, забезпечує системний рівень мислення майбутнього фахівця, який зможе застосовувати набуті знання в єдності їхніх зв'язків, мобільно реагувати у складних професійних ситуаціях

До мінімального обсягу професійно необхідного змісту комунікативної підготовки бакалаврів-юристів із спеціальних дисциплін з урахуванням напрацювань О. Косянкової, О. Олійник, Н. Артикуци пропонує увести такі модулі і теми: «Мова права», «Юридична деонтика», «Юридична ораторика», «Юридична діалогіка», «Юридична герменевтика», «Юридична техніка».

Феномен мови права є об'єктом вивчення юридичних, лінгвістичних, філософських, соціологічних наук; включення до курсів теорії держави і права, історії держави і права, судової риторики тем, питань мови закону, мови юридичної практики (модуль або теми «Мова права») увиразнює специфіку формування умінь студентів оперувати юридичною термінологією, мовними засобами (лексичними, фразеологічними, граматико-стилістичними) в юридичних текстах залежно від його жанру. Модуль або теми з юридичної деонтики або комунікативної деонтики юриста (від грецьк. deon - обов'язок) передбачають аналіз нормативних приписів, які визначають поведінку фахівця права при користуванні словом (терміном) для досягнення певної мети. Для цього важлива також культура усного і писемного мовлення, уміння володіти голосом, дикцією, інтонацією, паузою в мовленні, уміння будувати усне й писемне висловлювання, дотримуючись правильності, чистоти, точності, логічності,



виразності; уміння аналізувати мовлення іншої людини і використовувати ці уміння у професійній діяльності.

Модуль або теми з юридичної ораторики спрямовані на більш детальне ознайомлення з мовленнєвими жанрами в судочинстві, зокрема обвинувальним мовленням, захисним мовленням прокурора; обвинувальним мовленням, захисним мовленням адвоката, судовими дебатами, що передбачають формування умінь здійснювати добір й ефективно використовувати професійні засоби впливу для формування переконань, відстоювання власної позиції. Модуль або теми з юридичної діалогіки спрямовані на формування умінь здійснювати відбір ділової інформації з урахуванням мети комунікації, здійснювати ефективну комунікативну діяльність у різних професійних ситуаціях, обираючи відповідну стратегію і тактику мовленнєвої поведінки: умінь чітко формулювати запитання і відповіді, встановлювати і підтримувати контакт із співбесідником у ході професійного спілкування залежно від мовленнєвого жанру (допит, бесіда з клієнтом, консультування, перемовини).

Для майбутніх юристів важливі заняття з основ юридичної герменевтики, що спрямовані й на формування умінь осмислювати конкретну життєву ситуацію в юридичному тексті під кутом юридичної діяльності, інтерпретувати юридичні тексти залежно від мовленнєвого жанру; центральне місце посідає проблема розуміння нормативно-правового акту. Модуль або теми з юридичної техніки спрямовуємо на формування умінь створювати або оформлювати фахові документи.

Зокрема, враховуючи наявні у вищій юридичній освіті тенденції розвитку правової комунікації, правової герменевтики, юридичної діалогіки, курс «Українська мова за професійним спрямуванням» набуває все більш виразних рис праксеологічно-прикладного курсу. Зокрема, питання про правовий статус державної мови розглядаємо у взаємозв'язку з конституційним правом України; мову почерку – із криміналістикою; особливості створення текстових процесуальних документів – із кримінально-процесуальним та цивільно-процесуальним правом.

Розглядаємо комунікацію у сфері права у часі та просторі, діяхронно і на синхронному зрізі, в усній і писемній формах. Для цього використовуємо зразки актових книг, художню літературу, зразки з газет і журналів, фонозаписи, відеозаписи, а також листування через мережу «Інтернет». На прикладі численних текстів ознайомлюємо студентів з ідентифікаційною, гносеологічною, мислетвірною, естетичною, культуроносною, номінативною, волюнтативною, виховною, державотворчою функціями мови. Закріплення знань відбувається за допомогою творчих завдань.

Характеризуючи ознаки, класифікації та реквізити ділових документів, пропонуємо виконати практичні завдання на перевірку таких мовних ознак, як правильність, точність, логічність. Професійну лексику майбутніх юристів збагачуємо, пропонуємо знайти в текстах слова іншомовного походження і, користуючись словниками, пояснити їхнє значення і походження. Контролювати власне мовлення, збагачувати його, систематизувати знання про норми літературної мови допомагає робота із сучасними юридичними словниками та довідниками, укладання термінологічного мінімуму майбутньої спеціальності, аналіз виступів юристів, підготовка повідомлень на тему: «Мовний етикет в юридичній діяльності» та ін.

Доцільно на заняттях поглибити знання студентів про відомих юристів, зокрема П. Пороховщикова (П.Сергеїча), котрий у промові судового оратора вбачав художній твір, який треба було професійному учаснику судового процесу як режисеру та актору донести до аудиторії, переконати суд, присяжних засідателів у своїх аргументах; М. Сперанського, котрий доводив потребу дотримуватися стилю висловлених думок: ясність, єдність, відповідність предметові думки; майстра психологічного захисту, який вдало поєднував юридичний талант юриста зі знанням і застосуванням психології, філософії, літературознавства та мовознавства, видатного українського адвоката С.Андрієвського.

Оптимальною формою організації навчального процесу, серед складових якої важливою є суб'єкт-суб'єктна взаємодія, вважають навчальні *тренінги* (інтелектуального мислення, активного слухання, стресостійкості, вербальної публічної комунікації), які корисні і для студентів, і для викладачів, *дискурс-студії* як творчі форми роботи зі студентами важливі на

закріплення вже набутих знань, на пізнання нового у праві. Участь у грі сприяє розвитку таких комунікативних умінь, як уміння ставити запитання, адекватно до ситуації і комунікативної ролі обирати мовнокомунікативні засоби, орієнтуватися в умовах спілкування, обираючи відповідну комунікативну стратегію і тактику. Моделювання в навчальному процесі типових ситуацій реального спілкування засобами інтерактивного навчання активізує діалогову взаємодію учасників комунікативної діяльності на основі суб'єкт-суб'єктних відносин, дозволяє спрогнозувати можливу комунікативну поведінку її учасників.

Необхідною умовою психологічного контакту юриста вважаємо дотримання культури слухання. Для вміння слухати потрібна чутливість, розуміння, а також утримання від будь-яких суджень про іншу людину. Здійснюючи інтерв'ювання, опитування клієнта, важливо застосовувати різні тактики: мовчанку (нерефлексивне слухання, тобто вислуховування без втручання в монолог клієнта, напіввербальні звуки (Так. Продовжуйте...), жести, міміку, які засвідчують, що ви прагнете, щоб клієнт продовжував говорити; нейтральні запитання; розуміюче слухання (для уточнення, деталізації (Вибачте, я не так зовсім зрозумів... Уточніть, будь ласка...), перефразування (Отже, ви стверджуєте...), резюмування проблеми. Емпатичне слухання, тобто розуміння відвідувача не «розумом, а серцем» важливе для клієнтів, які пережили травму, для дітей тощо.

Практична діяльність щодо консультування різних верств населення юридичній клініці сприяє формуванню у студентів умінь аналізувати фактичну інформацію, виділяти в ній головне; орієнтуватися в законодавчо-нормативному матеріалі і знаходити правову основу для вирішення проблеми тощо.

Така робота значною мірою сприяє формуванню мовнокомунікативній компетентності майбутніх фахівців, які здійснюватиме ефективну діалогову взаємодію із суб'єктами правових відносин у певному колі професійних правових ситуацій на основі вільного володіння вербальними і невербальними засобами юридичної комунікації відповідно до морально-етичних норм.

## **7.2. Професійно-мовленнєва підготовка фахівців видавничої справи та редагування**

Видавнича справа будь-якої країни є об'єктивною складовою та невід'ємним атрибутом її повноцінного функціонування. Не виняток і Україна, яка переживає період формування демократичної політичної культури і кардинальних економічних перетворень. Ці процеси позначаються на еволюції національної видавничої справи, яка кореспондується з парадигмою політико-владних відносин, політичною системою, устроєм суспільства та завданнями, які вона реалізує. Перехід до сучасного інформаційного ладу і нової системи соціальних відносин є складним й суперечливим. Не так просто відмовитись від заідеологізованих нашарувань недавнього минулого і зберегти свої засадничі принципи в умовах боротьби за створення нової демократичної політичної культури.

Роль друкованого слова у розбудові незалежної України має вирішальне значення. Воно формує суспільно-політичну думку, впливає на ментальність українського народу, його духовне життя та відродження історичних традицій, на розвиток економіки. Видавнича справа України за два останні десятиліття зазнала значних змін. Суттєво змінився інформаційний ринок. На додаток до радіо і телебачення все потужнішу роль почав відігравати Інтернет. Видавнича продукція набула функціонального значення і стала товаром. Розвиток галузі відбувається на тлі серйозної конкурентної боротьби, перш за все з іноземним

Якісна вища освіта має забезпечувати формування сукупності інтегрованих знань, умінь і навичок, конкретних якостей особистості – формування професійної компетентності фахівця.

В Україні відбувається реформування вищої освіти, що, зокрема, передбачає створення стандартів вищої і професійно-технічної освіти на основі компетентнісного підходу. Ці процеси є віддзеркаленням світових глобальних тенденцій і стандартизації освіти.

У переліку чинників, що зумовлюють ефективність діяльності з підготовки майбутніх фахівців, на першому місці стоїть нова освітня

парадигма, яка передбачає відповідні завдання стосовно вищої освіти: набуття компетентності та ерудиції й формування культури особистості. Особистісний підхід до формування професійної компетентності змінює уявлення про пріоритетні завдання педагогічної науки. Теоретичними засадами цього підходу є розкриття сутнісних сил особистості, її інтелектуального й морального потенціалу, її здатності вільно орієнтуватися в складних соціальних і професійних обставинах, не тільки обслуговувати існуючі педагогічні технології, а й здійснювати інноваційні, творчі процеси.

Тема освітніх технологій, розроблених на основі компетентнісного підходу в сучасній педагогічній науці досить активно досліджується. На наш погляд, вона потребує глибшого розроблення особливостей підготовки фахівців окремих спеціальностей, зокрема, журналістського напрямку. Постає необхідність пошуку нових засобів формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів з видавничої справи та редагування, готових працювати в умовах і реаліях сучасного видавничого ринку.

Необхідність уведення поняття «компетентність» і компетентнісного підходу в педагогічних дослідженнях зумовлена поступовими змінами в межах освітньої парадигми.

Проблемне питання формування професійної компетентності майбутніх фахівців з видавничої справи та редагування – це проблема підготовки фахівця, здатного до глибокого, нестандартного й критичного мислення, детального моделювання редакційно-видавничого процесу, втілення в повсякденну практику видавництва та редакцій нових виробничих ідей і технологій видавничої справи.

У педагогічній науці компетентнісний підхід висвітлено в працях таких українських, російських і зарубіжних учених: Н.В. Баловсяк, І.Д. Бега, Б.Л. Вульфсона, Д.О. Гришина, І.А. Зимньої, Н.В. Кузьміної, В.І. Лозової, Н.Г. Ничкала, О.В. Овчарук, О.М. Семенов, О.Л. Пруцакової, Дж. Рейвена (J. Raven), Г.К. Селевка, В.В. Сєрикова, А.В. Хуторського. Фундаментальні основи професійної підготовки редакторів і фахівців з видавничої справи вивчали Н.І. Вернигора, Н.В. Зелінська, В.О. Карпенко, В.В. Різун, В.І. Теремко, М.С. Тимошик, М.Д. Феллер.

Аналіз наукової педагогічної літератури дав змогу виявити, що існує достатня кількість різноманітних багатоаспектних досліджень щодо формування професійної компетентності. Однак на сучасному етапі оновлення вищої освіти наукове пояснення головних понять компетентістного підходу перебувають у процесі розвитку. Зокрема, серед учених немає одностайної думки стосовно змісту термінів «компетентність», «компетенція». Ці терміни в сучасній педагогічній літературі достатньо помітно відрізняються, тому вважаємо за доцільне визначати їх як різнорівневі й окремо один від одного. Немає серед науковців і конкретного розуміння їх співвіднесення, що, у свою чергу, спричиняє неоднозначність визначення структури професійної компетентності майбутніх спеціалістів з видавничої справи.

У педагогічній енциклопедії термін «компетентність» визначено як такий, що, крім власне професійних навичок, містить у собі співробітництво, ініціативу, здатність до колективної праці, комунікативні вміння, здатність до логічного мислення, володіння основами відбору та використання інформації [56, с. 237].

Українська дослідниця О. Семенов відзначає: якщо компетенція (від лат. *competentia* – пристосованість до справи) – це наперед задані вимоги до освітньої підготовки, сукупності знань, способів діяльності, коло повноважень досвіду, якостей особистості, складна, інтегральна, багатоаспектна якість особистості, то компетентність (від лат. *competens* – здібний) – уже існуюча якість, реальна демонстрація набутих знань і відповідних умінь, навичок людини як суб'єкта професійної діяльності, володіння нею відповідними компетенціями і здатність їх застосовувати у відповідних професійних ситуаціях [66].

Компетентність визначає якісність і стан професійної готовності до праці, яка відображена в характері праці, можливості в умовах різноманітних проблем та труднощів підбирати найраціональніше вирішення проблемної ситуації, що виникла. Зростання рівня компетентності тісно поєднується із самоаналізом та самооцінкою особистості, які можна вважати внутрішнім стимулом для самовизначення в професії [43, с.26].

У вітчизняній науковій літературі до поняття «компетентність» здебільшого зараховують сукупність знань, загальний рівень умінь і відповідний досвід їх використання. Як зазначає І.А. Зимня, сучасний підхід до визначення терміна «компетентність» базується на факті універсалізації перетворень освітньої галузі, на забезпеченні мобільності викладачів і студентів, міжнародному визнанні наукових ступенів, використанні освітніх кредитів [29, с. 18].

У наукових розробках, присвячених дослідженню європейської освітньої системи, учені тлумачать компетентність, по-перше, як здатність індивіда сприймати власні та суспільні потреби й адекватно на них відповідати; по-друге, як сукупність цінностей, ставлень, навичок і знань [48, с. 6]. Дослідники зі Швеції та США (V. Chapanat, G. Weiler, J. Lefsted) розробляють ідею «інтегрованого розвитку компетентності», згідно з якою компетентність має в собі знання з різних галузей життя людини, потрібних для формування навичок здійснення професійної діяльності високого рівня [30]. С.А. Горобець говорить про можливість тлумачення терміна «компетентність» як у широкому, так і у вузькому значенні. На думку дослідника, компетентність у широкому значенні – рівень суспільної та розумової зрілості людини, який передбачає відповідний рівень психічного розвитку її особистості та її психологічну готовність до конкретного виду праці, що дає змогу індивіду інтегруватися в суспільство та успішно в ньому функціонувати. У вузькому розумінні компетентність – діяльнісна характеристика й показник інтегрованості людини в професійну діяльність [30]. Отже, у педагогічній науці склалася конкретно не визначена ситуація стосовно змісту терміна «компетентність», що, у свою чергу, свідчить про не зовсім чітку його розробленість у системі сучасної освіти.

Поняття «професійна компетентність» увійшло до термінології в 1980-х рр. з праць Ю.К. Бабанського, С.П. Баранова, В.О. Сластьоніна, її вважали складовою професіоналізму. Т.Г. Браже розглядає професійну компетентність з позицій системного підходу й зараховує до неї ціннісні орієнтації фахівця, мотиви його діяльності, загальну культуру, спілкування з оточенням, світогляд, здатність до вдосконалення власної особистості та саморозвитку [7, с. 89].

С.Я. Батишев розуміє професійну компетентність як інтегральну характеристику робочих і особистих якостей фахівця, які демонструють рівень його знань та вмінь, досвід праці, якого вистачає для здійснення цієї діяльності, і його моральну позицію [3]. На нашу думку, професійна компетентність майбутнього фахівця базується на теоретичних знаннях, практичних уміннях, значущих особистісних якостях та життєвому досвіді, які зумовлюють його підготовку до виконання широкого чи вузького кола професійних обов'язків разом із забезпеченням високого рівня його самоорганізації. Зміст такого терміна зумовлений великою кількістю чинників – і загальним станом розвитку науково-технічного прогресу, економічного стану суспільства та освітньої системи, і відповідними суспільними процесами, і суспільним замовленням, і особистими психологічними характеристиками фахівця як людини.

Якісна модель підготовки фахівців для різних галузей суспільства передбачає використання європейського досвіду формування компетентності. Як можна побачити в наукових дослідженнях цього досвіду, зокрема розробок у межах проекту «Настроювання освітніх структур», існує близько 30 загальних компетенцій із трьох категорій: системних, міжособистісних, інструментальних [19, с. 156].

Російський учений А.В. Хуторський увів поняття «ключові компетентності» і подає таку їхню класифікацію:

- 1) ціннісно-сміслові;
- 2) загальнокультурні;
- 3) навчально-пізнавальні;
- 4) інформаційні;
- 5) комунікативні;
- 6) соціально-трудові;
- 7) компетенції особистісного самовдосконалення [85, с.55].

Компетентність характеризує рівень участі людини в професійній діяльності, наявність суспільної й духовної зрілості та відповідне спрямування



світогляду особистості разом з відповідними ціннісними орієнтаціями. Проаналізувавши головні підходи до тлумачення термінів «компетентність» і «професійна компетентність», зазначимо, що професійна компетентність, на нашу думку, – це можливості фахівця щодо здійснення державних, суспільних та особистих повноважень у межах професійної діяльності. Іншими словами, професійну компетентність ми трактуємо як узагальнювальну характеристику особистості, яка визначає здатність фахівця вирішувати професійні завдання й стандартні робочі проблеми, що відбуваються під час реальних ситуацій професійної діяльності та вирішуються фахівцем за допомогою використання теоретичних знань, життєвого й трудового досвіду, звичок і цінностей.

Оскільки професійна компетентність передбачає міцну здатність людини виконувати конкретну діяльність, А.В. Петровський вважає за доцільне схарактеризувати її з боку діяльнісного підходу. Тут стимулами та складовими діяльності він визначає особисті потреби, волю, мотиви, емоції, інтереси, переконання. До зовнішніх складових діяльності дослідник зараховує мету, об'єкт, засоби [52, с. 210].

Н.В. Кузьміна тлумачить соціально-психологічну компетентність як здатність індивіда здійснювати ефективну взаємодію з іншими індивідами, які його оточують; комунікативну – як конгломерат знань, умінь і навичок спілкування; диференційно-психологічну – як уміння розрізняти види професійної діяльності залежно від плану завдання [78, с. 24].

Російський учений В.О. Поляков визначив декілька рівнів професійної компетентності, після проходження яких фахівця насправді можна вважати підготовленим до професійної діяльності:

1. Неусвідомлена некомпетентність – фахівець не вміє справлятися з виконанням професійних завдань, однак не усвідомлює цього, вважаючи, що жодних проблем і труднощів не існує й він чудово виконує свої обов'язки.

2. Усвідомлена некомпетентність – фахівець розуміє, що службові обов'язки виконує без належної компетенції. Поступово в нього формується потреба в навчанні та засвоєнні модерних технологій.

3. Усвідомлена компетентність – фахівець діє відповідно до службових правил, однак витрачає час на обміркування своїх дій і звіряння їх з рекомендованою технологією.

4. Неусвідомлена компетентність – постійні правильні дії підвищують фахівця до того рівня професіоналізму, коли потреба в замислюванні над окремими операціями і їхньою послідовністю відпадає. Більшість дій виконує «на автоматі» та правильно [54, с. 19].

«Видавнича справа та редагування» – це класична журналістська спеціальність, яка перебуває на перетині мовознавчих, інформаційних, кібернетичних та технічних наук; розвиває культурне та науково-технічне життя суспільства.

Незважаючи на те, що видавництво як вид професійної діяльності виник значно раніше, ніж журналістика, спеціальність 061 Журналістика («Видавнича справа та редагування») у вищих навчальних закладах України набула поширення переважно в останнє десятиліття. На думку М. Тимошика, це сталося внаслідок розширення попиту на ринку праці на цю спеціальність через зникнення державної монополії на друкарство [79, с. 34].

У залежності від рівня акредитації ВНЗ, ця спеціальність надає широкий спектр для вибору майбутньої професії його випускникам: від фахівців нижчого рівня (молодший редактор, коректор, спеціаліст відділу зав'язків із громадськістю, прес-секретар державної або приватної установи) до керівників вищого рівня (шеф-редактор, головний редактор редакції засобів масової інформації та комунікації (традиційних та електронних), директор видавництва).

Доки в Україні не існує єдиного державного стандарту кваліфікацій спеціальності «Видавнича справа та редагування», кожен вищий навчальний заклад самотужки визначає перелік дисциплін, які викладаються студентам, форми та методи навчання та контролю за якістю отриманих знань.

М.С. Тимошик описує компетентнісні вимоги для редакторів так:

а) здатність до організації редакційно-видавничого процесу (впорядкування редакторської роботи, залучення авторів);

б) досвід редагування й художнього оформлення авторських оригіналів, пошук фотоілюстрацій, робота з ілюстраторами;

в) налагодження зв'язків з інформантами;

г) навички макетування; д) володіння іноземною мовою (англійською або німецькою) [80, с. 205].

В.І. Теремко робить акцент на менеджерському аспекті професійної компетентності фахівців з видавничої справи та редагування, зазначаючи, що кваліфікований редактор мусить регулярно моніторити ринок поліграфічної продукції та споживацької поведінки, знати й уміти користуватися рекламними можливостями ЗМІ для успішного просування продукції свого підприємства [78, с. 58]. В.О. Карпенко до професійних компетентностей редактора зараховує світогляд, загальну ерудицію та природній талант, а також володіння всіма особливостями журналістського фаху. Окремо він наголошує на тому, що редактор є суб'єктом масової інформації й одним з учасників комунікативного комплексу [32, с. 68].

В.В. Різун зазначає, що ремесло у фах (редакторський) перетворюється лише за наявності осмисленої та усвідомленої системи потрібних дій, які здатні забезпечувати досягнення відповідних виробничих цілей. Ця система, на думку дослідника, ґрунтується на науковому фундаменті й має в собі, по-перше, аналіз трудових операцій; по-друге, відбір найефективніших та високотехнологічних дій, які забезпечують якнайшвидше досягнення оптимального результату. Також В.В. Різун вважає, що редактор повинен мати певний рівень фахової підготовки, наприклад уміння робити найелементарніші правки; має бути комунікабельною людиною й уміти донести до реципієнта ідею чи послання в письмовій та усній формах; володіти чималою кількістю специфічних знань залежно від галузі життя чи знання, до якої належать редаговані ним тексти; відчувати мову й стиль; уміти оновлювати та творчо використовувати свої знання [62, с. 123].

Під час визначення вимог до формування професійних компетенцій майбутніх фахівців видавничої справи та редагування в освітньому стандарті, на наш погляд, варто враховувати такі можливі напрями практичної

діяльності випускника закладу вищої освіти в журналістиці або суміжних інформаційно-комунікаційних сферах:

- творча журналістська робота: кореспондент, фотокореспондент, ведучий теле-, радіоефіру, оператор, ведучий авторських колонок;
- технічна діяльність із забезпечення видавництва продукції: більд-редактор, оператор комп'ютерної верстки, веб-дизайнер, редактор інтернет-видань, розробник інтерактивних ігор, звукорежисер, монтажер, оператор прямого ефіру, літературний редактор, коректор;
- професійно-прикладна діяльність: медіасоціолог, медіаюрист, медіамаркетолог, медіапсихолог, медіакритик, менеджер із реалізації готової продукції, агент із реклами, помічник головного редактора;
- навчально-педагогічна, наукова діяльність: медіатрнер, викладач фахових дисциплін, фахівець із моніторингу ЗМІ.

Натепер формування професійних компетентностей з мас-медіа залишається поза увагою науковців. Очевидно, це пов'язано з тим, що сам феномен візуального медіатексту не достатньо досліджений у сфері соціальних комунікацій. Відповідно, у професійних стандартах не були введені компетентності візуальної медіаграмотності. Сьогодні, коли в медіаконтенті переважають зображальні тексти, дослідження засобів формування компетентностей, які надавали б можливість грамотно обробляти, створювати та інтерпретувати візуальну інформацію, є першочерговим завданням.

Нині відсоток візуальної інформації в засобах масової комунікації збільшується, розширюється також і жанрова палітра текстів масмедіа. Виникають нові жанри візуальних текстів, змінюється їх функціональне призначення. З ілюстративних матеріалів візуальні медіатексти перетворюються на самостійні повідомлення. Проблема створення якісного візуального контенту є одним із найважливіших завдань для сучасного журналіста та редактора. Оволодіння методикою роботи над візуальним текстом мас-медіа є актуальним завданням підготовки фахівців у сфері соціальних комунікацій, сутнісним змістом формування професійних компетентностей видавця та редактора.

Науковець А.А. Соляник переконує, що компетентність – це вміння співробітника мобілізувати свої знання, прийняти оптимальне рішення в нестандартній виробничій ситуації. Перехід від знанневоорієнтованого до компетентнісного підходу передбачає якісно новий рівень сприйняття особистістю дійсності, її готовність до самореалізації на основі системи цінностей полікультурного, толерантного, гуманістичного інформаційного суспільства [75].

Формування професійних компетентностей фахівця з видавничої справи та редагування повинні спиратися на такі інструментальні компетентності, як базові знання про візуальну мову як засіб комунікації та спеціалізовано-професійні компетенції – базові знання складових візуального тексту. Інструментальні компетенції пов'язані з усвідомленням знакової природи візуального тексту мас-медіа.

«Медіа» походить з латини – «передавати». Наприклад, «медіатор»: невеличка пластинка, за допомогою якої гітарист передає рух пальців на струни. Ланки медіа: власне повідомлення (що передається) – суб'єкт повідомлення (хто передає) – засіб передачі (яким чином передається) – одержувача повідомлення (хто отримує). Також до цієї ланки можна додати і реакцію реципієнта на повідомлення. Повідомлення, яке передається (інформація) може бути неякісним або свідомо викривленим. Часто реципієнт навіть не усвідомлює, що отримане повідомлення є недоброякісним. І що таким чином на неї здійснюється медійний вплив. Важливо те, що вплив – прихований, і тому – більш ефективний.

Для сучасної людини вміння критично сприймати інформацію, вміти її аналізувати, визначати, чи не є ця інформація маніпулятивною. Це – одна із найцінніших життєвих компетенцій, які дозволяють адекватно сприймати навколишній світ і ухвалювати правильні рішення. Без таких вмінь фахівець стає практично беззахисним від маніпуляцій, які змушують її чинити супротив власних же інтересів – у інтересах тих, хто подає інформацію.

Існують різні класифікації медійного ланцюжка. Розглянемо медіаповідомлення як сукупність чотирьох елементів: трьох обов'язкових і одного додаткового: автор повідомлення; канал передавання; одержувач повідомлення та реакція одержувача.

Окреслимо риси медіаграмотної людини:

- розуміє природу інформації і роль медіа в її розповсюдженні,
- усвідомлює, що знаходиться під постійним інформаційним тиском;
- має навички критичного мислення та аналізу медіаповідомлень;
- відрізняє думки і оцінки від фактів;
- здатна захищати себе від маніпуляцій;
- вміє створювати власний медійний контент.

Індивідуальне навчально-дослідне завдання з курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» спрямоване на формування базових знань візуальної мови масмедійних повідомлень. Студентам пропонується створити словник візуальних термінів. За допомогою анкетування потрібно зібрати матеріал та створити словник візуальних символів та стереотипів (не менше 30 лексем). Пропонується також надати тлумачення візуальним образам.

Формування професійних компетентностей, необхідних для створення, аналізу та редагування візуального тексту, має починатися з усвідомлення функціональних і структурних характеристик візуального медіатексту. Студент повинен чітко розуміти, що мета будь-якого медіатексту – донести нову, актуальну інформацію, на відміну від художнього тексту, де головним є отримання естетичного задоволення від витвору мистецтва.

Акцентуємо увагу студентів на рекламі як різновиду медіа, адже багато рекламних повідомлень містять приховані сенси. Наприклад, коли ми вранці чистимо зуби, досить багато людей наносять на зубну щітку велику кількість зубної пасти, хоча лікарі-стоматологи вважають – і багато хто про це чув – що для якісного очищення ротової порожнини цілком достатньо пасти розміром з горошину. Але чому багато хто чинить інакше, використовуючи більше, ніж реально потрібно? А що саме на пропонує різноманітна реклама зубної пасти: зовнішня, телевізійна, на упаковці? Психологи стверджують, що ми, дивлячись рекламу, не фіксуємо інформацію на рівні свідомості. А між тим, це закладається на підсвідомість, програмуючи на певні дії.

Такі впливи на людину називають сугестією (латинське слово *suggestio*, від *suggero*: навчаю, навіюю). Наприклад, людина бачить рекламу

ліків, яка створює враження, що ці ліки «від усіх хвороб». «Прямим текстом» виробник ліків такого у рекламі не скаже, бо це заборонено законодавством. Але на початку в рекламі буде зображена хвора людина, яка страждає, їй погано, похмуро похнюплене обличчя, холодна гама кольорів, нудна, неприємна. Але ось людина вживає пігулку і їй відразу стає добре: яскраві теплі кольори, широка посмішка, світле обличчя. І споживач реклами замість того, щоб відповідально поставитися до свого здоров'я та звернутися до лікаря за професійною допомогою – просто купує рекламовані ліки, сподіваючись на швидке одужання. Отже, візуальний текст повинен дозволяти зчитувати інформацію, пропонувати матеріал для аналітичного осмислення подій.

Також професійні компетентності повинні залучати та розвивати візуальні компетентності особистості, яка базується на:

- вмінні перевести візуальні образи у вербальну мову;
- вмінні створити на основі зображення вербальний текст;
- розумінні символічної природи візуального образу;
- знанні загальнолюдських і національних візуальних стереотипних образах-символах;
- обізнаності з візуальними жанрами сучасного медіаконтенту;
- трактуванні смислового навантаження композиції;
- розробці комунікативних ідей;
- створенні власної візуальної інформації;
- вмінні мотивувати доречність форми подачі інформації [40, с. 172].

У методичному підході під час роботи з візуальним текстом для формування професійних компетентностей можна умовно виокремити два складника: процес створення тексту та процес редагування. Кожний складник має свою специфіку, яку необхідно враховувати під час формування навчальних завдань. Процес створення візуального тексту має наступні етапи: задуму; планування; реалізація задуму (створення самого тексту) та етап саморедагування.

Дослідниця Г.С. Цехмістрова зазначає, що ефективність процесу навчання залежить від рівня його оптимізації, тобто застосування найбільш доцільних методів і засобів для досягнення кращих результатів [ 86, с.8] .

Медіатекст – це результат колективної роботи. Фахові компетентності редактора та журналіста пов'язані з вмінням працювати в команді, тому доцільно пропонувати групові та командні завдання. Для того, щоб відпрацювати навички, необхідні на перших етапах роботи над візуальним текстом, можна використовувати такі завдання:

1. Індивідуальне завдання. Наприклад, сформулювати творче завдання для фотографа (карикатуриста, художника тощо) або вербально сформулювати ідею зображення.

2. Робота в міні-групі над створенням обкладинки журналу. Пропонується журнал, де відсутня обкладинка. Етапи роботи: визначити типологію журналу; сформулювати тему номеру журналу; охарактеризувати стильове оформлення журналу; з урахуванням попередніх характеристик видання сформулювати ідею обкладинки; • продумати композицію зображення; створити обкладинку; презентувати результат роботи, обґрунтувати дизайн обкладинки.

3. Ділова гра. Наприклад, ділова гра на тему «Створення логотипу видання (видавництва)».

Стосовно застосування методу гри поділяємо думку з дослідником Зайчук Г., що, безперечно, основна цінність ділової гри як технології полягає в тому, що вона сприяє здійсненню практичної спрямованості навчання, створює передумови для успішного оволодіння вибраною спеціальністю і максимального наближення учбового процесу до реальної дійсності [22].

На першому етапі гри розробляються питання для бриф-версії логотипу. Мета – врахувати всі особливості логотипу на етапі задуму. Можливі запитання для брифу:

- Яка провідна функція логотипу вашого видання (видавництва)?
- Загальний опис стилю логотипу.
- Корольова гамма логотипу.
- Слоган або девіз у складі логотипу.
- Носії, на яких планується використовувати логотип.
- Яким чином видання (видавництво) відрізняється від своїх конкурентів?
- Які ознаки видання (видавництва) потрібно відобразити в логотипі?
- Яке повідомлення необхідно донести до цільової аудиторії?



На другому етапі відбувається процес створення логотипу. На третьому – презентація та інтерпретація логотипу. Зазначаються промозаходи, де активно використовуватиметься логотип видання (видавництва). Етап планування передбачає роботу над композицією візуального медіатексту. Майбутні фахівці повинні врахувати жанр зображення, продумати відповідність жанру засобам вираження, оволодіти інструментами створення візуальних тропів медіатексту.

Для індивідуальних завдань корисно використовувати такі форми роботи: створити текстівку до фото, написати сатиричний коментар до зображення, написати оповідь на основі візуального тексту, створити комікси, фотокомікси тощо. Комплексне завдання для роботи в міні-групах може бути таким: створити фоторепортаж на тему «Один день із життя студента». На підготовчому етапі слід перевірити готовність обладнання, визначити ідею майбутнього репортажу, продумати сюжет твору, визначити головного героя. На другому етапі необхідно реалізувати задум – відзняти матеріал. На заключному етапі потрібно відібрати знакові фото для кожного етапу розвитку сюжету (зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка), написати текстівки до фото, презентувати результати виконаної роботи.

Перед тим, як створювати медіаконтент надаємо студентам декілька порад:

1) розміщувати одночасно не більше п'яти виразних фото для локальної події (день народження, наприклад) та не більше 10 виразних фото для великої події (наприклад, фестиваль);

2) для відео встановлюйте максимально можливу якість зйомки, яку дозволяє камера чи смартфон, перед цим не забудьте перевірити доступний обсяг пам'яті.

3) після зйомки зробіть найпростіший монтаж – виріжте з ролика те, що не цікаво глядачам.

4) кадр треба робити горизонтальним, а на вертикальним – бо потім на горизонтальному екрані ноутбуку або телевізора зображення буде дуже дрібним.

Візуальний текст у соціальних мережах є впливовим засобом на мотивацію масової аудиторії, її поведінку, погляди, переконання. Зображення є самостійним інформаційним жанром і, як і текст, є продуктом творчого мислення з глибоким сенсом, ідеєю та чином. Взаємодія тексту та

майстерних ілюстрацій створює передумови ефективного компонування сайтів, веб-сторінок тощо. Здебільшого через зображення можна побачити, як автор ставиться до певних проблем, подій, несподіваних ситуацій. Як і кожний вербальний жанр, зображення також можна інтерпретувати, аналізувати, узагальнювати. Переглядаючи малюнки, карикатури, плакати тощо, читачі змушені креативно й абстрактно мислити. Візуалізація текстів не є репродукцією чогось, в ній закладена тема, ідея, думка.

Одним із завдань практичного курсу є створення постів у соціальних мережах. Для цього автори повинні керуватися низкою правил:

- 1) дотримуйтесь усіх законів журналістики;
- 2) не робіть довгих преамбул, адже читач не має багато часу, щоб дошукуватися нижче по тексту;
- 3) поважайте читача – пишіть відразу про головне;
- 4) пишіть, по можливості, лаконічно (Дослідження маркетологів свідчать, що пост у соцмережах, який треба прокручувати (скроліти), щоб прочитати, має набагато менше шансів бути прочитаним до кінця. Тобто, бажано, писати «на один екран». Звичайно, якщо Ви пишете захоплююче і про важливе, читати будуть і більше. Але все одно – краще менше, але виразніше).
- 5) обов'язково перевіряйте грамотність написаного. Не забувайте: те, що Ви пишете у публічному просторі соцмереж – це Ваша професійна репутація, не варто нею нехтувати;
- 6) перечитуйте написане, щоб подивитися свіжим оком, бо є такий вираз «око замилилося» – це тоді, коли людина настільки занурилася у текст, що перестає помічати очевидні помилки;
- 7) редагуйте текст, якщо бачите таку необхідність; кращий спосіб редагування – прибрати зайве.

Для майбутнього редактора важливою компетенцією є вміння інтерпретувати повідомлення.

Отже, фахівець повинен не тільки знати процес творення візуального медіатексту, але й розуміти нюанси процесу прочитання такого тексту. Методика редагування тексту з позиції читача допоможе уникнути комунікативної невдачі між автором візуального повідомлення та його аудиторією. Редактор повинен перевірити, чи здатен читач досягнути зміст

візуального медіатексту в разі, якщо він не може прочитати візуальні тропи цього тексту.

Перше, що визначає медіаграмотну людину, це те, що вона розуміє: медійні повідомлення далеко не завжди є добросовісними або професійними. Сьогодні можна говорити про те, що існує «інформаційна зброя масового ураження». Особливо це стало помітно, коли Україна стала мішенню інформаційної війни з боку Росії. Тому людина, яка бажає зберегти свою незалежність від маніпуляцій, має вміти критично мислити: не сліпо сприймати інформацію, довіряючи будь-яким повідомленням, а аналізувати їх, перевіряти достовірність, порівнювати повідомлення із різних джерел тощо. Дуже важливо відчувати власну упередженість у сприйнятті подій. У серйозних питаннях усвідомлення: де емоції, а де факти – надзвичайно важливо. І це – також одна із складових навичок медіаграмотної людини.

Медіаповідомлення має досить чіткі критерії якості. Існує декілька поглядів, як можна перевірити якість медіапродукту. Найбільш поширений метод – застосувати до медіаповідомлення стандарти журналістики.

Зазвичай медійне повідомлення оцінюють за кількома стандартами:

- оперативність,
- відокремлення фактів від коментарів та оцінок,
- баланс думок, повнота інформації,
- достовірність інформації
- відсутність оціночної або дискримінаційної лексики та мови ворожнечі.

Стандарт оперативності дотримано, коли новина повідомляється відразу, як про це стало відомо, у іншому разі – публікація з'являється не відразу, а через якийсь час, коли інформація вже перестає бути актуальною. Дотримання цього стандарту дозволяє реципієнтам отримувати інформацію якомога швидше, відразу, як тільки стало відомо про подію. Ідеально – просто під час події, наприклад, пряма трансляція спортивного змагання. Чим більша часова відстань від події до повідомлення про неї – тим нижча якість інформації.

Стандарт балансу думок полягає в тому, що в публікації представлені, як мінімум, два погляди на подію, зазвичай – протилежні; у той же час, цей стандарт не дотримано, коли реципієнт сприймає подію через позицію однієї

сторони, або погляди іншої сторони подані в меншому обсязі чи формально. Це дуже важливо, бо якщо медіа дають у публікацію погляд лише однієї зі сторін, позбавляючи іншу можливості висловитися – це дуже небезпечно для суспільства. Застосування цього стандарту надзвичайно корисне, щоб відрізнити справжню журналістику від пропаганди: журналіст дає можливість висловити різні думки, пропагандист – тільки те, що потрібно його замовнику чи власнику.

Рекомендуємо майбутнім фахівцям також позначати повідомлення, де замість фактів використовуються особисті оцінки. Відокремлення фактів від думок та оцінок дозволяє нам чітко визначити, де повідомляють факт, а де – намагаються під виглядом фактів нав'язати свою думку. Якщо факти відокремлені – автор публікації недвозначно відокремлює факт або подію від коментарів та оцінок. Якщо факти не відокремлені від думок, автор публікації дає власні оцінки подіям і персонажам, не відділяючи їх від фактів. Наприклад, два малих за обсягом повідомлення про одну й ту ж подію.

Для цього пропонуємо студентам порівняти два повідомлення:

✓ Учора ввечері патруль поліції затримав невідомого, який вилізав з вікна першого поверху.

✓ Учора ввечері патруль поліції затримав злочинця, який вилізав з вікна першого поверху.

Висновок: різниця – лише в одному слові. У першому реченні – повідомлення про беззаперечний факт, без оцінок та нав'язування. А у другому – виразна спроба нав'язати нам свою оцінку ситуації, хоча ми ще не знаємо: чому невідомий вилізав з вікна? Варіантів може бути багато – але автор вже виніс вирок – і назвав людину злочинцем. А це, до речі, за вимогами законів, може зробити тільки суд.

Або пропонуємо обрати повідомлення, де замість фактів використовуються особисті оцінки:

- вчителька на уроці образила учня;
- вчитель сказав учневі, що той дурень;
- учень говорив із вчителем неввічливо;
- цей учень – безвідповідальний;
- учень не виконав домашнє завдання.

Для того, щоб визначити, чи є інформація в повідомленні повною потрібно визначити:

- Коли?
- Хто був учасником подій?
- Де це сталося?
- Що відбувалося?
- Чому це сталося?
- Як це відбувалося?

Неповна інформація: залишає без відповіді, принаймні, одне з цих ключових запитань. Зрозуміло, що без відповідей на всі ці запитання інформація не може бути якісною.

Для журналістів є ще одне запитання, найважче і найважливіше, яке вимушений ставити перед собою кожен автор повідомлень у медіа. Це запитання – «Ну і що?».

Для цього пропонуємо студентам проаналізувати медіаповідомлення:

1. Учора ввечері моя мама, як звичайно, вимкнула світло на кухні, бо вже був час відпочивати».

Висновок: формально – інформація повна: є відповіді на всі стандартні запитання. Але нема відповіді на головне запитання: «Ну і що?». Кому цікава ця подія, яке вона має значення для когось, окрім родини? Що відбулося такого, про що варто робити медійне повідомлення? Чи доцільно взагалі цю інформацію оприлюднювати?

Питання доцільності – тема багатьох досліджень, які з'ясовують, для кого саме і як саме мають працювати медіа. Найбільш прийнятна відповідь: повідомляти саме те, що цікаво цільовій аудиторії.

Достовірна інформація повідомляє про дійсні події, обставини описані точно, висловлювання учасників не спотворені, факти можна перевірити за іншими джерелами. Недостовірна публікація вводить читача / слухача / глядача в оману, повідомлення не відповідають фактам.

Цей стандарт схожий на попередній, де йдеться про повноту опису подій, але є суттєва відмінність: інформацію, яку розповсюджують медіа, треба перевіряти – і дуже ретельно. Бо випадків недоброякісної інформування: через неуважність, непрофесіоналізм чи через свідоме викривлення – чимало.

У журналістів є правило: жодна новина (якщо це не авторизоване повідомлення конкретної особи, організації чи установи) не може бути оприлюднена, якщо вона не підтверджується даними з двох (а краще – трьох) незалежних джерел.

Фейк – це несправжнє повідомлення, яке створює хибний образ реальності і має такі ознаки:

- події, про які йдеться в повідомленні, насправді відбувалися в іншому місці;
- подія сталася досить давно, а її подають як свіжа новина;
- фото зроблено зовсім в іншому місці або виразно відретушоване (фотошоплене);
- пряма мова (сінхрон) діючої особи у телесюжеті урізається таким чином, що спотворюється сенс сказаного.

Щоб розпізнати фейк, потрібно:

- перевірити, чи фото, яким супроводжується повідомлення, зроблено саме там і саме тоді, як це стверджується;
- зробити скріншот сумнівного відеосюжету і перевірити його через сервіс Google Image;
- подивитися, чи не «відфотошоплено» фото;
- придивитися, чи відповідає фото чи відеоряд порі року, часу доби, погодним умовам саме там і тоді, коли знімався сюжет;
- подивитися, чи немає у тексті «маркерних» формулювань: «як повідомляють», «як відомо», «розповідають» – без однозначного вказання джерела інформації.

Крім того, можна застосувати до повідомлення принципи оцінки за стандартами журналістики.

- ✓ Де саме з'явилося повідомлення?
- ✓ Коли? Чи воно актуальне?
- ✓ Хто його автор?
- ✓ Це оригінал – чи репост?
- ✓ Якщо репост – де оригінал?
- ✓ Репутація автора? Що нам про нього відомо? Подивитися історію публікацій.
- ✓ Якщо фото – через Google Image знайти оригінал, пересвідчитися, що це – не якесь фото з раніше оприлюднених.
- ✓ Вдуматися у дані, які оприлюднені: чи не суперечливі вони?

Усе це надасть можливість з високої точністю перевірити достовірність та якість інформації.

Відсутність оціночної лексики важлива – бо те, які саме слова використовує автор, має неабиякий вплив на наше сприйняття. Якщо цей тип лексики відсутній, то використовується нейтральна лексика, яка не принижує чи не дискредитує певні соціальні, етнічні, політичні, сексуальні тощо групи; якщо використовується, то публікація містить дискримінаційну лексику, яка принижує певні групи людей або закликає до ворожнечі та ненависті. Слова важать багато. І слова багато у чому визначають наше ставлення до подій. Більше того, слово може стати небезпечно зброєю, а у випадку публічного слова – зброєю масового ураження.

Пропонуємо такі завдання:

Оберіть повідомлення, де міститься оціночна або дискримінаційна лексика?

- досвідчений водій впорався з керуванням;
- безвідповідальний п'яничка сів за кермо;
- школа вчасно отримала необхідні підручники;
- вчителька зробила зауваження нахабному підлітку.

Взірець відповіді: є суттєва різниця між формулюваннями. Якщо мати на увазі школу, то фраза «учень не привітався із вчителем» – це стримана і коректна констатація факту (звжатимемо на стандарт відокремлення фактів від оцінок), а от фраза «нахаба не виявляє повагу до вчителя» – це вже і заміщення факту оцінкою, і негативно забарвлена лексика.

Таким чином, результати вивчення вітчизняного та зарубіжного наукового досвіду з досліджуваної проблеми засвідчили, що розкриття сутності поняття «професійна компетентність» ґрунтується на компетентнісному, особистісному, діяльнісному, психологічному та системному підходах. Сучасний підхід до визначення поняття «компетентність» базується на факті універсалізації перетворень у галузі освіти. Зміст цього поняття зумовлений багатьма чинниками: рівнем розвитку техніки, науки, економіки та освіти і відповідними суспільними процесами; суспільним замовленням; особистими психологічними характеристиками фахівця як людини. Для формування професійної компетентності майбутніх фахівців з видавничої справи залучають

мотиваційну, операційну-інформаційну, емоційну та вольову сфери їхньої особистості. Науковці (В.О. Карпенко, В.В. Різун, В.І. Теремко, М.С. Тимошик) виділяють змістову структуру професійної компетентності майбутніх фахівців з видавничої справи та редагування, яка буде використана нами в подальших дослідженнях.

Формування професійних компетентностей фахівця з видавничої справи та редагування повинні спиратися на такі інструментальні компетентності, як базові знання про візуальну мову як засіб комунікації. На загальнопрофесійному рівні необхідно формувати такі компетентності, як креативність візуального мислення в процесі обробки інформації, вміння ефективно використовувати смисловий та емоційний потенціал візуального тексту мас-медіа. На спеціалізовано-професійному рівні – базові знання архітекtonіки візуального тексту, знання специфіки різних жанрів візуальних медіатекстів, знання прийомів редагування візуального тексту.

Формування творчого досвіду професійної діяльності видавців і редакторів повинні відбуватися з використанням інтерактивних освітніх технологій в поєднанні з індивідуальними та груповими завданнями, таких як робота над конкретними проектами, ділові ігри, комплексні завдання тощо. Запропоновані завдання активізують і урізноманітнюють форми та методи роботи на практичних і лабораторних заняттях з фахових дисциплін з видавничої справи та редагування. Опис та систематизація методичного інструментарію з метою створення банку ідей для ефективного формування професійних компетентностей майбутніх фахівців з видавничої справи та редагування є актуальним завданням для подальших наукових розвідок.

### **7.3. Технології навчання української мови як іноземної майбутніх фахівців медичного профілю**

Запит на медичну допомогу, що відповідає національним і світовим професійним стандартам, обумовлюють особливі вимоги до освітнього процесу і формування особистості компетентного медичного фахівця-іноземця з високим рівнем професійної етичної культури. Для успішного навчання іноземним студентам необхідно володіти також мовою іншої культури.



У професійній підготовці іноземних студентів медичних спеціальностей пріоритетне місце відведено мовній підготовці, зокрема українській мовній підготовці, що є важливим чинником як соціокультурної адаптації та інтеграції в освітнє середовище, так і формування стійких умінь і навичок успішної мовної комунікації, а й для подальшої професійної діяльності [37]. Вивчення іноземцями української мови як державної покликане забезпечувати функцію міжнаціонального спілкування. Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України № 997 від 18.08.2016 р., є потреба «забезпечити вивчення державної мови іноземними студентами та аспірантами в обсязі, необхідному для навчання та/або побутового спілкування відповідно до освітніх програм» [42]

Така підготовка має специфічний характер, адже мовне навчання здійснюється для іноземців не рідною мовою: важливо враховувати звичаї, манери поведінки, суспільні устрої представників різних етносів. Неврахування культурних розбіжностей, кодексів комунікативної поведінки, невербальної культури часто перешкоджає засвоєнню професійного матеріалу.

Важливе використання у фаховій підготовці положень праксеології (грец. *praktikos* – діяльний і *logos* – слово, вчення), науки, яка вивчає досконалу людську діяльність, її стратегію, тактику й системи дій, покликана формувати потребу людини в розвитку власних сутнісних сил, потенцій і здібностей, гуманізації праці, виробляючи в неї раціональну систему внутрішніх мотивів до активної перетворювальної діяльності й засвоєння соціального досвіду [1, с. 15].

Поділяємо думку І. Патен про те, що кожний носій мови є і носієм культури, мовні знаки набувають здатності виконувати функцію знаків культури і таким чином є засобом представлення її основних установок. Саме тому мова здатна відображати культурно-національну ментальність її носіїв. Спілкування з носіями мови, крізь призму єдності мови і культури, можна розглядати як діалог відповідних культур [51].

До результатів професійної підготовки студентів-іноземців медичних факультетів вищих навчальних закладах України відносимо уміння виконувати специфічні медичні завдання, дотримуючись гуманності і милосердя, принципів медичної етики («Non nocere» («не нашкодь»), викладених у «Клятві» Гіпократів, поваги до пацієнтів та колег,

конфіденційності медичної інформації тощо. Більш успішно досягти виконання таких завдань сприяє розв'язання проблем соціокультурної, соціально-психологічної, педагогічної адаптації іноземних студентів. Зокрема, соціокультурну адаптацію характеризують як «форму взаємоприспосовування суб'єктів до соціокультурного середовища на основі обміну духовно-практичними можливостями та результатами діяльності в конкретних адаптивних умовах» [67].

Адаптація іноземців до нового соціокультурного середовища залежить від багатьох чинників. Насамперед від формування груп, де українські та іноземні студенти навчаються разом. З метою аналізу стану сформованості соціокультурної адаптації майбутніх медичних фахівців нами було проведено опитування серед іноземних студентів медичного інституту Сумського державного університету. З'ясовано, що знання про культурні цінності, норми, традиції в респондентів мають фрагментарний характер, у них наявна висока емоційна та комунікативна напруженість, контакти з новим соціокультурним середовищем часто обмежені тільки побутовою сферою. Суттєво ускладнює перебування іноземних студентів у м. Суми двомовне середовище, яке панує у спілкуванні та мові мас-медіа.

Одним із вагомих чинників забезпечення соціокультурної адаптації є уведення до професійної підготовки іноземних студентів-медиків, зокрема, таких складників соціокультурного компонента, як інтеркультурний, країнознавчий, соціально-психологічний, особистісний, що забезпечують формування готовності до міжкультурного спілкування на засадах міжкультурної толерантності, адекватного сприйняття культурних відмінностей при збереженні ціннісного ставлення до культури свого народу. До навчальних дисциплін, у змісті яких відображені можливості соціокультурного компонента, відносимо українську мову як іноземну, зміст яких побудовано на врахуванні положень низки методологічних підходів.

**Особистісно орієнтований підхід** дозволяє враховувати індивідуальні особливості, інтереси та потреби, цілі, мотивацію під час навчання, а також соціокультурні особливості і набуті іноземними студентами знання в національній школі, дає підстави створювати умови, за яких студент знаходиться в ролі повноправного учасника педагогічної дії. Використання діяльнісного підходу забезпечує більш гнучке засвоєння знань в умовах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності.

Ціннісними орієнтаціями для майбутніх іноземних медичних фахівців повинні стати пріоритети людського життя і здоров'я, орієнтація на освітній процес, який сприяє набуттю базового професійного досвіду, необхідного для «входження» у професію, моральні якості лікаря (відповідальність, милосердя, співчуття тощо), базові професійні цінності. Тому **аксіологічний підхід** передбачає збагачення змісту кожної навчальної дисципліни загальнолюдськими і професійними цінностями, цінностями міжкультурної комунікації.

Важливе залучення ідей праксеології. **Праксеологічний підхід**, застосований в освітньому процесі, сприяє інноваційності методичної підготовки майбутніх лікарів до професійної діяльності. Зазначимо, що поняття «*праксеологія*» походить від грецького «*praxis*» (дія, практика) і латинського «*praxeus*» (дія, дійство). У словниково-педагогічних джерелах зазначається, що сутність праксеології полягає в практичному дослідженні та характеристиці різних трудових навичок і прийомів, виявленні їх елементів і створенні на цій основі різноманітних рекомендацій практичного характеру [74].

Австрійський економіст Л. Мизес у роботі «Людська дія» (1949 р.) використав це поняття для визначення науки про людську поведінку [41]. Польський філософ і логік Т. Котарбінський у книгах "Принципи хорошої роботи" (1946) і "Трактат про хорошу роботу" (1955) окреслив сутність праксеології як дисципліни, що синтезує дані різних наук, які відносяться до організації праці. Основним завданням праксеології дослідник убачав аналітичний опис техніки, елементів і форм раціональної діяльності, зокрема у вигляді системи загально технічних рекомендацій і застережень стосовно професійної індивідуальної та колективної діяльності [36]. Т. Котарбінський вважав, що «програма праксеології покликана проаналізувати техніку й аналітично описати елементи й форми раціональної діяльності, створити "граматику дії" в порядку вироблення найбільш загальних норм максимальної доцільності дій, зокрема, у вигляді системи загально технічних рекомендацій та застережень щодо професійної, індивідуальної та колективної роботи» [36, с.12].

Його *теорія ефективної діяльності людини* поглиблювалася в дослідженнях польських науковців (Т. Домбровський, С. Віткевич, Ю. Конечни, Х. Левандовський, С.Лесневський, О. Ланге, Т. Пщоловський та

ін.). Зокрема, Т. Пщоловський наголошував, що праксеологія займається цілеспрямованою дією, тобто навмисною і свідомою з точки зору її результативності. Це означає, що розглядаються дії, орієнтовані на досягнення поставлених цілей [61, с. 76]. Отже, основним поняттям праксеології є поняття дії. Дослідник акцентував увагу на довершеності дії, майстерності дії [61, с. 227].

Актуальність ідей польського дослідника Т. Котарбінського у XXI ст. пов'язують із динамічним зростанням потоку нових знань і необхідності їхнього швидкого впровадження їх у суспільну практику. Практиологія володіє значним евристичним потенціалом. У форматі дослідження керується такою *терміносистемою педагогічної праксеології*: «якість», «успішність», «продуктивність», «результативність», «ефективність». Урахування положень праксеологічного підходу дозволяє прийти до висновку, що якість результатів обумовлена якістю освітнього процесу у вищій школі й умовами його реалізації. Застосування **крос-культурного підходу** допомагає вирішувати соціокультурні проблеми іноземних студентів з урахуванням психологічної адаптації в українському освітньому просторі. Сучасний освітній простір України перебуває на перехресті культур, у якому перетинаються мови, погляди, звичаї, манери поведінки, суспільні устрої представників різних етносів. Потреба у спілкуванні, взаєморозумінні, а також прагнення до міжкультурної взаємодії спонукають українськомовних та іншомовних репрезентантів з'ясовувати культурні розбіжності [49].

**Компетентнісний підхід** є базовим у системі підготовки іноземних студентів медичних спеціальностей основного етапу навчання, оскільки скеровує зміст навчання на формування певних компетентностей як здібності фахівця виконувати конкретний вид діяльності та готовності до ефективної й відповідальної роботи за чітко визначеними вимогами. Він ґрунтується на конкретній обізнаності випускників та їхньому вмінні успішно розв'язувати проблеми, що виникають у процесі опанування сучасних інформаційних технологій, під час практичного виконання соціальних ролей, практичного вирішення проблемної ситуації на практиці, у системі суспільних чи професійних відносин. Такий підхід орієнтується на особистість студента, а реалізується й перевіряється лише в процесі виконання певної сукупності дій. Така характеристика компетентнісного підходу засвідчує його тісний взаємозв'язок із концепцією особистісно орієнтованого навчання. На

передній план висуваються не лише вміння застосовувати набуті знання, а й готовність студентів активно діяти, бути гнучкими щодо нових потреб на ринку праці, здібність швидко приймати рішення та правильно використовувати інформацію. Таким чином, компетентнісно орієнтована освіта студентів спрямована на опанування знань у єдності зі способами практичної діяльності з метою успішної реалізації тих, хто навчається, у різних сферах життєдіяльності. Тобто компетентнісний підхід наголошує на посиленні прикладного характеру всієї системи освіти.

Варто звернути увагу на **комунікативний підхід**. Головна мета навчання української мови студентів-іноземців вузів нефілологічного профілю містить в собі практичні (комунікативні), навчальні та виховні завдання. Навчальні та виховні завдання можуть бути реалізовані лише за умови досягнення студентами певного рівня володіння мовою, тому комунікативна мета навчання є провідною. Ця мета здійснюється шляхом формування у студентів необхідних мовних та мовленнєвих умінь в читанні, аудіюванні, говорінні та письмі .

Комунікативними завданнями викладання мови на 1 курсі є:

- у читанні – формування умінь та навичок вивчаючого читання (при сприйнятті 90% інформації і швидкості 40-50 слів/хв.), ознайомлювального (при сприйнятті 70% інформації і швидкості 100 слів/хв.);
- у мовленні – формування умінь репродукувати інформацію прочитаних текстів та прослуханих лекцій; ставити питання та відповідати на них по прочитаному (прослуханому) тексту; вести бесіду; продукувати власне висловлювання;
- у письмі – формування умінь складати план (простий, складний, концептуальний, тематичний), конспектувати прочитаний та прослуханий матеріал; складати за аналогією власний мікротекст на основі плану тощо [50].

Дисципліна «Українська мова для іноземців» покликана забезпечити оволодіння студентами-іноземцями підмовою медичних спеціальностей наукового стилю мовлення. Граматичний та текстовий матеріал, тренувальні вправи підібрані, виходячи з обсягу та змісту дисциплін, що вивчаються в медичному інституті (анатомія, гістологія, біологія, хімія та ін.). Вміння вести бесіду, взаємодія у мовленні є характерною особливістю інтерактивного

навчання. Інтерактивні технології, безперечно, підвищують мотивацію іноземних студентів.

З-поміж основних принципів, які задіюємо у навчально-виховному процесі, виділимо принципи гуманізації і міждисциплінарної інтеграції; взаємопов'язане вивчення мови і культури, включення країнознавчої і соціокультурної інформації в навчальний матеріал різних дисциплін не лише формує загальнокультурний світогляд, а й виховує ціннісне ставлення, сприяє підвищенню інтересу та мотивації до медичної професії, поглиблює уявлення про Україну, її історію, культуру, традиції, фольклор, людські взаємини, моральні норми та норми-заборони, виховує повагу до державних символів.

Аналіз опитувань іноземних студентів-медиків часто засвідчує низький рівень мотивації опанувати українську мову: пояснюють це тим, що на своїй батьківщині студента знання української мови не враховується, а володіння нею можливо знадобиться лише студентам старших курсів під час виробничої практики у медичних закладах.

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 компетентнісних 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.

На заняттях іноземним студентам викладачі Київського національного університету мені Тараса Шевченка 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 [60] уводить 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) та ін. Така діяльність сприяє більш активному формуванню вторинної мовної особистості іноземного студента-медика.

Деталізуємо лінгвістичну підготовку на прикладі фахівців медичного профілю. Найголовнішою навичкою, яку здобуває іноземний студент під час вивчення української мови, повинно стати вміння сприймати наочну, вербальну інформацію під професійним кутом зору, самостійно осмислювати, приймати рішення, оцінюючи його можливі наслідки, визначати оптимальні шляхи реалізації цього рішення. Аналіз власного досвіду читання української мови іноземним студентам засвідчує потребу забезпечити вихованців культурологічними і країнознавчими про суспільно-політичний устрій країни, традиції, звичаї, норми поведінки в українськомовному суспільстві; сформуванню навички подолання мовних і культурних бар'єрів через надання інформації про соціокультурні розбіжності в межах вербального, невербального (жести, міміка, тактильна поведінка, використання рухів, правила дотримання дистанції під час спілкування) та міжкультурного (цінності, традиції, звичаї, обряди, особливості віросповідання, норми поведінки у процесі побутового мовлення та ділової комунікації) спілкування.

У роботі зі студентами користуємося низкою навчальних книг. Зокрема, Л. Назаревич та Н. Гавдида [44] з Тернопільського університету підготували посібник «Українська мова для іноземців», який поєднує культурологічний аспект із комунікативно-граматичним. Заняття побудовані за такою схемою: розмовна тема; тематична лексика (українська, англійська мови); запитання до тексту; комунікативно-граматичні вправи на закріплення вивченого матеріалу; граматичний блок; засоби стилістичного увиразнення мовлення. Книга орієнтована на досягнення комунікативно-професійної компетентності студентів-іноземців, достатньої для осмисленого опрацювання прочитаної інформації, запам'ятовування нових слів, висловлювань, граматичних закономірностей побудови української мови.

Підсумком багаторічної роботи викладачів кафедри мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету стало створення навчального посібника «Українська мова як мова професійного навчання»

(автор – Силка А.А.) [69], основна мета якого – створити умови для формування мовної особистості, що, як показує досвід застосування, полегшують процес опрацювання теоретичного матеріалу і виконання практичних завдань.

Обмежений обсяг навчального навантаження (40 годин практичних занять) зумовлює інтенсивний характер курсу, що має на меті формування мотивації студентів, які здобувають медичну освіту в Україні англійською мовою, до вивчення української мови. Для студентів-медиків вивчення української мови актуальне для хоча б елементарного розуміння медичної документації, яка теж ведеться в Україні державною мовою. У зв'язку з цим до лексичного мінімуму уведено такі слова, як *лікар, лікарня, ліки, лікування, лікувальна справа, медицина, медичний, хворий, хвороба, пацієнт, орган, назви частин тіла, дієслова оглядати, призначати, лікувати*, назви деяких предметів, які вивчають студенти (*анатомія, педіатрія, хірургія*) тощо. При вивченні граматичного матеріалу (теперішнього часу дієслів, закінчень знахідного відмінка іменників) ілюстраціями слугують речення типу *Лікар оглядає хворого (пацієнта), Лікар призначає ліки, Студенти вивчають педіатрію*. Елементарне знання української мови необхідне іноземним студентам і для соціальної та культурної адаптації в Україні. Тому в навчальному посібнику містяться деякі відомості з географії, історії, культури України, краєзнавча тематика (місцеві топоніми, урбаноніми, назви деяких магазинів тощо). У дидактичному матеріалі використовуємо також деякі безеквівалентні слова, що уособлюють українські реалії (щедрівка, рушник, вишиванка), назви страв національної кухні (вареники, борщ, пиріжки). А.Силка вважає за потрібне ознайомити студентів з видатними діячами української культури (Тарас Шевченко, Леся Українка). Орфоепічні вправи присутні на кожному уроці, що сприяє поступовому формуванню культури мовлення іноземних студентів, дозволяє їм усвідомити милозвучність і красу української мови. Кожний урок закінчується невеличким словничком, що містить нові слова й вирази. Формулювання завдань здійснюється як українською, так і англійською мовами [69].

Варто звернути увагу на посібник «Вступний курс з української мови для студентів-іноземців» [14], який є складовою частиною навчального комплексу для іноземних студентів, які вивчають українську мову з метою подальшого навчання у вищих навчальних закладах України.



Посібник має практичну спрямованість та базується на принципах активної комунікативності й країнознавчої інформативності. Це визначає його структуру, зміст і навчально-методичний апарат.

Перший розділ – „Вступний фонетико-граматичний курс” – побудований за концентричним принципом подання матеріалу. Він складається з двадцяти уроків, поділених на два цикли. Перший цикл (вступний фонетико-граматичний, уроки 1–10) спрямований на засвоєння системи українських голосних і приголосних, основних моделей переходу наголосу при словозміні в іменниках і дієсловах, значень українських відмінків. Другий цикл (вступний граматичний, уроки 11–20) передбачає закріплення фонетичних й акцентологічних умінь, систематизацію знань про граматично-функціональні значення відмінків в українській мові та розширення лексичного запасу студентів-іноземців. Наприкінці розділу наведений поурочний українсько-англо-франко-арабський словник.

Розділ „Розвиток зв'язного мовлення” містить матеріали, що забезпечують формування в студентів-іноземців комунікативно-мовленнєвих умінь на базі текстів соціокультурного характеру. До складу кожного уроку входять діалоги та полілоги, що моделюють мовленнєву поведінку студентів у різноманітних мовленнєвих ситуаціях повсякденного спілкування, та тексти з українознавчої тематики. Наприкінці цього розділу пропонуються тексти для самостійного читання.

Матеріали, подані в додатках, покликані забезпечити самостійну роботу студентів при опрацюванні інформації, отриманої під час занять. Лексико-граматичний коментар, поданий українською, англійською та арабською мовою, розкриває фонетичні й граматичні особливості української мови, граматичні таблиці узагальнюють та доповнюють інформацію про основні зразки словозміни іменних частин мови (іменника, прикметника, числівника, займенника) та дієслова. Чотиримовний словник лінгвістичних термінів має полегшити сприйняття інформації, наведеної в коментарі та граматичних таблицях [14].

Досвід читання курсу засвідчує потребу в інформації про географічне положення, історію, населення і культуру міста Суми ( „Місто, в якому я вчуся”), що дозволяє формувати актуальний лексичний запас, вживати комунікативні звороти. 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.

Зарубіжний досвід викладання мови іноземним студентам медичних спеціальностей свідчить про ефективність використання, особливо на початковому етапі навчання, інтерактивних методів (мозковий штурм, кейс-метод, метод критичного мислення, вікторина, бліц-опитування, мепінг-технології тощо). Для студентів старших курсів варто задіяти ***gamified training platforms*** («ігрові платформи для навчання»), ***real-life clinical scenarios*** («моделювання реальних клінічних сценаріїв» - мається на увазі медична галузь) [96].

Ігрофікація або гейміфікація (з англ. «Gamification», походить від англ. слова «game» - «гра») - застосування для сайтів в інтернеті і прикладного програмного забезпечення, в неігрових процесах підходів, характерних для комп'ютерних ігор з метою залучення користувачів і споживачів, підвищення їх активності під час вирішення практичних завдань [97]. Основний принцип ігрофікації - забезпечення та отримання постійного дистанційного зв'язку з користувачем, що забезпечує можливість динамічного коригування поведінки користувача і, як наслідок, швидшого засвоєння всіх функціональних можливостей програми. Ще одним методом гейміфікації є створення легенди, історії, забезпеченою прийомами, яка супроводжує процес використання програми. Це сприяє створенню у користувачів відчуття причетності, внеску в загальну справу, зацікавленості до досягнення будь-якої мети. Крім того, при ігрофікації застосовується поетапна зміна і ускладнення завдань в міру набуття користувачами нових навичок і компетенцій, що забезпечує досягнення результатів при збереженні залученості користувачів.

Ігри та віртуальне моделювання пацієнтів можуть бути розроблені для того, щоб студенти могли вирішувати реальні проблеми. Змоделювати практичні поради для віртуальних пацієнтів. Контекстуалізація практичної допомоги для віртуального пацієнта дозволяє студентам застосовувати медичну теорію на «віртуальній практиці» для конкретного випадку. Впровадження ситуативного навчання сприяє вдосконаленню професійно-лексичних навичок [95].

Компетентнісний підхід, практичний зв'язок з життєвими ситуаціями, «автентичність» навчання покликані посилити реалізм і актуальність уроку.

Лексичний і граматичний матеріал оформлений у вигляді даних про пацієнта, історію хвороби, рекомендацій лікаря, міні-підручник і вмонтовані в ігри з віртуального моделювання пацієнта. Експерти з ігор стверджують, що ігри стимулюють студентів прочитати більше, ніж вони зазвичай читають.

Є багато потенційних освітніх переваг ігор для медичного навчання. Аналіз літературних джерел свідчить про позитивні результати навчання з віртуального моделювання. Крім того, ігри, мобільні додатки та віртуальний пацієнт сприяють залученню студентів до професійно спрямованого застосування лексичних одиниць.

Застосовуємо аудіолінгвальний метод (Р. Ладо, Ч. Фріз), що передбачає багаторазове прослуховування магнітозапису та проговорювання мовних структур, що веде до їх автоматизації. Дедалі більшою мірою у вітчизняній мовній освіті іноземних студентів – майбутніх медиків знаходить відображення розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій як невід'ємних складників особистісно-орієнтованих методик навчання, що дозволяє активізувати пізнавальний інтерес, сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних і творчих навичок. Про важливість інформаційно-комунікаційних технологій наголошується в законодавчих (Закони «Про вищу освіту» (2014), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки та ін.), нормативних документах МОН України («Про систематизацію досвіду використання електронних освітніх ресурсів» (2016)). Актуальні напрями застосування електронних засобів навчання в галузі української лінгвометодики досліджують С. Данилюк, Л. Струганець, С. Чемеркін та ін. Зазначимо, що електронними освітніми ресурсами називають навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали й засоби, що розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і використовуються для забезпечення навчальної діяльності здобувачів [58]. Зокрема, мобільні пристрої допомагають створити візуальний ряд, що значно полегшує міцність запам'ятовування українських слів, сприяють соціокультурній адаптації. Мультимедійні презентації в програмі Power Point, навчальні відеофільми, блоги, за культурологічними темами, запропонованими типовою програмою з української мови, допомагають підготовці іноземних студентів-медиків до практичних занять,

сприяють формуванню навичок послуговування культурно маркованими одиницями в межах певного контексту, засвоєнню етикетних формул спілкування та ознайомлення з особливостями національного характеру українського народу. Сьогодні неможливо навчати студентів мови, тим більше іноземної, старими методами. Зазначимо, що сьогодні вже активно в практику викладання у вищій школі, разом із традиційними формами та методами навчання (лекції, практичні заняття) застосовуються й низка нетрадиційних (дистанційне, проблемне та інтерактивне (комунікативне) навчання; тьюторські заняття, рольові та ділові ігри, тренінги та ін.).

Науковці ділову гру відносять до активних методів навчання. Вважаємо, що у процесі ділової гри іноземний студент виконуватиме квазіпрофесійну комунікативну діяльність, яка включає в себе як навчальну, так і майбутню професійну діяльність. Засвоєння комунікативних та комунікативно-технологічних знань та формування відповідних умінь, особистісних якостей здійснюється у такому форматі на тлі професійної діяльності у її предметному та соціальному аспектах. Тому знання та уміння у даному випадку засвоюватимуться не на майбутнє, не абстрактно, а й у реальному для учасника процесі інформаційного забезпечення його ігрових дій, у формуванні цілісного образу професійної ситуації. Саме у процесі ділової гри в умовах спільної праці іноземний студент набуватиме не тільки професійно-комунікативних умінь, а й умінь соціальної взаємодії, тобто реалізовуватиметься принцип контекстного та кооперативного навчання. Отже, в досягненні цілей професійного спілкування ділова гра є важливим та ефективним методом формування досліджуваної компетентності.

Ефективною формою реалізації когнітивно-діяльнісного етапу технології вважаємо організаційно-діялісну гру (у її спрощеному варіанті для іноземних студентів), яка, на відміну від більшості ігрових форм, не має нормативного описання діяльності, критеріїв, моделі діяльності або того продукту, який потрібно отримати, проте такий різновид гри переводить студента з режиму функціонування в режим розвитку, забезпечуючи активну комунікацію усіх її учасників. Г. Щедровицький організаційно-діялісну гру визначає як нову форму та метод активного навчання у вищих навчальних закладах, що забезпечує у першу чергу розвиток методологічного мислення у процесі кооперації, спрямованої на вирішення завдань навчально-

професійної діяльності. Акцентуємо увагу на тому, що вітчизняними дослідниками А. Фурманом та С. Шандруком [83] створена та описана теоретична модель гри, запропонована типологія ігор (гра-місце, гра-виклик, гра-подія та гра-церемонія), визначено умови, чинники і параметри ефективного використання викладачами вищих навчальних закладів організаційно-діяльнісної гри як інноваційної інтерактивної форми навчання. організаційно-діяльнісна гра як широкий самобутній і складний канал чи вітакультурна форма творення-вирощування методологічного мислення і професійної креативності студентів українських ВНЗ.

Знать стало так багато, професійні навички стали настільки різноманітними, що їх неможливо передати в повному обсязі в межах традиційних методів, шляхом ретрансляції, позбавленої емоційності. На наш погляд, розвиток високих технологій відкриває перед нами широкі перспективи для використання інноваційних особистісно-орієнтованих методик у навчанні, дозволяє не лише поліпшити розуміння, активізувати пізнавальний інтерес, але й сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних та творчих навичок студентів під час вивчення курсу «Українська мова» для іноземних студентів-медиків.

З огляду на те, що сучасний іноземний студент досить часто має можливість придбати різноманітні технічні засоби для того, щоб використовувати їх для більш ефективного навчання, викладач на заняттях має можливість використовувати ті технічні засоби, наприклад смартфони, які наявні у студентів, для вивчення деяких тем; використання мобільних пристроїв під час навчання допомагає зекономити час та правильно розподілити аудиторну роботу серед іноземних студентів, що забезпечує творчий підхід, співробітництво та налагодження міжособистісних зв'язків, які є невід'ємними складовими особистісно-орієнтованих методик навчання. До того ж мобільні пристрої допомагають у вивченні української мови як іноземної, бо якщо зазвичай викладач більше зорієнтований на аудіоканали сприйняття, то мобільні пристрої допомагають створити візуальний ряд, що значно полегшує запам'ятовування нових іноземних слів (у нашому випадку - українських), а також впливає на міцність запам'ятовування.

Також мобільні засоби навчання забезпечують соціальну взаємодію, що є одним з провідних чинників у вивченні української мови як іноземної та самозаохочення. Мобільні та інтернет-технології навчання допомагають:

- забезпечити підготовку до практичних занять: дошка, мультимедійні презентації в програмі Power Point за темами, запропонованими типовою програмою з української мови для іноземних студентів-медиків;
- навчати: навчальні відеофільми, мультимедійні презентації, які також допомагають у формуванні комунікативних навичок іноземних студентів незалежно від того, яка саме мова є для них рідною;
- дискутувати: блоги, веб-дискусії (такий вид роботи є доступним для студентів старших курсів, коли уже сформована лексична, граматична та артикуляційна база студента);
- допомагати в доборі технологічних засобів для презентацій та лекцій [13].

Зважаючи на це, розглянемо дистанційний курс «Українська мова для англомовних студентів-іноземців» на прикладі викладання у Сумському державному університеті. Розробкою курсу "Ukrainian" для англомовних студентів-іноземців займаються Силка А.А., Казанджиева М.С., Коньок О.П., Біденко Л.В., Ворона Н.О., Дядченко Г.В. Цей курс розрахований на 3 роки навчання (1-й рік - 300 годин, 2-й рік – 300 годин, 3-й рік – 150 годин). Він включає 8 модулів (30 уроків). Урок містить фонетичний і граматичний матеріал, тестові та практичні завдання, словник. В урок вмонтовані аудіофайли, щоб студенти мали змогу почути звуки, слова, діалоги, тексти українською. До кожного уроку додаються завдання для самостійної роботи з ключами, а також відкриті практичні завдання, тренажери і тести. Перший урок містить загальні відомості про Україну, українську мову, місто Суми і Сумський державний університет – усе це презентовано англійською мовою з додаванням ілюстрацій та відеопрезентацією. Останній урок - це повторення і узагальнення вивченого. Особливістю цього курсу є «зворотній зв'язок» з викладачем, тобто іноземець «начитує» відповіді і надсилає аудіо-файл викладачеві. Викладач, у свою чергу, прослуховує вимову звуків, слів, речень студента-іноземця і, якщо потрібно, вносить корективи чи побажання щодо вимови студента.

**Висновки.** Україномовна підготовка іноземних студентів є важливим чинником як соціокультурної адаптації та інтеграції в освітнє середовище, так

і формування стійких умінь і навичок успішної мовної комунікації, а й для подальшої професійної діяльності. Залучення ідей праксеології дозволяє вибудовувати освітній процес на засадах оптимальності та ефективності. Важливе упровадження і положень крос-культурного підходу, що передбачає зіставлення ціннісно-нормативної системи (традиції, звичаї, обряди, свята, мистецтво) і мовної, у межах якої розглядають відмінні та схожі риси на фонетичному, лексичному, морфологічному і синтаксичному рівнях рідної та української мов. Соціокультурний складник, доречно включений в освітній процес з мовних дисциплін, допомагає створити оптимальні умови для соціокультурної адаптації майбутніх медичних працівників. Даючи іноземним студентам завдання, які потребують використання мобільних та інтернет-технологій, ми відкриваємо їм значно більшу можливість поділитися своїми знаннями, досвідом і уявленнями, тобто навчитися не тільки у викладача, а й один у одного. Такі технології навчання підвищують впевненість іноземних студентів у собі, у своїх здібностях, допомагають їм якнайшвидше пристосуватися до нових умов навчання та уникнути ситуацій, які можуть негативно позначитися на їх здоров'ї. Вони активно вчать слухати один одного і точніше висловлювати свої думки чужою для них мовою.

#### **7.4. Академічна культура – фундаментальний складник підготовки доктора філософії зі спеціальності 015 «професійна освіта»**

Орієнтація на дослідницько-інноваційний тип суспільного розвитку посилює увагу до якості підготовки майбутнього педагога-дослідника на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях. «За структурою і змістом вища школа має бути повноструктурною і повнокомпонентною, включати підготовку не лише бакалаврів, магістрів, а й кандидатів наук (докторів філософії) і докторів наук (постдокторів). Адже якість і конкурентоздатність людського капіталу саме найвищих рівнів визначає успіх суспільства в умовах глобальної змагальної взаємодії», – наголошує В. Луговий [39, с.3].

Надії щодо успішного та якісного формування гуманітарної еліти значною мірою пов'язуємо з університетами. В основу їхньої діяльності на всіх етапах історичного поступу українського суспільства було покладено пріоритети фундаментальної освіти, поваги до людини,

культуровідповідності, національні і полікультурні цінності, інтелектуальний, духовний, творчий розвиток особистості. У сучасних соціокультурних умовах до критеріїв оцінки результатів діяльності університетів додають спроможність вищого навчального закладу підготувати фахівців, здатних оперативно реагувати на мінливий ринок праці і пристосовуватися до змінних умов економічного простору. Виникає питання, як, якою мірою університет поєднуватиме традиційні функції служіння істині та формування загальної і професійної культури особистості майбутніх педагогів-дослідників «з новітніми завданнями доби відкритої економіки» [21, с.58].

Актуалізується і питання щодо формування нового рівня академічної культури, яка є невід'ємним складником професійної компетентності майбутніх педагогів-дослідників і здатна, як слушно зауважує В.Астахова, «протистояти натиску моральної деградації, духовного розпаду» [1]. Поняття це багатогранне; ідеться загалом і про культуру навчання в університеті, цінності, традиції, норми, правила проведення наукового дослідження, і про наукову мовну культуру, культуру високої духовності і моралі, культуру спілкування наукових наставників та учнів, культуру наукової праці і соціальної, моральної відповідальності за результати; культуру толерантності і педагогічного оптимізму, що формується в культурно-освітньому просторі вищого навчального закладу. Цінності академічної культури мають пронизувати освітньо-наукові програми підготовки докторів філософії різних спеціальностей, у тому числі і спеціальності 015 «Професійна освіта» (спеціалізація «Викладач-дослідник»), в основу якої покладено положення випереджувального підходу до підготовки високоморальних, компетентних педагогів-дослідників, котрі розв'язуватимуть комплексні проблеми професійної та дослідницької інноваційної діяльності в закладах професійної освіти.

У зв'язку з розгортанням Болонського процесу (1999) та реалізацією концептуальних положень Лісабонської стратегії з підвищення конкурентоспроможності (2000), міжнародного проекту «Гармонізація освітніх структур в Європі» (TUNING, 2000), спрямованого на узгодження освітніх структур та освітніх програм на основі різноманітності й автономності, зростають вимоги до аспірантури як ключової у становленні майбутніх педагогів-дослідників. Про модернізацію структури освітньо-кваліфікаційних рівнів, запровадження трициклової системи підготовки



фахівців з вищою освітою (бакалавр – магістр – доктор філософії) зазначається в Законі України «Про вищу освіту» (2014). Специфіку підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації окреслено в Постановах Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2015), «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти» (2015), «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» (2015), «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» (2016). Фундаментальне значення для нашого дослідження мають вагомні напрацювання науковців НАПН України: «Національний освітній глосарій: вища освіта» та «Енциклопедія освіти» за ред. В. Кременя; наукові публікації українських (С.Гончаренка, В. Лугового, О.Слюсаренко, О.Сухомлинської, Ж. Таланової та ін.), у яких обґрунтована методологія докторської освіти, здійснено компаративний аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду професійної підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації.

Цінності академічної культури (чесність, довіра, повага, відповідальність) сформульовано в Бухарестській декларації етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європі [8], у Стратегії розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016-2022 рр. [77]. Морально-етичні, ціннісні, освітні аспекти академічної культури особистості розглянуто у наукових студіях В.Астахової [2], Т.Добко [21], О.Єрохіної [24] В.Ромакіна [63], у зарубіжних джерелах [95-96].

**У межах параграфу** узагальнимо концептуальні підходи до освітньо-наукової (аспірантської) програми підготовки фахівців за освітньо-науковим рівнем доктор філософії (PhD), спеціальності 015 «Професійна освіта» (спеціалізація «Викладач-дослідник»), з'ясуємо сутність академічної культури майбутніх педагогів-дослідників, специфіку формування академічної культури в умовах підготовки майбутніх педагогів-дослідників за освітньо-науковим рівнем доктор філософії.

Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» (2016) підготовка в аспірантурі передбачає виконання особою відповідної

освітньо-наукової або наукової програми вищого навчального закладу (наукової установи) за певною спеціальністю та проведення власного наукового дослідження. Фахівці (В.М.Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова [28]) характеризують таку програму (Educational programme) як систему освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти. Одним із важливих етапів проектування освітньої програми є визначення її профілю, самобутніх рис загальних та фахових компетентностей, які будуть розвинуті у випускника програми, а також його потенційну здатність до працевлаштування.

Окреслимо концептуальні підходи до освітньо-наукової (аспірантської) програми підготовки фахівців за освітньо-науковим рівнем доктор філософії (PhD) на прикладі спеціальності 015 «Професійна освіта» (спеціалізація – викладач-дослідник). Джерельною базою поряд з нормативними документами [8-11] слугує досвід колег-розробників освітньо-наукової програми Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля, Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, а також досвід проектної групи Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Мету освітньо-наукової програми спеціальності 015 «Професійна освіта» вбачаємо у сприянні щодо оволодіння аспірантами методологією наукового пізнання; формуванні в них професійної і наукової етики, професійної готовності до самостійної науково-дослідної і педагогічної діяльності в галузі освіти, професійної освіти; викладацької діяльності у навчальних закладах різних рівнів акредитації, в закладах системи додаткової професійної освіти; в системі підвищення кваліфікації, в органах управління освітою різного типу; інформаційно-аналітичних, консультаційних центрах, що розробляють і реалізують освітні, соціально-культурні проекти, у формуванні здатності розв'язувати комплексні проблеми професійної та дослідницької інноваційної діяльності. Пронизує освітньо-наукову програму і виховна мета – сприяти загальнокультурному і професійно-етичному розвитку, розвитку творчої активності, відповідальності, громадянськості.

Освітньо-наукова програма ґрунтується зокрема, на ключових ідеях системного, компетентнісного, маркетингового, особистісно-діяльнісного, культурологічного, аксіологічного методологічних підходів. Положення компетентнісного підходу важливі для формування у майбутніх науково-педагогічних працівників загальних і професійних компетентностей, що дає змогу більш успішно розв'язати життєві, особистісні, професійні завдання. Застосування маркетингового підходу дозволяє розробити технологію моніторингу якості підготовки науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації. Культурологічний підхід уможливорює розгляд підготовки аспірантів як складову національної та світової культури; аксіологічний – сприяє розкриттю ціннісно-гуманістичних засад наукової і науково-педагогічної діяльності.

Освітньо-наукова програма орієнтована на загальну (методологічну), професійну і практичну підготовку здобувачів до виконання досліджень з теорії і методики професійної освіти, науково-педагогічної роботи, викладання педагогічних, професійно орієнтованих дисциплін у вищих навчальних закладах. Цикл загальної підготовки (подаємо за планом Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка) складають такі навчальні дисципліни, як «Філософія», «Наукова українська мова», «Англійська мова», «Педагогіка вищої школи». Нормативний складник професійної підготовки представлено навчальними дисциплінами «Методологія педагогічного дослідження», «Актуальні питання професійної освіти», «Андрагогіка професійної освіти», «Порівняльна професійна педагогіка», «Дидактичні системи у професійній освіті»; вибіркової - навчальними дисциплінами «Academ writing» /«Менеджмент проектів»; «Педагогічна евристика» /«Педагогічна риторика»; «Моделювання професійної діяльності фахівця» /«Педагогічний експеримент у дослідженнях з професійної освіти»; Менеджмент інновацій у професійній освіті»/«Системний аналіз у професійній освіті». Результатами засвоєння освітньо-наукової програми аспірантури є сформовані у випускників відповідно до вимог Національної рамки кваліфікацій України, спеціальності 015 «Професійна освіта» загальні, інтегральна, спеціальні (фахові) компетентності.

Зокрема, опановуючи курс андрагогіки професійної освіти, майбутні педагоги-дослідники набувають концептуальних та методологічних знань у

галузі, теорії, методики, дидактики, історії розвитку професійної освіти, професійної порівняльної педагогіки; умінь здійснювати аналіз філософських та ідеологічних засад освітньої політики у галузі професійної освіти і освіти дорослих на наднаціональному та національному рівнях; ініціювати, реалізовувати інноваційні комплексні проекти, включаючи власні дослідження відповідно до вимог стандартів міждисциплінарного та/або міжнародного професійного співтовариства, що дають можливість переосмислити наявне та створити нове цілісне знання та/або професійну практику і розв'язувати значущі соціальні, наукові, культурні, етичні та інші проблеми; ефективно організовувати та проводити навчальні заняття, самостійну навчальну та наукову роботу студентів, застосовуючи сучасні інформаційні технології; здатності саморозвиватися і самовдосконалюватися протягом життя, нести соціальну відповідальність за навчання інших.

Фахову підготовку, асистентську практику майбутніх педагогів-дослідників пронизує академічна культура. Національний глосарій подає таку характеристику поняття «академічний» (Academic): стосується освіти, навчання, викладання, досліджень [46, с.10-11]. У тлумачних словниках подано і такі визначення: навчальний (стосується вищих навчальних закладів); теоретичний; дотримується традицій, канонів; високохудожній; почесний; кращий.

У контексті дослідження розглянемо поняття «культура». За визначенням С. Гончаренка, *культура* (від лат. *culrura* – виховання, освіта розвиток) – це сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються у результатах продуктивної діяльності. У вужчому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості (особливо мистецької)(...). Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності [17, с. 182].

Поняття «академічна культура» фахівці характеризують як культуру університету [93]; інтелектуально-етичну систему цінностей, мотивацій, переконань та сприйняття, які визначають професійну діяльність в освіті та науці [63]; систему цінностей, традицій, норм, правил, зразків поведінки проведення наукового дослідження, способів діяльності, принципів

спілкування, що ґрунтується на педагогічно адаптованому досвіді наукової пізнавальної діяльності; культуру високої духовності і моралі, культуру особливої поведінки і спілкування людей, які професійно покликані забезпечувати трансляцію культурних цінностей; культуру високої якості праці і відповідальності за її результати, культуру толерантності і педагогічного оптимізму [2; 24;21; 63]. Академічна культура відображає ставлення до відносин, цінностей і способів поведінки, які є спільними для всіх, хто працює і навчається в університеті [93].

У Бухарестській декларації етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європі [8] окреслено цінності академічної культури, з-поміж яких виділимо академічну свободу, моральну і соціальну відповідальність дослідників за результати досліджень; прагнення наукових товариств до співпраці на світовому рівні; наукову, дослідницьку етику; позитивну емоційну взаємодію суб'єктів дослідницької діяльності; самовідданість праці. Узагальнення досліджень дозволяє означити такі характерні ознаки поняття, як знання, зразок, покликання. У межах статті дотримуємося робочого визначення, яке пропонує О.Єрохіна [24]: це система цінностей, норм, правил, зразків поведінки, способів діяльності, принципів спілкування, що ґрунтується на педагогічно адаптованому досвіді наукової пізнавальної діяльності.

У структурі академічної культури виділяємо, зокрема, аксіологічний, мотиваційно-етичний, інформаційно-когнітивний, праксеологічний, поведінково-інтерактивний компоненти, кожний з яких характеризується певним змістовим наповненням і знаходить відображення в культурі розумової праці, академічному дискурсі, етичній культурі, культурі академічного читання, академічного письма, академічної грамотності, академічній риторичі та ін. Ціннісний, етичний компоненти академічної культури охоплюють морально-етичні цінності педагогічної професії (професійний обов'язок, соціальна відповідальність, академічна честь, повага до іншої людини), етичні принципи педагога-дослідника у здійсненні дослідницької діяльності, академічної комунікації на суб'єкт-суб'єктній, гуманістичній основі. С.Гончаренко, характеризуючи етичні вимоги до вченого, надає пріоритету моральним вимірам науки та соціальній відповідальності спільноти вчених і кожного зокрема. Імперативами вченого мають стати служіння Істині, корисність діяльності для суспільства, чесне ставлення до наукових результатів [16, с.22].

Праксеологічний та поведінково-інтерактивний компоненти академічної культури характеризують ступінь реалізації засвоєних цінностей, норм, знань у ситуаціях професійного спілкування, охоплюють уміння і навички, що ґрунтуються на критичному мисленні, володінні комунікативною технікою, вербальною та невербальною (манера говорити, жести, міміка, пантоміміка) взаємодією і знаходять прояв, зокрема, в академічній грамотності. Зокрема, до загальних компетентностей дослідника відносимо володіння професійними мовнокомунікативними вміннями діалогового спілкування українською та англійською мовами з широкою науковою спільнотою, зокрема в межах міждисциплінарного та/або міжнародного експертного середовища, у процесі презентації матеріалів та результатів наукового дослідження у вигляді наукових статей, доповідей, мультимедій відповідно до вимог стандартів і професійного співтовариства; навички операційної обробки наукових текстів різних жанрів наукового стилю (реферування, анотування, конспектування, змістове, мовно-стилістичне редагування, переклад та ін.); моделювання зв'язних наукових текстів (створювати глосарії ключових термінів; готувати наукові статті, тези, доповіді, повідомлення, виступи, наукові звіти, посібники), у тому числі з використанням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз досвіду формування академічної культури молодих дослідників в університетах Європи за дослідницько зорієнтованою моделлю, засвідчує увагу наукової спільноти до академічної доброчесності: «однією з головних особливостей академічної культури в житті університету є студентський авторський голос у науковій роботі. Списування чужих думок, «вирізання» ідей інших не схвалюється [93]. Отже, вагомою є роль наукового керівництва, ідіостиль, культура унікальної, неповторна педагогічної дії майстра: справедливим є твердження: чим індивідуальніша творча сила та її продукт, тим вищий освітній рівень і багатша культура держави. Це також культурно-освітній простір педагогічного університету, що має наповнювати особистості духовністю і ціннісними пріоритетами педагогічної праці «навчити людину бути Людиною» (І.Зязюн), потужним знанєвим досвідом і мудрістю впливати на формування морально-духовних якостей громадян України. О.Смолінська пропонує, організовуючи культурно-освітній простір педагогічних університетів, враховувати так принципи, як принцип культуровідповідності, що визначає зв'язок культурно-освітнього простору з

інноваційною професійною діяльністю педагога; принцип екологізму, що характеризує культурно-освітній простір з позицій вивчення його меж і способів зв'язку з навколишнім інституційним простором, формування університетом власної політики у сфері іміджу, самопозиціонування, бренду; принцип гомеостатизму, що полягає у підтриманні стабільності внутрішніх культурно-освітніх процесів, регулює формування стратегії розвитку університету [73].

У підготовці бакалаврів і магістрів в університетах є певні напрацювання стосовно формування академічної культури: в десяти університетах України уже розпочато реалізацію Проекту Сприяння академічній доброчесності, функціонують школи академічного письма, центри англомовної академічної комунікації (наприклад, Львівський національний університет імені Івана Франка). Така діяльність підтверджує, що цінності академічної культури мають пронизувати освітньо-наукову програму підготовки майбутніх педагогів-дослідників.

Формування академічної культури важливо здійснювати, як засвідчує аналіз психологічних, педагогічних джерел; спостереження за навчальним процесом, індивідуальні та колективні бесіди з викладачами, студентами, аспірантами, з урахуванням особистісно-діяльнісного, системного, компетентнісного, аксіологічного, культурологічного, андрагогічного підходів. Урахування положень особистісно-діяльнісного підходу дозволяє залучати учасників академічної спільноти до діалогової взаємодії на основі суб'єкт-суб'єктних відносин. Відповідно до компетентнісного підходу формування аксіологічного, інформаційно-когнітивного, праксеологічного, поведінково-інтерактивного компонентів академічної культури майбутніх педагогів-дослідників розглядається у процесі вивчення навчальних дисциплін, самостійної наукової роботи, асистентської практики. З урахуванням аксіологічного, культурологічного, андрагогічного, акмеологічного підходів відбувається цілеспрямований процес формування власного ідіостилю, виховання загальнолюдських і культурних цінностей особистості, забезпечується усвідомлення цілісності світу, визнання рівності й гідності всіх культур, права зберігати свою ідентичність.

Організуюючи навчальний процес, враховуємо, як слушно зауважує Н.Волкова [15], загальнодидактичні і специфічні принципи, у тому числі принципи контекстного навчання, комунікативної взаємодії (передбачає

презентацію і спільне обговорення аспірантами й викладачами створених ними продуктів), індивідуальної підтримки викладачем навчальної діяльності кожного аспіранта; внутрішньої свободи особистості (реалізується через надання аспірантам диференційованих творчих завдань), критичного самооцінювання. Серед методів навчання, які пропонуємо з урахуванням потенціалу дистанційної освіти, використання хмарних інформаційно-аналітичних сервісів системи Google Scholar, проектуванням мультимедійних електронних освітніх ресурсів на основі системи Moodle, – проблемно-пошукові, творчі завдання з питань дослідження академічного тексту, академічної комунікації, доброчесності і поваги; диспути, дискусії, круглі столи з основ культури академічного читання, тренінги, презентації з академічного письма (українського, англійського), ділові й рольові ігри, конкурс мовної майстерності, відеолекторії з лінгвоперсонології у вимірах педагогічної дії тощо. Виховну роботу, педагогічну практику спрямовуємо на формування поваги до професії педагога, поваги до наставника молоді, поваги до університету.

Така програма дій значною мірою сприятиме підвищенню рівня академічної культури, професійної майстерності у сфері викладання і наукових досліджень, підготовці майбутніх педагогів-дослідників як лідерів-професіоналів академічного середовища, стимулюватиме розвиток нових освітніх ініціатив, спрямованих на підтримку інституційних реформ і підвищення глобальної інтеграції та конкурентоспроможності української вищої освіти.

Проведений аналіз нормативних, наукових джерел, практичного досвіду засвідчує, що важливою умовою модернізації української вищої освіти та її інтеграції в європейський і світовий культурно-освітній простір є якість і конкурентоздатність професійної підготовки майбутніх педагогів-дослідників на третьому освітньо-науковому рівні вищої освіти. Освітньо-наукова програма підготовки докторів філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта» (спеціалізація «Викладач-дослідник») ґрунтується на ідеях системного, компетентнісного, маркетингового, особистісно-діяльнісного, культурологічного, аксіологічного методологічних підходів, враховує положення випереджувального підходу щодо професійної компетентності педагогів-дослідників, котрі на основі набутих системних знань законодавчих і нормативних документів про освіту, фундаментальних



знань про людину як суб'єкт освітнього процесу, закономірності цілісного педагогічного процесу розв'язуватимуть комплексні проблеми професійної та дослідницької інноваційної діяльності в закладах професійної освіти.

Фахову підготовку, асистентську практику, науково-дослідну роботу майбутніх педагогів-дослідників мають пронизувати цінності академічної культури, структура якої охоплює аксіологічний, мотиваційно-етичний, інформаційно-когнітивний, праксеологічний, поведінково-інтерактивний компоненти, кожний з яких знаходить відображення в культурі розумової праці, академічного читання, академічному дискурсі, етичній культурі, культурі академічного письма, академічної грамотності, академічній риторичі та ін. Академічна культура – це також культура унікальної, неповторної педагогічної дії майстра, культурно-освітній простір університету, що має наповнювати особистості духовністю і ціннісними пріоритетами педагогічної праці. Формування академічної культури більш ефективно відбувається, якщо враховувати положення особистісно-діяльнісного, системного, компетентнісного, маркетингового, аксіологічного, культурологічного, андрагогічного, акмеологічного підходів, з урахуванням принципів контекстного навчання, комунікативної взаємодії, внутрішньої свободи особистості, критичного самооцінювання. Навчальну, виховну роботу, педагогічну практику важливо спрямовувати на формування поваги до професії педагога, поваги до наставника молоді, поваги до університету.

### **Література до розділу 7**

1. Андреев В. Предисловие к русскому изданию / В. Андреев // Пцоловский Т. Принципы совершенной деятельности : (Введение в праксеологию). – К. : Ин-т праксеологии, 1993. – С. 5–15.
2. Астахова В. И. Академическая культура как фундамент формирования современного специалиста / В. И. Астахова // Вчені записки Харківського гуманітарного університету "Народна українська академія" : [збірник наукових праць] / Харківський гум. унт "Народна українська академія". – Харків, 2013. – Т. 19. – С. 21–39. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dspace.nua.kharkov.ua/jspui/handle/123456789/326>
3. Батышев С.Я. Энциклопедия профессионального образования / С. Я. Батышев. – М. : РАОАПО, 1998. – Т. 2. – 440 с.
4. Бацевич Ф. С. Вступ до лінгвістичної генології. – Київ, 2006. - с. 228.
5. Бацевич Ф.С. Основы коммуникативной лингвистики. – Київ, 2004. - с. 337.

6. Богин Г. И. Типология понимания текста. - Калинин, 1986. - с.3.
7. Браже Т.Г. Развитие творческого потенциала учителя / Т.Г. Браже // Педагогика. – 1999. – № 8. – С. 89–94.
8. Бухарестская декларация этических ценностей и принципов высшего образования в Европе, 10 августа 2005 г. ЮНЕСКО–СЕПЕС. URL: – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.almamater.md/articles/879/ru.html>
9. Валгина Н. С. Теория текста [в:] Електронний ресурс: <http://www.evapist.ru/text14/01.htm>.
10. Васильев В. Л. Психолого-педагогические аспекты подготовки следователей / В. Л. Васильев // Правоведение – 1993. – №1. – С. 129.
11. Васильев В. Л. Юридическая психология: учеб. для вузов / В. Л. Васильев. – СПб: Питер Ком, 1998. – 656 с.
12. Васильева Т.А.. Діяльність банківських установ на ринку інноваційного інвестування: методологічні засади. – Суми, 2008; О. В. Козьменко. Страховий ринок України у контексті сталого розвитку. – Суми, 2008; С. М. Козьменко, С. В. Леонов. Розвиток методичних підходів до формалізації структури вітчизняного фінансового ринку, [в:] „ Вісник Університету банківської справи Національного банку України”. – Суми, 2006. - с.3.
13. Використання інноваційних особистісно-орієнтованих методик у викладанні української мови як іноземної / Скорбач Т.В., Самолисова О.В., Калініченко О.В. // Лінгвістична підготовка студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів у контексті Болонського процесу та Загальноєвропейських Рекомендацій з вивчення, викладання та оцінювання мов: Матеріали III Міжнародної науково-методичної конференції, Одеса, 4-5 жовтня 2012 р. – Одеса, 2012.
14. Вступний курс з української мови для студентів-іноземців підготовчого відділення / за ред. Т.О. Дегтярьової. – Суми: Університетська книга. – 2010. – 415 с.
15. Волкова Н.П. Концепція освітньо-наукової програми підготовки науково-педагогічних кадрів в аспірантурі зі спеціальності 015 «Професійна освіта» / Н.П. Волкова // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки. Серія «Педагогіка і психологія». –2016. – № 1 (11). – С.177-183 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://duan.edu.ua/uploads/vidavnitstvo-15-16/16169.pdf>
16. Гончаренко С. Етичний кодекс (імперативи) вченого / Семен Гончаренко // Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. – Вип. 1. – К., Полтава: ПНПУ ім. В.Г. Короленка, 2011. – С. 20-27.
17. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
18. Гордієнко В. Українська мова : професійне спрямування – біржова діяльність / О. Семенов, В. Гордієнко // Київ, 2007. – с. 215-217.

19. Горобець С.А. Теоретичні моделі компетенцій майбутніх економістів / С.А. Горобець // Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. – 2005. – № 25. – С. 156–158
20. Гусарев С. Д. Юридична деонтологія (основи юридичної діяльності): навч. посіб. / С. Д. Гусарев, О. Д. Тихомиров. – К.: Знання, 2005. – С.41.
21. Добко Т. Університет, академічна культура і забезпечення якості / Тарас Добко // Імператив якості: вчимося цінувати і оцінювати вищу освіту : навч. посіб. / за ред. Т. Добка, М. Головянко, О. Кайкової, В.Терзіяна, Т. Тіхонена. – Львів : Манускрипт, 2014. – С. 58–68.
22. Зайчук Г. Педагогічні технології як засіб формування професійних компетенцій майбутніх фахівців туристичної галузі [Електронний ресурс] / Г. Зайчук // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка . – 2010. – № 1. – С. 166-168. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VKPI\\_fpp\\_2010\\_1\\_29.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VKPI_fpp_2010_1_29.pdf) с.167
23. Еникеев М. И. Общая и юридическая психология: учеб. / М. И.Еникиев. – М.: Юридическая л-ра, 1996. – 156.
24. Эрохина Е.Л. Академическая культура учащегося-исследователя в условиях внедрения ФГОС / Е.Л. Ерохина // Человек и образование. – 2014. – № 2(39). – С. 64-67. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/akademicheskaya-kultura-uchaschegosya-issledovatelya-v-usloviyah-vnedreniya-fgos>
25. Жалинский А. Э. Основы профессиональной деятельности юриста (введение в специальность) / А. Э. Жалинский. – Смоленск : Изд-во СГУ, 1995. – С. 28.
26. Журавський В. С. Проблеми юридичної освіти / В. С. Журавський // Юридичний вісник України. – 2003. – 25 – 31 січ. – С. 115.
27. Журавський В. Юридична освіта в Україні: сучасний стан та напрями вдосконалення / В. Журавський, О. Копиленко // Право України. – 2004. – № 11. – С. 4.
28. Захарченко В.М. Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації / В.М.Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В.Таланова / За ред. В.Г.Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.
29. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с. – С. 18
30. Калінін В.О. Особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в новій мовній політиці / В.О. Калінін // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами інноваційних освітніх технологій : зб. наук. праць. – Житомир : ЖДУ ім. І.Я. Франка, 2004. – С. 193–196.
31. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. -Москва, 2010.
32. Карпенко В.О. Основи редакторської майстерності. Теорія, методика, практика: підручник / В.О. Карпенко. – К. : Університет Україна, 2007. – 431 с. – С. 68–69.

33. Карпухина Н. М. Лексико-семантические процессы в русской терминологии товарно-денежного обращения. - Москва, 2007. - с. 24-26.
34. Климов Е. А. Как выбрать профессию: книга для учащихся старших классов средней школы / Е. А. Климов. – 2-е изд. доп. и дораб. – М: Просвещение, 1990. – С.38.
35. Концепція розвитку вищої юридичної освіти в Україні [проект] // Юридичний журнал. – 2011. – №9 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.justinian.com.ua/article.php?id=3358>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
36. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе / Тадеуш Котарбинский. – М.: Экономика, 1975. – 271 с.
37. 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.
38. Леонов С. В. Інвестиційний потенціал банківської системи України. – Суми, 2009.
39. Луговий В.І. Якість викладання, досліджень, публікацій – ключовий фактор у досягненні вищими навчальними закладами світового класу та критерій оцінювання діяльності науково-педагогічних кадрів вищої школи / В. І. Луговий, О. М. Слюсаренко, Ж. В. Таланова // Проблеми освіти: наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України. – К., 2012, Випуск № 70, частина І. – С. 3–10.
40. Масімова Л. Г. Візуальна грамотність в системі медіаосвіти / Л. Г. Масімова // Ученые записки Таврического нац. у-та им. В. И. Вернадского. – 2013. – Т. 26 (65). – С. 172-176.
41. Мизес Л. Человеческая деятельность: трактат по экономической теории. Трактат по экономической теории / Мизес фон Людвиг. — Челябинск: Социум, 2005. — 878 с.
42. Міністерство освіти і науки України. Наказ. № 997 від 18 серпня 2016 року.- [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/52124/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/52124/).
43. Морева Н.А. Педагогика среднего профессионального образования : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / Н.А. Морева. – М. : Академия, 2001. – 272 с. – С. 26.
44. Назаревич Л. Т., Гавдида Н. І. Українська мова для іноземців. Практикум / Л. Т. Назаревич, Н. І. Гавдида — Тернопіль: ФОП Паляниця В. А., 2017. — 188 с.
45. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. – Загол. з екрану. – Мова укр.
46. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад.: В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А.В.Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В.Г.Кременя.– К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014.– 100 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy\\_Visha\\_osvita\\_2014\\_tempus-office.pdf](http://ihed.org.ua/images/biblioteka/glossariy_Visha_osvita_2014_tempus-office.pdf)

47. Новий тлумачний словник української мови: в 3 т., вид. друге [укл. В. Яременко, О. Сліпушко]. – К. : Аконіт, 2005. – Т. 3. (П-Я). – 928 с.
48. Овчарук О.В. Ключові компетентності: Європейське бачення / О.В. Овчарук // Управління освітою. – 2004. – № 2. – С. 6–9.
49. Пальчикова О. О. Проблема адаптації студентів-іноземців в україномовному середовищі / О. О. Пальчикова // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 9. – С. 220–224.
50. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М. : Рус. яз., 1989. – 276 с.
51. Патен І. Лінгвокультурологічні засади зіставлення фразеологічного складу української, російської, польської та англійської мов / Ірина Патен // Рідне слово в етнокulturному вимірі [Текст] : збірник наукових праць / Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. - Дрогобич: Посвіт, 2016. – С. 144-155.
52. Петровский А.В. Психология : учеб. для студ. высш. учеб. завед. / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М. : Академия, 2001. – С. 210.
53. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій / Постанова Кабінету Міністрів України № 1341 від 23.11.2011 р. – [Електронний текст]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п>.
54. Поляков В.А. Непрерывное экономическое образование молодежи / В.А. Поляков, И.А. Сасова // Педагогика. – 1994. – № 4. – С. 19–26
55. Прикладная юридическая психология: учеб. пособ. для вузов; под ред. А. М. Столяренко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – С. 162.
56. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2005. – 720 с., – С. 237]
57. Попова Н.О. Структурно-семантичні особливості новітніх лексичних запозичень з англійської в українську мову (90-і рр. ХХ ст. – початок ХХІ ст.). – Запоріжжя, 2005.
58. Про затвердження Положення про електронні ресурси № 1061 від 01.09.2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>.
59. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kmu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248945529>
60. 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. - 23с.
61. Пщоловский Т. Принципы совершенной деятельности : (Введение в праксеологию) / Т. Пщоловский. – К. : Ин-т праксеологии, 1993. – 271 с.
62. Різун В.В. Літературне редагування : підручник/ В.В. Різун. – К. : Либідь, 1996. – 240 с. – С. 123–125.

63. Ромакін В. В. Мотивації, переконання та поведінка українських і американських студентів бакалаврату щодо норм академічної культури / В. В. Ромакін // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"]. Сер. : Педагогіка. - 2010. - Т.136, Вип. 123. - С. 34-41. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped\\_2010\\_136\\_123\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2010_136_123_8)
64. Романов В.В. Юридическая психология: учеб. пособ. / В. В. Романов, Ю. В. Чуфаровский. – М.: Юрист, 1998. – С. 41.
65. С.О. Селіванова. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. - Полтава, 2006. - с.376.
66. Семенов О.М. Система професійної підготовки учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету): дис. ...докт. пед. наук: 13.00.04/ О.М. Семенов. – К., 2006. – 560с.
67. 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.
68. Сербенська О. Мовлене слово у життєсвіті Івана Франка, [в:] Електронний ресурс: [http://journal.lnu.edu.ua/publications/zbirnyk07/Zbirnyk07\\_Serbenska.htm](http://journal.lnu.edu.ua/publications/zbirnyk07/Zbirnyk07_Serbenska.htm)
69. Силка, А.А. Українська мова як мова професійного навчання [Текст] : навч. посіб. для іноземних студентів медичного профілю (з англійською мовою навчання) / А. А. Силка. - Суми: СумДУ, 2016. - 129 с.
70. Скакун О. Ф. Юридическая деонтология: навч. посіб. / О. Ф. Скакун. – Харьков: Эспада, 2002. – С. 38.
71. Сливка С. С. Юридична деонтологія: підруч. / С.С. Сливка. – Вид. 2-е, перероб. і доп.– К.: Атіка, 2003. – 320 с.
72. Словник іншомовних слів / За ред. О. С. Мельничука. - Київ, 1975. - с. 215.
73. Смолінська О. Є. Теоретико-методологічні основи організації культурно-освітнього простору педагогічних університетів України : монографія / Олеся Євгенівна Смолінська; [за науковою редакцією проф. Г. П. Васяновича]. – Суми: Університетська книга, 2014. – 362 с
74. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: "Современное слово", 2001. – 928 с.
75. Соляник А. А. Підготовка фахівців для книжкової галузі України: традиції та новації [Електронний ресурс] / А. А. Соляник // Вісник Харківської державної академії культури . – 2011. – Вип. 32. – С. 116-125. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/hak\\_2011\\_32\\_13.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/hak_2011_32_13.pdf).
76. Струганець Л.В. Культура мови: словник термінів. - Тернопіль, 2000. - 223 с.
77. Стратегія розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016-2022 роки. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/942/>
78. Теремко В.І. Видавничий маркетинг : навч. посіб. / В.І. Теремко. – К. : Академвидав, 2009. – 272 с.

79. Тимошик М.С. Спеціальність «Видавнича справа та редагування» : данина моді чи потреба часу?/М.С. Тимошик//Друкарство. – 2003. – №2. – С.34–36.
80. Тимошик М.С. Книга для автора, редактора, видавця : практич. посіб. / М.С. Тимошик. – 2-ге вид., стереотип. – К. : Наукова культура і наука, 2006. – 560 с.
81. Ткаченко В. Д. Юридична деонтологія: [підруч.] / В. Д. Ткаченко, С. П. Погребняк, Д. В. Лук'янов та ін. – Х.: Одіссей, 2006. – С.61.
82. Толковый словарь русского языка / О.В. Михайлова. – М.: Виктория, 2010. – 768 с.
83. Фурман А.В. Сутність гри як учинення: [монографія] / Анатолій В. Фурман, Сергій Шандрук. – Тернопіль: ТНЕУ, 2014. – 120 с.
84. Франко І. . Михайло Петрович Старицький. Зібрання творів. – Київ, 1986. - Т. 33. - 276.
85. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 55–60.
86. Цехмістрова Г. С. Діагностика ефективності навчального процесу у вищих навчальних закладах: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Г. С. Цехмістрова ; Центр. ін-т післядиплом. пед. освіти АПН України. – К., 2002. – 20 с. – укр. – С. 8.
87. Чернявська В. Открытый текст и открытый дискурс: интертекстуальность – дискурсивность – интердискурсивность [в:] Электронный ресурс: [www.rastko.rs/filologija/.../01Cernjavaska\\_s6.pdf](http://www.rastko.rs/filologija/.../01Cernjavaska_s6.pdf).
88. Чуфаровский Ю. В. Юридическая психология: учебн. пособ. / Ю. В. Чуфаровский. – М.: Право и закон, 1997. – 139 с.
89. Шиханцов Г. Г. Юридическая психология / Г. Г. Шиханцов – М.: Юрист, 2000. – 345 с.
90. Школьник І. О. Роль банків у процесі формування національної моделі фінансового ринку, [в:] „Вісник Української академії банківської справи”, 2008. - №1, с. 64–70; І. О. Школьник. До питання про термінологічне розрізнення базових категорій фінансової науки, [в] „ Економіка України”, 2010. - №7. - с. 59–69.
91. Школьник І. О. Фінансовий ринок України: сучасний стан і стратегія розвитку. - Суми, 2008.-234с.
92. Ярошук. Діловий дискурс фахівця економічного профілю як комунікативне явище, [в:] Электронный ресурс: [journal.mandrivets.com/images/file/Jaroshchuk\\_2012\\_3.pdf](http://journal.mandrivets.com/images/file/Jaroshchuk_2012_3.pdf)
93. Analysing Academic Culture In Different Countries English Language Essay. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ukessays.com/essays/english-language/analysing-academic-culture-in-different-countries-english-language-essay.php>
94. Burquel Nadine. Conference Report «Future of the doctorate». European Commssion. Directorate-General for Education and Culture. Riga, 28-29 May, 2015.–33 p.
95. Lave J, Wenger E. (1991). Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. New York City, New York: Cambridge University Press.
96. Lise McCoy, Joy H. Lewis, David Dalton. Gamification and Multimedia for Medical Education: A Landscape Review – [Electronic resource]: [https://www.cecily.com/aoa/jaoa\\_mag/2016/jan\\_16/22.pdf](https://www.cecily.com/aoa/jaoa_mag/2016/jan_16/22.pdf).
97. The International Encyclopedia of Education research and studies. – Oxford, Pergamon Press, 1985. – V. 7. – 635 p.

## ВИСНОВКИ

1. Здійснено аналіз законодавчого, лінгвістичного, лінгводидактичного, лінгвоперсонологічного, психолого-педагогічні аспекти української мовної освіти майбутніх фахівців, специфіку лінгвістична підготовка у вищій школі у вимірах методологічних підходів. Поняття мовної освіти визначено як багатоаспектний процес формування інтелектуально розвиненої, морально досконалої, національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка вільно володіє виражальними засобами сучасної української літературної мови, її стилями, різновидами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності, характеризується активною громадянською позицією, готовністю до подальшого професійно орієнтованого навчання, спроможна самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку та дієво їх реалізовувати.

2. Поняття моніторингу якості лінгвістичної підготовки охарактеризовано як спосіб комплексної організації збору й обробки інформації про якість навчання з лінгвістичних дисциплін на предмет її відповідності до вимог державних стандартів, ринку праці і, власне, самої особистості для постійного покращення якості. Моніторинг якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців розглядається, зокрема, на таких рівнях: методологічному (як педагогічний механізм підвищення якості освіти); теоретичному (на засадах компетентнісного, системного, особистісного, праксеологічного підходів); методичному (моніторинг визначається як комплексна система спостереження за станом, змінами, оцінюванням і прогнозуванням якості лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців).

3. У проєкції сучасних наукових досліджень конкретизовано зміст понять «технологічний підхід», «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «технологія заняття». З'ясовано та узагальнено історико-теоретичні засади евристичної технології навчання та її дидактичні можливості у самореалізації майбутнього фахівця як мовної особистості. Розглянуто інтерактивні технології та методи інтерактивного навчання у підготовці майбутніх фахівців як основи для успішної самореалізації особистості у навчальній діяльності.



Розкрито сутність процесу творчої самореалізації майбутнього вчителя через аналіз самоактуалізаторських якостей особистості; представлено результати формування та пізнавально-творчої самореалізації особистості на заняттях з лінгвістичних курсів, у процесі виконання індивідуальної навчально-дослідної роботи, в позанавчальній діяльності.

Створено авторську дидактичну модель самореалізації особистості, що включає п'ять взаємозалежних, у цілому послідовних компонентів творчої діяльності педагога і студентів: мотиваційно-ціннісний, освоєння на евристичній основі теоретичних положень гуманітарних предметів, самостійне створення освітніх продуктів, їх діагностика й оцінка, корекція і вдосконалення якості досягнутих результатів.

3. Виявлено найбільш вагомі ідеї, що заслуговують упровадження в лінгвістичній підготовці майбутніх фахівців: формування змісту дисциплін на основі міждисциплінарної інтеграції, фундаменталізації, професіоналізації, модульного та кредитного виміру якості. Вивчений професійний досвід викладачів університетів передбачає вдосконалення змісту, форм і методів викладання теоретико-лінгвістичних, культуромовних, лінгводидактичних дисциплін з метою формування студентів як культуромовних особистостей. Окреслено підходи до академічної культури як основи культури дослідницького навчання в університеті, медіаінструментарій заняття, електронні освітні ресурси з української мови з метою поглиблення знань про мовні засоби наукового, науково-педагогічного тексту, формування мовно-креативних здібностей студентів, здатності до самостійного творчого пошуку, самовдосконалення й саморозвитку.

4. Конкретизовано теоретичні та методичні засади формування риторичної особистості вчителя, яка, володіючи ефективним мисленням, якісним мовленням, демонструє високий культурно-комунікативний рівень, діалогову взаємодію, успішно реалізує закони риторики в педагогічних ситуаціях спілкування; розроблено теоретичну концепцію поетапного формування риторичної культури вчителя, основу якої становлять високий рівень освіченості й професійні знання, культура мислення, мовлення і спілкування, невербальна й зовнішня культури, таланти, натхнення і майстерність;

5. З'ясовано складові риторичної компетенції вчителя як усвідомленого й мотивованого використання вчителем риторичних засобів у поєднанні

з його інтелектуальними, духовними, моральними якостями з метою переконання, емоційного впливу на слухачів, створення діалогової взаємодії; розроблено комплексну програму формування риторичної культури в жанрах академічної риторики (лекція, промова, доповідь та ін.); створено рекомендації щодо самостійної роботи з формування риторичної особистості вчителя: (проблемно-пошукові й тестові завдання).

6. На прикладі вивчення ідіостилю видатних педагогів, зокрема риторичної культури відомого українського педагога, директора сільської школи у селі Сахнівка Корсунь-Шевченківського району Черкаської області, академіка АПН України Олександра Антоновича Захаренка обґрунтовано вправи і завдання, доцільні для формування індивідуального ораторського стилю, власної мовотворчої манери, техніки мовлення, вербальної та невербальної поведінки, культури слухання, мовленнєво-риторичних умінь, навичок ефективної переконуючої комунікації майбутніх учителів-словесників.

7. Обґрунтовано культурологічний підхід до дослідження проблем лінгвістичної підготовки майбутніх менеджерів освіти як сукупність теоретико-методологічних положень і організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на створення умов із засвоєння і трансляції педагогічних цінностей і технологій, які забезпечують творчу самореалізацію особистості керівника в професійній діяльності; змістове наповнення курсу «Культура фахової мови» для магістрантів спеціальності «Менеджмент», що спрямоване на формування мовнокомунікативної, мовнотермінологічної, стилістичної компетенцій майбутніх фахівців. Обґрунтовано технології лінгвістичної підготовки майбутніх фахівців юридичних, економічних, медичних, мас-медійних спеціальностей як культуромовних особистостей.

8. Проведений аналіз нормативних, наукових джерел, практичного досвіду засвідчує, що важливою умовою модернізації української вищої освіти та її інтеграції в європейський і світовий культурно-освітній простір є якість і конкурентоздатність професійної підготовки майбутніх педагогів-дослідників на третьому освітньо-науковому рівні вищої освіти. Освітньо-наукова програма підготовки докторів філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта» (спеціалізація «Викладач-дослідник») ґрунтується на ідеях системного, компетентнісного, маркетингового, особистісно-діяльнісного, культурологічного, аксіологічного методологічних підходів, враховує положення випереджувального підходу щодо професійної

компетентності педагогів-дослідників, котрі на основі набутих системних знань законодавчих і нормативних документів про освіту, фундаментальних знань про людину як суб'єкт освітнього процесу, закономірності цілісного педагогічного процесу розв'язуватимуть комплексні проблеми професійної та дослідницької інноваційної діяльності в закладах професійної освіти.

Фахову підготовку, асистентську практику, науково-дослідну роботу майбутніх педагогів-дослідників мають пронизувати цінності академічної культури, структура якої охоплює аксіологічний, мотиваційно-етичний, інформаційно-когнітивний, праксеологічний, поведінково-інтерактивний компоненти, кожний з яких знаходить відображення в культурі розумової праці, академічного читання, академічному дискурсі, етичній культурі, культурі академічного письма, академічної грамотності, академічній риторичі та ін. Формування академічної культури більш ефективно відбувається, якщо враховувати положення особистісно-діяльнісного, системного, компетентнісного, маркетингового, аксіологічного, культурологічного, андрагогічного, акмеологічного підходів, з урахуванням принципів контекстного навчання, комунікативної взаємодії, внутрішньої свободи особистості, критичного самооцінювання.

9. Організаційно-методичними умовами ефективності запропонованих технологій визначено: цілеспрямовану орієнтацію студентів на формування мовнокомунікативної культури; розширення діапазону організаційних форм навчально-пізнавальної, науково- і пошуково-дослідницької, практичної педагогічної діяльності і раціональне їх поєднання у конкретних ситуаціях навчально-виховного процесу; застосування особистісно-орієнтованих і комунікативних форм, методів самостійної, науково-дослідної роботи студентів, залучення майбутніх учителів до науково-дослідної лабораторії викладача; забезпечення навчально-виховного процесу інтерактивними посібниками.

## CONCLUSIONS

1. The analysis of normative sources, linguistic, linguodidactic, lingvopersonologic, psychological and pedagogical aspects of Ukrainian language education of future specialists is carried out. The specific of linguistic preparation in higher education in the measurements of methodological approaches is analyzed. The concept of linguistic education is defined as a multidimensional process of formation of an intellectually developed, morally perfect, nationally conscious, spiritually rich linguistic personality who freely possesses the expressive means of contemporary Ukrainian literary language, its styles, varieties, genres in all kinds of speech activity. This personality is characterized by an active civil position, willingness to further professionally oriented training, is able to self-education and self-development and its effective implementation.

2. The concept of linguistic training quality monitoring is described as a way of organizing the collection and processing of information on the quality of teaching in linguistic disciplines on the subject of its compliance with the requirements of state standards, the labor market and, in fact, the individual for continuous improvement of quality. Monitoring of the quality of linguistic training for future specialists is considered, in particular, at the following levels: methodological (as a pedagogical action for improving the quality of education); theoretical (on the basis of competence, systemic, personal, praxeological approaches); methodical (monitoring is defined as a complex system for monitoring the status, changes, evaluation and forecasting of the quality of linguistic training of future specialists).

3. The most important ideas, which deserve to be implemented in the linguistic preparation of future specialists are revealed: the content of disciplines is formed on the basis of interdisciplinary integration, fundamentalization, professionalization, modular and credit quality measurement. The studied professional experience of university teachers provides improvement of the content, forms and methods of teaching theoretical-linguistic, cultural-linguistic, linguodidactic disciplines in order to form students as linguo-cultural personalities. Approaches to academic culture as the basis of research culture at the university are outlined. Media equipment tools, electronic educational resources of Ukrainian language is used in order to deepen knowledge about language means of scientific and pedagogical text, formation of language and

creative abilities of students, ability to independent creative search, self-perfection and self-development.

4. The theoretical and methodical principles of formation the rhetorical personality of the teacher, which, having effective thinking, high-quality speech, demonstrates a high cultural and communicative level, dialogue interaction, successfully implements the laws of rhetoric in pedagogical communication situations; the theoretical conception of the phased formation of the teacher's rhetorical culture, the basis of which is the high level of education and professional knowledge, the culture of thinking, speech and communication, nonverbal and external culture, talent, inspiration and skill;

5. The components of the rhetorical competence of the teacher as conscious and motivated use by the teacher of rhetorical means in combination with his intellectual, spiritual, moral qualities for the purpose of persuasion, emotional influence on listeners, creation of dialogue interaction are found out. The comprehensive program for formation of rhetorical culture in the genres of academic rhetoric (lecture, speech, report, etc.) was developed; Recommendations for independent work for the formation of the teacher's rhetorical personality were created (problem-search and test tasks).

6. On the example of the study of the idiostyle of outstanding teachers, in particular the rhetorical culture of the well-known Ukrainian teacher, the director of the rural school in Sakhnivka village of Korsun- Shevchenkivsky district of Cherkasy region, the academician of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Olexandr Antonovych Zakharenko, justified the exercises and tasks appropriate for the formation of an individual oratorical style, own speech techniques, verbal and non-verbal behavior, listening culture, speech-rhetoric skills, effective convicting communication of future teachers-philologists.

7. The cultural approach to the study of the problems of linguistic training of future managers of education as a set of theoretical and methodological positions and organizational, pedagogical measures is justified. They are aimed at creating conditions for the mastering and translation of pedagogical values and technologies that ensure creative self-realization of the personality of the manager in professional activity. The content of the course "Culture of the Professional Language" for the masters of the specialty "Management", which is aimed at forming the language-communicative, linguistic and terminological, stylistic competences of future specialists. The technologies of linguistic training

of future specialists of judicial, economic, medical, mass-media specialties as linguo-cultural personalities were justified.

8. The analysis of normative, scientific sources and practical experience shows that the quality and competitiveness of future teacher educators at the third educational-scientific level of higher education is an important condition for the modernization of Ukrainian higher education and its integration into the European and world cultural and educational space. Educational and scientific program of preparation of Doctors of Philosophy in the specialty 015 "Professional education" (specialization "Teacher-researcher") is based on the ideas of systematic, competence, marketing, person-activity, cultural, axiological methodological approaches, takes into account the position of a pro-active approach to the professional competence of teachers- researchers who are solving the complex issues of professional research and innovation performance on the basis of acquired systemic knowledge of legislative and normative documents on education, fundamental knowledge of a person as an educational subject of study process, patterns holistic pedagogical process.

Professional training, assistant practice, research work of future educators-researchers must penetrate the values of academic culture, which structure consists of axiological, motivational, ethical, information-cognitive, praxeological, behavioral and interactive components. Each component is reflected in the culture of mental labor, academic reading, academic discourse, ethical culture, academic writing culture, academic literacy, academic rhetoric, etc. Formation of academic culture more effectively takes place, taking into account the provisions of personality-activity, systemic, competence, marketing, axiological, cultural, andagogical, acmeological approaches, taking into account the principles of contextual learning, communicative interaction, internal freedom of the individual, critical self-evaluation.

9. The organizational and methodological conditions of the effectiveness of the proposed technologies are determined: purposeful orientation of students for the formation of language communicative culture; expansion of organizational forms of educational-cognitive, scientific research, practical pedagogical activity and rational combination of them in specific situations of the educational process; application of personality-oriented and communicative forms, methods of independent, research work of students, involvement of future teachers in the research laboratory of the teacher; provision of the educational process by interactive manuals.

Наукове видання

Семенов Олена Миколаївна  
Герман Вікторія Василівна  
Громова Наталія Василівна  
Рудь Ольга Миколаївна  
Левенок Інна Сергіївна  
Пономаренко Наталія Петрівна  
Ячменик Марина Михайлівна

**ЕФЕКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ  
І КОНТРОЛЮ ЯКОСТІ ЗНАНЬ  
У ЛІНГВІСТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**  
Монографія

Суми : Вид-во СумДПУ, 2017 р.  
Свідоцтво №231 від 02.11.2000 р.

Відповідальний за випуск В.І.Шейко  
Комп'ютерний набір **О. М. Семенов**  
Технічний редактор **М.М. Ячменик**

Здано в набір 20.11.2017 р. Підписано до друку 27.11.2017 р.  
Формат 60x84/16. Гарн. Calibri. Друк ризогр. Папір офсет  
Ум. друк. арк. 21,33. Обл.-вид. арк. 24,54  
Тираж 300. Вид. № 63

СумДПУ імені А. С. Макаренка  
40002, м.Суми, вул. Роменська, 87

*Виготовлено на обладнанні СумДПУ імені А.С. Макаренка*

Scientific publication

Semenog Olena Mykolaivna  
Herman Viktoria Vasylivna  
Gromova Natalia Vasylivna  
Rud Olga Mykolaivna  
Levenok Inna Serhiivna  
Ponomarenko Natalia Petrivna  
Yachmenyk Maryna Mykhailivna

**EFFECTIVE TECHNOLOGIES OF EDUCATION  
AND KNOWLEDGE QUALITY CONTROL  
IN LINGUISTIC TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS**  
Monograph

Sumy: Publishing House of SSPU named after A.S. Makarenko, 2017 p.

Responsible for the issue of **V.I. Sheiko**  
Computer set **O. M. Semenog**  
Technical editor **M.M. Yachmenyk**

Committed to the set 20.11.2017 Signed for printing 27.11.2017  
Format 60x84 / 16. Garnish Calibri .Risograph printing. Paper offset  
Mind. printing. the arch 21.33. Obl-publ. sheet 24.54  
Circulation 300. No. 63

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko  
*40002, Sumy, st. Romenska, 87*

*Made on the equipment of Sumy State Pedagogical University  
named after A. S. Makarenko*