

Олена Семеног

**Професійна підготовка
майбутніх учителів
української мови і літератури**

Міністерство освіти і науки України
Інститут педагогіки і психології професійної освіти
Академії педагогічних наук України

Олена СЕМЕНОГ

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

Монографія

Суми
ВВП "Мрія – 1" ТОВ
2005

УДК 371.134: [811.161.2+821.161.2]

ББК 74.58+81.411.1

С30

*Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогіки
і психології професійної освіти АПН України
(протокол № 4 від 24 березня 2005 року).*

Рецензенти:

О.М.Біляєв, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України, головний науковий співробітник Інституту педагогіки АПН України;

Н.Й.Волошина, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент АПН України, заступник директора з наукової роботи Інституту педагогіки АПН України;

М.П.Лещенко, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Київського національного університету імені Т.Г.Шевченка.

Науковий редактор:

Л.І.Мацько, доктор філологічних наук, професор, дійсний член АПН України.

Семеног О.М.

С-30 Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: Монографія.- Суми: ВВП "Мрія-1" ТОВ, 2005.- 404 с.

ISBN 966-566-294-5

У монографії викладено теоретико-методологічні та методичні засади системи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури. Розглянуто особливості становлення фаху в національному і світовому контексті. Запропоновано навчально-методичну систему професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури, що зорієнтована на формування професійної компетенції та культуромовної особистості.

Для науковців, викладачів, аспірантів, студентів, магістрантів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів, учителів-словесників.

УДК 371.134: [811.161.2+821.161.2]

ББК 74.58+81.411.1

ISBN 966-566-294-5

© Семеног О.М., 2005

© ВВП "Мрія-1" ТОВ, 2005

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1.	
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ	11
1.1. Актуальні проблеми підготовки вчителів української мови і літератури в сучасних соціокультурних умовах.....	11
1.2. Компетентнісно-орієнтований підхід – основа системи професійної підготовки майбутніх учителів-словесників	24
1.2.1.Методологія системного аналізу у фаховій підготовці вчителів української мови і літератури.....	24
1.2.2. Професійна компетенція вчителя української мови і літератури у світлі вимог модернізації освіти	31
Висновки до розділу 1	36
РОЗДІЛ 2.	
СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ (у національному і світовому контексті).....	38
2.1.Становлення та історичний розвиток професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури	38
2.1.1.Особливості професійної підготовки вчителів словесності в кінці XIX ст. – у 30 р. XX ст.	39
2.1.2. Підготовка майбутніх учителів у 40-60-их р. XX століття	50
2.1.3. Тенденції професійної підготовки вчительства в 70 – 90-их роках XX століття та на початку третього тисячоліття	63
2.2.Сучасні зарубіжні технології професійної підготовки майбутніх учителів рідної мови і літератури та можливість їх використання в освітній системі України.....	82
Висновки до розділу 2.....	116
РОЗДІЛ 3.	
КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ	119

3.1. Модель професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.	119
3.2. Процес формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності.....	131
3.2.1. Психолого-педагогічні передумови підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.....	131
3.2.2. Підготовка майбутніх філологів у системі шкільної освіти.....	136
3.2.3. Формування професійної компетенції на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях	152
3.3. Стан підготовки майбутніх учителів української мови і літератури	166
Висновки до розділу 3	177

РОЗДІЛ 4.

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ	180
---	-----

4.1. Навчально-пізнавальна діяльність майбутніх учителів української мови і літератури як основа формування професійної компетенції.....	180
4.2. Організація самостійної науково-дослідної роботи студентів факультетів української філології	209
4.3. Практика в системі професійної підготовки майбутніх учителів-словесників	221
4.4. Навчально-методичний супровід професійної підготовки вчителів української мови і літератури.....	237
Висновки до розділу 4.	251

РОЗДІЛ 5.

ІНТЕГРАЦІЯ ЯК НАПРЯМ КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ	253
---	-----

5.1. Інтеграція курсів філологічної, методичної, психолого-педагогічної підготовки	253
5.2. Інтегровані спецкурси у професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури	274
5.3. Інтеграція сучасних інформаційних технологій	

у професійну підготовку майбутніх учителів-словесників.....	283
5.4. Науково-дослідна лабораторія як форма інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами	298
Висновки до розділу 5	304

РОЗДІЛ 6.

РЕАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ	306
---	-----

6.1. Організація і методика проведення дослідної роботи.....	306
6.2. Аналіз експериментальної роботи	312
6.2.1. Удосконалення професійної компетенції студентів-філологів у навчально-пізнавальній та пошуковій діяльності.....	312
6.2.2. Експертиза навчально-методичного забезпечення.....	332
Висновки до розділу 6	338

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	340
------------------------	-----

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	345
---------------------------------	-----

ДОДАТКИ.....	387
--------------	-----

**Моїм батькам –
Клавдії Михайлівні
та Миколі Івановичу Срібним
присвячується**

ВСТУП

Оновлення змісту освіти, орієнтація на новий тип педагогічного світогляду, що відповідає соціокультурним викликам епохи, пріоритетність формування в учнівської молоді ключових компетенцій в інтелектуальній, громадянсько-правовій, комунікаційній, інформаційній сферах - ці та інші риси кінця XX - початку XXI століття, безумовно, мають позначатися на професійних і особистісних якостях вчителя української мови і літератури. Загальноосвітні навчальні заклади третього тисячоліття чекають на словесника, котрий володіє цілісними, системними знаннями мови, літератури, є людиною культури, провідником ідей державотворення і демократичних змін, здатний сформулювати культуромовні особистості молодих громадян Української держави.

Теоретико-методологічні і прикладні проблеми освітньо-педагогічної прогностики, концептуальні ідеї нової стратегії фахової підготовки студентів вищих навчальних закладів активно розробляються науковцями О.Абдуліною, А.Алексюком, Є.Барбіною, Б.Гершунським, С.Гончаренком, Н.Кузьміною, Н.Ничкало, П.Підкасистим, С.Сисоевою, В.Сластьоніним, В.Сериковим та ін. Важливими для нашого дослідження є ідеї і висновки науковців щодо особливостей розвитку професійної педагогічної освіти в Україні та зарубіжних країнах на різних етапах історичного розвитку (Н.Абашкіна, О.Глузман, М.Лещенко, О.Пехота, Л.Пухова, Л.Хомич).

Вирішенню широкого кола питань професійної підготовки вчителя національної школи, зокрема вчителя української мови і літератури, сприяють теоретико-методологічні положення наукових праць філософів В.Андрушенка, І.Зязюна, В.Лутая, психологів Б.Ананьєва, І.Беха, Л.Виготського, О.Леонтьєва, В.Рибалки, В.Семиченко, Т.Яценко, педагогів і методистів В.Бондаря, М.Вашуленка, В.Пасинок, Н.Пашківської, О.Потапенка, О.Савченко,

М.Стельмаховича, О.Хорошковської та ін. Окремі аспекти мово-, літературознавчої, методичної підготовки вчителя-словесника, формування його як мовної особистості розглядаються у працях О.Біляєва, Н.Волошиної, Т.Донченко, А.Градовського, О.Голобородько, С.Жили, С.Карамана, Г.Ключека, В.Кононенка, Л.Скуратівського, Л.Мацько, В.Мельничайка, Л.Мірошниченко, Л.Паламар, Є.Пасічника, М.Пентилюк, А.Ситченка, Б.Степанишина, Л.Струганець, П.Хропка, Г.Токмань, В.Шуляра та ін.

Численні опитування, проведені серед школярів, студентської молоді, педагогічної громадськості, дають можливість намалювати портрет сучасного вчителя-словесника як "людини культури" і педагога-творця, котрий усвідомив свої національні корені й шанує виховні цінності інших народів, уміє розпізнати, випестувати в кожному учневі його неповторно-індивідуальний талант, захопити "живим", емоційним, пристрасним словом рідної мови і через неї формувати толерантну особистість з розвиненим почуттям розуміння й поваги до інших культур. Водночас аналіз стану професійної діяльності вчителів-словесників, підготовки студентів на факультетах української філології педагогічних університетів, студіювання літературних джерел дали змогу виявити низку невідповідностей, зокрема між:

- значним науковим напрацюванням окремих аспектів підготовки студентів-філологів і відсутністю цілісного теоретико-методологічного і методичного обґрунтування системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури;

- необхідністю створення такої системи підготовки майбутнього вчителя, яка б відповідала сучасним вимогам до професійної компетенції, і недостатнім рівнем системного аналізу національного і зарубіжного досвіду, що дозволило б на основі їх глибокого і всебічного вивчення виявити умови підвищення якості професійної підготовки словесників;

- потребами загальноосвітніх навчальних закладів у вихованні високодуховного, культуромовного вчителя, котрий досконало володіє рідним словом у поєднанні із традиціями національного виховання, і реальним станом мово-, літературо-, українознавчої, психолого-педагогічної, методичної підготовки майбутніх словесників у ВНЗах;

- рівнем освітніх технологій та їхнім відображенням у змісті, методах, формах і засобах навчання студентів-філологів у

педагогічних університетах.

Зазначені суперечності підтверджують: професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури в педагогічних університетах на сучасному етапі розвитку вищої школи недостатньою мірою відповідає соціальному замовленню суспільства і держави. Як наслідок, випускники ВНЗів часто виявляють неспроможність реалізувати ефективні методики навчання в сучасній школі (у зв'язку із здійсненням рівневої і профільної освіти учнів), консервативні в питаннях упровадження нових технологій навчання. Значною мірою це зумовлено тим, що професійно-педагогічні знання, професійно-методичні вміння, прагнення до поглиблення і творчого вдосконалення фахової освіти, що набуваються в період навчання, не становлять цілісної системи, яка функціонує в реальній практичній діяльності.

На часі проблема підготовки вчителя української мови і літератури *в єдності професійно компетентного фахівця-дослідника і культуромовної особистості*, в якого сформовані *потребово-мотиваційна, інформаційна, операційна готовність* до творчої педагогічної, наукової та самоосвітньої діяльності. Вважаємо, що професійна підготовка майбутнього вчителя-словесника в умовах педагогічного університету відповідатиме сучасному рівню тоді, коли зміст, форми і методи соціально-гуманітарної, лінгвістичної, літературознавчої, українознавчої, методичної та психолого-педагогічної підготовки будуть орієнтовані на формування високодуховної культуромовної особистості педагога, його професійної компетенції. Це забезпечується взаємозв'язком навчально-пізнавальної, науково-, пошуково-дослідницької, практичної педагогічної діяльності студентів і спрямовується на реалізацію завдань сучасної парадигми освіти в загальноосвітній школі та закладах нового типу.

Серед напрямів професійної підготовки, що зорієнтовують на особистісне сприймання, виділяємо також *культурознавчий, етнокультурознавчий підходи*, які забезпечують діалогову взаємодію в полікультурному, полілінгвальному інформаційному суспільстві, сприяють духовному вдосконаленню, розвитку національної самосвідомості, формуванню української ментальності та самобутності. Невід'ємною складовою професійної підготовки мають стати *освітні інноваційні*, в т.ч. *інформаційні* технології.

Монографічне дослідження є спробою:

-з'ясувати актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів у сучасних соціокультурних умовах;

-здійснити ретроспективний аналіз національного досвіду професійної підготовки вчителів української мови і літератури;

- проаналізувати сучасні зарубіжні технології підготовки майбутніх учителів-словесника і можливості їх трансформації в українській вищій школі;

- вивчити стан підготовки студентів факультетів української філології у педагогічних університетах;

- на основі теоретичного аналізу й узагальнення емпіричного досвіду розробити модель системи професійної підготовки майбутніх учителів-словесників та експериментально перевірити педагогічні умови її послідовної реалізації на різних ступенях навчання;

-виявити перспективні напрями вдосконалення лінгвістичної, літературознавчої, українознавчої, методичної, психолого-педагогічної підготовки студентів-філологів;

- охарактеризувати роль науково-дослідної діяльності, навчальних і педагогічних практик у професійній парадигмі майбутніх учителів української мови і літератури, визначити шляхи їх удосконалення;

- розробити, теоретично обґрунтувати й апробувати навчально-методичне забезпечення підготовки вчителів української мови і літератури, в т.ч. й електронне, ("Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Мовне родинознавство", "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", "Формування педагогічної культури особистості засобами української літератури", "Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах", "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури").

Вихідні концептуальні положення дослідження ґрунтуються на основних засадах Конституції України (ст.10), положеннях II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти, Міжнародної організації співробітництва і розвитку освіти (Всесвітня доповідь з освіти ЮНЕСКО (1998); Доповідь міжнародної Комісії з освіти ЮНЕСКО для XXI ст. (1996), Болонська декларація (1999)), основних напрямках Державної національної програми "Освіта" ("Україна XXI століття"), положеннях Закону про вищу освіту, пріоритетних напрямках

підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів, визначених Національною доктриною розвитку освіти України.

Методологічною основою дослідження є культурологічна і діалогова концепції М.Бахтіна і В.Біблера, системний підхід до розуміння методико-педагогічних проблем, концепції гуманізації і демократизації навчання, діяльнісний характер навчального процесу. Розробляючи конкретну методологію дослідження, ми спиралися на принципи системності, фундаменталізації, інтеграції, професіоналізації, культуровідповідності, гуманітаризації, полікультурності і неперервності освіти, на положення про зв'язок історії із сьогоденням, доцільність творчого використання спадщини видатних вітчизняних і зарубіжних педагогів та філологів у сучасній освітній практиці, взаємозв'язок національного й загальнолюдського, формування національно свідомої, культуромовної особистості, її духовності в умовах демократизації суспільного життя.

Авторка висловлює щиру вдячність науковому редакторові – дійсному члену Академії педагогічних наук України, докт. філ. н., професору Л.Мацько за цінні поради і консультації, рецензентам: докт. пед. н., професору, члену-кореспонденту АПН України О.Біляєву, докт. пед. н., професору, члену-кореспонденту АПН України Н.Волошиній, докт. пед. н., професору М.Лещенко, докт. філ. н., професору Л.Струганець за слушні зауваження і побажання.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

1.1. Актуальні проблеми підготовки вчителів української мови і літератури в сучасних соціокультурних умовах

Динамізм сучасного життя, "особистісна орієнтація процесу модернізації освіти" (С.Максименко) ставить високі вимоги до професійних і особистісних якостей учителя української мови і літератури. Наразі заактуалізованим є твердження академіка С.Гончаренка про те, що реально захищеною в соціальному відношенні може бути лише широко, фундаментально освічена людина, здатна гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї професійної діяльності у зв'язку зі змінами виробничих технологій або вимог ринку праці [96].

Численні видання монографічного, довідково-енциклопедичного характеру, спеціальні журнали як в Україні ("Вища школа", "Шлях освіти", "Вища освіта", "Освіта і управління"), так і за кордоном ("Higher Education in Europe", "International Journal of Educational Development", "American Journal of Education", "British Journal of Educational Studies", "Canadian and International Education", "Alma Mater"/"Вестник высшей школы", "Высшее образование в России" "Высшее образование в Европе" та ін.) засвідчують, що проблеми вищої школи, зокрема педагогічної, турбують наукову громадськість, освітян. Вітчизняними і зарубіжними науковцями Б.Гершунським, Н.Кузьміною, Я.Нейматовим, П.Підкасистим, Л.Пуховською, С.Сисоевою, В.Сластьоніним, В.Шадриковим та ін. активно досліджуються теоретико-методологічні і прикладні питання розвитку вищої освіти, модернізації освітньої політики, освітньо-педагогічної прогностики, концептуальні ідеї нової стратегії професійної

підготовки фахівців. В аспекті розгляду актуальних проблем підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури визначимо провідні тенденції світової вищої професійної освіти, існуючі тенденції у філології, педагогіці, психології, що впливають на створення нового образу вчителя-словесника, схарактеризуємо основні вимоги до педагога у світлі нової філософії.

Студіювання низки наукових розвідок політологів, філософів, педагогів дало можливість виділити *провідні тенденції світової вищої освіти*, зокрема тенденції переходу від індустріального виробництва до науково-інформаційних технологій; поглиблення процесів глобалізації; інтернаціоналізації, інтеграції, демократизації та диверсифікації; гуманізації і гуманітаризації вищої освіти; відродження традицій вітчизняної освіти та ін. (див. таблицю 1.1).

Кінець другого – початок третього тисячоліття пов'язаний із критичними дебатами навколо домінуючої в загальносвітовому розвитку *тенденції до глобалізації*, яку називають то загрозою, то перспективою для виживання і збереження людської цивілізації, “інформаційною інтервенцією”, ідеєю формування нового синтезу цінностей, моральних абсолютів, “єдиної, загальнопланетарної моральності”. У науковій літературі існують різні підходи й абсолютно полярні позиції щодо глобалізації, глобальної освіти. Одна частина дослідників вважає, що це не сприяє розвитку європейської вищої освіти, інша – виступає за зближення націй і народів світу, необхідність спілкуватися зі світом, за актуалізацію зміни прагматичного розуміння вищої освіти, інтенсифікацію гуманітарних досліджень [55, с.25; 204, с.7; 402, с.5].

Головна мета *тенденції до інтернаціоналізації вищої освіти* полягає в переході до гнучких взаємоузгоджених навчальних планів модульного типу, що забезпечують якісне адаптування студентів до умов навчання, якнайширше використання сучасних інформаційних технологій і дистанційного навчання тощо. Суть *тенденції інтеграції* - через поглиблення співробітництва у сфері освіти сприяти загальному соціально-економічному прогресу, зміцненню взаєморозуміння між народами світу, об'єднанню потенціалів національних освітніх систем з метою вирішення завдань поліпшення якості освіти. *Тенденції демократизації та диверсифікації вищої освіти* виявляються в пошуках альтернативних джерел фінансування, у врахуванні потреб ринку праці в тій чи іншій спеціальності та індивідуальних запитів студентів в освітніх

Таблиця 1.1.

Тенденції світової вищої професійної освіти

Назва тенденції	Характерні ознаки тенденції
Тенденція до глобалізації	Зближення націй і народів світу, перехід людства від індустріальних до науково-інформаційних технологій, що значною мірою ґрунтуються на інтелектуальній власності, на знаннях як субстанції виробництва і визначаються рівнем людського розвитку в країні, станом наукового потенціалу нації.
Тенденція до інтернаціоналізації	Створення інтернаціональних освітніх структур різного призначення, забезпечення студентської мобільності, тобто переходу до гнучких взаємоузгоджених навчальних планів модульного типу, що дозволяють студентам легше адаптуватися до умов навчання в інших ВНЗх, широке використання сучасних інформаційних технологій і дистанційного навчання.
Тенденція до інтеграції	Через поглиблення співробітництва у сфері освіти сприяти загальному соціально-економічному прогресу, зміцненню взаєморозуміння між народами світу, об'єднанню потенціалів національних освітніх систем з метою вирішення завдань поліпшення якості освіти.
Тенденція до гнучкості	Властивості освітньої системи оперативно й адекватно реагувати на зміни у змісті і формах освітньої діяльності.
Тенденція до демократизації	Пошук альтернативних джерел фінансування навчання, врахування потреб ринку праці у процесі планування прийому і підготовки фахівців.
Тенденція до диверсифікації	Упровадження диференційованого багаторівневого навчання, розширення номенклатури спеціальностей, збільшення кількості вищих навчальних закладів, створення нових регіональних центрів освіти.
Тенденція до гуманізації	Переорієнтація на особистість, на формування людини як унікальної цілісної творчої індивідуальності, що прагне до максимальної реалізації своїх можливостей.

послугах через упровадження диференційованого багаторівневого навчання, розширення номенклатури спеціальностей, збільшення кількості вищих навчальних закладів, створення нових регіональних центрів освіти. На процес оновлення освіти впливає *тенденція відродження традицій вітчизняної фундаментальної освіти*.

Серед актуальних тенденцій сьогодення - *усвідомлення потреби нової гуманістичної парадигми освіти*, мета якої - формування такого фахівця-україніста, рівень підготовки якого гармонійно поєднує освіченість, професіоналізм, духовність, моральну вихованість, розвиток особистості у відповідності з духовними цінностями національної і загальнолюдської культури. Йдеться про створення в навчальному закладі гуманітарного середовища, яке сприяє розвитку моральних якостей, соціально значущих цінностей, розкриттю творчих потенцій особистості, характеризується оновленням змісту існуючих і появою нових гуманітарних дисциплін, упровадженням нових педагогічних технологій, переорієнтацією навчально-виховного процесу на оволодіння прийомами професійно-педагогічної діяльності, спрямованої на формування наукового світогляду й гуманістичних ідеалів. Нарешті прогресивне товариство замислилося над застереженням французького філософа К.Леві-Строса про те, що ХХІ століття буде "століттям гуманітарних наук або його не буде".

У зв'язку з інтеграцією України в європейські і глобальні економічні, соціально-політичні й освітні структури і процеси охарактеризовані вище тенденції мають знайти логічне відображення у *філологічній і педагогічній освіті як складових гуманітарної освіти*. Розглядаючи *філологічну освіту* в контексті нової філософії освіти, з'ясуємо семантику терміна "філологія". У науковий обіг грецьке слово philologia на означення "любов до слова", "дослідження давніх писемних творів" було введене Ф.Вольфом у другій половині ХVІІІ століття. Вчений визначив предмет філології як сукупність відомостей і повідомлень, що знайомлять з діяннями і долями, політичним, науковим і домашнім становищем греків і римлян, їх культурою, мовами, мистецтвом і науками, звичаями, релігіями, національним характером і образом думок" [490].

Сучасне розуміння поняття "філологія" віддзеркалює кілька значень. Позитивно оцінюючи кожне з них [68, с.1322; 290, с.657; 407, с.614; 431, с.624], у роботі користуємося визначенням

С.Аверинцева, котрий достатньо переконливо схарактеризував філологічний простір як співдружність гуманітарних дисциплін - лінгвістичних, літературознавчих, історичних та інших, які вивчають історію і сутність духовної культури людства через мовний і стилістичний аналіз писемних текстів. Науковець указував, що "філологія вбирає у свій кругозір всю ширину і глибину людського буття, перш за все буття духовного, допомагає зрозуміти іншу людину (іншу культуру, іншу епоху)" [52, с.409]. Терміносполука "філологічна освіта" визначається в енциклопедіях як "система підготовки фахівців з мов та літератур - лінгвістів, літературознавців, викладачів, учителів, перекладачів, мета якої - озброєння студентів систематичними спеціальними знаннями, практичними навичками і вміннями роботи з текстом" [там само].

Гуманоцентрична переорієнтація освіти, основними рисами якої є загальність, інтегральність, креативність (за Н.Сухановою), потреби суспільства в підготовці вчителя-словесника, котрий, знаючи основи філологічної науки, вміло проектує її на парадигму учня, зумовила зрослу увагу до нової філософії освіти як джерела методологічного обґрунтування стратегії розвитку освіти. Наразі все більше вищих навчальних закладів упроваджують навчальний курс філософії освіти. Автор першого в Україні навчального посібника "Філософія сучасної освіти" В.Лутай запропонував систему основоположних у реформуванні освіти філософсько-методологічних принципів плюралізму, діалогу, тотожності протилежностей у нескінченному, в самоорганізації та її прогресу в розвитку буття. Їх реалізація має допомогти в подоланні догматизму й поверховості в теоретичній підготовці педагогів-україністів, підвищенні їх методологічної культури. Сутність філософії освіти як міждисциплінарної системи знань про оптимальні шляхи досягнення суспільно й особистісно необхідних цілей освітньої діяльності, перспективи розвитку системи освіти в цілому й окремих її ланок розкривається у працях Б.Гершунського. Науковець доводить, що методологічною основою розвитку освіти є гуманістична філософія, головною метою якої виступає людина, котра прагне до самовдосконалення і саморозвитку.

Початок третього тисячоліття ознаменований появою досліджень, присвячених розгляду методологічних засад філософії культури, політики, освіти, комунікативної культури, гуманістично-естетичного виховання, ролі філософської методології та технології

освіти у вирішенні проблем дидактики тощо (В.Андрущенко, Г.Балута, В.Бітаєв, І.Зязюн, С.Сарнавська, М.Романенко та ін.). Дослідники з'ясовують методологічну концепцію онтології М.Хайдеггера, філософську герменевтику Г.-Х.Гадамера, комунікативну етику Ю.Габермаса, діалогіку М.Бубера, М.Бахтіна, В.Біблера, структурну антропологію К.Леві-Строса, гіпотезу "мовної відносності" Е.Сепіра і Б.Уорфа, гуманістичну сутність педагогічної спадщини В.Сухомлинського, поняття освіти якими пов'язувалося з поняттям культури, а гуманізація розглядалася як один із напрямів самореалізації особистості.

Нова соціально-педагогічна реальність, поворот до "філософії комунікації" заактуалізували проблеми нової філософії взаємин у системах "дорослий" – "дитина", "учитель" – "учень", "викладач" – "студент". Наразі виникає дилема, яким чином сьогодні, коли спостерігається знецінення людини, "спустошення комунікативного потенціалу", створювати й підтримувати пізнавальний інтерес, пробуджувати в дитини любов до рідної мови, фольклору, художньої літератури, виховувати культуромовного читача, здатного грамотно висловлювати власні думки й почуття в усній і писемній формах. Міркуючи над вирішенням цих складних проблем, доречно звернутися до заповітів Д.Лихачова, який наголошував: "Не повинно бути сліпих до краси, глухих до слова і справжньої музики, черствих до добра, безпам'ятних до минулого. А до всього цього потрібні знання, потрібна інтелігентність, що дається гуманітарними науками" [228, с.197].

Суголосною хвилюванню за культурний простір майбутніх громадян України є розроблювана філософами і філологами [24; 345; 357] ідея діалогічного розвитку культури, яка ґрунтується на новій ментальній парадигмі – становленні культури антропоцентричного типу, гуманітарно орієнтованій і спрямованій на ліквідацію розірваності людини та культури. Принцип діалогізму як філософської категорії ґрунтовно розкривається в культурологічних працях М.Бахтіна. Особистість, на переконання філолога, не замкнута й ізольована річ у собі, особистість повинна бути відкритою для світу людей, отже, діалог "на вищому рівні" – це діалог особистостей. Таким чином, органічною складовою модернізації і стабільного розвитку суспільства мають стати комунікативна філософія, комунікативна етика.

Серед основних напрямів дослідження філософії освіти – *проблема філософського мислення, "пізнання себе, своєї природи, істини"* (Г.Сковорода), що завжди було властиве українській культурі і знайшло яскраве вираження у творчості митців рідного слова. Зокрема Г.Сковороді належить, можливо, перша в Україні спроба осмислення специфіки розвитку усної народної творчості, виховної ролі української мови в популяризації "філософії серця", що тісно пов'язана з філософсько-риторичним культом Слова. Головною постаттю у філософському вченні видатного просвітителя була "справжня Людина", тобто людина природна (хлібороб), духовна, внутрішньо вільна, скромна, спосіб життя якої - праця і самовдосконалення, а призначення - шлях до щастя і самопізнання. Мова ж є однією з форм самовдосконалення.

Інноваційний освітній простір ХХІ століття суттєво збагачують *тенденції в розвитку філології*. Зокрема у процесі інтенсивних змін та інтеграції з іншими науками перебуває система мовознавчих дисциплін. Гуманізація, антропоцентризм сучасної філологічної освіти привели до появи нових чи відродження забутих дисциплін. На межі етнографії, культурології, лінгвістики отримала поширення етнолінгвістика та її відгалуження – когнітивно і комунікативно орієнтована лінгвістика, які досліджують ментальну і духовну сферу людини у зв'язку з мовою. Виокремилися соціо-, медіа-, психо-, прагмалінгвістика, лінгвофілософія. Потреби розвитку особистості у світі цінностей духовної культури спонукали до впровадження культурознавчого підходу в мовознавчі дисципліни й виникнення на цій основі лінгвокультурології, яка вивчає взаємостосунки мови і матеріальної та духовної культури, мови і етносу, мови і народного менталітету. Актуальна тенденція сьогодення - *мовний розвиток студентів на основі роботи з художнім текстом*. Філологічний аналіз художнього твору дає можливість перевірити сформованість певного кола лінгво-літературознавчих знань, навчає "чутливому", уважному й адекватному сприйняттю мови художнього твору.

Серйозне занепокоєння в суспільстві викликає загроза відчуження молоді від багатьох художніх досягнень людства, втрата інтересу до усвідомленого читання. Таким чином, *метою літературної освіти* майбутнього вчителя-словесника є виховання високої естетичної культури, формування здатності цілісно сприймати літературну спадщину, тобто індивідуальність митця

слова, його мовотворчість, поезику, літературні оцінки, рух твору в часі, розвиток творчих здібностей до аналізу й інтерпретації художніх творів.

Учителя мови і літератури часто називають словесником. Утворене від праслов'янського слова "словеса" спочатку це слово означало "майстер говорити", а у ХУІІІ столітті - "велеречива людина". Усе це повною мірою підтверджує місію вчителя як риторика, котрий засобами переконливого, дійового слова підносить роль рідної мови, власним прикладом примушує турбуватися про її авторитет у демократичному суспільстві.

У час відродження інтересу до особистості як носія складного внутрішнього світу, її унікальності й цінності зростає важливість *психолого-педагогічної підготовки вчителя*. У практику ВНЗів усе активніше впроваджуються педагогічна антропологія, акмеологія професійної освіти, соціальна андрагогіка, педагогіка індивідуальності. Антропоцентризмом позначені такі інтегративні дисципліни, як когнітивна психологія, етнопсихологія, психо- і етнопсихолінгвістика. Перспективними вважаються педагогіка вищої школи, педагогіка співробітництва, педагогічна етика, педагогічна психологія, педагогічна валеологія, педагогічна аксіологія, психологія освіти, психологія професії, психологія управління. Цілком правомірно сьогодні наголошується на посиленні практикоорієнтованості естетики, етики, педагогічної майстерності. З урахуванням сьогодення існуючі та нові курси психології повинні бути спрямовані на реалізацію технології педагогіки співробітництва з учнями.

Сьогодення диктує потребу в діяльних, інтелектуально й духовно розвинутих фахівцях, котрі орієнтуються в численних педагогічних новаціях, пропонують власні новаторські ідеї, вміють швидко порівнювати, аналізувати й оцінювати, мобільно знаходять ефективні та обґрунтовані рішення, критично і творчо мислять, володіють основами інформаційних технологій і методикою їх використання у професійній педагогічній діяльності, що забезпечує *індивідуально-орієнтований підхід*. Нова гуманістична парадигма освіти ставить за мету формування такого педагога-словесника, котрий гармонійно поєднує освіченість, духовність, професіоналізм, моральну вихованість, розвиток особистості у відповідності з духовними цінностями національної і загальнолюдської культури.

Посилення уваги до технологізації в освітянському просторі спонукає до впровадження у професійну парадигму майбутнього вчителя таких педагогічних технологій, основою яких є системно-діяльнісний підхід, особистісно-розвивальне навчання, естетичне ставлення до людей, навколишнього світу, культури. Актуальне завдання професійного становлення вчителя-словесника – формування ціннісної установки на конструювання і реалізацію цілісного педагогічного процесу. Успішною технологією досягнення цієї мети вважаємо використання української художньої літератури в курсі педагогіки в якості об'єкта професійно-педагогічного аналізу. Серед загальних тенденцій інформаційного суспільства, які необхідно враховувати в підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури, - *інформаційно-комунікативні технології*.

Таким чином, суспільство двадцять першого століття чекає на вчителя-словесника, котрий має філологічні та психолого-педагогічні знання, розвинене мовне чуття, володіє фольклорно-літературно-мистецьким потенціалом, творчим стилем мислення, гнучким розумом, навичками ораторського і ділового стилю спілкування, розуміється в питаннях історичного розвитку рідного народу, знає, шанує і пропагує його духовну культуру, дотримується принципів народної етики й моралі в повсякденному житті, розвиває гармонійне мислення, що ґрунтується на поєднанні внутрішньої свободи особистості і її соціальної відповідальності, знайомий з новими досягненнями і науковими та педагогічними дискусіями на національному і світовому рівнях, прагне до постійного саморозвитку й духовного самовдосконалення. Головними рисами педагога-філолога мають стати глибокий професіоналізм, широка ерудиція, висока культура і моральність, національна свідомість, відданість Україні та її народові.

Розгляд освітніх тенденцій, сучасних вимог до вчителя української мови і літератури *зактуалізують проблеми його підготовки у ВНЗах України*. Поява альтернативних навчальних закладів (шкіл і класів з поглибленим вивченням мов і літератур, гімназій і ліцеїв гуманітарного спрямування), тенденція переходу вищих педагогічних навчальних закладів на університетський варіант спонукають до розробки нових підходів до визначення змісту системи професійної підготовки майбутнього вчителя.

Безперечно, останнім часом різко змінилася комунікаційна і, відповідно, мовна ситуація у світі. З'явилися нові засоби вербальної інформації, серед яких - радіо, телебачення, електронний зв'язок. Відбулося кількісне зростання і якісне урізноманітнення міжмовних контактів, відзначених полікодовістю дискурсу (подання інформації українською, російською, англійською мовами), перемиканням або змішуванням коду (суржик), що виявляється у вкрапленні в текст окремих слів, синтаксичних структур іншою мовою [6]. Наявні зрушення і на користь розвитку української мови: виданий чотиритомний "Етимологічний словник української мови", двотомний "Словник синонімів", "Енциклопедія української мови", "Атлас української мови" у трьох томах, з'явився лазерний диск "Словники України - інтегрована лексикографічна система".

Водночас чужомовна експансія, аудіовізуальний лінгвоцид, грубе просторіччя, дискредитація належного авторитету культури рідного слова в українському суспільстві суттєво позначаються на вихованні і "вбогих" духовних потребах молоді. "Сприяє" такому стану відсутність налагодженої системи пропаганди національної культури, витіснення української мови "на периферію засобів масової інформації, наукового життя і побуту". Незважаючи на те, що за даними Всеукраїнського перепису населення 2001 року, за експертними оцінками, українську мову вважали рідною 85,2% населення України, у фондах Національної бібліотеки України імені В.Вернадського книг українською мовою, україномовних праць, які видаються щорічно, налічується лише 25-30 відсотків. Лише 20 відсотків передач на українському телебаченні - україномовні. Відсутні телепередачі про мовні проблеми і українську мову; водночас не бракує телепродукції, у якій в той чи інший спосіб відбувається викривлення мовних особистостей [115].

Соціологічне опитування, проведене нами серед студентів філологічних факультетів Луганського, Тернопільського, Глухівського державних педагогічних університетів, Херсонського державного університету у 2000-2002 рр., засвідчило наступне. На вибір мови спілкування в умовах білінгвізму, на переконання опитаних, впливає знання мови (23%), мовне оточення (62%), суспільна думка щодо престижності відповідної мови (24%), рід занять (19%). Лише 29,3 відсотка респондентів віддавала перевагу україномовним телепередачам, 37,6 відсотка україномовним радіопередачам, вдома українською мовою спілкується 72,4 відсотки

опитаних, а в університеті – 41 відсоток. Отже, сучасна школа поки що не готова протистояти таким негативним тенденціям, як зниження загального освітнього і культурного рівня випускників, падіння інтересу до навчання взагалі і до вивчення предметів філологічного циклу зокрема.

Звичайно, переважну більшість з названих вище негативних тенденцій посильно подолати лише державі. Але й від кожного українського громадянина насамперед залежить виховання шанобливого ставлення до джерельної чистоти й багатства українського мовлення, вироблення мовного чуття, естетичного смаку.

Важлива проблема сьогодення – *проблема упередження розчарування професією*. Останнім часом структура вчительських кадрів за віковим показником зазнала змін: зменшився відсоток учителів віком до 30 років і віком 31-40 років (відповідно 22,7% і 27,5% загальної кількості освітян), без змін залишалася частка вчителів віком 41-50 років (26, 5%), зросла частка вчителів віком 51-55 років і понад (11,3% і 12%) [338, с.19]. О.Савченко щодо цього зауважує: "...треба упередити розчарування професією, слід розкрити складну палітру педагогічної дійсності як мінливу, цікаву і неоднозначну, за різними варіантами досягнення педагогічних цілей. Майбутній учитель має не діставати уявлення про лаковану, абстрактну школу, а набути якнайбільше знань про реальний стан сучасного шкільництва " [354, с.6].

Нові підходи до змісту шкільних курсів української мови і літератури, пов'язані з принципово новим формуванням цілей і завданням викладання, окреслюють *проблеми формування мовної особистості вчителя* як головного творця і носія національної мови, культури й духовності. Витоки проблеми "мова і людина" були започатковані антропоцентричним напрямком досліджень В.фон Гумбольдта, спрямованих на вивчення зв'язку мови з мисленням людини, її внутрішнього світу й культурних цінностей. Становлення людської особистості відомий мовознавець і філософ розглядав у єдності з формуванням мовної особистості. Аналіз цієї проблеми важливо розглядати також через призму поглядів О.Потебні, Д.Овсянико-Куликовського, Г.Гадамера, Ф.Буслаєва, М.Грушевського [61, с.30; 82, с.188-189; 102; 295, с.286].

Послідовник антропоцентричного підходу, видатний український лінгвіст О.Потебня наголошував, що "мовна

індивідуальність виділяє людину як особистість, і чим яскравіша ця особистість, тим повніше вона відображає мовні якості суспільства". На переконання Д.Овсянико-Куликовського, "національність разом з мовою перетворюється в ту психологічну форму особистості, яка надає їй своєрідного душевного складу". Саме "... в рідній мові струменить близькість до свого, у ній - звичаї, традиції і знайомий світ", -стверджував Г.Гадамер, представник герменевтики як однієї з течій сучасної філософії і гуманітарних наук. Як культурно-національну силу, яка повинна стати атрибутом розвитку кожної особистості й української нації в цілому розглядав мову М.Грушевський. Концепція вивчення рідної мови паралельно з розвитком духовних здібностей учня була розроблена Ф.Буслаєвим у роботі "Про викладання вітчизняної мови" (1897).

В останні роки означена проблема набула актуальності в лінгвістиці, літературознавстві, філософії, культурології, психології, педагогіці. Мовознавці аналізують структуру мовної особистості, визначають термін "національна мовна особистість", характеризують співвідношення лексики мови і лексикону мовної особистості, вияв мовної особистості в художніх текстах тощо [131; 168; 391; 420]. Зокрема російський лінгвіст Ю.Караулова аналізує етнокультурні й національні риси мовної особистості і переконливо доводить, що "вона не є таким же частковим корелятом особистості взагалі, яким є, наприклад, правова, економічна або етична особистість, це поглиблення, розвиток, насичення додатковим змістом поняття особистості взагалі" [168, с.38]. Розроблена відомим ученим теоретико-гносологічна модель мовної особистості з вербально-семантичним; лінгво-когнітивним; мотиваційним рівнями визначається лексиконом, пізнавальною діяльністю, інтелектуальною сферою, інтересами, мотивами особистості.

Узагальнюючи різні підходи науковців, зазначимо, що генетичну основу української мовної особистості складають національно-культурні традиції, мовна свідомість і самосвідомість, соціальні, соціолінгвістичні, психологічні характеристики мовного колективу, національний характер. В аспекті аналізу цієї проблеми важливими для нашого дослідження є праці, що стосуються формування національно-, культуромовної особистості учителя й учня (М.Вашуленко, Н.Миропольська, Л.Паламар, Т.Симоненко, Л.Струганець), лінгводидактичних основ національно-мовного

виховання особистості засобами українського фольклору, етнокультурознавчої лексики (Т.Левченко, О.Смолінська).

Актуальною проблемою підготовки фахівця-словесника залишається *єдність теоретичної і практичної підготовки, навчальної і науково-дослідницької діяльності студентів і викладачів*, що в цілому забезпечує багатоаспектну готовність педагога до професійної діяльності. У вищій школі продовжують існувати *проблеми перекосу предметної підготовки над психолого-педагогічною, проблеми роз'єднаності між навчальними дисциплінами*. Звичайно, кожен навчальний курс має власний предмет дослідження, проте всі складові професійної парадигми повинні бути єдині в реалізації найважливішого завдання – підготовки вчителя-дослідника.

Така ж картина спостерігається і у шкільному викладанні, коли вчителі насамперед намагаються вирішити завдання власного предмета, часто ігноруючи індивідуальні можливості учнів. Цілком імовірно, це пов'язано з тим, що в загальноосвітніх закладах різних типів на сьогодні працюють фахівці з філологічною освітою класичного і педагогічного університетів. При спільній суті змісту така підготовка суттєво відрізняється в напрямі. В основу підготовки філолога, формування його як мовної особистості у класичному університеті покладена парадигма конкретної науки. Прерогативою ж педагогічного університету є підготовка фахівця-словесника, котрий, знаючи основи філологічної науки, проектує її парадигму на учня: показує красу мови і літератури, зацікавлює, захоплює філологічним предметом, упроваджує проблемне вивчення, формує національно-мовні особистості молодих громадян Української держави.

Актуальна проблема сьогодення - відсутність стабільних підручників, посібників, довідників, текстів з культурологічним коментарем. Обмежені можливості ВНЗів у придбанні фахової літератури призводять до того, що єдиним джерелом знань студентів часто стають лекції викладачів, реферати невисокої якості, що позначається на вдосконаленні аналітичного, творчого мислення.

Проблема формування ціннісних орієнтацій, компетенцій учнів зумовлює посилення акценту на *компетентісно-орієнтовану підготовку* вчителів-словесників. Зменшення годин на фахові дисципліни, багатопредметність, переважно лекційний шлях пізнання – усе це позначається на фундаментальності професійної

підготовки вчителя-словесника, його практичних умінь, навичках, здібностях, формує поверхову уяву про предмет дослідження, знижує пізнавальну мотивацію, порушуючи тим самим основи майбутньої творчої діяльності з учнями, особливо в умовах підготовки вчительських кадрів до профільного навчання.

Отже, педагог ХХІ століття повинен добре знати наукові основи, історію і методологію, тенденції в розвитку україністики, усвідомлювати актуальні проблеми викладання української мови, української літератури в сучасних загальноосвітніх закладах, місце цих навчальних предметів у системі знань і цінностей учнівської молоді, вимоги до змісту і рівня шкільної мовної, літературної підготовки згідно з Державним стандартом базової і повної середньої освіти. Фахівець-словесник має добре володіти новими технологіями навчання, методами формування навичок самостійної роботи, розвитку інтересу і мотивації до навчання, творчих здібностей, логічного мислення учнів, створення атмосфери продуктивно-пізнавального співробітництва; забезпечувати логічну послідовність викладу матеріалу і міждисциплінарні зв'язки з іншими шкільними та вузівськими курсами. Учитель-україніст повинен уміти проектувати, конструювати, моделювати і проводити уроки і виховні заняття, у т.ч. з елементами інформаційно-комп'ютерних технологій, різні за рівнями підготовки і психолого-педагогічних особливостей учнів, використовувати методи об'єктивної діагностики знань, володіти методикою проведення науково-педагогічного дослідження, тобто бути професійно компетентним.

1.2. Компетентнісно-орієнтований підхід – основа системи професійної підготовки майбутніх учителів-словесників

1.2.1. Методологія системного аналізу у фаховій підготовці вчителів української мови і літератури

Розгляд особливостей компетентнісно-орієнтованого підходу як основи системи професійної парадигми майбутніх учителів української мови і літератури передбачає характеристику системного аналізу у фаховій підготовці.

Хоча грецьке за походженням слово система з'явилося понад двох тисячоліть, і на сьогодні відомо понад п'ятисот його характеристик, загальноприйняте визначення цього терміна поки що відсутнє [14, с.43; 43, с.5-6; 292, с.286; 334, с.314; 447, с.583; 448, с.537] (див. таблицю 1.2). У нашій роботі ми спираємося на тлумачення цього терміна як сукупності елементів, які знаходяться у відносинах і зв'язках один з одним і створюють визначену цілісність і єдність. Важливими ознаками системи є її структура, зміст, функції, цілі, види, впорядкованість (чітко фіксована позиція елементів стосовно один одного і в цілому), динамічність, взаємозалежність від середовища, ієрархічність. Структуру системи науковці визначають як організовану сукупність зв'язків між її підсистемами (компонентами) і елементами, що розглядаються безвідносно до процесів, які відбуваються в цих зв'язках [32, с.27; 356, с.83-86]. Система характеризується *цілісною структурою*, що визначається філософами як скоординованість усіх елементів системи, її завершеність, результативність, якісна визначеність.

Таблиця 1.2.

Визначення поняття "система" в науково-довідкових джерелах

Визначення	Літературне джерело
сукупність яких-небудь елементів, одиниць, частин, об'єднаних за спільною ознакою, призначенням	Новий словник української мови. У трьох томах. Видання друге, виправлене /Уклад.В.Яременко, О.Сліпушко.-Т.3 П-Я., К.: Вид-во "АКОНІТ", 2003.- С. 286.
сукупність елементів, що знаходяться у відносинах і зв'язках один з одним і створюють визначену цілісність, єдність	Философский энциклопедический словарь/Редокол.: С.С.Аверинцев, Э.А.Араб-Оглы, Л.Ф.Ильичев и др. 2-е изд.-М.:Сов. энциклопедия, 1989.- С.584.
1.порядок, зумовлений правильним розташуванням частин; 2.сукупність принципів, засадових для певного вчення; 3.форма суспільного устрою; 4.спосіб побудови чогось; 5.сукупність господарських одиниць, установ, організаційно об'єднаних у єдине ціле; 6.сукупність частин, пов'язаних спільною функцією	Професійна освіта: Словник: Навч.посібник/Уклад. С.У.Гончаренко та ін.; За ред.Н.Г.Ничкало.-К.:Вища шк., 2000.- С.314.

Цілісними вважаються системи, що досягли у своєму розвитку зрілості, завершеності і функціонують відносно самостійно й відокремлено в зовнішньому середовищі.

У наукових дослідженнях описано *різні види систем*: живі і неживі; абстрактні і конкретні; відкриті і замкнуті; складні і прості; організовані і не організовані; цілеспрямовані і не цілеспрямовані; динамічні і статичні та ін. Зокрема *статичною* називається система, підсистеми якої або елементи пов'язані прямим зв'язком, *динамічною* – така система, де підсистеми (або елементи) характеризуються зворотнім зв'язком, змінюють положення відносно одна одної, здатні до змін. Динамічність системи виявляє і таку її ознаку, як *цілеспрямованість*. Це означає, що система виникає, формується і функціонує тільки у відповідному напрямі з метою реалізації певної мети та цілей, що визначаються як внутрішніми характеристиками системи, так і навколишнім середовищем, тобто множиною компонентів, які не є компонентами системи, що досліджується, але впливають на неї чи зумовлені нею. Розвиток системи розуміється науковцями (В.Афанасьєв, А.Урсул та ін.) як процес переходу з одного рівня на наступний (вищий) рівень.

Розгляд професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури як системи потребує також звернення до характеристики поняття "*системний підхід*", що достатньою мірою розкривається у працях П.Анохіна, В.Афанасьєва, І.Блауберга, В.Садовського, П.Щедровицького, Е.Юдіна та ін. Цінність системного підходу полягає в тому, що він дозволяє вивчати об'єкт, явище в динаміці, цілісності зв'язків між елементами об'єкту. За системного підходу, стверджує В.Садовський, головна увага зацентровується на аналізі цілісних інтегративних властивостей об'єкта [356, с.5]. Основними принципами системного підходу є *принципи цілісності, складності й організованості*. Цілісність дозволяє визначати об'єкт в єдності компонентів і зв'язків; складність передбачає ієрархічність будови об'єкта, послідовне розчленовування цілого на частини, розглянуті в єдності; організованість – це структурна впорядкованість об'єкта.

Методологія системного підходу дає можливість розглядати підготовку майбутнього вчителя української мови і літератури як цілісну, динамічну педагогічну систему. Введена в науковий обіг Н.Кузьміною терміносполука "*педагогічна система*" досліджувалася С.Архангельським, А.Алексюком, Ю.Бабанським, В.Беспальком,

Б.Гершунським, В.Давидовим, Т.Ільїною, І.Ільєсовим, Н.Морзе та ін. З існуючих визначень [256; 33; 34, с.6; 270, с.35] для нашого дослідження обираємо характеристику цього терміна як множини взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих меті виховання, освіти і навчання молоді. У зміст педагогічної системи В.Беспалько включав учнів і вчителів; цілі виховання (загальні і часткові); зміст виховання; процеси виховання (власне виховання і навчання); технічні засоби навчання; організаційні форми виховної роботи. Цілісність педагогічної системи характеризується її внутрішньою єдністю, зв'язаністю, якісною визначеністю, інтегративністю, високими результатами в розвитку, певною відносністю й існуванням лише за умов її успішного функціонування.

Складові частини педагогічної системи є теж своєрідними підсистемами зі специфічним призначенням, самостійною системою цілей, засобів, форм і методів навчання. Структурність педагогічної системи пропонує наявність прямих і зворотніх зв'язків між компонентами системи, які забезпечують її цілісність і функціонування відповідно до поставлених цілей. Взаємозв'язок педагогічної системи з навколишнім середовищем виявляється лише у взаємодії із процесом навчання в цілому. Ми поділяємо твердження В.Володька про те, що педагогічна система виступає як самостійна і водночас є підсистемою соціальної системи. Сучасна педагогічна система повинна бути відкритою, динамічною, не хаотичною, інваріантною та орієнтованою. При своїй незмінності вона повинна вдосконалюватися і розвиватися за висхідною спіраллю [74].

Саморегуючою структурною системою, що здатна неперервно перебудовуватися в часі і трансформуватися в конкретних соціально-економічних умовах, відображати перспективи розвитку спеціальності, є система професійної підготовки фахівця. Особливість такої системи полягає в тому, що її активним суб'єктом виступає сам студент. Йому надається можливість вільного самовизначення у виборі рівня і профілю навчання, змісту й умов професійної діяльності. Теоретико-методологічною основою професійної підготовки фахівців з вищою освітою, на думку А.Лігоцького, є модель цілісної багаторівневої освітньої системи, яка має власний зміст, багатовимірну структуру,

що забезпечує її реалізацію і подальший розвиток у соціально-культурному середовищі [226].

Побудова системи професійної підготовки вчителя української мови і літератури у ВНЗі в умовах розширення і поглиблення предметних знань, необхідності формування системного мислення вимагає звернення до нових підходів, орієнтованих на міждисциплінарний синтез та інтеграцію, розгляду *синергетичних систем* (синергетика в перекладі з грецької мови *sinergia* - "сприяння", "співробітництво"). Синергетика виявила у складних, не лінійно розвинутих системах універсальні, якісні закономірності розвитку, здатність до самоорганізації [452, с.10]. Поширений на сьогодні термін "синергетичний" використовується для підкреслення наявності колективного взаємопосилюючого впливу кількох факторів. Синергетика дає можливість не тільки по-новому осмислити еволюцію наукових знань, освітніх процесів, а й здійснити перегляд існуючих підходів і методів навчання, вимагає інтеграції різних галузей знання, навчальних курсів.

Аналіз різних підходів науковців щодо понять "система", "педагогічна система", "системний підхід", студіювання дисертаційних досліджень Н.Булгакової (система пропедевтичної підготовки іноземних громадян з природничих дисциплін у технічному університеті), Л.Хомич (система психолого-педагогічної підготовки вчителів початкових класів), Н.Морзе (система методичної підготовки майбутніх учителів інформатики), В.Курок (цілісна система загальнотехнічної підготовки вчителя трудового та професійного навчання) тощо, власне бачення цієї проблеми дали можливість визначити професійну підготовку вчителя як цілісну, відносно визначену, функціонуючу, керовану систему, що розвивається в напрямку до впорядкованості її компонентів. Під професійною підготовкою майбутніх учителів української мови і літератури ми розуміємо сукупність психологічних і моральних якостей особистості, знань, умінь, навичок, оволодіння якими дає можливість словесникам викладати відповідні предмети в загальноосвітніх закладах різних типів.

Якість системи професійної підготовки залежить від ступеня обґрунтованості мети навчання, змісту навчання і принципів організації і контролю навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі. Таким чином, структуру системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в

педагогічному університеті складають такі підсистеми: *навчально-пізнавальна, науково-дослідна, виховна, підсистема практик*, кожна з яких є системою. До *навчально-пізнавальної підсистеми* входять соціально-гуманітарна, мово-, літературознавча, українознавча, психолого-педагогічна, методична складові; *науково-дослідну підсистему* організовують навчально- і науково-дослідницька діяльність, науково-дослідні лабораторії як форми інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами; *підсистема практик* представлена навчальними і педагогічними практиками (див. рис.1.1.).

Мета системи професійної підготовки майбутніх учителів - при органічній єдності й оптимальному співвідношенні підсистем на кожному освітньо-кваліфікаційному ступені (бакалавр – спеціаліст - магістр) формувати мотивацію педагогічної діяльності, методологічну, фахову культуру словесників, сприяти оволодінню ними необхідним обсягом загальнокультурних, психолого-педагогічних і спеціальних знань, професійними вміннями і навичками, науково-методичною, соціально-педагогічною, виховною, культурно-просвітницькою, управлінською функціями.

Змістом професійної підготовки (за О.Абдуллоєвою) є система педагогічних, психологічних, методичних і спеціальних знань, практичних умінь і навичок, необхідних для здійснення професійних функцій учителя [3], що ґрунтується на принципах неперервності, фундаментальності, педагогізації, варіативності, інтегративності, бінарності. Зокрема принцип фундаментальності узгоджується із потребами професії і визначає провідну роль мовно-літературної та психолого-педагогічної підготовки. Принцип бінарності спрямований на виклад навчального матеріалу через призму методичного вияву.

Функції системи професійної підготовки - інтегративна, організуюча, освітня – спрямовані на забезпечення цілісності педагогічного процесу; перетворення професійних знань у стійкі переконання і практичні дії; максимально повного розвитку здібностей, схильностей, інтересів, активної фахової і соціальної адаптації особистостей.

Результатом такої підготовки у ВНЗі є готовність до здійснення педагогічної діяльності з урахуванням компетентнісно-орієнтованого підходу.

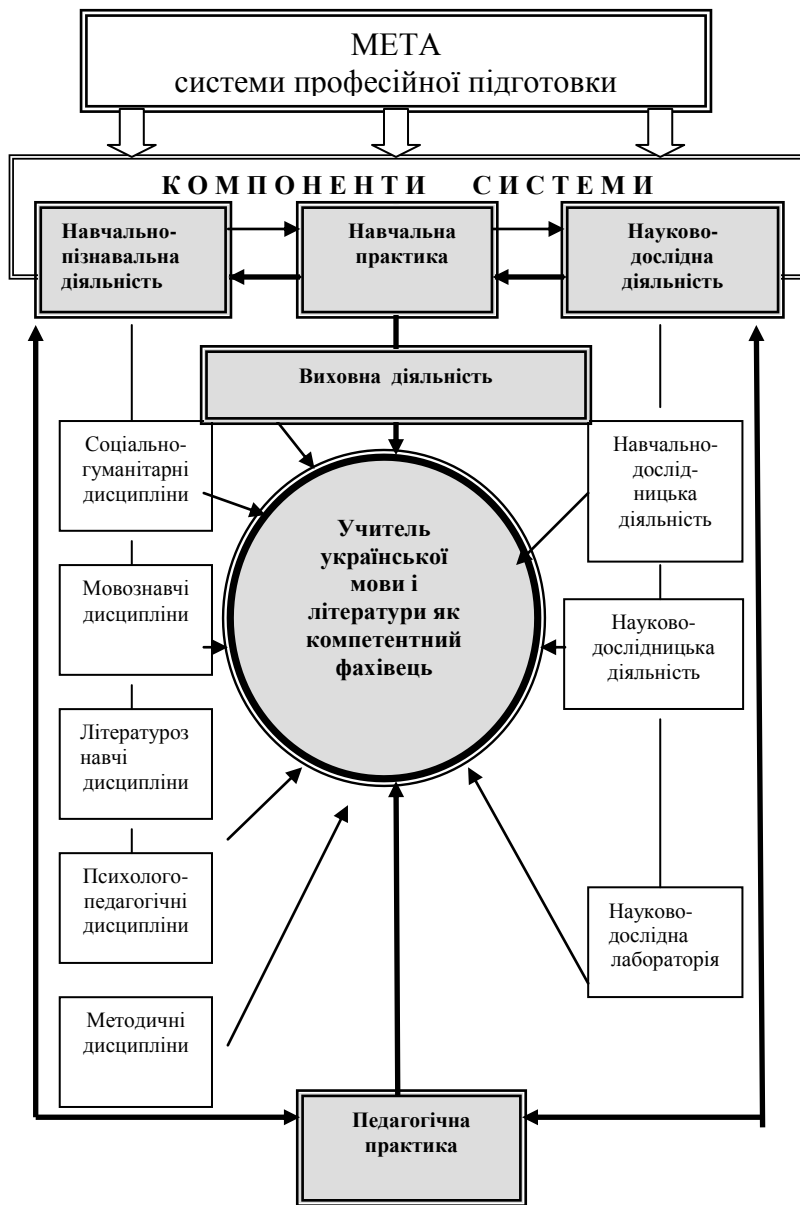


Рис. 1.1.

Модель системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури

1.2.2. Професійна компетенція вчителя української мови і літератури у світлі вимог модернізації освіти

За період навчання в педагогічному університеті студенти філологічних факультетів мають набути відповідних фахових умінь і навичок: досліджувати мовні та літературні факти і явища в їх системній сувіязі; логічно, послідовно, відповідно до норм літературного мовлення формувати творче, аналітичне мислення, філологічний смак; активно застосовувати методи й прийоми навчання у практичній діяльності; вести наукові пошуки в галузі мовознавчих, літературознавчих, психолого-педагогічних дисциплін, використовуючи різноманітні методи наукового дослідження, розвивати потребу та вміння самостійно поповнювати свої знання за фахом, бути мобільним, “гнучким” до різних нововведень, тобто бути професійно компетентним. Таким чином, основою системи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури має стати компетентнісно-орієнтований підхід.

У наукових джерелах поняття “компетентнісний підхід” пояснюється як “оцінка підготовленості певного освітньо-кваліфікаційного рівня до професійної діяльності на основі наявності в них визначених стандартами компетенцій”, а термін “компетентний” (від лат. *competo* – досягати, відповідати, підходити) характеризується як такий, що “має достатні знання в якій-небудь галузі; з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; має певні повноваження, повноправний, повновладний” [69, с.354; 185; 290, с.305]. Поряд із цими термінами вживаються терміни “компетентність”, “компетенція”, що, незважаючи на структурну схожість, все ж не є тотожними (див. таблицю 1.3).

Критерієм якості підготовки випускників вищих навчальних закладів виступає професійна компетентність, серед характерних рис якої відомий фахівець у галузі професійної освіти Д.Чернілевський називає підвищення ролі суб’єкта в соціальних перетвореннях, його здатність зрозуміти динаміку процесів розвитку і впливу на їх хід; А.Маркова вважає професійно компетентною працею таку діяльність учителя, в якій на достатньо високому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, виявляється особистість учителя, досягаються результати в навчанні та вихованні

Таблиця 1.3.

Компетентність і компетенція в наукових джерелах

компетенція	компетентність
відповідність, уміння, необхідні для виконання певної роботи, завдання, обов'язок; розумові здібності або загальні вміння і навички. (Webster Universal Dictionary. Harver educational Services, 1993.– С. 200)	сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності. (Професійна освіта. Словник: навчальний посібник. -К., 2000.-С.149)
сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), необхідних для виконання певного виду діяльності (Ключевые компетенции и образовательные стандарты. - Центр "Эйдос", www.eidos.ru/news/compet-dis.htm.)	специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі, яка охоплює вузькоспеціальні знання, специфічні предметні навички, способи мислення, розуміння відповідальності за власні дії. (Равен Джон. Педагогическое тестирование: -М., 1999.-С.6)

школярів [243; 464, с.303-304]. На сьогодні з'явилося ряд досліджень, присвячених особливостям формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов, початкових класів тощо (В.Баркасі, Л.Карпова, Л.Хоружа), формування вчителя російської мови як іноземної (Т.Балихіна, В.Молчановський), праці, що розглядають компетенційний підхід в освіті [185], загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти [139].

Аналіз наукових джерел, власне бачення проблеми дали можливість визначити *професійну компетенцію майбутнього вчителя української мови і літератури* як ступінь сформованості системи знань і вмінь, філологічних і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, інтегративних показників культури мовлення, стилю спілкування, необхідних для якісного виконання педагогічної діяльності.

Цілісна система навчання, обов'язковими складовими якої виступають фундаментальність, глибина, інтелектуальна і практична спрямованість, особистісно- і професійно-орієнтовний характер, має бути спрямована на формування його *лінгвістичної, мовної, комунікативної, фольклорної, літературної, культурознавчої, педагогічної, психологічної, методичної, інформаційної, дослідницької компетенцій*. Наявне навчально-методичне забезпечення соціально-гуманітарної, філологічної, психолого-

педагогічної підготовки призначене для подання студентам готових знань, важливості ж набуває перехід до продуктивної освіти, орієнтованої на розвиток мотиваційної сфери, творчого мислення особистості.

Фундаментом професійної компетенції вчителя-словесника є його якісна лінгвістична підготовка, формування *лінгвістичної* компетенції як комплексу лінгвістичних знань про мову як суспільне явище і систему, що постійно розвивається, зв'язок мови з мисленням, культурою і суспільним розвитком народу, вмінь оперувати лінгвістичними знаннями у професійно-педагогічній і науково-дослідницькій діяльності, здатність до мовної рефлексії.

Мовна компетенція передбачає опанування мовної системи за рівнями фонетики, лексики, морфології, синтаксису, стилістики тексту. На часі також проблема переходу від аналізу мовних засобів через розуміння природи тексту і сутності стилю до власної мовленнєвої творчості студента. Таким чином, формування мовної компетенції тісно пов'язане з розвитком мовленнєвої компетенції, складовими якої є оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності – аудіюванням, читанням, говорінням, письмом. Потреба в реалізації комунікативного підходу у шкільному викладанні, зниження мовленнєвої культури в суспільстві вимагає якісної комунікативної компетенції. Учитель української мови і літератури повинен бути не лише знавцем лінгвістичних законів і літературних тонкощів, а й майстром живого слова, виразного читання, ритором, котрий володіє прийомами правильного, логічного, переконливого мовлення. Словеснику важливо вміти користуватися такими елементарними засобами навіювання, як жест, міміка, хода, інтонація, звучність, чіткість, експресивність мовлення, тембр голосу тощо.

Компетентний, високоерудований вчитель-словесник має плекатися у слові, таким чином, набувають важливості *фольклорна і літературна компетенції* як сукупність знань про українську літературу і фольклор в їх історичному розвитку і на сучасному етапі, вмінь здійснювати філологічну інтерпретацію художнього тексту, оцінювати художню своєрідність, естетику фольклорних творів і творчості письменника в цілому як складову національної духовної культури, застосовувати основні методи літературознавчого аналізу.

Художня література віддзеркалює ментальність українського народу, “відтворює історичне тло, на якому формувалася і

деформувалася національна самосвідомість мас”, уводить читача “в ситуації емоційного співпереживання, виховує естетичний ідеал” [265, с.6]. Тому метою літературної освіти майбутнього словесника є становлення духовного світу особистості, створення умов для формування внутрішньої потреби в неперервному вдосконаленні, в реалізації своїх творчих можливостей. Навчити студента глибоко й естетично повноцінно сприймати фольклорний чи літературний твір, тобто осмислювати, міркувати над психологією, філософією казки, легенди, пісні, оповідання тощо, співвідносити прочитане з власними уявленнями і цінностями – завдання фахової підготовки. У вищій педагогічній школі необхідно виховати прагнення до обов’язкового проникнення у таємниці творчої праці письменника.

Педагог має знати історію української культури, її місце в системі світової культури, викладати українську мову і літературу в контексті її розвитку, бути здатним до діалогу культур, обґрунтовувати власну позицію до питань, що стосуються ціннісного ставлення до історичного минулого. Отже, набуває актуальності *культуроснавча компетенція*, що реалізується у знаннях матеріальної і духовної культури, історичного розвитку української нації, фольклору, традицій, звичаїв і обрядів рідного народу, вміннях використовувати культуроснавчі знання у професійній діяльності.

Педагогічна компетенція україніста ґрунтується на знанні теорії і практики навчання, теорії виховання, дидактичних закономірностей навчального процесу, сучасних напрямів у педагогічній теорії і практиці, педагогічної етики, фундаментальних концепцій, законів, закономірностей розвитку педагогічних явищ, провідних педагогічних теорій, основних категорій, понять. Педагогічна компетенція передбачає набуття вмінь проектувати педагогічну діяльність, здійснювати науково-педагогічне спілкування у відповідній галузі науки, володіти професійно-практичними навичками навчання мови і літератури, керувати пізнавальною діяльністю учнів, знаходити найбільш ефективні способи впливу на школярів, урахувати їх вікові і психологічні особливості, створювати і згуртовувати колектив з метою вирішення освітніх завдань, планувати, контролювати і коригувати власну діяльність тощо. Випускник-філолог повинен бути готовим до навчання і виховання школярів з урахуванням специфіки предметів, що ним викладаються, сприяти соціалізації,

формуванню загальної культури особистості, усвідомленому вибору і наступному опануванню професійно-освітніх програм, використовувати різноманітні методи, прийоми, засоби навчання і виховання, виробляючи разом з тим власний стиль викладання. В основі *психологічної компетенції* - знання загальної, вікової, соціальної, педагогічної психології, лінгвопсихології, психічних процесів, пам'яті, мислення, мовної діяльності, вміння визначати рівень і мотиви розвитку особистості, формувати ціннісне ставлення до пізнавальної діяльності.

Підґрунтя *методичної компетенції* складають знання методологічних і теоретичних основ методики навчання мови, літератури, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання (підручників, навчальних посібників тощо), уміння застосовувати знання мови і літератури в педагогічній і громадській діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції (комунікативно-навчальну, розвивальну, гностичну та ін.). Випускники філологічних факультетів педагогічних університетів повинні вміти орієнтуватися в основних тенденціях, що визначають сучасний стан лінгвістичної, літературної освіти в загальноосвітніх середніх навчальних закладах, зокрема в розширенні обсягу змісту навчального матеріалу у зв'язку із включенням таких предметів, як культура мови, стилістика, риторика; в посиленні принципів інтегративності, міжпредметної взаємодії, текстоцентричного підходу, опори на історію мови.

Важливою рисою конкурентоздатного вчителя при незаперечній ролі фундаментальної та психолого-педагогічної підготовки має стати його інформаційна культура, комп'ютерна грамотність, *інформаційна компетенція*. Педагог XXI століття повинен уміло проектувати і реалізувати зміст викладання української мови, української і зарубіжної літератури на засадах нових освітніх технологій, у т.ч. інформаційних (Інтернет-технологій, мультимедійних). Важливою є *дослідницька компетенція* вчителя української мови і літератури. Він повинен володіти науковим мисленням, уміти спостерігати й аналізувати, висувати гіпотези для вирішення спірних питань, виконувати дослідну роботу, аналізувати наукову літературу тощо.

Неперервність освіти зумовлює потребу у "*прогностичній*" *компетенції*, тобто компетенції, орієнтованій на "завтра". Сучасний випускник філологічного факультету педагогічного університету

повинен бути готовим до роботи в школах різного типу і профілю, вміти організовувати вивчення мови, літератури за різними програмами і підручниками, здійснювати відбір відповідного матеріалу. Це посилює увагу до розвитку творчих здібностей особистості, формування постійної мотивації до самоосвіти і саморозвитку.

Врахування змістової наповненості кожної із складових професійної компетенції, шляхи і засоби їх формування дозволяють переосмислити і перебудувати підготовку вчителів-словесників таким чином, щоб вони були спроможні “навчати своїх учнів своєю поведінкою, своїм Статусом, своїми знаннями, своєю Людяністю, своєю Любов’ю, своїм Щастям, своїм Талантом” [151, с.174].

Висновки до розділу 1

1.Розгляд провідних тенденцій світової вищої освіти, тенденцій у розвитку філології, педагогіки, психології, сучасних вимог до вчителя української мови і літератури заaktuалізують проблеми його підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України, формування мовної особистості педагога як головного творця і носія національної мови, культури й духовності.

2.Актуальною проблемою підготовки фахівця-словесника залишається втілення інтегративного підходу і єдність теоретичної і практичної підготовки, що в цілому забезпечує багатоаспектну готовність педагога до професійної діяльності. Проблема формування ціннісних орієнтацій, компетенцій учнів посилює акцент на компетентісно-орієнтований підхід як основу системи професійної підготовки вчителів-словесників.

3.Методологія системного підходу дозволяє розглядати професійну підготовку майбутнього вчителя української мови і літератури як цілісну, відносно визначену, функціонуючу, керовану систему, мета якої - при органічній єдності й оптимальному співвідношенні навчально-пізнавальної, науково-дослідної, виховної підсистем та підсистеми практик на кожному освітньо-кваліфікаційному ступені (бакалавр – спеціаліст - магістр) формувати мотивацію педагогічної діяльності, методологічну, фахову культуру, складові професійної компетенції.

4.Цілісна система навчання, обов’язковими складовими якої виступають фундаментальність, глибина, інтелектуальна і практична

спрямованість, особистісно- і професійно-орієнтовний характер, має бути спрямована на формування, зокрема, його лінгвістичної, мовної, комунікативної, фольклорної, літературної, культурознавчої, педагогічної, психологічної, методичної, інформаційної, дослідницької компетенцій.

5.Проведений аналіз підтверджує: суспільство XXI століття чекає на вчителя-словесника, котрий має філологічні та психолого-педагогічні знання, розвинене мовне чуття, володіє фольклорно-літературно-мистецьким потенціалом, творчим стилем мислення, гнучким розумом, навичками ораторського і ділового стилю спілкування, розуміється в питаннях історичного розвитку рідного народу. Учитель-словесник має знати нові технології навчання; методи формування навичок самостійної роботи, розвитку творчих здібностей, логічного мислення учнів; повинен уміти проектувати, конструювати, моделювати і проводити уроки і виховні заняття, в т.ч. з елементами інформаційно-комп'ютерних технологій.

Розгляд складних проблем професійної підготовки вчителів української мови і літератури потребує звернення до історичного вітчизняного та сучасного зарубіжного досвіду, про що йдеться в наступному розділі.

РОЗДІЛ 2.

СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ

(у національному і світовому контексті)

2.1. Становлення та історичний розвиток професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури

Пошуки освітньої парадигми вчителів української мови і літератури на початку третього тисячоліття вимагають історико-педагогічного осмислення шляху становлення і розвитку цього фаху на різних історичних етапах. Удосконаленню моделі підготовки сучасного вчителя-україніста сприяє усвідомлення значущості наукового доробку філологів і педагогів дев'ятнадцятого (Ф.Буслаєва, Г.Гуковського, В.Острогорського, О.Потебні, І.Срезневського, К.Ушинського та ін.) і двадцятого (Т.Бугайко та Ф.Бугайка, Б.Степанишина та ін.) століття. Джерельною базою слугують також праці, в яких розглядаються різнобічні питання становлення і розвитку системи української вищої і середньої освіти (Л.Вовк, Н.Гузій, Н.Гупан, Н.Дем'яненко, М.Євтух, Н.Калениченко, Н.Коцур Н., В.Коцур, В.Липинський, В.Луговий, С.Нікітчина, О.Любар, В.Майборода, О.Микитюк, В.Огнев'юк, М.Окса, М.Попович, О.Сухомлинська, М.Стельмахович, Б.Ступарик, Д.Федоренко, Г.Філіпчук), історичного розвитку і особливості мовної політики в Україні на різних історичних етапах ХХ ст. (Н.Барановська, Ю.Горбань, О.Данилевська, П.Панченко, Ж.Шевчук, С.Чернявська), студії, присвячені системному аналізу шкільної і вузівської мовно-літературної освіти (С.Бевзенко, Г.Клочек, М.Наєнко, П.Хропко, С.Яворська).

Розглянемо особливості змісту, структури, форм організації навчально-пізнавальної діяльності, науково-дослідної роботи, виробничих і педагогічних практик студентів-філологів у вищій

педагогічній школі; проаналізуємо тенденції лінгвістичної, літературознавчої, психолого-педагогічної освіти майбутніх педагогів-українських словесників у кінці XIX – на початку XXI століття, обґрунтуємо можливість використання позитивного досвіду в сучасних умовах реформування освітньої галузі.

2.1.1. Особливості професійної підготовки вчителів словесності в кінці XIX ст. – у 30 р. XX ст.

Аналіз філологічної, педагогічної спадщини підтверджує високе покликання вчителя-словесника протягом століть. Рівень володіння словом, а отже, і філологічної освіченості впродовж століть визначав соціальний статус, професійний рівень, рівень розвитку держави в політико-культурній, економічній сферах.

Уже в Київській Русі давали можливість навчатися слов'янською рідною мовою, були написані оригінальні твори, що засвідчили золотий вік української культури. Згідно статутів братських шкіл наставник молоді повинен був добре “володіти словом”, а спілкування з учнями будувати на засадах гуманізму і добропорядності. В епоху Відродження сучасної європейської культури знавців філології (ними вважалися знавці латинської та грецької мов) називали гуманістами. Визначенню ролі рідної, української мови в суспільстві, особистості вчителя української мови і літератури задовго до початку його офіційної підготовки сприяла діяльність філологів, методистів, письменників Х.Алчевської, Ф.Буслаєва, С.Васильченка, П.Грабовського, Б.Грінченка, Г.Гуковського, М.Драгоманова, О.Духновича, Панаса Мирного, І.Нечуя-Левицького, В.Острогорського, Т.Шевченка, І.Франка, Лесі Українки, К.Ушинського, журналу "Освіта", літературної газети "Черниговский листок" та ін.

Основою навчання і виховання видатні діячі вважали рідну мову. В ній, на переконання К.Ушинського, “багато глибокого філософського розуму, справді поетичного почуття, витонченого, напрочуд доброго смаку, сліди праці дуже зосередженої думки, безодня надзвичайної чутливості до найтонших переливів у явищах природи...”. А Ф.Буслаєв доводив, що “...сучасні блискучі успіхи філології і лінгвістики примусили педагогів ґрунтовно вникнути в мову. Історична лінгвістика переконує будь-кого в настійній необхідності вивчення всієї нашої старовини з метою бути успішним

у майбутньому". Необгрунтоване навчання в чужомовній школі, - доводив Б.Грінченко, призводить до того, що в учня "происходит ужасное смешенье языков русскаго и родного, при чем первого онъ не знаетъ и известныя ему слова его употребляетъ неверно, а второй он испортил внесениемъ въ него чуждаго элемента" (цитату подано із збереженням правопису оригіналу – О.С.) [61, с.26; 240, с.85; 444, с.122].

Важливість літературної освіченості вчителя, його ґрунтовних знань логіки, психології, найголовніших моментів історії філософії, естетики, глибоких фахових знань (з мови, історії літератури, методики), критичного мислення, поетичного сприймання, "дару слова" визнавав В.Острогорський, а методист Г.Гуковський підкреслював, що вчитель повинен відчувати художнє слово, матеріал і образ літератури всім своїм єством – думкою і слухом, уявою і фізичним, моторним (артикуляційним) чуттям, "він повинен його бачити наскрізь, і тоді з надр слова, з глибини словесної споруди виникне для нього вся повнота ідей" [105, с.86; 303, с.7-12]. У низці своїх праць М.Драгоманов указував на потребу вчителів високого рівня ерудиції і компетентності, які виховуватимуть національно свідомі особистості школярів. Митцем, майстром, "сіллю землі" називав освітян О.Духнович, з високим покликанням поета порівнював педагогічну майстерність учителя І.Франко.

Вагоме підґрунтя моделі педагога - українського словесника становили традиції гімназій, Києво-Могилянської колегії, Харківського і Київського університетів, Ніжинського історико-філологічного інституту імені князя Безбородька, вчительських та педагогічних інститутів закритого типу, створених при класичних університетах у ХІХ столітті. Гуманітарна гімназійна освіта ґрунтувалася на культурологічних принципах і була зорієнтовна на виховання особистості засобами мовних традицій різних культур; за всіма критеріями філологічної підготовки – грамотність, писемне та усне володіння виражально-зображальним словом, глибина розуміння художнього тексту та мистецтво його інтерпретації випускник класичної гімназії не поступився б "червонодипломнику" – сучасному випускнику університету [176, с.27; 352].

У вищих навчальних закладах студенти отримували фундаментальну підготовку: набували знань із санскриту, порівняльного мовознавства, слов'янської філології, грецької, латинської, польської мов, оволодівали поетичним і риторичним

мистецтвом, опановували класичну грецьку, римську, частково середньовічну літературу, народну словесність, історію, географію, філософію, російську мову, історію російської літератури, богослів'я, приділяли також увагу психології, логіці, педагогіці, дидактиці, історії виховання. Викладачі турбувалися про адаптацію цікавих ідей західної науки до національних умов, піклувалися про формування дослідницьких якостей майбутніх учителів.

Основною формою організації навчального процесу була лекція, популярністю користувалися також бесіди, співбесіди, педагогічні семінари, колоквіуми. Практичні заняття відомих науковців і педагогів М.Костомарова, М.Лавровського, О.Потебні, І.Срезневського, М.Сумцова та інших спрямовувалися на "загострення розуму", розвиток інтелектуально-творчого мислення, активізацію пізнавальної діяльності, самостійності, самокритичності. Ознайомлення студентів-філологів з особливостями історії, побуту, мовою, народною словесністю відбувалося через "елементи наукової бесіди", "короткі диспути", "діалоги на лекціях", порпання в наукових книгах", ґрунтовний аналіз -"розмірковування" над текстами художніх творів російської, грецької, латинської літератури. Це сприяло осмисленню "секретів" художнього слова, формуванню культуромовних особистостей того часу.

Українська мова не займала провідного місця в навчальному процесі. Відомо, що лише у Львівському університеті в 1849 році було засновано кафедру української мови і літератури, якою керував український філолог і поет Я.Головацький. Але у викладацькому і студентському середовищі до неї ставилися з повагою і розглядали в тісному взаємозв'язку зі свідомістю, культурним і духовним життям людини і нації. У Київському університеті читався курс "Історія Малоросії", на заняттях зі словесності в Харківському університеті впроваджувалися елементи українського фольклору. Викладачі - відомі українські фольклористи, письменники, педагоги власним прикладом, науково-педагогічною діяльністю розвивали у своїх вихованцях переконання, що лише рідна мова може сприяти якісному засвоєнню знань, вихованню патріотизму.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що вища школа турбувалася про становлення вчителів-дослідників. Серед тих, хто вважав науково-дослідну роботу вагомим підґрунтям підготовки вчителя, навчав студентів методиці наукових пошуків, були відомі літературознавці, мовознавці, етнографи, педагоги І.Галятівський,

І.Гізель, П.Гулак-Артемовський, Г.Квітка, М.Максимович, О.Потебня, Ф.Прокопович, Г.Сковорода, І.Срезневський. Завдання студентської науково-дослідної роботи полягало в поглибленні знань з основ наук, формуванні вмінь "вільно висловлювати думки латинською мовою". У "Правилах" університету Св. Володимира від 1844 року (тепер - Національного університету імені Т.Г.Шевченка) наголошувалося на обов'язковому написанні наукових творів з першого року навчання; студенти історико-філологічного факультету Харківського університету брали участь у колоквіумах, виконували письмові завдання з порівняльної граматики, слов'янської філології, здійснювали граматичний розбір стародавніх текстів [261, с.189, 194]. Студенти активно залучалися до діяльності історико-філологічних наукових товариств. Під керівництвом та за участю викладачів-наставників Ф.Вовка, М.Сумцова, Д.Багалія, О.Єфименка, М.Максимовича, І.Манжури та інших здійснювалися важливі для формування дослідницької компетенції майбутніх освітян етнографічні експедиції, готувалися до друку літописи Величка, Грабянки, історичний альманах "Киевлянин", збірники наукових праць тощо.

Педагогічна практика у вище зазначених закладах проводилася, в основному, на випускному курсі в гімназіях чи повітових училищах. У Ніжинському історико-філологічному інституті імені князя Безбородька студенти після педагогіко-дидактичних бесід-консультацій з керівниками, що відбувалися під головуванням директора інституту, з 6 жовтня по 1 листопада відвідували уроки наставників з грецької, латинської, російської мов, історії, географії, а потім самостійно проводили шість пробних уроків.

Часом новаторства окремих особистостей і колективного розуму педагогів, зрослою актуальністю питань національної освіти, українського культурного ренесенсу, формування найважливіших складових системи підготовки національних учительських кадрів називають період 1917-1928 років. Посада вчителя української мови і літератури була запроваджена разом із прийняттям Законів "Про обов'язкове навчання української мови і літератури, а також історії та географії України по всіх середніх школах" та "Про встановлення роспису нових окладів платні служачим Вчительських Семінарій...", затвердженого 5 листопада 1918 року. Увага в цих документах акцентувалася на підготовці вчителів для національної школи.

Постанова "Про запровадження української мови в школи й радянські установи", Декрет Раднаркому України від 23 липня 1923 року "Про заходи у справі українізації шкільно-виховних і культурних установ" стали конкретною програмою здійснення українізації у сфері освіти, тобто фундаментального вивчення в педагогічних закладах української мови, української писемності, географії, історії України.

Еталоном цього періоду вважався вчитель з високою національною свідомістю і самосвідомістю, ґрунтовними знаннями і досконалим володінням українською літературною мовою, методичними вміннями і водночас "політично освічена людина на ґрунті марксистсько-ленінської методології". Підготовка шкільних фахівців відбувалася в інститутах народної освіти, гуманітарно-суспільних наук, в університетах, на вчительських курсах. Студентам читався фундаментальний курс марксистсько-ленінської теорії, предмети "національного спрямування" - вступ до науки язикознавства (мовознавства), історія української мови та діалектології, писемність, народна творчість, історія педагогічних течій, соціальне виховання, історія освіти на Україні, історія України з історією мистецтва, загальна і дитяча психологія, школознавство, гімнастика.

Ґрунтовно досліджуючи становлення вищої педагогічної освіти, В.Майборода вказує, що в Харківському ІНО 30 відсотків навчального часу відводилося на вивчення педагогічних дисциплін, зокрема історії педагогіки, соціальної педагогіки, педагогіки юнацького віку, рефлексології, педології, шкільної гігієни; на словесно-історичному відділенні Полтавського ІНО студенти опановували загальну психологію, психологію дитини, логіку, історію філософії, школознавство, дитячу літературу [237, с.34-35]. Українській мові, зазначає С.Нікітчина, аналізуючи навчальний план Кам'янець-Подільського вчительського інституту за 1919-1920 н.р., на другому курсі відводили 4 години, а на третьому – 3 години на тиждень [287, с.89].

Українська вища педагогічна школа набувала внутрішньої єдності, системності. Основними формами навчального процесу було визнано лекції, практичні заняття, практикуми. Послена увага приділялася самостійній роботі, семінарам, диспутам, студіюванню науково-навчальної та популярної літератури і водночас роботі в полі, садку, на городі.

Недостатню кількість аудиторних годин освітяни намагалися компенсувати за рахунок відповідного навчально-методичного забезпечення. Мовна підготовка студентів забезпечувалася посібниками Л.Булаховського, П.Горецького, І.Завадського, А.Москаленка, І.Огієнка, В.Сімовича, Є.Тимченка. Значною популярністю користувався "Підвищений курс української мови", що, в основному, відповідав тогочасному стану опрацювання науки про українську літературну мову, "Живе слово" Д.Ревуцького, що мав на меті "зробити виразне читання одним із джерел жвавости викладу в нашій школі"[342, с.19, 79].

Історію студенти вивчали за підручником М.Грушевського "Про старі часи на Україні. Коротка історія України для першого початку" (1918), написаним доступним розповідально-описовим стилем, із залученням елементів навчального діалогу, документів, уривків із віршів Т.Шевченка, творів усної народної творчості. Добрим провідником у роботі над словом як "засобом плекання чуттєвого художнього світу людини" майбутнім педагогам слугували довідникові видання, перекладні, термінологічні словники.

Підручники і посібники для літературознавчих курсів ("Історія українського письменства", "Українознавство" С.Єфремова, ("Історія української літератури" М.Грушевського, "Історія українського письменства" М.Сулими) доповнювали статті С.Єфремова, А.Кримського, М.Зерова, О.Дорошкевича, пропоновані як "певний гарант наукового трактування художніх текстів і літературного процесу" [275, с.169]. Природною реакцією на позитивні зрушення у країні стала літературна дискусія (1925-1928 рр.), яка, розпочавшись обговоренням проблем розвитку українського мистецтва, його самобутності в органічному поєднанні зі світовою, набула характеру загальнофілософського осмислення української національної ідеї. Неабияку роль у формуванні культуромовної особистості вчителя української мови і літератури відігравали переклади з європейської літератури, твори кращих російських письменників (В.Шекспіра, Д.Байрона, Д.Лондона, Й.Шиллера, О.Бальзака, Е.Золя, О.Пушкіна, М.Гоголя, В.Короленка та ін.).

Достатньо відомими в освітянських колах були "Українська література (Спроба методики)" О.Дорошкевича (1921), "Методика усного і письмального стилю" Б.Заклинського (1929) та ін. Досвідчені методисти критикували схоластику старої школи, водночас уміло переносили кращі здобутки для організації роботи студентів над

художнім твором. Окремі положення сформульованих методистами ідей (розвиток образного мислення, виховання громадянина і патріота України засобами мистецтва слова) і на сьогодні залишаються актуальними.

Разом з тим забезпечення вищої школи українськими підручниками було вкрай незадовільним. Незважаючи на дію постанови від 21 вересня 1920 року, в якій наголошувалося на "виданні, по згоді з Няркомосвітою (збережено правопис документа – О.С.), задовольняючої кількості підручників на українській мові, а також красного письменства та інших видань" [145, с.4-5], більшість книг, навіть мовознавчих, друкувалися російською мовою (див. "Практический курс украинского языка" М.Гладкого, "Украинская грамматика" М.Грунського, "Украинский язык" С.Кульбакіна).

Виробничі (фольклорна, діалектологічна) практики спрямовувалися на ознайомлення студентів із культурною спадщиною України. Навчальні експедиції виконувалися за різноманітними програмами для збирання оповідань, переказів і прислів'їв, фольклору материнства та пестування, відомостей про говіркові особливості жителів сіл, дитяче життя, старі форми рільництва, жнива тощо, укладеними Етнографічною і Культурно-історичною комісією ВУАН протягом 1925-1926 рр.

Найбільш питому вагу займала політико-освітня і педагогічна практика. Вона спрямовувалася не тільки на оволодіння педагогічним умінням, а й на вивчення та вдосконалення суспільного та педагогічного середовища. Якщо у 1923/24 рр. до практики було залучено 30 відсотків студентів, то вже в 1924/25 рр. – 65 відсотків. Педагогічна практика студентів, наприклад, літературно-історичного факультету Глухівського інституту народної освіти здійснювалася в дослідно-показовій семирічній школі, де панувала "атмосфера боротьби за ідеали нової школи" [491, с.213-217].

Однак українізаційні процеси першої половини 1920-х рр. уже у другій половині почали нівелюватися. Драматичні колізії цього часу обтяжили політика поступового штучного витіснення української мови з державних органів, культурно-освітніх закладів, засобів масової інформації, запровадження лабораторно-бригадного методу і методу проєктів, які спонукали до відмови від лекційної форми навчання, вступних і поточних іспитів, переведення

п'ятибальної системи на форму контролю "зараховано" – "не зараховано". Лише в 1932 році Постановою ЦВК СРСР "Про учбові програми і режим у вищій школі та технікумах" лабораторно-бригадний метод і практика колективного складання заліків була засуджена. Учителька С.Гавриленко, випускниця 1925 року, згадувала: "В питаннях педагогіки і методики ми були майже неспроможні. В інститутах виховували зневажливе ставлення до класиків педагогіки, викладали якусь плутанину під назвою бригадного та лабораторного методу, дальтон-плану, вихваляючи це як останнє досягнення педагогіки" [408, с.14, 16].

"Згортання" політики українізації, в тому числі й у сфері вищої освіти, неминуче відобразилося на рівні знань випускників філологічних факультетів з української мови, літератури, історії української культури. Дослідник С.Сірополко описав роботу однієї з комісій, яка у квітні-травні 1929 р. зафіксувала серед учительства Кам'янця і Кам'янеччини вражаючі факти невігластва. Так, у письмових роботах йшлося про те, що "Шевченко народився в 1814 р. під час царювання Олександра", а "І.Франко у своїй повістевій діяльності зібрав величезні матеріали та оповідання для малювання образу нашої суспільності у різних її верствах, змаганнях, працях, заробітках, поривах, стражданнях і ілюзіях...". На кожну письмову роботу, зазначає історик, пересічно припадає 10-15 орфографічних помилок, є роботи, що містять 40 помилок на 2-3 писані сторінки, серед яких написання власних назв з малої літери (галичина, росія), сплутування українських і російських літер (позія) [401, с.743].

Усе очевиднішим було те, що розпочате національно-культурне відродження різко суперечило природі тоталітарного режиму, який з початку 30-х років XX ст. швидко завойовував нетривкий україномовний простір молодій республіки. Відновлювалася російська преса, презентабельними ставали лише російські вистави, фільми, радіопередачі. У роки "закручування гайок у мисленні" (М.Наєнко), проектуванні людини як "гвинтика" тоталітарного режиму, заміни духовної свободи українця на політику пристосування масових репресій зазнало шкільне вчителство. Почастішали випадки необгрунтованих звільнень фахівців, які, хоч і відзначалися високою інтелігентністю, почуттям національної та людської гідності, мали значний педагогічний стаж, однак вищу філологічну освіту отримали ще за часів царського режиму і, на глибоке переконання партійних ідеологів, не були

спроможні будувати нову школу. Звільнення з роботи численної кількості вчителів, повне закриття навчальних закладів нівелювали авторитет учителя в освітянському процесі, його професійну ініціативу, водночас підносили вагу "скороспечених" провідників комуністичної ідеології, які тільки-но закінчили сільську "семирічку". Наслідком такої політики стала прищеплювана педагогам на довгі роки й не викорінена, на жаль, і до сьогодні байдужість до долі національної культури.

Це неминуче відобразилося на вищій школі, зокрема на моделі формування нової генерації педагогів-словесників. Учителів такого профілю відповідно до постанов "Про реорганізацію вищих навчальних закладів, технікумів і робітничих факультетів", "Про реорганізацію мережі і систем педагогічної освіти в Україні" (1930) почали готувати в Київському, Одеському, Дніпропетровському, Харківському педінститутах профосвіти, Київському, Одеському, Харківському інститутах соціального виховання. Освітній простір інститутів заповнили терміносплуки "радянська школа", "комуністичне виховання", "єдині навчальні плани, єдині навчальні програми", "єдина трудова школа". Вони швидко "зітерли" з пам'яті освітян терміни "українознавство", "українська національна школа", "національне виховання" й підтвердили, таким чином, включення української освіти до всесоюзної системи. Вища школа дедалі більше інтернаціоналізувалася й русифіковувалася, плідна праця українських мовознавців, літераторів, істориків була оголошена "шкідницькою і націоналістичною". У 1938 році це узаконилося Постановою "Про обов'язкове вивчення російської мови в національних республіках СРСР". Серед примусово використовуваних студентами були спотворені "суржилом" книги А.Хвилі "Знищити коріння українського націоналізму на мовному ґрунті", Н.Кагановича "Складня української мови". З цинічною насолодою російський письменник Ф.Гладков у своїх виступах наголошував: "...зачем гальванизировать украинский язык, который уже покрылся прахом" [296, с.314].

Згідно з постановою уряду країни від 19 вересня 1932 року "Про навчальні програми і режим у вищій школі і технікумах", де зверталася увага на недоліки вищої школи педагогічного профілю в організації навчально-виховного процесу і педагогічної практики, комплектуванні наукових кадрів високої кваліфікації та у виборі методів викладання, в навчальні плани факультетів мови і

літератури було внесено істотні зміни: більше часу було відведено на педагогічну практику, педагогіку і методику, конкретизовано навчальні дисципліни, особливу увагу приділено оволодінню педагогічною майстерністю.

Майбутні педагоги опановували інтегрований курс української мови, інтегрований курс російської мови, українську і російську літературу (складовими яких відповідно були фольклор, стародавня література, література ХУІІ-ХХ століть, радянська література). Серед факультативних дисциплін виділялася іноземна мова (50 годин), пропонувалися література народів СРСР (60 годин), історія естетичних вчень (50 годин), історія мистецтв (40 годин), віршознавство (40 годин), виразне читання (50 годин), латинська мова (80 годин), історія філософії (80 годин), дитяча література (60 годин), історія лінгвістичних вчень (60 годин), польська мова (100 годин), історія слов'янських літератур (80 годин) [274, с.84-87]. Водночас недостатньо уваги приділялося підготовці вчителів-вихователя, формуванню його інтелігентності і культури.

Мовознавчу підготовку фахівців забезпечували відомі педагоги М.Грунський, П.Филипович, М.Жовтобрюх, А.Медушевський та ін. Опрацьовуючи розділи сучасної української мови, студенти користувалися підручником А.Загородського "Граматика української мови"(1938), що містив багатий ілюстративний матеріал із творів художньої літератури, фольклору, публіцистики. Курс історії української літературної мови, введений на початку 30-х років на мовно-літературних факультетах, забезпечувався підручником "Курс історії українського язика. Вступ і фонетика" Є.Тимченка (1930) та навчальним посібником "Історичний курс української мови". Останній, на думку С.Бевзенка [24, с.116], вважався першим цілісним нарисом історії української літературної мови від початків її формування аж до першого післявоєнного десятиліття. Стилїстика, культура мови, риторика окремо не читалися, але викладачі пропонували студентам статті науковців про мову як класичної (твори Т.Шевченка, І.Котляревського, Г.Квітки-Основ'яненка, Марка Вовчка, М.Коцюбинського), так і радянської української літератури (твори П.Тичини, О.Корнійчука, І.Ле, М.Рильського), праці з питань культури мови, загальної стилїстики, де майбутній педагог міг знайти конкретні практичні поради щодо вивчення окремих груп лексики, фразеологізмів, граматичних форм тощо.

Драматична ситуація із підручниками та навчальними посібниками з української мови склалася у другій половині 30-х років. Були вилучені з ужитку "Нариси історії української мови" П.Бузука, "Курс історії української мови. Вступ і фонетика" Є.Тимченка, "Підвищений курс української мови" за ред. Л.Булаховського, "Норми української літературної мови" О.Синявського, що негативно впливало на професійне становлення студентів філологічних факультетів.

"Бацилою вульгарного соціологізму" було вражене літературознавство. Т.Шевченка називали буржуазним демократом, М.Коцюбинського і Лесю Українку – "виходцями буржуазно-інтелігентських кіл"; нещадній критиці піддавалися твори Г.Косинки, Остапа Вишні, М.Куліша, В.Підмогильного, В.Винниченка, О.Олеса, І.Микитенка. Була ліквідована літературна організація "Західна Україна", засуджена діяльність театру "Березіль", жертвами репресій стали Л.Курбас і К.Грушевська, М.Хвильовий і О.Довженко, Є.Плужник і М.Зеров та багато ін. Викладачам необхідно було мати неабиякий хист, щоб у цей складний час донести до свідомості студентів реальну картину творів красного письменства.

Літературознавчу освіту студенти отримували за працями відомого вченого і методиста О.Білецького. В роботах, призначених для вищої та середньої школи, педагог висловлював цікаві пропозиції щодо вивчення давньоруської і сучасної літератури, створення портретних характеристик образів-персонажів, мови дійових осіб, наголошував на необхідності виховання юнацтва в дусі патріотизму, поваги до історичного минулого свого народу. Позитивним було і прагнення автора аналізувати доробки митців з погляду мистецтва слова та вимог до безпосереднього спілкування школярів із художніми творами: "...хоч би яким був план роботи, хоч би які цілі вона ставила, викладач повинен пам'ятати одне: за висхідний пункт аналізу літературного твору повинна бути робота над його текстом, безпосереднє спостереження над ним і обдумування" [39, с.58].

Педагогіку студенти студіювали за однойменним навчальним підручником С.Чавдарова, де була зроблена спроба висвітлити теоретичні засади педагогіки, обґрунтувати нові вимоги до змісту організації навчального процесу в школі, визначити наукові принципи виховання школярів у сім'ї та класі. Збагачували

педагогічну культуру праці А.Макаренка, де було викладено новаторську цілісну концепцію гуманістичного виховання, професійних якостей учителя (постановки голосу, вміння "читати за обличчям" тощо). Недостатньою залишалася психологічна підготовка філологів. Значної школи завдала постанова про педологічні перекручення, внаслідок чого педологія була заборонена в Україні аж до "горбачовської перебудови".

На мовно-літературних відділах приділялася увага і методам викладання окремих дисциплін та організації навчання. Настільними книгами з методики викладання мови й літератури для студентів були праці "Мова й література в масовій школі профосу" (1928), "Методика рідної мови" (1930), "Методика літературного читання" (1931), "Методика літератури" (1931) А.Машкіна, "Методика викладання української мови (граматики і правопису) в середній школі" С.Чавдарова. Незважаючи на соціологізаторський підхід, вони були написані на основі наукового осмислення кращих надбань теорії і практики навчання мови і літератури в школі, узагальнення власного та існуючого педагогічного досвіду.

Одним із важливих і ефективних шляхів підвищення якості підготовки майбутніх спеціалістів стало залучення студентської молоді до науково-дослідної діяльності, створення студентських наукових товариств і проблемних груп. У другій половині 30-х років таке товариство працювало в Київському державному педагогічному інституті ім. О.Горького. Попри це науково-дослідна робота студентів відзначалася непослідовністю і стихійністю.

Отже, 30-і роки XX ст. ознаменувалися завершенням реформи педагогічної освіти, створенням єдиних навчальних планів і програм, утвердженням авторитарної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

2.1.2. Підготовка майбутніх учителів у 40-60-их р. XX століття

Часом вияву глибокого патріотизму та віри в перемогу духу радянського народу, періодом активного відновлення зруйнованого господарства, розвитку української середньої і вищої школи як "слухняних інструментів тоталітарного режиму" (О.Любар) та посилення русифікації назвали очевидці 40 – 60 роки XX століття. Саме в період воєнного лихоліття був написаний поетичний цикл

"Україно моя!" А.Малишка, поезії Л.Первомайського, кіноповість "Україна в огні" та п'єса "Нащадки запорожців" О.Довженка, збірка "Слово про рідну матір" М.Рильського, видавалися громадсько-політичні часописи "Українська література" та "Україна", в евакуації працювали інститути й середні школи.

Існуюча до нападу німецько-фашистських загарбників (у 1940 році в Україні функціонувало 47 вищих педагогічних навчальних закладів, 6 державних університетів) і фактично зруйнована в період окупації система вищої освіти почала відновлюватися з 1943/1944 навчального року. А вже в 1945/46 н.р. мовно-літературні факультети, - зазначає історик педагогіки В.Майборода, - відкрилися у Вінницькому, Ворошиловградському, Житомирському, Запорізькому, Київському, Полтавському, Сталінському, Сумському, Херсонському, Львівському, Мелітопольському, Миколаївському, Ніжинському, Одеському педагогічних інститутах та Білгород-Дністровському, Кременецькому, Нікопольському, Рівненському, Бердичівському, Дрогобицькому, Кам'янець-Подільському, Лебединському, Слов'янському учительських інститутах [237, с.108–110].

Навчальні плани спеціальності "українська мова та література" містили предмети *суспільно-політичного, мовознавчого* (вступ до мовознавства, старослов'янська мова зі вступом до слов'янської філології, сучасна українська мова, історія української мови з діалектологією, порівняльна граматики української та російської мов), *літературознавчого* (антична література, російський та український фольклор, давня українська література, історія української літератури, теорія літератури), *психолого-педагогічного, методичного циклів* (див. таблицю 2.1.)

Розгляд програм навчальних дисциплін дає можливість стверджувати про акцентування уваги на питаннях підготовки вчителя як активного виконавця рішень партії й уряду, готового здійснювати виховання учнів у дусі радянського патріотизму і пролетарського інтернаціоналізму. Нещадній критиці було піддано підручник "Нариси історії української літератури" за те, що розвиток української літератури зображувався в ньому ізольовано від класової боротьби, недостатньо висвітлював позитивний вплив російської літератури.

Кількості годин, відведених на опанування навчальних курсів, можна було б позаздрити: на вступ до мовознавства, наприклад,

Таблиця 2.1.

З навчального плану 1940 року [274, 84-87].

назви дисципліни	кількість годин
-Основи марксизму-ленінізму	220 годин
-Діалектичний та історичний матеріалізм	140 годин
-Педагогіка	120 годин
-Історії педагогіки	100 годин
-Психологія	100 годин
-Сучасна українська мова	160 годин
-Сучасна російська мова	220 годин
-Історія української мови	140 годин
-Діалектологія української мови	60 годин
-Методика викладання української мови	80 годин
-Методика викладання української літератури	80 годин

відводилося 64 год. лекційних і 20 год. практичних, на український фольклор - 62 год. лекційних. На ці та інші курси сьогодні пропонується майже вдвічі, утричі менше часу. До того ж навчальні дисципліни, як за методикою викладання, так і за змістом часто лише відповідали російським програмам та підручникам і не завжди враховували вимоги української середньої школи. Зокрема у програмі із сучасної української мови для факультетів мови і літератури для педагогічних інститутів 1948 р. зазначалося, що курс спрямований на поширення і поглиблення шкільних знань, покликаний дати загальне уявлення про розвиток мови, особливу увагу при цьому звертаючи на викриття буржуазно-націоналістичних викривлень [329].

Урізноманітненню використовуваних методів на традиційних лекціях-монологів, практичних заняттях, у самостійній пошуково-дослідницькій роботі сприяли підручники і посібники, методичні поради з курсу сучасної української мови М.Жовтобрюха, Б.Кулика, І.Чередниченка, дослідження співробітників Інституту мовознавства імені О.Потебні. Згідно програми курс історії української літературної мови складався з двох наукових дисциплін – історичної граматики та історії української літературної мови і мав на меті охарактеризувати основні процеси розвитку української мови та ті

мовні явища, які мають особливе значення при викладанні в середній школі [331]. Основним навчально-методичним забезпеченням занять з історії мови став "Конспект з історії української літературної мови" П.Плюща, із стилістики - збірник вправ П.Плюща та О.Сарнацької, що попри заідеологізованість спрямовувалися на формування логічного мислення, мовного чуття, естетичного смаку.

Добрим помічником вчителям української мови і літератури стала кафедра методики Київського педагогічного інституту. Лекції студентам читали відомі вчені О.Білецький, П.Волинський та ін. Наукові розвідки методиста Т.Бугайко про вивчення у школі літератури воєнного періоду, виховну роботу на уроках літератури, її новаторський підхід щодо емоційного сприйняття художнього твору допомагали якіснішому формуванню літературної, методичної компетенцій педагогів.

Серед шляхів покращення стану фахової підготовки учителів відзначимо відкриття або відновлення роботи кафедр психології, педагогіки, методики, різноманітні за напрямками публікації в журналі "Советская педагогика", що стосувалися освітнього процесу в Радянському Союзі і за кордоном. Актуальним проблемам читання були присвячені статті А.Кравченко ("Вопросы обучения чтению в средней школе Соединенных Штатов Америки" (1946 р., №3), Р.Студніциної "Объяснительное чтение и воспитательное значение" (1947р., №1), М.Яковлева ("Художественная литература в педагогической системе К.Д.Ушинского" (1947, №4), методам використання кінофільму на уроці з метою ідейно-політичного виховання молоді стаття М.Полонського і Н.Урицького ("Кинофильм на уроке" (1947, №7)) тощо.

Майбутні вчителі-україністи залучалися до роботи гуртків усної народної творчості, історії дожовтневої літератури, літературних студій, працювали у фольклорно-діалектологічних експедиціях, були активними учасниками наукових заходів. Наприклад, у Ніжинському педагогічному інституті брали участь у наукових конференціях, присвячених творчості Г.Сковороди, Т.Шевченка, М.Гоголя, в Київському педагогічному інституті - в науковій конференції з проблем філології, що певною мірою формувало пошуково-дослідницькі якості вихованців.

Вузькість інформаційного простору, нечисленність україномовних словників, підручників, методичних посібників,

незначний відсоток досвідчених викладачів-методистів – усе це призводило до формального проведення педагогічної практики в середній школі, незадовільних знань у галузі психологічних основ навчання і виховання, недостатнього ознайомлення з передовим педагогічним досвідом. Згідно програми з педагогіки для учительських інститутів [330] критиці піддавалися педологія, Дальтон-план, проектна система, бригадно-лабораторний метод, наголошувалося на вихованні комуністичної свідомості і світогляду, подоланні релігійних впливів, пережитків старого побуту тощо.

Таким чином, при окремих позитивних змінах у формуванні особистісних якостей, професійної культури майбутнього вчителя-словесника продовжувалося поглиблення комуністично-ідеологізованого змісту вищої педагогічної освіти, що посилювалося у 50-х роках ХХ ст. "У 1950 році в СРСР, - зазначає І.Дзюба у праці "Інтернаціоналізм чи русифікація?",- було видано 43 100 назв книжок тиражем 821 мільйон примірників, з них російською мовою 30 482 назви тиражем 640 391 000 примірників, тобто 71% назв і 78% тиражу. А мовами неросійських націй, що становлять трохи менше 50 % всього населення СРСР, було опубліковано лише 29 % назв" [117]. Наслідком підходу, за яким кожне явище письменства оцінювалося насамперед із тематичних позицій та з погляду "відданості" класовим ідеям стали постанови з нещадною критикою журналу "Вітчизна", опери К.Данькевича "Богдан Хмельницький", вірша В.Сосюри "Любіть Україну!", "антирадянської" кіноповісті О.Довженка "Україна в огні", роману Ю.Яновського "Жива вода", поем М.Рильського "Мандрівка в молодість", "Слово про рідну матір", "Я син Країни Рад". Досить влучно про цей час написав М.Попович: "Тоталітарний режим культивував ворожість до гуманізму, інтелігентності та інтелігенції, розраховуючи на ненависть малоосвічених кар'єристів, піднятих режимом із соціальних низів, до незрозумілих та ворожих їм здобутків культури" [324, с.646].

Пріоритетними у вищій школі вважалися курси історії КПРС, політичної економії, діалектичного та історичного матеріалізму. В центрі уваги кафедр педагогіки перебували питання педагогізації навчального процесу, підвищення ідейного і наукового рівня викладачів, озброєння майбутнього вчителя майстерністю навчання і виховання дітей в політехнічній школі. Відомо, наприклад, що студенти українського відділу Київського педагогічного інституту,

крім профільних предметів, слухали курс "Організація с/г та промислового виробництва". Натомість у навчальних закладах не виховувалися національна гідність, національні почуття, не забезпечувалося знання рідної історії і рідної культури.

На сторінках педагогічних журналів цього часу наголошувалося на недоліках шкільної підготовки: примітивному аналізі абітурієнтами художнього твору, заміною його на звичайний переказ, неспроможності значної частини вступників виразно, емоційно прочитати напам'ять вірш або уривок прозового тексту, визначити естетичну роль художньої деталі тощо. Вказувалося також і серйозних прорахунках фахової підготовки у ВНЗах. Так, у програмах навчальних дисциплін більше уваги приділялося історичному аспекту у вивченні мови й недооцінювалася важливість широкого орієнтування майбутніх учителів у практичній шкільній граматиці. Наявні були недоліки у формуванні літературної і методичної компетенцій (опитані не могли самостійно визначити ідейний зміст окремого твору, скласти план до образу певного персонажа, не завжди знаходили в художньому тексті матеріал для аргументації думки), недооцінювалася комунікативна компетенція, культура усного слова майбутніх учителів.

Значних зусиль вартувало викладачам-філологам, культурологам, методистам, щоб у час русифікації, закріпленої в документах уряду ("Про зміцнення зв'язку школи із життям і подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР" (1959 р.), "Про заходи щодо поліпшення викладання російської мови у школах Української РСР" (1960 р.), зменшення україномовних видань, скорочення кількості годин на фахові предмети студенти не відчували себе "надщербленими" особистостями. У 1951 році з'явився "Курс сучасної української літературної мови" за ред. Л.Булаховського (т.1), який, незважаючи на занадто науковий і громіздкий виклад, став "першою ґрунтовною і авторитетною науковою працею, в якій знайшли глибоке систематичне висвітлення усі структурні рівні української літературної мови" [25, с.101]. Були видрукувані навчальні посібники ("Курс сучасної української літературної мови" (1959) М.Жовтобрюха і Б.Кулика, "Історична граматика української мови" (1950) Ф.Медведева, "Нариси з історії української літературної мови" (1958) П.Плюща, "Курс історії української літературної мови. План курсу" (1957) І.Білодіда і П.Горецького), за якими довгі десятиріччя поспіль здійснювалася

мовна та історико-лінгвістична підготовка в університетах та педагогічних інститутах. Щоправда, навчальним книгам бракувало чіткості, повноти і наукової послідовності у викладі.

Ідеологічні викривлення та утиски позначалися на літературознавчій підготовці студентів. Сміливі прагнення вчених-методистів і вчителів-практиків розглядати художній твір під "лінгво-літературознавчим, педагогічним мікроскопом", в контексті культури, впровадження, наприклад, у Дрогобицькому педагогічному інституті спецкурсів зі "Вступу до спеціальності" та "Основ наукових досліджень з філології" отримували жорстокий спротив керівництва.

Освітня хвилювало питання педагогічної підготовки вчителів-словесників. Завданням методистів було допомогти вчителям піднести навчально-виховний процес у середній школі на вищий рівень. Тому в аналізований період на філологічних факультетах ВНЗів дещо поліпшувався стан викладання психології, педагогіки, історії педагогіки, методики. Були видані підручники Г.Костюка із психології, М.Данилова і Б.Єсипова з дидактики, А.Катрова, П.Шимбірєва та І.Огороднікова з педагогіки, М.Даденкова, М.Грищенко, М.Костянтинова, Є.Мединського, М.Шабаєвої з історії педагогіки. З'явилися посібники В.Масальського, А.Медушевського, М.Тищенко, С.Чавдарова та ін. з методики викладання української мови в школі, "Українська література в середній школі" Т.Бугайко, Ф.Бугайка і П.Волинського, брошури із загальнометодичних проблем, шляхів вивчення у школі творчості І.Котляревського, Т.Шевченка, Марка Вовчка, Л.Глібова, І.Карпенка-Карого, Панаса Мирного, І.Франка, М.Рильського, А.Головка, О.Гончара та ін. Освітнянський простір збагатився і першими студіями-міркуваннями В.Сухомлинського про педагогічну майстерність і творчість, дослідницький характер праці вчителя.

Викладачів турбували і питання практичної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Поступово виокремлювалися різні види педагогічної практики: виховна практика без відриву від навчальних занять один раз на тиждень у школі й позашкільних установах; практика в літніх піонерських таборах; педагогічна практика з відривом від навчальних занять у міських школах; стажування протягом місяця, головним чином, у сільських школах [69, с.94]. У пошуках вирішення проблем шляхів активізації інтересу студентів до педагогічної професії, покращення

організації і проведення педагогічної практики корисно познайомитися з досвідом роботи філологічних факультетів ВНЗів союзних республік. Аналіз статей В.Віролайнен, Т.Ільїної, І.Мерзон, О.Романовського, М.Стаховського [71; 158; 255; 346; 412] в журналах "Советская педагогика", "Радянська школа", показує, що проблеми педагогічної практики були, в основному, однакові: недостатнє методичне забезпечення практики, необхідність педагогічного інструктажу щодо вікових і психологічних особливостей учнів, потреба у спецкурсах з виховної роботи, в індивідуальних і групових консультаціях тощо

Т.Ільїна наголошувала на усвідомленні знань спеціальності студентів викладачами педагогіки, В.Віролайнен - на потребі в характеристиках академічних успіхів практикантів, їх звільнення від аудиторних занять, участі у громадському житті, прикріпленні до певного класу групи студентів з одного вищого навчального закладу. О.Романовський з метою максимальної інтенсифікації педагогічної практики пропонував вивільнити студентів від надлишкової опіки керівників, зайвої документації (грунтовних щоденників, конспектів) і, надавши їм більшої самостійності у практичному вирішенні навчально-виховних завдань, призначати на цей період у якості заступників учителів і класних керівників. Декан філологічного факультету Київського державного університету імені Т.Шевченка М.Стаховський подавав поради щодо ведення конспекту практиканта, спостережень і рецензій уроку тощо.

Таким чином, разом із гострою потребою в розширенні системи середньої освіти й необхідністю збільшення кількості вчителів з вищою освітою, певними зрушеннями у змісті, формах і методах навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної складових системи професійної підготовки, у формуванні складових професійної компетенції слід визнати пріоритетність комуністичної ідеологізації, яка вихолощувала національну специфіку освіти.

Пораненого голуба з обрізаними крилами нагадувала рідна мова на філологічних факультетах і в *шістдесятих роках* ХХ ст. Викладачам потрібно було мати високу свідомість, громадянську мужність, щоб у складний час занедбування національного колориту української літератури, театру, кіно, тиску тоталітарної системи на творчу інтелігенцію, нещадного шельмування рукопису праці І.Дзюби "Інтернаціоналізм чи русифікація?" (1965), глибоко філософських, психологічних стрічок "Джерело для спраглих", "Тіні

забутих предків" (на міжнародному кінофестивалі в Мардель-Плата цей український фільм Київської студії ім. Довженка отримав другу премію) плекати рідне слово й виховувати вчителів-словесників як україномовних особистостей.

Авторам публікацій, котрі наголошували на численних стилістичних огріхах, русизмах, порушеннях морфологічних і пунктуаційних норм у текстах вступних диктантів і творчих робіт, незадовільних знаннях програмових художніх творів, серед причин такого стану варто було б назвати і такі достатньо вагомі, як скорочення годин на вивчення української мови, низький рівень комплектування бібліотек. Це не давало можливості учнівській молоді (та й студентській також) ознайомитися з кращими зразками української літератури. Дослідниця Ж.Шевчук зокрема вказує, що лише в 1964 році, за звітністю київських бібліотек, у 118-й восьмирічній школі, наприклад, з 16136 книжок налічувалося лише 400 видань української класичної і сучасної літератури; у 20-й середній школі кількість російських і українських книг співвідносилась як 16 тис. і 480; у середній школі №100 - як 8456 і 1000. Навіть у престижній у 60-х рр. київській школі №59 імені О.Бойченка були відсутні твори О.Довженка, П.Гулака-Артемовського, М.Стельмаха [472].

Огляд навчально-методичного забезпечення показує, що попри методологічні викривлення лінгвістична підготовка характеризувалася фундаменталізацією, спрямуванням на вільне володіння російською (насамперед!) та українською мовами. Зокрема перший за радянських часів підручник із синтаксису "Курс сучасної української літературної мови" Б.Кулика (1961), значна частина тем у якому подавалася у стилістичному плані, відповідав діючій програмі і був написаний на рівні тогочасних поглядів, "із свіжим матеріалом "сучасної української літератури", містив прості, дохідливі формулювання, що сприяло самостійному опануванню навчального матеріалу.

Під посиленою увагою знаходилася й теоретико-лінгвістична підготовка студентів. О.Фінкель [449, с.192-194], виступаючи у 1964 р. на республіканській науковій конференції, присвяченій питанням методології мовознавства, висловлював слушні й на сьогодні зауваження щодо викладання пропедевтичного "Вступ до мовознавства" і підсумкового курсу "Загальне мовознавство", які розширювали й поглиблювали лінгвістичний кругозір студентів

щодо таких вузлових питань, як мова – суспільне явище, методи мовознавства, історія мови й історія народу, наукова етимологія, ономастика і топоніміка, лінгвістичні основи теорії перекладу тощо.

Лекції, практичні заняття, самостійна робота студентів з історико-лінгвістичних дисциплін підсилювалися "Нарисами з української історичної граматики" Ф.Медведева, "Історичною морфологією української мови" С.Бевзенка, ілюстрованою уривками давніх пам'яток і діалектологічних спостережень, "Курсом історії української літературної мови" за ред. акад. І.Білодіда, який представив мову художньої літератури "лабораторією створення та шліфування кращих, зразкових здобутків літературної мови" (див.рецензія: Українська мова в школі, 1962.-№3). У підручнику, цілком погоджуємося із зауваженнями В.Русанівського [350, с.3], свідомо оминалися ті творчі особистості, які були садистськи вилучені радянською владою.

Надзвичайно болючою проблемою залишалася проблема мовної культури вчителя-словесника. Попри цензурні утиски у виступах педагогічної громадськості, в навчальних книгах лунали застереги щодо викривлення української літературної мови, паралізування її нормального функціонування, знецінення мовної своєрідності, практикування "мовного суржику", наголошувалося на нагальній потребі стилістичної грамотності. Своєрідними курсами лекцій, порадиниками щодо практичного вживання української мови стали посібники А.Коваль "Про культуру української мови" (1961), "Практична стилістика сучасної української мови" (1967), І.Чередниченко "Нариси з загальної стилістики сучасної української мови" (1962), "Словник наголосів української літературної мови" (1959) та ін.

Т.Бугайко, розробляючи в низці праць професіограму вчителя літератури, наголошувала на вагомості "солідної підготовки з теорії літератури", умінь "свідомо розбиратися в питаннях літератури, докладно аналізувати твори художньої російської та української літератури, народної поезії, усвідомлювати основні тенденції літературного процесу, взаємний зв'язок літератур братніх народів, виявляти обізнаність з найголовнішими явищами і фактами літератур інших радянських націй" [58, с.55]. Водночас аналіз програм теоретико- та історико-літературних курсів, посібників і рецензій на них показує, що ці навчальні дисципліни були "пронизані" матеріалістичним розумінням художньої творчості,

стійкими трафаретами, які вихолощували істинний філософсько-психологічний, естетичний зміст художніх творів.

Незважаючи на це, поступово у формах літературознавчої підготовки відбувалися зміни. Крім традиційних лекцій-монологій, студентам пропонувалися лекції-діалоги, дискусії, де цінувалося власне бачення художніх творів. Завдячуючи яскравим особистостям викладачів П.Волинського, Є.Кирилюка та ін., активній культурологічній діяльності "шістдесятників" І.Дзюби, І.Драча, Л.Костенко, Є.Сверстюка, І.Світличного, В.Стуса, т.зв. генераторів естетичних, філософських і моральних ідей, у студентських аудиторіях відбувався, хоч і нелегким шляхом, процес формування інтелектуально-духовного потенціалу вчительської інтелігенції з природньою самоповагою, орієнтацією на загальнолюдські цінності, заглибленням у внутрішній світ літературних героїв. Поверталися твори авторів т.зв. "розстріляного відродження", поволі зростав інтерес до творчості М.Хвильового, М.Куліша, В.Підмогильного, почали видаватися твори У.Самчука, І.Багряного, Б.Лепкого, письменників діаспори. Додамо, що саме в цей надзвичайно складний для української культури час були написані пісні В.Івасюка "Я піду в далекі гори", "Червона рута", "Водограй", роман О.Гончара "Собор". Це стало першим вісником внутрішньої деградації тоталітарної системи.

На сторінках освітянських журналів висловлювалися слушні пропозиції щодо окремих напрямів фольклорно-, літературно-краєзнавчої роботи, включення відповідних питань в історико-літературні, методичні курси і спецкурси.

Водночас очевидний перекосяк на фундаментальності підготовки, незадовільна кількість годин на методичні, психолого-педагогічні курси сприяли підготовці швидше вчителя-теоретика, аніж вихователя-практика, котрий міг би збудити в учнів інтерес до навчання, потребу у спілкуванні з книгою, прагнув донести до вихованців красу рідного слова, вмів організувати і провести цікаві уроки, позакласні заходи, розумів би душу кожної дитини.

Методисти, психологи, педагогічна громадськість намагалися ліквідувати існуючі прогалини. В аналізований період відбувалася активізація науково-теоретичних і експериментальних досліджень з проблем учительської професії, з'явилася фундаментальна праця Н.Кузьміної "Формирование педагогических способностей" (1961), в якій характеризувалися педагогічні здібності і такі їх компоненти,

як педагогічна спостережливість, вимогливість, педагогічний такт, увага, організаторські здібності. Актуальністю відзначалися ґрунтовні роботи Г.Костюка ("Розвиток і виховання", 1967; "Навчання і розвиток особистості", 1968; "Принцип розвитку в психології", 1969), де підкреслювалася необхідність тісного зв'язку між педагогікою, психологією і методикою в розробці актуальних питань навчання і виховання, ґрунтовного вивчення вікових та індивідуальних особливостей дітей, процесу засвоєння ними знань, умінь і навичок, формування в них моральних та інших якостей.

Викладання дисциплін психолого-педагогічного циклу йшло в напрямку наближення до життя, вивчення школяра не тільки як об'єкта, але й як суб'єкта виховання. Педагогіку студенти опановували за лекціями і підручниками С.Чавдарова, психологію – за оновленим підручником Г.Костюка, П.Чамати, Л.Гордона тощо. Значною популярністю у студентів мовно-літературних факультетів користувалися оригінальні психологічні дослідження І.Синиці про педагогічний такт і майстерність учителя, психологію писемної мови учнів п'ятих – восьмих класів. Розгляд майбутніми вчителями-словесниками труднощів у стилістичному оформленні писемного викладу учнівських думок, специфіки перефразування писемного викладу, індивідуальних особливостей засвоєння учнями писемної мови сприяв набуттю відповідних навичок як під час підготовки до педагогічної практики, так і в реальній професійній діяльності.

Теоретичною основою лекцій, практичних і лабораторних занять, науково-дослідної роботи з методик вважалися фундаментальні праці "Методика викладання української мови в середній школі" за ред.С.Чавдарова і В.Масальського (1962), "Методика викладання української мови в середній школі" Є.Дмитровського (1965), "Нариси з історії методики української літератури" О.Мазуркевича (1961), "Українська література в середній школі. Курс методики" (1962) і "Майстерність учителя-словесника" (1963) Т.Бугайко і Ф.Бугайка. За останнім з вище названих навчальних видань студенти опрацьовували професіограму вчителя літератури (про її окремі складові йшлося вище), де серед головних показників авторами були визначені також широта ерудиції, знання лінгвістичних і літературознавчих законів, вікової психології і педагогічних законів, історії української і зарубіжної літератури. Це, таким чином, передбачало і потребу знань як світової історії, так і історії України. Наголошувалося також на

важливості ознайомлення з музикою, живописом, співом (до речі, такі факультети мови і літератури та співів у 60-і роки ХХ ст. функціонували в Миколаївському та Ніжинському педагогічних інститутах). Щоправда, теоретичне підґрунтя занять з методик недостатньо наповнювалися практичною реалізацією прочитаного, побаченими уроками в школі.

Покоління студентів 60-х років з хвилюванням чекали кожної нової статті, нової праці директора Павлиської школи на Кіровоградщині В.Сухомлинського (а скільки з них мріяло потрапити на педагогічну практику саме сюди!), котрий в умовах жорстокого авторитаризму та ідеологічних догм створив і реалізував цілісну систему гуманістичного виховання особистості. У цьому навчальному закладі діяло Товариство шанувальників рідного слова, видавався альманах "Веселка", у кімнаті Українського слова зберігалися твори класиків та сучасних українських письменників.

У "Листі до завтрашнього вчителя", у статтях "Любов до знань, школи, вчителя", "Як любити дітей" видатний педагог виголошував напутні слова - пам'ятку шкільним фахівцям. Лише через багато років маємо змогу познайомитися з дошкульними рецензіями на рукопис книги "Серце віддаю дітям", яка стала й буде на довгі роки справжнім педагогічним бестселером. У них ішлося про слабкий показ ідейно-політичного виховання школярів, однотипність складених дітьми творчих робіт, які насамперед повинні були сприяти зв'язку навчання з практикою комуністичного будівництва, відсутність прикладів показу трудової діяльності радянських людей тощо [240, с.409-415].

Культурницька діяльність "шістдесятників" вплинула на урізноманітнення функцій навчальних практик (фольклорної, діалектологічної). На зимові свята студенти педагогічних інститутів за прикладом київського театрального інституту і консерваторії створювали театральні групи і співали колядки на вулицях м.Києва. А кафедра української мови Дрогобицького педінституту (Г.Шило, Я.Пура, І.Матвіяс, І.Кунець, К.Яскевич), наприклад, брала активну участь у збиранні і систематизації матеріалів до Діалектного атласу України і Атласу карпатських говорів [125].

Невід'ємною складовою педагогічного процесу вважалася науково-дослідна робота викладачів і студентів. Вважалося, лише той викладач вузу, який сам творчо працює, може прищепити студентам нахил до дослідної роботи, виховати в них навички до

узагальнення фактичного матеріалу. Наукові роботи студентів спрямовувалися на опрацювання важливих проблем радянського мово- і літературознавства, комуністичного виховання в школі. Натомість недостатньо уваги приділялося розробці педагогічних досліджень, які б студенти виконували в експериментальних класах під час педагогічної практики. Вдосконалення потребувала й організація студентських конференцій, де тривали б не монологи, а зацікавлені наукові дискусії тощо.

Таким чином, хоча й суттєвих змін заідеологізована система вищої педагогічної освіти в 40 - 60-роках XX ст. не зазнала, слід відзначити громадянську мужність і нестримне прагнення, титанічні зусилля лінгвістів, літературознавців, методистів, педагогів, психологів, котрі в русифікованому просторі формували україномовну особистість вчителя-словесника.

2.1.3. Тенденції професійної підготовки вчительства в 70 – 90-их роках XX століття та на початку третього тисячоліття

Сімдесяті роки двадцятого століття характеризувалися пропагандистським гаслом "формування нової історичної спільності – радянського народу", курсом на впровадження обов'язкової середньої освіти, активним розвитком професійно-технічної освіти, вихованням учнівської і студентської молоді за моральним кодексом будівників комунізму. Марксистсько-ленінська, спеціальна і професійно-педагогічна освіта в нерозривній єдності з практичними вміннями, комуністичним світоглядом, високою свідомістю, моральною цільністю, ідейною переконаністю, чистотою помислів, почуттів і совісті – насамперед такими були визначальні риси вчителя української мови і літератури.

Головною складовою підготовки педагога-словесника вважалася *ідейно-теоретична, світоглядна підготовка*. У переважній більшості педінститутів кафедри суспільних наук перетворювалися на своєрідні методологічні центри, що опікувалися читанням курсів історії КПРС, марксистсько-ленінської філософії, естетики, проведенням Ленінських уроків, конференцій з питань ідеологічної боротьби, мобілізували студентів на вироблення умінь оцінювати суспільні явища і процеси з класово-партійних позицій. При читанні суспільних дисциплін викладачі намагалися врахувати зв'язок з іншими дисциплінами. Курс марксистсько-

ленінської філософії пропонували викладати як світоглядну і методологічну основу радянської педагогіки, а курс марксистсько-ленінської естетики й естетичного виховання — у взаємозв'язку з дисциплінами психолого-педагогічного циклу та окремими методиками, що сприяло підготовці студентів до практичної роботи з естетичного виховання учнів (проведення "естетичних годин", "музичних четвергів", участь у відповідних гуртках); в інститутах практикувалися і спільні засідання кафедр суспільно-політичних і філологічних наук, де викладачі обмінювалися набутим досвідом виховання у студентської молоді почуття радянського патріотизму [244; 323; 469].

Активна русифікаторська політика відчутно позначалися на низькому рівні мовно-літературної підготовки учнівської молоді. Вступні іспити на філологічні спеціальності до Київського державного педагогічного інституту імені О.Горького впродовж 1977-1979 років виявили значні прогалини випускників середніх шкіл в українській орфографії, орфоєпії, правописі різних частин мови, синтаксисі простого і складного речення. Значна частина абітурієнтів не вміла чітко розрізнити такі поняття, як творчий метод, літературний рід, жанр, композиція твору, недостатньо розкривала ідейний зміст українських художніх творів, виявляла низький рівень мовної культури і самостійного мислення. Тексти вступних творів доволі часто нагадували копії з існуючих методичок та poradників [283; с.478]. Причиною такого стану вважали постійне недокомплектування бібліотек довідковими посібниками з мовної культури, але головне крилося в існуючих недоліках системи професійної підготовки вчителів-словесників, за якої на професійно зорієнтовані курси української мови і літератури, фахові методики виділялася мізерна кількість навчального часу.

Для покращення мовної культури і забезпечення якісного складу першокурсників на філологічні спеціальності в більшості педвузів проводилася значна організаційна та агітаційно-роз'яснювальна робота. Працювали факультативи, школи юних філологів. Програми таких шкіл зокрема у Дніпропетровському державному університеті та Харківському педінституті були розраховані на дворічне навчання і спрямовувалися на розширення й поглиблення знань слухачів у галузі фонетики, орфоєпії, орфографії, стилістики, морфології, культури усної і писемної мови, формування вмінь досліджувати "секрети" письменницької праці тощо [165].

Студенти старших курсів, котрі залучалися до такої діяльності, "відшліфовували" вміння роботи з учнівським колективом, викладачі - перевіряли можливості професійного спрямування лінгвістичних, літературознавчих дисциплін.

Становлення національної системи підготовки майбутніх педагогів-словесників продовжувалося. З метою поповнення знань студентів відомостями про стилістичне багатство мови у Дніпропетровському державному університеті читався "Вступ до вивчення сучасної української мови". На практичних заняттях і для самопідготовки із сучасної української літературної мови використовувався навчальний посібник О.Волоха, М.Чемерисова, Є.Чернова, п'ятитомна праця "Сучасна українська літературна мова" (1969 - 1973 рр.) за загальною редакцією І.Білодіда, в якій ґрунтовний теоретичний матеріал з лексики і фразеології, фонетики, морфології, синтаксису і стилістики подавався через призму "благотворного" впливу російської мови. Лінгвістичну підготовку студентів доповнювали збірники вправ Н.Тоцької з фонетики, орфоєпії, графіки, орфографії, практикуми О.Блик і Л.Цупруна, Л.Донець і Л.Мацько, призначені для аналізу мовних явищ.

Добрими порадиниками для студентів-філологів і вчителів-словесників були мовні, тлумачні словники, посібники А.Коваль "Культура ділового мовлення" (1974), "Науковий стиль української мови" (1970), М.Пилинського "Мовна норма і стиль" (1976), збірники й журнали "Питання мовної культури", "Культура слова", "Українська мова і література в школі", радіожурнал "Слово про слово". В них розглядалися мовні норми, вміщувалися огляди радіопередач, лінгвістичні рецензії на наукові, науково-популярні, періодичні видання та переклади художньої літератури, пропонувався кращий педагогічний досвід.

На літературознавчій підготовці негативно позначилися наслідки постанови ЦК КПРС "Про літературно-художню критику", виключення зі Спілки письменників України і звільнення з викладацької роботи більшості вчених-філологів. Українське літературознавство розвивалося у двох напрямках: з одного боку, спостерігалось прагнення до "мікроскопічного" вивчення твору, з іншого, навпаки, - до широких узагальнень, розв'язування глобальних проблем, вивчення літературних явищ у взаємозв'язку з іншими видами мистецтва [103].

Невиправдано перенасичені вузівські програми з історії і теорії літератури не приділяли достатньої уваги творам шкільної програми, не враховували потреб цілісного емоційно-естетичного сприйняття творів мистецтва слова. При вивченні українського фольклору студенти користувалися підручником "Українська народна поетична творчість" (за ред. М.Рильського, О.Дея, Ф.Лаврова, 1965), хрестоматією "Український фольклор. Критичні матеріали" (1978), укладеною викладачами Запорізького педагогічного інституту С.Бисикало і Ф.Борщевського, в яких допускалися фальсифікації, засуджувалися народні педагогічні погляди, що не сприяло формуванню рис української ментальності і національної самосвідомості.

Надзвичайно болючою залишалася проблема *психолого-педагогічної, методичної підготовки* майбутнього вчителя-словесника, яка не була поставлена на наукову основу, не приділяла належної уваги дослідженню суті педагогічного процесу, його закономірностей і діалектики розвитку, розкриттю внутрішнього взаємозв'язку педагогічних явищ. Незважаючи на це, завдяки зусиллям ентузіастів національної педагогічної науки була переглянута послідовність вивчення психолого-педагогічних курсів і розподіл на курси - частини "Вступ до педагогіки", "Дидактика", "Теорія виховання", запроваджувалися курси "Методика наукових досліджень", "Методика виховної роботи в школі", "Профорієнтаційна робота в школі". Це певним чином сприяло посиленню органічного зв'язку теоретичної і практичної підготовки. В зазначений період почала створюватися наукова школа В.Сластьоніна, що працювала над проблемами становлення особистості вчителя, його професійно-педагогічної підготовки.

У навчальних планах невиправдано зменшувалася кількість годин на методичні курси (зі 132 годин у післявоєнний час до 50-ти у 1967/1968 рр.). Відомий методист О.Мазуркевич [236, с.5-7], виступаючи перед освітянською громадою, наголошував на потребі взаємозв'язку педагогічних інститутів і середніх шкіл, навчальних програм з історії, теорії, методики літератури і естетики, проведення лабораторно-практичних занять безпосередньо у школі, упровадженні в навчальний план проблемних спецкурсів і спецсемінірів, запровадження державного екзамену і дипломних робіт з методики викладання літератури, розширення географії кафедр методики.

Теоретичною основою лекцій, практичних і лабораторних занять, науково-дослідної роботи слугували підручники з методик викладання української мови і літератури в середній школі Є.Дмитровського, Т.Бугайко і Ф.Бугайка, В.Неділька. Зокрема "Методика викладання української літератури в середній школі" В.Неділька (1978) синтезувала не лише досягнення літературної науки, дидактики, а й вікової психології. Автор характеризував особливості вивчення літератури у школах різних типів, висловлював слушні пропозиції щодо "пожвавлення" традиційних лекцій елементами евристичної, проблемної бесіди, демонстрацією наочності, використанням звукозапису. Попри існуючі недоліки, цією навчальною книгою користувалися і студенти, і вчителі-словесники кілька десятиліть поспіль.

Психологічний підготовці вчителя-словесника сприяли дослідження науковців з дитячої та педагогічної психології, посібник з вікової психології за редакцією Г.Костюка (1976), психологічний словник за редакцією В.Войтка (1976). Зважаючи на те, що більшість педагогів не мала достатньої підготовки з питань психології особистості, мотиваційної сфери особистості школяра, психології міжособистісних стосунків, Л.Ітельсон [163] запропонував перебудувати структуру курсу психології, відступивши від канонів академічного викладу і акцентувавши увагу на особливостях поведінки і діяльності, розвитку творчого мислення і творчого свідомого підходу до методології психологічного аналізу. Це суттєво підвищувало інтерес до психології. Оригінальність постановки проблеми, багатий фактичний матеріал, систематизація і наукове осмислення тих явищ, які щоденно спостерігаються у школі, сприяли тому, щоб "Психологія усного мовлення учнів 4-8 класів" І.Синиці (1974) стала справжнім психолого-методичним довідником для кількох поколінь студентів філологічних факультетів.

У складних умовах нівелювання національної гідності, дискримінації української культури зусиллями викладачів-ентузіастів активізувалася навчальна практика студентів. Відомо, наприклад, що в 1973 році студенти-філологи Харківського університету провели фольклорне обстеження с.Мартової неподалік від м.Чугуєва, а студенти Кам'янець-Подільського педінституту в селах Поділля під час експедицій розшукали чимало талановитих носіїв фольклору [112, с.41].

Якісно нових рис набувала педагогічна практика. Викладачі суспільних наук разом із викладачами педагогіки і психології для 1-3 курсів розробили програму безвідривної громадсько-педагогічної практики у школах (по 3 години на тиждень). Громадсько-педагогічна практика студентів Івано-Франківського педінституту передбачала залучення вихованців до виконання обов'язків помічника класного керівника або вихователя групи продовженого дня і, таким чином, сприяла формуванню організаторсько-педагогічних умінь учителя [101, с.86]. На допомогу студентам-практикантам у Київському педінституті був запроваджений спецкурс із школознавства; кафедра педагогіки та психології Житомирського педінституту організовувала у школах і позашкільних навчально-виховних закладах лабораторні заняття для проведення психолого-педагогічних спостережень; колектив викладачів кафедри педагогіки Луцького педінституту розробив шляхи використання різних форм наочності, в тому числі навчального кіно, магнітофона, телебачення [147, с.55; 299, с.113; 471, с.95]. Перед початком педагогічної практики з метою вироблення єдиних вимог до практикантів в інститутах почали проводитися відкриті уроки кращих учителів шкіл.

Учитель української мови і літератури сімдесятих років бачився не звичайним інтерпретатором навчального підручника, а дослідником, котрий систематично вдосконалює методи роботи з учнями. Викладачі висловлювали пропозиції щодо читання для майбутніх учителів-словесників курсів основ наукових досліджень з літературознавства і лінгвістики, основ науково-педагогічних досліджень, прагнули до органічного поєднання наукової роботи з навчально-виховним процесом, педагогічною практикою, наголошували на посиленні ролі гурткової роботи, розширенні географії олімпіад, наукових конференцій, конкурсів, що сприяло б формуванню дослідницької компетенції майбутнього педагога.

Ефективною передумовою студентської науково-дослідної роботи вважалася чітко налагоджена *система самостійної роботи* у вищому навчальному закладі, яка характеризувалася "якістю індивідуальних завдань, майстерністю викладача в керівництві самостійною роботою студентів; наявністю у студентів умінь і навичок самостійної роботи з навчальними посібниками, додатковою науковою літературою і над виконанням індивідуальних освітніх та виховних завдань різної складності" [150, с.84]. З метою

реалізації цих настанов лабораторія наукових основ вищої педагогічної освіти Київського педінституту розробила програму спеціального курсу "Основи організації самостійної роботи студентів". За цією програмою першокурсникам пропонувалося розглянути такі теми, як психолого-педагогічні особливості навчальної діяльності студентів, уміння слухати лекцію і працювати над її конспектом, робота над літературними джерелами, самостійна робота у процесі підготовки і проведення семінарських і лабораторно-практичних занять, наукова організація розумової праці студента, підготовка до заліково-екзаменаційної сесії, основи бібліографії тощо [147, с.55]. В організації самостійної роботи, піднесенні рівня навчально-виховного процесу важливу роль відігравав поточний контроль, атестація навчальної роботи й успішності в міжсесійний період, використання технічних засобів, які систематично застосовувалися в Київському та Львівському університетах, Київському та Вінницькому педінститутах. Проте ці прогресивні нововведення, в основному, були формальними.

Таким чином, незважаючи на тенденції формалізації освіти, у зрушифікованому просторі вищої школи сімдесятих років продовжувалося формування україномовної особистості вчителя-словесника, тривав пошук нових форм організації навчально-виховного процесу. Більш чіткої орієнтації набула довузівська підготовка, впровадження курсів вступу до педагогічної спеціальності, основ наукових досліджень сприяло частковій нормалізації самостійної роботи студентів.

Покращити існуючу ситуацію на початку *вісімдесятих років* мала профорієнтаційна робота, яка здійснювалася кафедрами філології педінститутів. Функціонували учнівські мовно-літературні гуртки, Мала академія наук, факультети довузівської підготовки, проводилися олімпіади з гуманітарних наук, готувалися співбесіди. Такі профорієнтаційні співбесіди у Ворошиловградському педінституті імені Т.Г.Шевченка виявили, наприклад, що із 120 вступників на філологічний факультет значення емпатії (здатність відчувати учня, співчувати йому і співпереживати за його успіхи і невдачі) у вчительській професії усвідомлювали всього шість осіб. Тому у співбесіди, за пропозицією профорієнтаційної комісії цього закладу, доцільно було включати методики, які б передбачали з'ясування абітурієнтами педагогічних ситуацій проблемного характеру [479, с.93-94]. Попри певну

формальність, недосконалу діагностику професійної спрямованості і здібностей, що панувала в реалізації цільового прийому за направленнями педагогічних рад, існуюча система заходів зберігала конкурс на цю спеціальність.

Основними завданнями підготовки вчителя згідно з постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР "Про дальший розвиток вищої школи і підвищення якості підготовки спеціалістів" (1979) було визначено піднесення ідейно-теоретичного, наукового і професійного рівня. Зокрема курс загального мовознавства, що поглиблював загальнотеоретичну підготовку випускників, читався, в основному, за посібником С.Самійленка та І.Ковалика і спрямовувався на вироблення у студентів марксистсько-ленінського підходу до питань становлення і розвитку науки, концепцій різних мовознавчих шкіл і напрямів.

За умов жорсткої замкненості освітньої системи працівники вищої філологічної школи докладали чимало зусиль, щоб викладання навчальних дисциплін здійснювалося з орієнтацією на національну загальноосвітню школу. Разом з тим освітні програми як шкільні, так і вузівські орієнтували лише на знання й удосконалення переважно репродуктивних умінь. Про особистість, котра повинна стояти в центрі навчально-виховного процесу, її внутрішній світ мова не йшла, як не передбачалися серед принципів добору змісту навчального матеріалу і принципи народності і культуровідповідності. Освіта нагадувала до певної міри "безлюдний", "безособистісний" простір.

Удосконаленню лінгвістичної і мовної компетенцій студентів сприяли різні форми практичних занять, що проводилися на основі підручників і посібників з курсу сучасної української мови О.Волоха, М.Чемерисова, Є.Чернова, Н.Тоцької. Складні питання формування лексичної системи української мови, глибоко висвітлені в колективній праці "Історія української мови. Лексика і фразеологія" за ред. В.Русанівського (1983), допомагали онаочнити історико-лінгвістичну підготовку. Культуромовний діапазон розширював професійно-педагогічно спрямований курс порівняльної граматики української і російської мов, що читався за програмою М.Бріцина, А.Гриценка. І в середній, і у вищій школі використовувалися хрестоматія "Товори української мови", посібник і збірник вправ з української діалектології С.Бевзенка. Останній, зокрема, містив короткий словник діалектних і незрозумілих слів,

урізнюманітнював мовну підготовку шляхом виконання індивідуальних завдань на основі цілісних діалектних текстів, запитань, що стосувалися викладання рідної мови у школі в умовах діалектного оточення [26].

Курс культури мови викладачі намагалися репрезентувати текстами високохудожніх українських творів, дискусіями, мовними конкурсами, присвяченими пропагуванню мовностилістичних норм. Вихованню чуття слова, виробленню мовного смаку сприяли праці С.Єрмоленко, М.Жовтобрюха, Л.Мацько, Є.Чак, А.Коваль, інших мовознавців і письменників, радіо- і телепередачі "Слово про слово", "Живе слово". В навчальні плани філологічних факультетів ВНЗів запроваджувався курс лінгвістичного аналізу художнього тексту, що, підсилюваний посібником "Методика лінгвістичного аналізу художнього тексту" І.Ковалика, Л.Мацько, М.Плющ (1984), давав можливість майбутнім педагогам удосконалити знання і вміння аналізу художнього тексту, "шліфував" лінгвістичну спостережливість, прищеплював навички "лінгвістичного бачення" художнього твору. Перемогою українського духу можна було вважати відкриття в Київському педагогічному інституті імені О.Горького кафедри стилістики української мови, яка розпочала роботу над темою "Мова української художньої літератури".

З метою збільшення кількості годин для розширення й поглиблення мовленнєвої практики студентів шляхом вправлення в написанні переказів і творів, редагуванні тексту, виступів з доповідями, участі в дискусіях, роботи з різними словниками і довідниками, заучування уривків художніх творів напам'ять науковцями [30, с.46] пропонувалося скоротити час на вивчення старослов'янської мови, історичної граматики, історії літературної мови, діалектології. На наше переконання, таку кількість годин варто було б запозичити насамперед не з дисциплін фахового циклу, а із занадто об'ємної суспільно-ідеологічної складової в навчальному плані спеціальності.

Громадськість називала вчителя-словесника людиною, по-справжньому закоханою в мистецтво слова. На межі 80-90-х років з каземат і спецховищ стали повертатися "заарештовані" в часи панування соціалістичного реалізму твори й дослідження М.Грушевського, С.Єфремова, Б.Лепкого, М.Возняка, Л.Білецького, М.Зерова, П.Филиповича, М.Драй-Хмари, Д.Чижевського та ін. Щоб донести до серця й розуму учня заряд художнього слова, він

повинен був також досконало володіти знаннями з історії і теорії літератури, добре орієнтуватися в сучасному літературному процесі, світовому й вітчизняному мистецтві, вміло розкривати неповторну красу літературного твору, постійно знайомитися з літературними новинками, що друкувалися в журналах "Вітчизна", "Дніпро", "Жошень", "Київ", "Прапор", "Радянське літературознавство", "Новый мир", "Вопросы литературы", "Литературное обозрение", газеті "Літературна Україна" і доцільно використовувати це багатство у практичній роботі.

Викладачів історії літератури хвилювала і проблема духовного збагачення, виховання естетичної чутливості майбутніх учителів-словесників. Доцент кафедри української літератури Донецького університету Ф.Д.Пустова, критикуючи репродуктивність іспитів з літературознавчих дисциплін, де, в основному, перевіряються лише знання ідейного змісту творів, пропонувала включити до теоретикота історико-літературних курсів питання про особливості художнього мислення і художнього сприймання, а соціально-гносеологічний розгляд образів-типів та асоціативності мови поєднувати з естетичним. Авторка обґрунтовувала потребу спецкурсу "Естетична природа слова в художньому творі", лекції якого спрямовувати на аналіз ідейно-емоційного змісту художніх творів видатних майстрів слова у його художньому втіленні, а практичні, семінарські заняття - на формування навичок самостійної роботи над художнім твором [337, с. 62-63].

Теоретичною основою лекцій, практичних і лабораторних занять з методики викладання української мови в середній школі слугували підручники за редакцією І.Олійника (1979, 1989), О.Беляєва (1987), праці В.Мельничайка "Творчі роботи на уроках української мови" (1984) і "Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови" (1986), М.Стельмаховича "Розвиток усного мовлення на уроках української мови в 4-8 класах" (1976) і "Система роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів" (1981), О.Біляєва "Сучасний урок української мови" (1981), Л.Симоненкової "Вивчення фонетики і морфології в умовах місцевих говорів" (1981), М.Плющ "Словотворення та його вивчення в школі" (1986) та ін. Курс методики викладання української літератури в середній школі логічно доповнювався підручниками В.Неділька і Є.Пасічника, методичними студіями, де акцентувалося на важливості самопідготовки, вміннях виразного, емоційного й усвідомленого

читання, професійного виконання літературознавчого аналізу художнього тексту, на необхідності бути "тонким психологом", здатним відчувати й розуміти настрій класу, орієнтувати учнівські особистості на спілкування, створювати такі умови взаємодії, які б психологічно мотивували у школярів потребу щиро і безпосередньо висловлювати особистісне ставлення до письменника [281; 470].

Довготривалий акцент на пріоритетності лише глибоких теоретичних знань призвів до того, що випускники вітчизняних ВНЗів були не завжди спроможні прийняти самостійні рішення, висловити незалежне судження. Таким чином, зростала роль психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-словесника, яка передбачала досконалі знання основних положень педагогіки і психології, чітке уявлення суті і закономірностей навчально-виховного процесу, взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку особистості на кожному віковому етапі, вміння проектувати розвиток кожного учня як індивідуальності, мати ґрунтовну методичну озброєність для проведення навчально-виховної роботи та виконання громадсько-політичної і громадсько-педагогічної функцій.

Педагогічні курси читалися здебільшого за підручниками Ю.Бабанського. Готуючись до занять, під час самопідготовки студенти користувалися посібниками М.Скаткіна "Дидактика средней школы", П.Підкасистого "Самостоятельная деятельность учеников в обучении", В.Онищука "Урок у сучасній школі", В.Загвязинського "Учитель как исследователь", Ю.Бабанського "Оптимизация учебно-воспитательного процесса" та ін. Проте аналіз іспитів з педагогіки в більшості педінститутів виявляв істотні прогалини у знаннях закономірностей індивідуального розвитку дитини, змісту і методів індивідуальної роботи з учнями, абстрактний характер викладання у вищій школі. У курсі педагогіки не приділялося належної уваги дослідженню суті педагогічного процесу, його закономірностей і діалектики розвитку, розкриттю внутрішнього взаємозв'язку педагогічних явищ, вивченню співвідношення між об'єктивними закономірностями навчально-виховного процесу і принципами навчання та виховання тощо.

Існуюча суперечність між зростаючими вимогами суспільства до вчителя і недостатнім рівнем його професійної підготовки потребувала внесення якісних змін у викладання "Вступу до вчительської спеціальності", упровадження спецкурсів "Методика

науково-педагогічних досліджень", "Методика виховної роботи в школі", "Профорієнтаційна робота в школі" та ін. Зокрема, розроблений групою педагогів-ентузіастів під керівництвом І.Зязюна Полтавського педінституту курс "Основи педагогічної майстерності" давав можливість поетапно підготуватися до педагогічної діяльності. На 1 курсі студенти оволодівали технікою мовлення, ознайомлювалися з педагогічними системами А.Макаренка і В.Сухомлинського, на 2 – опановували культуру педагогічного спілкування, на 3 - техніку ведення уроку і позакласних виховних заходів, на 4 – основами пропагандистської майстерності [151; 493, с.130-134]. На сторінках "Радянської школи" (1984, №11; 1986, №4, 6; 1988, №4) йшлося про активне використання на заняттях мікрОВикладання, методичних прийомів спонтанної дискусії, ділової педагогічної гри, психо- і соціодрами, психомалюнку, імітаційних педагогічних ситуацій тощо.

В аналізований період з'явилися дослідження з дитячої та педагогічної психології, посібники, наукові праці з психології за редакцією Г.Костюка. Відомий науковець стверджував на важливості взаємодії психології із соціологією, педагогічною наукою, практикою навчання і виховання. Продовжуючи міркування Г.Костюка, Б.Степанишин наголошував на читанні курсу психології у взаємозв'язку з окремими методиками. "Найкращою є та лекція, - зазначав відомий методист, - в якій викладач, крім найнеобхіднішої інформації, ознайомлює слухачів з методами дослідження, розкриває студентам шляхи пошукової діяльності в галузі їх майбутньої професії" [414, с.77].

Студіювання навчальних звітів інститутів показує, що студенти брали участь у фольклорній, діалектологічній практиках, під час яких користувалися "Програмою полесского этнолингвистического атласа" А.Гури, О.Терновської, С.Толстої, "Програмою для збирання матеріалів до Лексичного атласу української мови" Й.Дзендзелівського, питальниками з фольклору, етнографії, топонімії А.Данилюка, Ю.Круглова, О.Купчинського, О.Пошивайла. Однак досвід, набутий студентами під час пошукових експедицій, на педагогічній практиці ними майже не використовувався. Отже, цілісності і взаємозв'язку між навчальними пошуковими і педагогічною практикою не спостерігалось, хоча можливості для цього у зв'язку із введенням у педагогічних інститутах безперервної практики з'явилися.

Навчально-виховна практика старшокурсників мала комплексний характер і була орієнтована на підготовку до виконання функцій учителя-предметника і класного керівника. З метою посилення інтересу до педагогічної діяльності з першого курсу освітянами пропонувалося, наприклад, до читання "Вступу до вчительської спеціальності" залучати досвідчених директорів шкіл і вчителів, котрі відчувають "тонкощі психічного стану" молодого вчителя, а програму навчально-виховних практик будувати за принципом наступності, коли студенти приходять у ті ж школи, і класи, що допомогло б об'єктивно оцінити власний досвід [164]. А.Бойко [48], описуючи досвід Полтавського педагогічного інституту в цьому напрямку, відзначала важливість включення майбутнього вчителя в науково обґрунтовану цілісну систему практичної, навчально-виховної, методичної і дослідницької діяльності безпосередньо в загальноосвітній школі, ПТУ та дитячому дошкільному закладі. Проведення експериментальної роботи у шкільному колективі, починаючи з першого курсу, забезпечувало наступність у написанні реферату, курсової, дипломної роботи.

Покоління студентів вісімдесятих років виховувалися на "педагогіці співробітництва" Ш.Амонашвілі, Є.Ільїна, С.Лисенкової, С.Соловейчика, В.Сухомлинського, В.Шаталова, М.Щетиніна, котрі своєю сподвижницькою працею підготували реформування вищої освіти в 90-х рр. "Випереджальну" компетенцію майбутніх учителів формували методичні нововведення В.Сухомлинського, що стосувалися методів навчання, зокрема доказової розповіді, евристичної бесіди, а також проблемних завдань і запитань, конструктивних і творчих вправ, поради стосовно підвищення орфографічної, пунктуаційної та стилістичної грамотності учнів на прикладах "живої" мови тощо.

Отже, попри жорстку регламентацію педагогічної діяльності 80-х років, школи чекали на фахівця і вихователя, котрий би добре орієнтувався у творах світового і вітчизняного мистецтва, вмів методично доцільно розкрити учням неповторну красу літературного твору, був тонким психологом, здатним відчутти настрій кожної дитини.

Утвердження нових соціально-педагогічних цінностей і пріоритетів, проголошення державного суверенітету України, прийняття Законів про мови, освіту, загальну середню освіту,

Державної національної програми “Освіта” (Україна ХХІ ст.), Концепції національного виховання, мовної, літературної освіти стимулювали відродження національної політики в галузі вищої освіти. На першому з'їзді освітян наголошувалося на переході від менторського монологу до діалогічного спілкування рівноправних учасників навчально-виховного процесу, на зростанні питомої ваги навчальних дисциплін людинознавчого характеру і насамперед української мови, яка мала стати нарешті “не тільки одним із навчальних предметів, а й засобом самовиявлення та пізнання, могутнім культуротворчим фактором, квінтесенцією духовності народу” [440, с. 4].

У зв'язку з відчутними соціально-культурними зрушеннями в суспільстві школи потребували реалізації широкого філологічного підходу, спрямованого на духовний розвиток школярів, залучення їх до історичних та культурних досягнень рідного краю, глибоке знання рідної мови, літератури, повільне викорінення соціологізаторських підходів при вивченні художніх творів. Поряд з цим шкільна освіта ще не була готова протистояти таким існуючим негативним тенденціям, як зниження загальноосвітнього, культурного рівня випускників, падіння інтересу до навчання взагалі і до вивчення предметів філологічного циклу зокрема.

Важливої ролі набувала педагогічна самоосвіта старшокласників, котрі обирали фах учителя. Причиною стало, зокрема і те, що, наприклад, у Рівненському педінституті лише 38,9 відсотків вступників характеризувалися чітким педагогічним спрямуванням, а в Івано-Франківському педінституті аналіз характеристик-рекомендацій на учнів 10-11 класів, анкетувань, вибіркового співбесіду виявив надто поверхові знання головних напрямів і змісту професійної діяльності, професійних якостей учителя, низький рівень культури навчальної праці і професійно-педагогічного спілкування [111; 415]. Усе це зумовлювало формування цілісної системи шкільної філолого-педагогічної освіти, загострення уваги до проблем підготовки вчителів.

Самостійного статусу набула наукова галузь “Філософія освіти”, яка мала окреслити вимоги нового суспільства до освіти, показати ідеал випускника вищої школи початку ХХІ ст., наповнити новим антропоцентристським змістом загальнокультурну, лінгвістичну, літературознавчу, психолого-педагогічну, методичну складові професійної підготовки майбутніх фахівців-словесників.

Зокрема загальнокультурний блок дисциплін, представлений курсами естетики, етики, історії філософії, україно-, народознавства, історії України, спрямовувався на формування світогляду, визначенню власних особистісних і професійних цілей, підвищенню гуманітарної культури. Новому осмисленню історичного процесу сприяло повернення праць М.Грушевського "Ілюстрована історія України", "Про українську мову і українську школу", І.Огієнка "Українська культура", "Дохристиянські вірування українського народу".

Розвивати лінгвістичну, мовну, комунікативну компетенції студентів допомагали підручники із сучасної української мови А.Грищенка, Л.Мацько, М.Плющ, практикуми з ділового мовлення Л.Паламар, Г.Кацавець, посібники зі стилістики української мови Л.Мацько, М.Пентилюк, О.Пономаріва, О.Сербенської, цикл передач на телебаченні і радіо, що пропагували українську культуру. Історико-лінгвістична підготовка здійснювалася з урахуванням хрестоматії С.Єрмоленко і А.Мойсієнка, де було презентовано широкий спектр поглядів відомих науковців на проблеми походження і розвитку нашої мови, донедавна заборонені праці А.Кримського, Є.Тимченка, С.Смаль-Стоцького, І.Огієнка, Ю.Шевельова, О.Горбача та ін., посібника С.Бевзенка "Історія українського мовознавства", роботи В.Іванишина і Я.Радевича-Винницького "Мова і нація".

Час вніс корективи у викладання професійно спрямованого курсу українського фольклору. В 90-х роках були перевидані роботи відомих фольклористів Г.Булашева, М.Костомарова, М.Драгоманова, В.Гнатюка, І.Нечуя-Левицького, О.Потебні, М.Сумцова, з'явився перший посібник з українського музичного фольклору А.Іваницького, побачили світ книги Г.Нудьги про українську пісню, Л.Дунаєвської про народну казку, почало розширюватися коло досліджень з лінгвофольклористики, етнолінгвістики, які висвітлювали взаємозв'язок української мови з фактами національної культури. Значний виховний заряд несли праці С.Грици, О.Дея, О.Мишанича, Ф.Погребенника, В.Погребенника, М.Дмитренка, Р.Кирчіва, багатьох інших фольклористів. Опановуючи цю навчальну дисципліну за вище названими джерелами, студенти формували фольклорну, культурознавчу компетенції: більше уваги приділяли вивченню

фольклору як мистецтва слова, набували вмінь через дослідження текстів відкривати особливий світ народного художнього мислення.

Відновлення діяльності Наукового товариства імені Шевченка, Спілки письменників, Інституту літератури, повернення з "казематів комуністичної ідеології" творів Б.Лепкого, М.Зерова, В.Винниченка, М.Куліша, В.Симоненка, І.Світличного, В.Стуса, Г.Чупринки, відкриття письменників діаспори Є.Маланюка, Т.Осьмачки, І.Багряного, О.Теліги, О.Ольжича та інших письменників, нове бачення творчості М.Рильського, В.Сосюри, П.Тичини, турбота суспільства про підвищення рівня духовної культури суспільства – все це якісно впливало на оновлення змісту *літературознавчої підготовки* студентів. Лекції, практично-семінарські заняття, самостійна робота з історико-літературних дисциплін здійснювалася за перевиданою „Історією української літератури” М.Грушевського, посібниками "Історія українського письменства" С.Єфремова, "Історія української літератури XIX ст. за ред. М.Яценка, "Історія української літератури 70-90-х рр. XIX ст. за ред. О.Гнідан, "Історія української літератури XX століття" за ред. В.Дончика, хрестоматією "Українське слово" (упорядники В.Яременко та Є.Федоренко), новими книгами і статтями І.Дзюби, Р.Гром'яка, В.Дончика, М.Жулинського, Г.Клочака, Ф.Погребенника, Н.Шляхової, Г.Штона, О.Мишанича та ін. Авторські колективи намагалися "допомогти студентській молоді розібратися у багатющій інформації історико-літературних фактів і подій, оцінок художніх явищ і дискусій про шляхи розвитку української літератури; про боротьбу науково-творчої інтелігенції за права української мови як мови нації і першооснови літератури, як складової невідмінної частини національної ідеї; повідати правду про суспільно-культурну атмосферу доби, в якій жили і творили письменники, дбаючи про розкриття націотворчих можливостей народу та його культури" [162, с.421].

Відкриття в системі Національної академії наук Інституту української мови, Інституту народознавства стимулювало появу цікавих праць, довідників, посібників з українського народознавства, етнологістики, етнологовидидактики, лінгвокультурології Д.Гуменної, В.Жайворонка, В.Кононенка, Г.Лозко, О.Неживого, Г.Онкович, О.Потапенка, В.Ужченка, колективів відомих науковців під керівництвом С.Павлюка та С.Макарчука, які вдало доповнювали курси методики викладання української мови і

літератури зв'язними текстами з етнографічних та фольклористичних праць, ілюстрували методичні поради стосовно аналізу мовного явища, "мовних знаків національної культури" (Г.Онкович) з одночасним розвитком мовлення й розширення культурної пам'яті.

Національна школа чекала на вчителя-словесника, котрий мав бути підготовленим до співпраці з творчими непересічними особистостями учнів. З'явилися інноваційні дослідження, присвячені формуванню педагогічної майстерності як системоутворюючого чинника професійної підготовки вчителя (Є.Барбіна), підготовці вчителя до формування творчої особистості учня (С.Сисоєва), індивідуалізації професійно-педагогічної підготовки вчителя (О.Пехота), процесу підготовки студентів у системі безперервної педагогічної освіти (О.Глузман, О.Дубасенюк, Г.Нагорна, В.Семиченко, М.Сметанський, Л.Хомич). Кафедра педагогіки Криворізького педінституту [186] головним у технології викладання педагогічних дисциплін визначила принцип виконання завдань, рольову перспективу, диференціацію та індивідуалізацію форм, методів і засобів, моделювання професійних ситуацій, що сприяло формуванню навичок педагогічного аналізу й узагальнення, розвивали професійну спрямованість. Актуальним напрямом наукового пошуку стали проблеми народної педагогіки та етнопедагогіки, історії української етнопедагогіки (В.Бондар, О.Любар, Т.Мацейків, Л.Петрук, Ю.Руденко, М.Стельмахович, Є.Сявакко, Д.Федоренко та ін.). В аналізований період з'явилися дослідження з дитячої та педагогічної психології, почав утверджуватися гуманістичний підхід до людини, що ґрунтувався на визнанні її природної цінності, здатності до самостійного особистісного зростання, виникла гостра потреба у відкритті лабораторій етнопсихології та психології виховання в дітей національної самосвідомості.

Необхідною умовою професійного становлення вчителя стало його залучення до науково-дослідницької діяльності, що відбувалося паралельно з вивченням відповідних курсів, під час навчальних практик і спрямовувалася на оволодіння інструментарієм науково-дослідної роботи, збагачення існуючих форм і методів роботи з фольклорного, літературного, лінгвістичного, педагогічного краєзнавства на уроках української мови, літератури в загальноосвітніх закладах. Логічне завершення формування,

вдосконалення складових професійної компетенції майбутнього вчителя-словесника відбувалося в ході *педагогічної практики*. Таким чином, соціокультурна реальність дев'яностих років ХХ століття, в основному, позитивно вплинула на модернізацію професіограми вчителя української мови і літератури в аспекті становлення багаторівневої освіти (бакалавр, спеціаліст, магістр); з'явилися нові програми, якісно нові посібники, що враховували вимоги національної школи і здобутки світової теорії і практики, наближуючи її до вимог розбудови державності. Однак позитивні зрушення в освітянській сфері гальмувалися через відсутність належної державної ідеології, що мала утверджувати і поширювати національну ідею.

Характерною особливістю духовного процесу на початку третього тисячоліття стало активне зростання культурного потенціалу українського народу, модернізація фахової підготовки. Підготувати сучасного філолога – високоосвіченого фахівця, який має "фундаментальні знання з історії мов та літератур, теорії літератури та загального мовознавства, володіє кількома мовами і при цьому користується комп'ютерними технологіями", – таке завдання поставили перед собою викладачі Інституту філології Київського НУ ім. Т.Шевченка. Серед лінгвістичних розробок учених інституту – порівняльні дослідження української та мов інших країн, міжслов'янські мовно-культурні взаємини тощо [56]. Науковці і педагоги Львівського ДУ ім. Івана Франка з'ясовують питання загального мовознавства, фонетичної і лексико-граматичної системи української мови у функціональному аспекті. Кафедра української мови Житомирського ДПУ ім. І.Франка – відомий центр діалектологічних досліджень в Україні – здійснює синхронічне та діахронічне вивчення мовних особливостей поліського наріччя, мову і стиль творів українських письменників. Філологи Вінницького ДПУ під керівництвом професора Н.Іваницької аналізують актуальні проблеми граматики та лексикології, розробляють і впроваджують нові педагогічні технології у практику вивчення мовознавчих дисциплін у вищій та загальноосвітній школі. Викладацький колектив Переяслав-Хмельницького ДПУ ім. Г.Сковороди значну увагу приділяє дослідженню теоретичних і практичних проблем української етимології.

Високий рівень підготовки майбутніх учителів-філологів залежить від вагомих здобутків наукових шкіл. Авторитетною є

науково-педагогічна школа академіка Л.Мацько (НПУ ім. М.Драгоманова), яка працює в галузі культури мови і стилістики, досліджує теоретичні питання лінгвістичного аналізу, історії літературної мови, риторики, етики й естетики української мови; науково-педагогічні школи члена-кореспондента АПН України Є.Голобородько і професора М.Пентилюк (Херсонський ДУ), колективи яких зосередили свою увагу на теоретичних і методичних проблемах лінгводидактики, актуальних питаннях підготовки вчителя-словесника на сучасному етапі, вивченні та узагальненні передового педагогічного досвіду; науково-педагогічна школа В.Ужченка (Луганський НПУ ім. Т.Шевченка), що досліджує проблеми фразеології східноукраїнських і степових говорів, науково-педагогічна школа В.Мельничайка (Тернопільський ДПУ ім. В.Гнатюка), яка з'ясовує проблеми підвищення ефективності навчання української мови в середніх загальноосвітніх школах та ВНЗах I–IV рівнів акредитації, розробляє питання розвитку усного і писемного мовлення школярів, підвищення якості підготовки студентів до професійної діяльності у сфері викладання мови.

Відбуваються зміни в літературознавчій підготовці філологів. Нарешті викладання літературних курсів здійснюється не заідеологізовано, засоціологізовано, а літературні твори сприймаються як мистецтво слова. У Переяслав-Хмельницькому ДПУ ім. Г.Сковороди практикується методика читання літературознавчих і методичних курсів на екзистенціально-діалогічній філософській основі (Г.Токмань), у Черкаському НУ – методика використання в курсі літератури елементів компаративного аналізу (А.Градовський), у Миколаївському ДУ реалізовується навчально-технологічна концепція літературного аналізу (А.Ситченко). Вченими Кіровоградського ДПУ під керівництвом професора Г.Клочака розробляється ефективна навчальна технологія, побудована на принципі т.зв. "паралельного читання" (біографія письменника – вибрані твори та їх інтерпретація), а кафедрою української літератури Луганського НПУ - триступеневий контроль за самостійною роботою студентів "Підручник ХХІ століття" (керівник – професор О.Галич).

Удосконалюючи систему професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури з урахуванням вимог сьогодення, пам'ятаймо заповіт В.Сухомлинського. Викладання мови, - переконує видатний Майстер слова, - це "виховання розуму,

формування думки, копітку різьблення й ліплення найтонших рис духовного обличчя людини, ...це людинознавство, бо в слові поєднуються думки, почуття, ставлення людей до всього навколишнього світу..." [425, с.1].

2.2. Сучасні зарубіжні технології професійної підготовки майбутніх учителів рідної мови і літератури та можливість їх використання в освітній системі України

Якісне збагачення змісту складових системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури важливо здійснювати як з урахуванням національно-освітніх традицій, так і зарубіжного досвіду, зокрема освітнього досвіду США, Великобританії, Франції, Німеччини, де простежується орієнтація на розвиток творчої індивідуальності студента. У 80-90 роках ХХ століття в зарубіжних країнах почала здійснюватися перебудова вищої, в т.ч. педагогічної освіти. Вона була викликана перш за все потребою у вирішенні головного протиріччя між високими вимогами, що висуваються суспільством перед учителем, і недостатнім рівнем його професійної підготовки. О.Глузман [87, с.28] указує, що в цей час відбулися істотні зміни у змісті і структурі університетської педагогічної освіти: кардинально змінилося співвідношення освітнього, спеціально-предметного, професійного компонентів підготовки; виявлялася тенденція до встановлення оптимального балансу між дисциплінами різних циклів, теоретичним і практичним блоками; зацентувалася увага на педагогічну спеціалізацію студентів.

Подано загальну характеристику інноваційних тенденцій у зарубіжній філологічній освіті, з'ясуємо окремі аспекти мово-, літературознавчої, психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів рідної мови і літератури з метою розгляду можливостей і доцільності використання такого досвіду в українських педагогічних університетах. Цінним матеріалом для дослідження слугують дисертаційні, монографічні і журнальні публікації, каталоги навчальних закладів, подані на відповідних сайтах глобальної інформаційної сітки Internet.

Специфіка професійної підготовки майбутніх учителів-словесників у США

У вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці проводяться ґрунтовні дослідження, що стосуються освіти за кордоном і у США зокрема. Здійснюється аналіз методологічних проблем освіти (Р.Вендеровська, В.Веселова, Б.Гершунський, О.Джуринський, В.Кудін, З.Малькова, Л.Пуховська), характеристика сучасної американської філософії освіти та виховання (І.Родіонова), з'ясовуються тенденції формування змісту освіти в державних школах і ВНЗах (О.Глузман, О.Літвінов, О.Коренькова, Т.Кошманова, М.Сумцова). Студіюються проблеми естетичного виховання молоді (Р.Беланова, М.Лещенко), специфіка педагогічної майстерності вчителя (Р.Роман), особливості використання інформаційних технологій (О.Скрябіна) та індивідуалізованого навчання (Л.Смалько) в системі підготовки педагогів тощо.

Аналіз науково-критичної літератури підтверджує висновок про те, що сучасний етап реформування й удосконалення педагогічної освіти у США характеризується позитивними тенденціями: популярною стала концепція глобальної освіти, формується нова філософія освіти і виховання, гуманістична парадигма освіти, спрямована на розвиток творчих можливостей особистості, її інтелектуального потенціалу, впроваджуються нові інформаційно-комунікативні технології. Удосконалення педагогічної освіти відбувається на основі ідей неперервної освіти.

Прерогатива американської школи - акцент на розвиток індивідуальності, творчої особистості, формування вмінь мислити, дискутувати. У країні турбуються про авторитет мови. Професор Дармутського університету Д.Гарретсон, досліджуючи відмінності Росії й Америки у викладанні російської мови як іноземної, висловила хвилювання з того, наскільки недостатньо в російських школах приділяється увага пізнавальному фактору при вивченні мови на противагу переважаючому когнітивному підходу до засвоєння мови в американських школах [84, с.66-67]. Таку ж ситуацію маємо констатувати і в українських школах.

Аналізуючи особливості формування мовної особистості американського школяра, відомий мовознавець Г.Богін згадує, як керівництво народної освіти США в 1957 році, хвилюючись щодо т. зв. "відставання американців від росіян", домоглося прийняття

"Закону про народну освіту з метою національної оборони" і разом з цим - органічного злиття предметів "мова" і "література" як єдиного середовища для розвитку рефлексивних готовностей [47]. На першому місці всіх етапів навчання у школі, на шістьдесят відсотків риторизованої і герменевтизованої, постала філологічна підготовка. До того ж замість навчання філологічним "готовим знанням" і "готовому розумінню" пріоритетним став розвиток готовності дітей до мовленнєвого впливу і розуміння мовленнєвого тексту.

Про серйозні прорахунки американської системи освіти наголошувалося в доповіді групи експертів "Нація в небезпеці" (1983). Зазначалося зокрема, що 28 відсотків опитаних випускників шкіл не вміли правильно передати зміст прочитаного тексту, а 10 відсотків – не змогли грамотно написати відповідний текст. Результатом зусиль уряду щодо радикальних змін у системі шкільної і вищої освіти став прийнятий у 1994 році закон "Цілі 2000 р. – освіта для Америки". З метою досягнення високих стандартів якості освіти сорок вісім штатів у 2000 році запровадили підсумкове тестування випускників, а тридцять шість штатів почали оприлюднювати спеціальні звіти про успішність учнів у кожній школі [294].

У центрі уваги освітян - актуальні питання підготовки "завтрашнього" вчителя, потреби інтелектуалізації праці педагога, проблеми його психологічного стану, що виникають під впливом організаційних негараздів, тиску, постійної громадської критики тощо. З урахуванням цих нагальних потреб здійснюється підготовка фахівців гуманітарного профілю в американських вищих навчальних закладах.

Дослідниця Т.Кошманова [199, с.157] зазначає, що за результатами широких національних опитувань, проведених у листопаді 1998 року (галузь і надалі залишається жіночою на 74 відсотки), 67 відсотків американців поцінують професію вчителя як найкориснішу для суспільства: він повинен мати ступінь магістра і володіти високою майстерністю у викладанні навчальної дисципліни. Водночас у 2001 році у США залишається незаповненими понад 6 тисяч учительських місць.

Розгляд каталогів ВНЗів США засвідчує їх відкритість для впровадження нових навчальних предметів поліпрофільної і міждисциплінарної підготовки (з іноземних мов, психології спілкування, культурології, математики, електронних технологій та

ін.). Це допоможе їй випускникові в подальшому успішно працювати як у навчальному закладі, так і в журналістиці, психології, мистецькій, перекладацькій діяльності тощо. Для американської вищої школи характерна різнобічна індивідуалізація навчання. Кожен студент має можливість відповідно до встановленої в навчальному закладі схеми та при узгодженні з методичним комітетом скласти власний навчальний план, де в обов'язковому списку передбачається до тридцяти шести навчальних курсів гуманітарного, суспільного, природничо-наукового циклів підготовки.

Зокрема в університеті Дрексела (Філадельфія) на відділенні англійської мови і філософії [500] студентам-інтелектуалам і дослідникам пропонується широкий спектр курсів з різних галузей літератури, мови, філософії, культурології: творче, доказове, аналітичне письмо, філософія в літературі, література і суспільство, прикладна і комп'ютерна етика, історія музики, американське класичне кіно, вступ у культурну антропологію, критичні роздуми, історія політичної думки тощо. Додаткову спеціалізацію майбутніх гуманітаріїв у Вашингтонському університеті підсилюють курси педагогічної культури, англійської мови і мистецтва, в Мідлберському коледжі - курси сучасного мистецтва, психології спілкування, традиційних культур Європи, зовнішньої політики США тощо, в Дартмутському коледжі – курси історії мистецтва і класичної та сучасної американської літератури, теорії мистецтва і творчості, педагогічної психології, філософії та соціології освіти [496; 498; 506]. Академічна суворість і дружня атмосфера у викладацьких колективах, творчий, варіативний, практичний підхід, широке коло обов'язкових і факультативних курсів – усе це мотивує інтереси студентів, сприяє професійному становленню, формуванню складових фахової компетенції, культурному розвитку майбутніх педагогів-словесників.

У вищих навчальних закладах турбуються про формування культуромовної особистості майбутнього вчителя. У мові американців знайшли відображення історія, характер і образ мислення народу, його, рухоме, в'юнке, повне гумору і легких жартів мовлення. Таким чином, у лінгвістичній підготовці студентів важливого значення набуває систематичне збагачення словникового запасу і стилістичних засобів мови, здатність ефективно вдосконалювати свій мовленнєвий досвід у різних ситуаціях тощо. З

цією метою, наприклад, у Брігемському університеті (Brigham Young University-Hawaii) англійська мова і література вивчаються як засіб естетичної досконалості, джерело духовного збагачення [495]. На заняттях досліджується семантика та етимологія як окремих слів, так і текстів фольклору, художньої, публіцистичної літератури. Студенти вчаться "бачити текст, правильно і вдумливо його читати", тобто аналізувати семантичне наповнення слова, фрази за етимологічними, філософськими словниками, довідниками, енциклопедіями, здійснювати аналітичні дослідження, на основі власних міркувань над текстом створювати короткі історії, есе тощо.

Сайт відділення англійської мови університету у Глазгоу [523] повідомляє про те, що студенти за час навчання на ступінь бакалавра і магістра в цьому навчальному закладі студіюють історію англійської мови, семантику і походження слів, експериментальну, історичну та сучасну фонетику й фонологію, граматику, соціолінгвістику, порівняльну філологію, лінгвістику тексту, філософію, богослів'я, музику, історію мистецтва, театру і кіно, соціальну історію, комп'ютерні технології в гуманітарних науках. У цьому та інших навчальних закладах шанувальникам рідної мови пропонуються цікаві спецкурси з грецької культури, американської белетристики, літературної критики, шекспіріани, критичного аналізу тексту, лінгвокультурології тощо. Впроваджуються спецкурси з антропологічної лінгвістики, психо- і соціолінгвістики. Вивчаючи соціолінгвістику, студенти досліджують мовну ситуацію, мовну політику, процеси контактування різних мов і культур, соціальні норми мовленнєвої поведінки. Підвищений інтерес студентів викликають праці соціо- та етнолінгвістів, культурологів Дж.Серля, Г.Грайса, Дж.Фішмана, У.Лабова, К.Леві-Строса, Е.Сепіра, Б.Уорфа, Д.Хамса, Н.Хомського та ін.

Виховання культуромовної особистості майбутнього вчителя-словесника ("homo loquens", "homo communicans") супроводжується шляхом "шліфування" мовної, комунікативної, культурознавчої компетенції, культури педагогічного спілкування, розвитку вмінь слухати, розуміти й аналізувати позицію співбесідника, спонукати до вироблення власного бачення проблеми тощо. В навчальному процесі використовуються інноваційні словники-довідники, зокрема, словник агнонімів (слів-незнайомих), електронний тлумачний словник англійської мови Merriam-Webster's collegiate dictionary, який систематично поповнюється новими словами тощо. Розвитку

філологічного чуття, мовленнєвої майстерності сприяє курс риторики. У Монтклеарському університеті [507], як і багатьох інших вищих навчальних закладів США, студенти-гуманітарії опановують цілий спектр риторичних прийомів у новому курсі іміджології, складовими якого є вивчення ораторських здібностей промовця, його зовнішнього вигляду, фото- та телегіничності тощо. Значна роль приділяється полікультурній освіті, спрямованій на підготовку молоді до життя у все більш багатонаціональному і полікультурному середовищі.

У практиці викладання літератури набувають актуальності "театральні" заняття і "театральні заліки". Наприклад, курс театального мистецтва у Школі педагогіки Саутгемптонського університету [501, с.4] має на меті навчити студентів імпрізації, драматизації, проведенню рольових ігор, елементам акторського мистецтва. Особливого значення надається театралізації творів В.Шекспіра як формі перевірки знань літературного тексту. Готуючись до таких занять, студенти аналізують ідейну насиченість, стилістичні особливості мови, соціальний та історичний контекст, варіанти сучасної інтерпретації тексту. Така форма допомагає розкрити творчий потенціал студентів і цілком можлива в українських ВНЗ.

У переліку предметів психолого-педагогічного циклу самостійний курс загальної педагогіки як теоретичної науки відсутній. Американськими вченими термін "педагогіка" трактується не як всеохоплююча сфера знань про формування нових поколінь і людини взагалі, а як мистецтво викладу і переконування, а відтак - і виховання. Отже, студентами-філологами вивчається широке розмаїття педагогічних дисциплін, що нерідко призводить до багатопредметності, роздробленості курсів, дублювання тем. У навчальних курсах "критичного перегляду" телепередач значне місце відведено практичному навчанню педагогічної майстерності, формуванню когнітивізму, творчого і критичного мислення, спрямованого на розвиток пізнавально-ціннісної орієнтації особистості тощо. При університетах працюють потужні центри прикладної етики.

В загальному обсязі навчального часу студента окреслилася тенденція до скорочення лекційного фонду і збільшення часу на самостійну роботу. На лекціях, що побудовані з урахуванням принципу випереджаючого навчання, розглядаються лише ключові

проблеми курсу, найновіші досягнення в конкретній галузі знання. Практичні і семінарські заняття з різних навчальних дисциплін наповнені різноманітними формами і методами активного навчання, розробленими А.Осборном, Дж.Расселом та іншими вченими.: навчання у співробітництві (cooperative learning), метод проєктів, різнорівнєве навчання, індивідуальний і диференційований підхід до навчання, можливості рефлексії, модульне навчання, робота в малих групах (проблемні групи, “мозковий штурм”, метод аналізу конкретних ситуацій, що розвиває аналітичне мислення слухачів, системний підхід до вирішення проблеми, метод “акваріуму”), моделювання, мікрОВикладання та ін. Популярності набувають проблемні медіатехнології (аналіз сюжету, ситуацій, характерів персонажів, авторської позиції, зіставлення різних позицій), евристичні, дослідницькі методи (перевірка гіпотез, моделювання) з опорою на ігрові завдання, театралізовані "постановки" та ін. Останнім часом отримала поширення і технологія створення віртуального навчального кабінету, коли викладач керує колективом, організовуючи спілкування зі студентами на відстані, в інтерактивному режимі. Така форма ефективна особливо в період сесій.

Усе ширшого застосування у професійній підготовці майбутнього вчителя англійської мови і літератури набувають інформаційні та Інтернет-технології, використання яких, на думку американських дослідників, значно збагачує навчальні ресурси коледжів та університетів, увиразнює роботу шкіл і вчителів в напрямку до відкритості для батьків і освітянської громади. Допомогу студентам-філологам надають електронні бібліотеки, електронна пошта, телекомунікаційні технології. Аудіовізуальними документами і методиками систематично поповнюється бібліотечний фонд англійських університетів. Формуванню комунікативної компетенції мовної особистості майбутніх учителів-філологів ефективно сприяє система навчання Кейретсу, побудована на поєднанні інтерактивного телебачення і комп'ютерних глобальних телекомунікацій у різних конфігураціях. Студенти спеціальності “Англійська мова та література, театральне мистецтво, засоби масової інформації” школи педагогіки Саутгемптонського університету [501, 25], наприклад, опановують методико-культурологічний курс “Засоби масової інформації”, мета якого – сприяти набуттю вмінь здійснювати критичний аналіз мови мас-

медіа, визначати методи презентації інформації, її цінність, ідеологічний вплив і тиск, прийоми ефективного використання. Досвід читання такого курсу корисний для українських університетів, де функціонують спеціальності з філології і журналістики (Луганський, Черкаський, Херсонський університети).

Та все ж, хоча, за повідомленням засобів масової інформації, у 2002 році державні школи США були майже стовідсотково підключені до Інтернету, і на кожний такий комп'ютер припадало не більше п'яти учнів, лише 20 відсотків американських учителів готові використовувати такі технології на уроках [508]. Хвилюванням за новітнє забезпечення освітнього процесу пройнятий лист міністра освіти США Річарда В. Райлі, де наголошується на особливій увазі уряду до інформаційної підготовки американських учителів: "Освітні технології повинні знаходитися в центрі, а не на периферії навчального процесу. Нові технології дозволять нам розробляти новий зміст, необхідний для розуміння сучасної концепції вмінь і знань, що допоможуть досягнути успіху в сучасному глобальному суспільстві", - зазначається в документі [341].

Педагогічна практика студентів, в основному, зосереджується на останньому році навчання і відбувається протягом навчального року в одному або кількох навчальних закладах з метою зіставлення. Завдання практикантів – оволодіти навичками педагогічної праці, наукою педагогічного спілкування з учнями, старшими колегами, перевірити і доповнити власний теоретичний багаж. У цей період студенти можуть бути зараховані на посаду шкільного працівника й отримувати третину заробітної плати вчителя-початківця, або працювати під керівництвом вчителя чи на його місці без оплати. Бригемський університет організує дво-, триразову практику на тиждень, студенти Монтклерського університету працюють у школі чотири рази на тиждень. У середньому майбутні вчителі мають тридцять годин практики, хоча необхідність у ній утричі більша.

Напередодні практики студентам читаються курси "Початковий практичний досвід", "Відмінності людей", "Демократичні принципи: роль викладача у побудові демократичного суспільства" та ін. Студенти також ґрунтовно опрацьовують методичні матеріали, відеокасети із записами уроків наставників, консультуються з методистами-т'юторами, прагнуть знати власний шлях формування й удосконалення педагогічної майстерності. Ефективним методом навчитися приймати професійні

рішення, на думку американських педагогів, є мікрОВикладання і метод "team-teaching", коли практикант проводить повноцінні уроки.

Магістерська підготовка в системі вищої освіти США здійснюється на основі бакалаврської підготовки спеціаліста протягом двох років, відзначається гнучкістю, варіативністю, посиленням прагматичної спрямованості і завершується написанням дослідницької роботи за спеціальністю.

На сторінках засобів масової інформації систематично друкуються педагогічні роздуми. Вчитель із Нью-Джерсі зазначає: "Я не вчу англійській. Я вчу дітей. ...моя робота не в тому, щоб розповідати, як це треба робити, а в тому, щоб допомагати, підтримувати самостійні пошуки, роздуми, намагатися показати, як пов'язаний мій предмет з життям, реальними проблемами. Я допомагаю вчитися думати й розвивати в себе інтерес до навколишнього світу, бажання пізнавати його. Я не розчаруюся, якщо учні забудуть більшу частину з того, що вчили на уроках, але вони запам'ятають радість учіння, радість суперечок, відкриттів, задоволення від читання гарної книги, від роботи над текстом. Саме це дозволить їм учитися все життя і просто повноцінно жити" [317].

На основі аналізу численної літератури можна скласти орієнтовну узагальнену *модель випускника американських ВНЗів*, майбутнього вчителя-словесника, котрий повинен мати ґрунтовну спеціальну підготовку, володіти здатністю до узагальнення, контекстуальними знаннями, що дозволяють урахувувати особливості соціально-економічного, культурного, екологічного середовища педагогічної діяльності, відзначаються адаптивними здібностями, вміннями передбачати зміни в суспільстві, орієнтуватися в освітніх технологіях і застосовувати найдоцільніші; повинен мати навички міжособистісного спілкування; знати професійну етику, дотримуватися етичних принципів і норм професійної поведінки у практичній діяльності; вміти довести свою потребу на ринку праці, мати постійну мотивацію до безперервного вдосконалення й підвищення рівня професійних знань.

Тенденції професійної підготовки вчителів рідної мови у Великобританії

Різнобічні аспекти педагогічної освіти, професійної підготовки англійських учителів розглядаються дослідженнях Н.Авшенюк,

Ю.Алфьорова, Г.Андреєвої, О.Бикової, І.Задорожної, Ю.Кіщенко, О.Кузнецової, О.Леонтьєвої, Т.Мойсеєнко, Л.Пуховської, А.Парінова, Д.Сабірової тощо. Аналіз наукових праць засвідчує, що Великобританія переживає період активного відродження підготовки вчителя-гуманіста із глибокими загальноосвітніми, спеціально-предметними знаннями, готовністю до впровадження освітніх нововведень.

Сучасна британська педагогічна освіта з її поєднанням свободи вибору та гнучкості характеризується моделлю компетентнісної підготовки. Компетентнісно-орієнтований підхід пронизує всі складові професійної парадигми майбутнього вчителя, а пріоритетом фахової підготовки, - зазначає Л.Пуховська, - визнано досконале і різноманітне вивчення рідної та інших європейських мов з перспективою переходу до двомовності або багатомовності" [338, с.33, 75]. Аналіз навчальних програм, зокрема факультету англійської мови і літератури Оксфордського університету [517] показує, що випускники повинні мати добре сформовану мовну і лінгвістичну компетенції: розуміти природу і значення літературної англійської мови як засобу комунікації і навчання, соціальне, культурне та історичне явище, знати особливості лексикології, фонетики, графіки, граматики. О.Кузнецова [210, с.60], досліджуючи особливості мовної освіти Великобританії, вказує на одну із провідних концепцій шкільної та вищої освіти - педагогіку прагматизму, за якою головна мета навчання при абсолютизації індивідуального досвіду полягає в набутті корисних для життя знань, практичних умінь і навичок.

Студентам, зазвичай, не нав'язують знання, їх навчають критичному аналізу і вмінням практично перевірити все те, про що вони дізналися на лекціях. Успішно реалізується державна програма "Дизайн у системі загальної освіти", дизайн-програма "Діалог", модулі "Мова, текст та контекст", "Англійська мова в часі та просторі", "Стратегія читання", а однією із обов'язкових умов отримання Сертифіката в галузі освіти є написання есе, тобто роздумів студента про природу, значення та шляхи ефективного навчання англійської мови та літератури" [502, с.14-15, 19-20]. Посилена увага акцентується на формуванні літературної компетенції, що виражається у знанні і вміннях аналізувати тексти різних жанрів часів Ренесансу, Реставрації, романтизму, двадцятого

століття, драматургічної спадщини В.Шекспіра, особливо тих творів, які вивчаються в середній школі, та літературно-критичних праць.

Психолого-педагогічна підготовка англійських студентів складає інтеграцію окремих аспектів загальної та соціальної педагогіки, загальної та вікової психології, курсів психодіагностики, конфліктології, психології спілкування, поведінки вчителя у класі та ін., які покликані сформувати знання психофізичних особливостей дітей, їх потреб та інтересів, вміння використовувати різні педагогічні прийоми, методи з метою стимулювання розвитку мислення, емоцій учнів тощо. Зокрема метою інтегрованого курсу педагогіки, читання якого здійснюється в кількох напрямках - історія педагогіки, філософія освіти, соціологія освіти, педагогічна психологія, розвиток дитини, є формування аналітично і творчо мислячого вчителя. Студенти вивчають сучасні педагогічні концепції і методи педагогічного пошуку, опановують досвід сучасних педагогів-новаторів.

З урахуванням Національного навчального плану з англійської мови та літератури [515, с.14] щодо аудіювання, говоріння, читання та письма, а також інновацій у педагогіці і психології побудована методична підготовка. Поряд із традиційними лекціями і семінарами, на які виділяється третина навчального часу, популярності набувають дискусії, т'юторські заняття, мікро-викладання, рольові ігри, моделювання, наукові майстерні), модульні технології, методичні презентації, які допомагають студентам продемонструвати і "відшліфувати" ораторські та комунікативні здібності. Зарекомендував себе і метод мікровикладання, розроблений у Стенфордському університеті (США).

Систематичний аналіз відеозаписів уроків учителів допомагає студентам формувати вміння виявляти ефективність різних методів і прийомів, проводити власні міні-уроки тощо. Д.Сабірова в дисертаційному дослідженні з'ясовує ефективність використання т.зв. "радіодопомоги" як засобу безпосереднього зв'язку зі студентами під час проведення уроку, І.Задорожна зупиняється на характеристиці професійних нотаток учителя англійської мови, куди студенти записують методичні новинки, аналіз відвіданих уроків, занять із методики, групових дискусій, плани проведених чи можливих уроків, дидактичний матеріал, власні філософські роздуми щодо методики навчання англійської мови, інтерв'ю з

фахівцями щодо вдосконалення системи навчання англійської мови [351, с.164; 141].

Значна увага частина у вищих навчальних закладах Великобританії приділяється вивченню гуманітарної інформатики (понад 90 відсотків шкіл оснащені мультимедійними дошками).

Студіювання вище зазначених наукових праць, Національної програми базової підготовки вчителів англійської мови для середньої школи [504, с.12-16] дають підстави для окреслення *моделі шкільного фахівця*. Він повинен мати глибокі знання з предмету спеціалізації, широку обізнаність у наукових дослідженнях, пов'язаних з методикою викладання словесності, вміє використовувати методи проблемного навчання, здатний ефективно передавати знання учням, творчо, критично й аналітично мислити, приймати оптимальні рішення. Таким чином, поняття "сучасний учитель" ототожнюється з поняттям "учитель-інтелектуал", "учитель-творець", "учитель-новатор".

Педагогічна освіта у Франції

Проблемам педагогічної освіти у Франції присвячені праці Л.Боярської, Б.Вульфсона, С.Головка, А.Джуринського, Л.Зязюн, Л.Лабазіної, Л.Лекур, Т.Мельник, Г.Матушевської, О.Юриної та ін. Спираючись на результати і висновки названих досліджень, окреслимо систему підготовки вчителя французької словесності.

Яскраво виражена національна специфіка освітньої системи "матері мистецтв" Франції під впливом динамічного оновлення техніки і технологій, зростаючої інтелектуалізації праці, першочерговості людського фактору в економічному і соціальному розвитку сучасного суспільства теж набула гнучкості, варіативності, відкритості, орієнтації на неперервність освіти, професіоналізації педагогічної підготовки. Отримала поширення концепція формування "компетентного спеціаліста", основна ідея якої - досягнення майбутніми вчителями професійних умінь і навичок, акцент на індивідуальний підхід, розвиток самоорганізації, саморозвитку і самовдосконалення, спеціалізація не тільки з урахуванням обраного навчального предмета, а й специфіки навчального закладу, де працюватиме фахівець [153; с.7-9].

Новації і потреби суспільства у вихованні національно-мовної еліти позначаються на змісті, формах і методах професійної

підготовки вчителів французької словесності. У країні, де пильно захищаються мовно-культурні цінності, молитовно ставляться до вислову свого співвітчизника Жана Дютюра: "Якщо існує загроза для мови народу, це означає, що є загроза і для існування держави", ухвалено низку законів, спрямованих на розвиток і пріоритетність французької мови. Стали обов'язковими щорічні Національні диктанти, організовані парламентом з 1993 року, звіти уряду про мовну ситуацію у Франції. Викликає повагу і французький досвід щодо захисту інформаційного простору держави, за яким, наприклад, пропорція створюваних або виконуваних музичних творів національною мовою має становити мінімум 40 відсотків. Державні службовці отримали навіть список чужоземної лексики, яку не слід уживати в офіційних документах [483]. Сприяє цьому і національний комітет з етики.

Саме турбота про збагачення учнівської і студентської молоді знаннями рідної культури, виховання в них толерантності, поваги до національної самобутності інших народів, формування культурознавчої компетенції спонукала французьких педагогів, слідуючи заповітам Ж.-Ж.Руссо і Й.Песталоцці, запровадити в університетах і середніх школах вивчення елементів лінгвокультурології. Заняття з мово- і літературознавчих курсів усе більше наповнюються високохудожніми, естетичними текстами, що стосуються вияву менталітету, національних реалій. Зактуалізованою стає і завдання розвитку комунікативної компетенції майбутнього вчителя-словесника; основний акцент робиться на формуванні, розвитку й удосконаленні навичок розмовної мови, вимови і граматики [483; 294].

Сучасні тенденції позначаються на психолого-педагогічній підготовці вчителя французької мови, котрий повинен мати ґрунтовні знання з філософії й історії національної освіти, виховання громадянина, демократизації освіти; епістемології, антропології і філософії моралі [215, с.71-72]. Педагогічна компетенція майбутнього шкільного вчителя наповнюється вмінням використовувати широкий спектр педагогічних методів, технік, засобів графічного, музичного і мімічного вираження, а психологічна - вивченням конкретних випадків і реальних ситуацій з метою вироблення певної психологічної тактики.

Принципами сучасної підготовки вчителів визначено індивідуалізацію, активну педагогіку, колективну роботу. Новим для

французької системи освіти є об'єднання предметної і педагогічної підготовки, що пропонує концентрування уваги на вивченні навчальних предметів під кутом зору дидактики і методики викладання.

Вирішальну роль у професійній підготовці майбутніх учителів відіграє система педагогічних практик, яка носить дидактичний характер. За роки навчання в університетському інституті підготовки вчителів студенти проходять чотири види практики: ознайомлювальну, пасивну, під керівництвом методиста і самостійну. Остання, - зазначає Л.Лабазіна,- проводиться протягом усього року 4-6 годин на тиждень в одному або двох класах коледжу чи ліцею. За рік студент має провести двісті уроків. Особливістю практик є й те, що методисти - наставники, відповідальні за підготовку з предмету, здійснюють не контроль, а насамперед дієву допомогу.

Невід'ємною складовою частиною підготовки майбутніх учителів до практичної діяльності є науково-дослідна робота. Важливість цієї форми підкреслюється, зокрема тим, що на написання курсової роботи з педагогіки, наприклад, виділяється 70 годин самостійної роботи і 12-30 годин консультацій з науковим керівником [215, с.96]. Освітній простір педагога початку третього тисячоліття немислимий без медіазасобів (преси, телебачення, кінематографу, радіо, Інтернету), на основі яких майбутні вчителі французької мови формують критичне мислення, розширюють свій кругозір тощо.

Особливості фахової підготовки у Німеччині

У країні, де свято зберігають традиції Бісмарка, котрий вважав, що німецьку націю створив саме вчитель, модель вищої педагогічної освіти спрямована на підготовку спеціалістів-професіоналів. При збереженні кращих традицій національної освіти одним із пріоритетних її завдань на сьогодні є входження в "єдину європейську школу". У педагогічній пресі Німеччини ("Die deutsche Schule", "Westermanns Pedagogische Beitrage", "Bildung und Erziehung", "Zeitschrift for Psychologie", "Zeitschrift for Pedagogik") ведуться широкі дискусії про новий образ учителя, на мету, зміст, форми і методи професійної підготовки якого впливають кілька педагогічних течій.

На основі аналізу праць німецьких педагогів дослідниця А.Болотова окреслює "образ гуманістичного вчителя" [51]. Вочевидь, вказує авторка, німецький учений А.Франку прагнув готувати насамперед учителів-вихователів, котрі б з любов'ю і розумінням ставилися до дітей. Продовжувачем цієї ідеї став філософ і лінгвіст В.фон Гумбольдт, котрий теж вважав, що головною метою педагогічної діяльності є виховання гуманізму, а В.Дільтей на основі цієї концепції обґрунтовував поняття емпатії, сприйняття навколишнього через призму почуттів і переживань. Роздуми дослідників знайшли логічне завершення в особистісно-центрованій концепції американського психолога К.Роджерса. Відомий науковець запропонував модель учителя, котрий повинен володіти не тільки знанням предмета, але й бути вихователем, психологом, має і вміє широко використовувати знання із соціології, культурології, герменевтики, валеології, онтопсихології, самореалізується у професійній діяльності. Сьогодення диктує потребу щодо формування інтеркультурної ідентичності, за якою без чужого немає власної культури, ідею толерування всіх чужих культур, представлених у німецькому суспільстві.

Визначені риси знаходять вияв у сучасній моделі вчителя німецької мови. Мовна компетенція вчителя формується в розрізі взаємостосунків мови, етносу, етнокультури на основі змістовно орієнтованої граматики, витоки якої закладені у працях неогумбольдтіанця Л.Вайсгербера, котрий акцентував увагу на внутрішній формі мови і німецькій мовній картині. Лінгвістична підготовка філолога, на думку фахівців [422], відображає ідеї гуманістичної педагогіки і психології, особливості сучасної мовної ситуації у країні, яка відзначається помітною інтелектуалізацією мови, проникненням до її складу англійських запозичень, термінів політики, науки, міжнародних відносин, військової справи, спорту, інтернет-термінів і водночас нехтуванням мовною нормою.

Глобалізоване сьогодення диктує запит на фахівців, котрі вміють впливати на оточуючих не лише мовною правильністю, а й логічно-композиційною змістовністю, тому підвищується роль комунікативної компетенції, формування якої відбувається в курсі педагогіки комунікативних засобів (преси, радіо, телебачення).

Психолого-педагогічний блок складають курси загальної педагогіки, шкільної педагогіки, загальної та вікової психології; суспільно-науковий блок, серед дисциплін якої пропонуються

філософія, соціальні науки, політика, соціологія. Збільшується кількість різноманітних практико-орієнтованих форм і методів навчання студентів, спрямованих на поглиблене ознайомлення із психологією особистості, педагогічною психологією, різними методиками і тактиками психотерапевтичної роботи, методами психологічної підтримки особистості. Соціальна потреба у вчителях, котрі володіють навичками міжособистісного спілкування, посилює важливість курсів професійної етики [1].

Обов'язковими для формування професійної компетенції вчителя є курси, де студенти набувають знань із щонайменше двох профільних предметів, предметних напрямків або фахових груп.

На процес діяльнісно-орієнтованого навчання і формування діяльнісних професійних умінь майбутніх учителів істотно впливають форми і методи навчання - ділова гра, метод моделювання ситуації, експериментальне навчання. Набувають популярності лекції і семінари проблемного орієнтування, унаочнення, дослідницькі дискусії, побудовані з урахуванням таких дидактичних вимог, як цільова проекція, адресний аналіз, контроль за результатами, т.зв. сателітна система дидактичної допомоги, що передбачає інформаційну (допоміжна література) і телевізійну (фільми, моделі, рисунки, проектування) допомогу.

Перевірку дієвості отриманих знань студентів-філологів забезпечує безвідривна практика, яка займає третину навчального часу, і в цілому складає тринадцять - п'ятнадцять тижнів. Практики називаються "вступна одноденна практика", "соціальна або виробнича", "блок-практика". Перша із названих різновидів часто замінюється практикою у формі "замкненого ланцюга телебачення", що дозволяє слідкувати за ходом уроку з одночасним коментарем фахових методистів. Соціальна практика проводиться з метою ознайомлення майбутнього вчителя з умовами життя дітей. "Блок-практика" відбувається з відривом від занять, двічі за час навчання і має загальнопедагогічне та методичне спрямування. Її суть полягає в самостійному викладанні або заміні відсутніх викладачів. Існує також т. зв. форма стажування "референдарій", за якою пропонується поєднання практичної роботи в школі з теоретичною підготовкою.

Невід'ємною складовою професійної підготовки є активне залучення студентів до науково-дослідної роботи. Побудована на засадах тісної співпраці з викладачем, така діяльність допомагає

усвідомити власну роль у розв'язанні поставленого завдання, формує вміння аналізувати наукову інформацію, здібності до індивідуальної та колективної роботи в навчальному закладі. На роботу з обдарованими студентами, формування інтелектуальної еліти країни спрямована діяльність центрів "з розвитку дарувань" при університетах, що доцільно було б запозичити й українським ВНЗам. У цих закладах читаються додаткові лекції, проводяться семінари, здійснюються навчальні поїздки країною і за кордоном, виконуються спеціальні стажорські програми тощо.

Провідними тенденціями підготовки вчителів рідної мови стають індивідуалізація процесу навчання, головним елементом якої є комп'ютеризація, розвинута система консультацій, мікрОВикладання (тренінги), що стимулюють самостійність та ініціативність, спонукають до творчого мислення, глибокого аналізу фактів, вироблення здатності до критичних суджень.

У вищій школі збільшується обсяг самостійної індивідуальної роботи студентів. Читання лекцій відбувається лише з фундаментальних розділів навчальної дисципліни. Отримує поширення і форма читання лекційного курсу кількома викладачами, що забезпечує інтегрований підхід до комплексного розгляду нового матеріалу. Впроваджується т. зв. "ілюстративна лекція", коли в ході її або насамкінець студентам пропонуються мікродискусії з окремих питань теми. Широко практиковані під час семінарів "метод моделювання ситуацій" та інші інноваційні методи вимагають систематичної підготовки учасників, стимулюють розвиток творчої мислительної активності, спрямованої на вдосконалення умінь активної самостійної розумової діяльності, здатності аналізувати, приймати оптимальні рішення тощо.

У країні розробляється стратегія розвитку засобів інформаційної технології; 70 відсотків шкіл обладнані мультимедійними дошками, персональними комп'ютерами як розвивальним засобом навчання. Використання інформаційних технологій, упровадження їх у систему засобів навчання, проведення конференцій, презентацій тощо, на переконання педагогів, може бути виправдано тільки широкомасштабними, кардинальними цілями навчання: творчий розвиток особистості з урахуванням індивідуальних здібностей і схильностей, ефективне керівництво навчально-пізнавальною діяльністю, формування стійкої мотивації учіння.

Водночас подальшому пошуку якісного розвитку німецької вищої освіти сприяє постійне ознайомлення й вивчення досвіду інших освітніх систем. Німецький педагог Ф.Кроп у книзі "Вимагати, а не балувати" схвально оцінює українську педагогіку співробітництва, а в національному освітньому проєкті німецького уряду "Йдемо на Схід" (2003) [319, с.69] і визнає, що східна система освіти, насамперед російсько-українська, є кращою за німецьку: вона має продуктивні знання.

Досвід підготовки вчителів-словесників у Росії

Пошуки шляхів удосконалення системи професійної підготовки майбутніх учителів-словесників зумовлюють вивчення прогресивних ідей російського освітнього досвіду. На сьогодні з'явилися дисертаційні дослідження, автори яких аналізують особливості структури і змісту професійної компетенції російського філолога (Т.Балихіна), актуальні проблеми викладання російської мови на основі комп'ютерних технологій (Е.Азимов, Т.Васильєва, І.Воробйова, М.Назарова, О.Руденко-Моргун, Л.Саяхова), з'ясовують питання гуманітарної інформатики (Є.Філінкова), акцентують увагу на розвиток в учнів та студентів творчого мислення, професійної, зокрема лінгвістичної, лінгвокультурологічної компетенції, мовної особистості (Л.Вирипаєва, М.Шанський, М.Баранов, А.Дейкіна, Н.Мішатіна, В.Молчановський, Л.Харченкова та ін.) тощо. Цінні матеріали для зіставного аналізу розвитку складових системи професійної підготовки майбутніх учителів-словесників, формування в них професійної компетенції в умовах вищого навчального закладу становлять монографічні праці, журнальні публікації, каталоги російських навчальних закладів, подані на відповідних сайтах глобальної сітки Internet.

Сучасну систему неперервної педагогічної освіти Росії представляє сукупність послідовних професійних освітніх програм середньої, вищої і післявузівської педагогічної освіти. Така система характеризується відкритістю, багатоступінчастю, багаторівневістю, багатофункціональністю, гнучкістю, динамічністю і ґрунтується на принципах фундаментальності, універсальності, інтегративності, варіативності, наступності, динамізму, практичної спрямованості [348; 349]. Модернізація освітніх процесів суттєво впливає на професійну підготовку майбутніх учителів російської мови і

літератури. Зокрема, протягом останнього десятиріччя в допрофесійній філологічній підготовці прослідковуються позитивні тенденції - актуалізується інтегративний підхід і міжпредметні зв'язки у викладанні мов і літератури; реалізується принцип варіативності змісту і методів викладання предметів, функціонально-комунікативні методики, культурологічний, антропоцентричний підхід у викладанні російської мови і літератури; викладання спрямовується на виховання культуромовної особистості.

Згідно із "Концепцією профільного навчання на старшому ступені загальної освіти" у 2003/04 навчальному році в дев'ятих класах російських шкіл було запроваджено *портфоліо* ("портфель досягнень"), що враховує різні досягнення учнів: якість написання рефератів, творчих, дослідницьких робіт, реальні результати участі в наукових конференціях, конкурсах, спортивних та інших змаганнях і, таким чином, дає широке уявлення про динаміку навчальної і творчої активності учня, спрямованості його інтересів [193; 293]. Виявляти здібності й реалізувати їх відповідно до обраного профілю навчання учням допомагає центр дистанційної освіти "Ейдос", який під егідою Російської академії освіти останніх п'ять років проводить Всеросійські дистанційні евристичні олімпіади [11]. Їх ефективність полягає в тому, що завдання з базових навчальних предметів вимагають не відповідей за підручниками, а власних гіпотез, міркувань школярів, що сприяє формуванню умінь нестандартного мислення, розвитку і вдосконаленню умінь і навичок творчого підходу, надає навчальному процесу в школі творчого імпульсу.

У практику підготовки вчителя-словесника впроваджуються державні стандарти вищої професійної освіти. Згідно із цим стандартом учитель російської мови і літератури має бути готовим здійснювати навчання і виховання учнів з урахуванням специфіки свого предмета, сприяти соціалізації, формуванню загальної культури особистості, усвідомленому вибору і наступному опануванню професійно освітніх програм; використовувати різноманітні прийоми, методи і засоби навчання; забезпечувати відповідний рівень підготовки учнів; усвідомлювати необхідність дотримання прав і свобод учнів, передбачених Законом Російської Федерації "Про освіту", Конвенцією про права дитини, систематично підвищувати свою професійну кваліфікацію, бути готовим брати участь у діяльності методичних об'єднань та інших формах

методичної роботи, здійснювати зв'язок з батьками, ...повинен знати Конституцію і закони Російської Федерації, основи загальнотеоретичних дисциплін в обсязі, необхідному для вирішення педагогічних, науково-методичних і організаційно-управлінських завдань, а також педагогіку, психологію, вікову фізіологію, шкільну гігієну, методику викладання предмета і виховну роботу, програми і підручники, вимоги до обладнання навчальних кабінетів, засоби навчання та їх дидактичні можливості, основні напрями і перспективи розвитку освіти і педагогічної науки [98].

В освітню практику ВНЗів упроваджується двоступінчастий освітній комплекс "педколедж - педуніверситет". Наприклад, філологічний факультет Калузького ДПУ імені К.Цюлковського [166] на першому ступені (філологічний коледж, 4 роки навчання) готує бакалаврів, учителів російської мови і літератури для дев'ятирічної школи, на другому (5 курс) – фахівців як традиційної школи, так і закладів нового типу (гімназій, ліцеїв, гуманітарних класів альтернативних шкіл тощо). Підготовка вчителів російської мови і літератури з 1992 року здійснюється і на багаторівневій основі: бакалавр – спеціаліст - магістр. Таке нововведення відповідає вимогам ринкової економіки, дозволяє ВНЗам реалізувати принцип гуманізації, оскільки кожний студент при вступі може обрати власний освітній "маршрут", забезпечує можливість закладу реалізувати свою автономію через самостійне проектування змісту освітніх програм, а також за рахунок постійного розширення спектру професійних педагогічних кваліфікацій. У рамках спеціальності передбачено багатопрофільну підготовку й отримання додаткових кваліфікацій.

Професійно-освітні програми багаторівневої педагогічної освіти побудовані за блочно-модульним принципом на відміну від традиційного предметно-циклового. Обов'язковими блоками є взаємопов'язані загальнокультурний, психолого-педагогічний, предметний, методичний, кожний з яких забезпечує розвиток особистості. Ці блоки складаються з модулів, що виступають проблемно-предметною інтеграцією змісту різних дисциплін.

Загальнокультурна підготовка включає дисципліни, спрямовані на формування світогляду, визначення власних особистісних і професійних цілей, підвищення гуманітарної, екологічної культури, культури пізнання і мислення. У навчальний

план ВНЗів включена значна кількість курсів за вибором, що в цілому відображають гуманітарну, історико-соціальну проблематику і сприяють гуманізації і гуманітаризації філологічної освіти,: “Міфи і таємниці давніх цивілізацій”, “Традиційна російська культура”, “Історія російської інтелігенції”, “Основи етикету” тощо.

Посилюється професійна спрямованість *мовної підготовки*. Серед лінгвістичних напрямів, які активно досліджуються в університетах Росії, слід відзначити такі: когнітивна і контрастивна лінгвістика (Воронезький ДУ), компаративістика і лінгвоекотологія (Томський ДУ), функціональна стилістика (Пермський ДУ), психолінгвістика і комунікативна діалектологія (Саратівський ДУ), етнолінгвістика (Ростовський ДУ), лінгвофольклористика (Курський ДПУ), антропологічна лінгвістика (Нижньгородський ДПУ), інформаційні технології у філологічній освіті (Самарський ДУ), лінгвокультурологічна концепція лінгвістичної освіти (Башкирський ДУ) та ін. Удосконалюються існуючі форми і методи подання навчального матеріалу, впроваджуються нові лінгвістичні курси "Актуальні проблеми лінгвістики", "Практикум з лінгвістичного аналізу", "Антропологічна лінгвістика", "Соціолінгвістика", "Мовна картина світу", "Лінгвістичне слов'язнознавство", "Лінгвопоетика", "Духовна культура давніх слов'ян за лінгвістичними даними", "Російська мовленнєва культура і культура мовної особистості", "Словники і культура народу", "Російське слово у словниковому втіленні", "Контрастивна лінгвістика", "Психолінгвістика", "Соціопсихолінгвістичні проблеми викладання мови засобів масової інформації", лінгво-літературознавчі курси "Російська словесність", курси лінгвокрає- і лінгвокраїнознавства, лінгвокультурології тощо [233; 282; 347].

Лише ознайомлення з переліком напрямів і навчальних дисциплін засвідчує, наскільки ґрунтовно забезпечують формування російської мовної особистості в контексті оновлення філологічної освіти викладачі російських вищих педагогічних закладів. Названі курси відображають особливості сучасного стану науки про мову, формують цілісне уявлення про мовну картину світу, доповнюють, поглиблюють і розширюють знання з лінгвістики, сприяють розвитку навичок самостійної науково-дослідницької діяльності студентів. Опанувавши такі дисципліни з допомогою викладача, відповідних матеріалів у бібліотечних фондах, власного осмислення, майбутній учитель-словесник буде спроможним у загальноосвітніх

та спеціальних навчальних закладах виховувати вільну і суверенну особистість, здатну відстоювати власну позицію й погляди, керуючись національними і загальнолюдськими цінностями.

Колективами викладачів філологічних факультетів російських університетів активно розробляються літературознавчі напрями: проблеми фольклору і традиційної народної культури (Нижньогородський та Удмуртський ДУ), компаративістика і культурологічний аспект літературознавчого аналізу (Петрозаводський ДУ), культурно-антропологічні дослідження (Саратовський ДУ), актуальні проблеми концептосфери художнього тексту (Калінінградський ДУ), літературної типології (типології сюжетів і мотивів, героїв, стилів, типи художнього мислення) та інтертекстуальності (Воронезький, Уральський ДУ), педагогічні технології вивчення художнього твору як тексту культури (Томський ДУ), діалогічна концепція курсу методики викладання літератури (Череповецький, Кемеровський, Російський ДУ), розгляд літератури як особливої естетичної, вербальної реальності (Московський державний обласний педагогічний інститут) [108; 121; 172; 305; 436].

Такий спектр творчих пошуків позначається на *літературознавчій підготовці* майбутніх учителів-словесників. В університетах усе ширше впроваджуються інтегровані курси "Актуальні проблеми російської та зарубіжної літератури", "Слов'янські літератури", "Структура художнього образу", "Порівняльне літературознавство", "Принципи аналізу художнього тексту в сучасному зарубіжному літературознавстві", "Зарубіжна література в контексті суміжних наук" та ін. Наприклад, мета курсу "Філологічний аналіз тексту" – через аналіз і узагальнення мовних засобів, що передають ідейно-тематичний і естетичний зміст твору й виявляють пізнавальний і чуттєвий вплив на читача (слухача), сформувати у студентів цілісне уявлення художнього тексту. А курс "Російська мова і культура мовлення" спрямований на формування умінь спілкуватися, оцінювати мовленнєву поведінку, мовленнєві твори.

Методичний блок покликаний розкрити особливості викладання російської мови, літератури в загальноосвітніх закладах. Цю складову підготовки студентів поглиблюють спецкурси "Нові технології навчання літератури", "Літературний музей і школа", "Методика навчання орфографії у школах різного типу", "Експрес–

методика навчання грамотності", "Мікро- і макротехнологія навчання мови та літератури", "Історія методики російської словесності", "Стилістика і культура мови в школі", "Риторика в школі", "Етимологія й етимологічний аналіз у школі" та ін. На філологічному факультеті Російського ДПУ, наприклад, накопичений цікавий досвід застосування *комунікативної дидактики*, запропонований дослідником В.Тюпою [435; 436] при викладанні курсу теорії літератури. Діалогічна ситуація на лекціях автора такої методики створюється шляхом проблемного викладу матеріалу, а також систематичним обміном між аудиторією та лектором питаннями проблемного характеру. Тобто на початку кожної лекції студентам пропонується завдання в письмовій формі сформулювати питання проблемно-евристичного характеру, які стосуватимуться тем, що розглядаються на лекції. Така форма спонукає студента до внутрішнього діалогу з викладачем, концентрує увагу на ключових моментах лекції, активізує процес засвоєння. Доречність поставлених запитань, наукова коректність їх формулювання, глибина проникнення у проблемне поле дисципліни дають можливість аналізувати ступінь засвоєння змісту лекційного курсу, коригувати наступний виклад навчального матеріалу, шукати ефективні шляхи викладання курсу.

Ефективніше опанувати запропоновані ідеї допомагають завдання-проекти. Студенти самостійно, або за узгодженням з викладачем, з'ясовують дидактичний потенціал обраного літературного твору і проектують його методичні можливості в загальноосвітньому закладі. Такі проекти – методичні презентації – це перші кроки до педагогічної практики, під час якої поглиблюються теоретичні знання, виробляються професійні вміння й навички, розвиваються педагогічне мислення, комунікативна культура.

Останнім часом значно розширені вимоги до *психолого-педагогічної підготовки*, зокрема в аспекті розгляду закономірностей психічного розвитку дитини, особливостей дітей з порушенням психічного розвитку, а також до проектування і моделювання навчально-виховного процесу. Навчальні дисципліни "Освіта в сучасному світі", "Педагогічна техніка і майстерність учителя-словесника", "Інформатика в освітньому процесі", "Психологія людини", "Вікова, соціальна, педагогічна психологія", "Корекційна педагогіка", "Філософія й історія освіти", "Психологія впливу",

“Основи конфліктології”, “Сучасні концепції виховання” та ін. передбачають оволодіння основами педагогічної і психологічної культури, різними технологіями спілкування, керування, саморегуляції, спрямовані на навчання самостійному конструюванню освітніх процесів на основі диференційованого, індивідуально-особистісного підходу до учня [195; 233; 282; 347]. Підготовці студентів до педагогічної діяльності сприяють курси педагогічних технологій, зокрема “Літературний і мовленнєвий розвиток учнів”, “Школа - учень - комп'ютер”, методики аудіовізуальних і комп'ютерних курсів.

Серед інтегрованих курсів, що поглиблюють науково-дослідну підготовку студентів-філологів, слід відзначити оригінальний міждисциплінарний спецкурс “Психологія і технологія наукової творчості студентів”, розроблений і апробований викладачами, психологом О.Ушмудіною, філологом П.Власовим, фізиком А.Гур'яновим, юристом Я.Смирновим у Самарському ДУ [445]. Програма спецкурсу включає наступні напрями: психологію наукової творчості, теорію наукового пізнання, юридичні аспекти дослідницької діяльності (проблеми авторського і патентного права), філософію і методологію науки, етику наукового дослідження. Під час проведення занять використовуються активні і наскрізні методи, форми і засоби навчання, що дозволяють організовувати засвоєння теоретичного матеріалу через вирішення, моделювання окремих завдань, зокрема моделювання реальної діяльності.

Результатом участі студентів у наукових майстернях, ділових іграх, психологічних тренінгах є набуття навичок дослідження: критичного, творчого мислення, умінь виконувати бібліографічне оформлення літературних джерел, проводити наукову дискусію, а також розвиток особистісно-психологічних особливостей, аналітико-синтетичних здібностей, упевненості у своїй можливості.

Важливу роль у підготовці майбутнього вчителя-словесника відіграє *навчальна (виробнича) і педагогічна практики*. Пріоритетним напрямом філологічних факультетів більшості ВНЗів є науково-методичне співробітництво з учителями-словесниками міста й області. У регіонах накопичено цікавий досвід взаємодії педагогічних університетів, коледжів, шкіл щодо практичної підготовки майбутніх учителів. Нова форма підготовки в дев'ятому семестрі - “Шкільний день” дозволяє студентам продуктивно поєднувати вивчення курсів часткових методик із спостереженнями

за освітнім процесом у школі, підготуватися до активної практики в наступному семестрі. Напередодні педагогічної практики в Московському ДПУ [487] читається спеціальний курс, більша частина занять якого присвячена проблемам ергономіки, зокрема питанням комфортного почування практиканта у просторі класу, професійного іміджу вчителя як фактору особистісного впливу на педагогічний процес як з боку суспільства (державних і громадських працівників, батьків, дітей), так і з позиції самого вчителя.

Потреба у формуванні умінь швидко оперувати педагогічною інформацією, новими технологіями детермінувала появу низки сайтів педагогічної практики. Зокрема на сайті віртуальної педагогічної практики Карельського ДПУ [72] подані нормативні документи, методична скарбничка, педагогічні Інтернет-ресурси, фоторепортажі з педагогічної практики, оголошення "Потрібний учитель". Мета і завдання проекту - забезпечити методичну, інформаційну, психологічну підтримку студентів-практикантів і вчителів, їх доступ до нових технологій. Кафедра літератури Череповецького державного університету [28] пропонує студентам і вчителям-словесникам "Інформаційно-пошукову систему з методики викладання літератури", де можна ознайомитися із навчально-методичними матеріалами, темами курсових робіт, зразками конспектів уроків, питаннями до державного іспиту, програмою педагогічної практики. Керівництво практикою, характер спілкування на всіх рівнях практики, на думку авторського колективу, повинно здійснюватися на діалогічних підставах: студент - учень, студент - учитель, студент - викладач, студент - керівник практики, студент-представник адміністрації школи.

Нововведенням у підготовці вчителя російської мови і літератури є музейна практика, під час якої, згідно Державного стандарту, необхідно "поглибити і закріпити отримані теоретичні знання з історії літератури, культурології, вітчизняної історії і навчитися застосовувати ці знання у позакласній роботі з учнями, познайомитися з експозицією і фондами літературних, художніх (краєзнавчих) музеїв міста, підготувати тематичну екскурсію" [98].

У професійно-освітніх програмах ВНЗів поступово збільшується частка *самостійної роботи* (від 30 до 50 відсотків). Щоправда, це, в свою чергу, загострює проблеми змістовного, організаційного, кадрового, методичного і матеріально-технічного забезпечення багаторівневої освіти.

Істотні зрушення відбуваються і у використанні *нових педагогічних, у т.ч. інформаційних технологій, у підготовці вчителя-словесника*. Працює дистанційний семінар для вчителів "Уроки сочинительства" (<http://9151394.ru/>), виходить електронний журнал "Філолог" (<http://www.philolog.pspu.ru/>), для філологів підготовлені інтерактивні словники і довідкова література. У відкритому Інтернет-просторі з'явилися електронні підручники з мовознавчих і методичних дисциплін ("История языкознания" І.Сусова [http://tversu.ru/-ips/History_jf_linguistics.html], "Современный русский язык" Н.Валгіної [<http://www.hi-edu.ru/x-books-free>], "Историческая грамматика русского языка" П.Черних [<http://theirdeology.narod.ru/>] та ін.), комплексний мультимедійний гіпертекстовий підручник з російської фонетики (Л.Бондарко, П.Скрелін, В.Євдокимова, Санкт-Петербурзький ДУ) та мультимедійний інтерактивний курс дистанційного вивчення російської мови і культури на матеріалах популярних програм телебачення Росії "Новини з Росії" (автор А. Богомолов), розроблені в Центрі нових інформаційних технологій філологічного факультету МДУ, навчально-методичні матеріали з комп'ютерних технологій для викладання російської мови Ярославського ДПУ [<http://www.yspu.yar.ru:8101/vestnik/90/part2/filfak.htm>]. Зокрема комп'ютерний підручник із старослов'янської мови [263], що містить теоретичну частину, систему різнорівневих вправ, тестову частину, тезаурус, словник персоналій, CD-копії старослов'янських текстів, дозволяє самостійно будувати свою освітню траєкторію. Навчальними закладами Росії й Польщі розробляється мультимедіа-проект "Російська мова в контексті російської культури".

Для дистанційних потреб створюються сайти, присвячені вивченню російського фольклору і літератури. Сайт Санкт-Петербурзького ДУ "Русский фольклор в современных записях" (<http://folk.sutd.ru>) представляє фольклорно-етнографічну традицію північного заходу Росії, виконує наукові, освітні, екологічні і просвітницькі завдання. База, поповнення якої відбувається за рахунок щорічних студентських фольклорних експедицій, є джерелом необхідних матеріалів для навчальної і наукової діяльності, використовується як комп'ютерна хрестоматія, дидактичний матеріал у загальноосвітній школі, надає широкий аудиторії користувачів відомості про менталітет, етнічні стереотипи свідомості і соціальної практики в її аутентичному вигляді.

Інтернет-сайти російських університетів засвідчують про відкриття науково-дослідних лабораторій, активними учасниками яких виступають студенти, лабораторії народної культури (Магнітогорський ДУ, Новгородський ДУ), фольклорно-археографічних досліджень (Сиктивкарський ДУ), вивчення світового літературного процесу (Воронезький ДУ), лабораторія лінгвоекології і мовної культури (Красноярський ДУ), лексикографічних досліджень (Нижньогородський ДУ), "Лінгвістичне краєзнавство Забайкалля" (Забайкальський ДПУ імені М.Г.Чернишевського), "Мова і особистість" (Волгоградський ДПУ), "Дистанційне навчання російській мові", "Лінгвометодична спадщина І.Срезневського" (Рязанський ДПУ імені С.Єсеніна), "Зміст і нові технології навчання російській мові і літературі" (Московський міський ПУ) [528; 529; 530]. Викладачі і студенти беруть участь в Інтернет-конференціях, де розглядаються проблеми створення мультимедійних філологічних курсів. Зокрема на пленумі "Дистанційне навчання і нові інформаційні технології у філологічній освіті", що проводився в Самарському ДУ, обговорювалися перспективи впровадження новітніх інформаційних технологій у курси філологічної підготовки.

Водночас разом з визнанням здобутків сучасної системи російської педагогічної освіти слід констатувати, що вчитель-словесник ХХІ століття працює у складних соціокультурних умовах духовного і морального злому: відбувається деформація норм і функцій російської літературної мови, відсутня державна турбота про культуру і екологію мовлення. Відомий філолог В.Акаткін з боєм характеризує цей час: "Все, що напрацьовано віками сподвижниками духу і совісті, летить під відкис, все одвічно народне, традиційне вихолощується, втрачає силу прикладу або заборони, в тому числі "велика і могутня " російська мова. Вона втрачає ґрунт, живильний гумус, корені її повисають у виснажливому і зараженому повітрі, а попередньо вона добре почувалася в оазисах російської витонченої словесності" [7].

Причинами такого стану освіти називають не лише соціально-політичні причини, а й певні прорахунки в методиці викладання: вивчення мов, літератур відбувається автономно, без належного врахування принципів наступності, міжпредметних зв'язків, психолого-вікових особливостей вихованців, виховних можливостей навчальних предметів, свідомого і бережливого

ставлення до мови як національно-культурної цінності, послідовного і глибокого прилучення до вітчизняної культури, відкритості для сприйняття інших культур. Методи викладання не завжди орієнтовані на розвиток творчих здібностей школярів і студентів, їх самостійну діяльність, на співтворчість з учителем і викладачем.

Тенденції підготовки вчителя рідної мови у Польщі

Сучасна система вищої освіти в Польщі характеризується як консервативним збереженням національних виховних традицій, так і інтенсивною модернізацією, курсом на інтеграцію в європейський освітній простір. Кінець 90-х років XX – початок XXI століття поповнився низкою ґрунтовних праць українських і польських науковців, спрямованих на вивчення проблем польської освіти. Дослідники характеризують ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни (Р.Патора), здійснюють аналіз тенденцій і перспектив розвитку педагогічної освіти (І.Шемпрук, І.Ковчина), розв'язують проблеми сільськогосподарської (А.Каплун), професійно-технічної (Ф.Шльосек) освіти, обґрунтовують зміни в підготовці викладачів технічних дисциплін (Т.Барський), учителів історії (В.Пасічник), менеджерів (Л.Влодарска-Зола), в організації педагогічної практики студентів (У.Новацка), накреслюють перспективу застосування комп'ютерних технологій у загальноосвітніх і професійних навчальних закладах Польщі (Г.Кєдровіч) та ін.

Вивчення літературних джерел, електронних польських мас-медіа переконує, що в цій державі добре пам'ятають вислів Єжи Вєлюньського про те, що "немає двомовних народів, так, як немає дитини, у якої було б дві біологічні матері", дбають про збереження національно-культурної самобутності, пильно захищають мовно-культурні вартості. У Польщі ухвалено низку законів, спрямованих на захист польської мови, "суржик" заборонено законом. Зокрема в четвертій статті першого розділу Закону про статус польської мови зазначається: «Język polski jest językiem urzędowym: 1). konstytucyjnych organów państwa, 2). organów jednostek samorządu terytorialnego i podległych im instytucji w zakresie, w jakim wykonują zadania publiczne, 3) terenowych organów administracji publicznej..» [140, с.13]. (Польська мова є офіційною мовою: 1).конституційних

органів держави, 2).органів територіального самоуправління і підлеглих їм закладів в областях, де виконуються громадські завдання, 3). місцевих органів громадської адміністрації – переклад наш – О.С.). Систематичними стали щорічні Національні диктанти. 26 польсько-мовних каналів лише у Варшаві забезпечують потреби національного інформаційного простору, піднесення культури мовлення населення в умовах впливів глобальної медіакультури.

На підготовку юних громадян, свідомих "своїї приналежності до європейської спільноти, з європейським відкритим і демократичним менталітетом" спрямована вся діяльність сучасної реформованої польської школи. Замість транслявання учням енциклопедичних академічних знань першочерговий акцент робиться на навичках і вміннях, необхідних для життя й успішної діяльності в демократичній Польщі. Аналітики К.Хиц і А.Василук звертають увагу на те, що важливим аспектом освітньої реформи є зміна практично всіх програм навчання у школах, гімназіях, збільшена кількість годин на вивчення польської мови і культури, історії і засад діяльності суспільства, домінування інтегрованого навчання [454]. Усе це суттєво позначається на професіограмі вчителя польської мови і літератури, доповнюючи і реконструюючи її. Ми цілком погоджуємося з науковцями, що суспільство потребує конкурентноздатного, самостійного, мислячого, творчого і відкритого до співпраці педагога-дослідника, який має ґрунтовну загальнокультурну, філологічну, психолого-педагогічну підготовку.

Аналіз науково-критичної літератури підтверджує висновок про те, що прийняття Закону про вищу освіту (1990 р.), нова освітня доктрина і нова філософія освіти значною мірою вплинули на вдосконалення системи підготовки вчителів. Основними напрямками кардинальних змін стали, як переконливо доводиться в дослідженнях І.Ковчини, І.Шемпрух, В.Пасічника [180; 309; 473], деідеологізація, деполітизація, поліпшення якості організації та змісту навчально-виховного процесу, індивідуалізація, акцент на розвиток і саморозвиток, розширення самостійності студентів; "експонування творчого потенціалу особистостей" (І.Шемпрух), "навчання здобувати знання, навчання діяти, навчання гармонійного співжиття, навчання бути". Науковці Люблінського університету серед існуючих концепцій вищої педагогічної освіти – *прогресивної* (підготовка вчителя до розв'язування проблем професійної діяльності), *персоналістичної* (акцент на формування особистості

вчителя), *загальноосвітньої* (засвоєння різноманітної інформації) та *різносторонньої* (надання вчителів кількох компетенцій) – обирають останню в надії окреслення кращих перспектив для забезпечення професійного успіху [64, с.129].

Розгляд каталогів кількох університетів, що пропонуються на сайтах Інтернету, підтверджує актуальність компетентнісно-орієнтованого підходу у професійному становленні майбутнього вчителя-філолога. Один із найстаріших університетів Польщі - Варшавський університет представляє нову філософію в Європі і світі [518]. В основі його діяльності - єдність навчання і дослідження, акцент на діалог і діалогову освіту, відкритість до нових ідей і співробітництва. Університет пропагує міждисциплінарні програми, нові методи навчання, інформаційні технології (п'ятдесят відсотків навчальних курсів пропонується в мультимедійному викладі), гарантує високу професійну підготовку і неперервну освіту. У структурі університету вагоме місце посідає факультет полоністики, Інститути польської мови і польської літератури [518; 520], що готують вчителя польської мови для роботи в основній школі, коледжах, гімназіях, ліцеях, а також працівника видавництва, філолога для медіа. Аналіз навчальних програм курсів переконує, що в навчальних закладах турбуються про формування польськомовної особистості. Значна увага приділяється формуванню мовної, лінгвістичної, культурознавчої компетенції, розвитку мислення, комунікативних навичок.

Серед мовознавчих курсів, які читаються польським студентам у цьому закладі, є схожі з навчальними дисциплінами українських ВНЗів, а також специфічні: вступ до мовознавства історичного, початки слов'янських мов і культур, граматики описова, історична граматики з діалектологією, історія польської мови, мова давньої літератури, проблеми методології діяхронічного мовознавства, граматики церковнослов'янської мови з елементами порівняльного мовознавства, психо-, соціолінгвістика, практична стилістика і мова, загальне мовознавство. Наприклад, під час вивчення вступу до мовознавства, студенти опановують питання "Мова як ключ до розуміння світу", ознайомлюються зі структурою мови (словотвір, граматики, фонологічна система підсистема, лексикологія, лексикографія тощо), з'ясовують місце польської мови серед інших слов'янських мов.

Цікавим і вартим аналогічної розробки в Україні є курс "Література і мова польська в історії європейської цивілізації". Для магістрантів пропонуються семінари "Проблеми лексичної семантики і будови слова", "Зв'язок слів у когнітивному підході", "Мовний образ Бога", "Багатство мови", "Метафора в когнітивному вченні", "Опис функціональної лінгвістики" тощо. Важливого значення набуває систематичне збагачення словникового запасу і стилістичних засобів мови, робота над удосконаленням мовленнєвого досвіду в різних ситуаціях тощо.

Традиції полоністики добре зберігаються на Філологічно-Історичному факультеті Гданського університету [523], діяльність якого скоординована у трьох напрямках: літературознавчому, мовознавчому, історичному. Мовознавчі дисципліни концентрують увагу на особливостях проблематики сучасної полоністики в описовому і нормативному аспектах. Студенти вивчають актуальні питання описової граматики, словотвору, семантики, етимології, пунктуації, синтаксису, стилістики, аналізу тексту, контакти польської мови з іншими в контексті їх культур. Розвитку мовного чуття, мовленнєвої майстерності сприяє курс риторики. Модуль мови, представлений в Інституті Польської Філології педагогічного університету в Жешові [512], передбачає вивчення лінгвістики тексту, ономастики, лінгвокультури, діалектології.

Згідно каталогів вище зазначених закладів літературознавча компетенція майбутніх шкільних фахівців формується при вивченні таких дисциплін, як "Фольклор і міфологія", "Фольклор народів слов'янських", "Краєзнавство", "Давня література", "Література XIX-XX ст. у взаємозв'язку з культурою", "Література Просвітництва", "Література Повстання", "Література еміграції", "Соціологія літератури", "Творчість А.Міцкевича", "Творчість Ю.Словацького", "Теорія літератури", "Літературне краєзнавство", "Історична поетика", "Лірика XVIII-XVII ст.", "Європейська література ренесансу та бароко", "Історія драматургії і театру" [512; 523].

Студенти активно залучаються до ґрунтовних досліджень викладачів у галузі ономастики, описової та історичної діалектології, етнолінгвістики, дитячої мови, літератури і культури кашубів тощо.

Значний спектр курсів і спецкурсів забезпечують розвиток комунікативної компетенції студентів. У Варшавському університеті - це "Мова – читання - інтепретація", "Аналіз та інтерпретація поетичних текстів", "Практична стилістика і мова медіа", "Культура

масової інформації", "Культура слова" [512; 520], на Філологічно-Історичному факультеті Гданьського університету [512] - "Система комунікацій", "Мова мас-медіа".

У вищих навчальних закладах посилюється увага до психолого-педагогічної, методичної підготовки. Майбутнім шкільним учителям читаються такі дисципліни, як "Педагогіка", "Загальна психологія", "Польська освітня система", "Методика навчання польської літератури і польської мови у школах різних типів", "Розвиток дитячої комунікації", "Вербальна і позавербальна комунікація в школі", "Найновіші методи дидактики", "Література для дітей і молоді", "Шкільний відбір дитячої літератури", "Поради щодо написання літературних текстів", "Письмові роботи учнів" [512; 520; 521] тощо. Зокрема курс методики навчання польської літератури і польської мови спрямований на підготовку до роботи в школах різних типів, тому пропонує студіювання наукових праць, шкільних програм, підручників, концентрує увагу на лінгвістичній теорії читання, проблемах навчання обдарованих дітей і дітей з особливими вадами.

До переліку навчальних предметів для студентів, наприклад, 2 – 4 курсів факультету полоністики Варшавського університету впроваджена навчальна дисципліна "Мова – література - інтерпретація", що спрямована на підготовку до дидактичної практики в основній школі, а також у гімназії та ліцеї. В навчальному курсі розглядаються такі питання: методика як проміжна ланка між школою та наукою, місце школи в культурі, мета і завдання наукової польської мови в школі, особливості підручників і програм з полоністики, проектування лекцій і розробка конспектів, аналіз та інтерпретація поетичних, епічних творів, відвідування лекцій та їх обговорення, драма і театр у школі.

Навчальний курс практичної дидактики, спецкурс "Програми і підручники з мови в основній школі й гімназіях", які читаються на третьому - четвертому курсах, передбачають підготовку і проведення майбутніми вчителями 25 уроків (15 – з польської літератури, 10 – з польської мови) у школі, 5 уроків мови і 10 - з літератури в ліцеях і гімназіях. Практику оцінює координатор на підставі оцінок директора навчального закладу і методиста.

Дослідниця І.Ковчина [180] наголошує на пошуку польськими методистами відповідних знань і вмінь, необхідних для вчителя майбутнього. Соціокультурна реальність, вважає науковець,

зактуалізовує потребу в діловому спілкуванні, мобільному прийманні важливих рішень, у толерантності, здатності відгукнутися на дитячу радість і горе; у вихованні учнів у дусі гуманізму, справедливості, моральності, на ідеях демократизму.

Теоретичною основою лекцій, практичних і лабораторних занять, науково-дослідної роботи слугують навчальні посібники, підготовлені з урахуванням сучасних вимог. Зокрема "Теорія літератури та методологія літературознавства" Д.Улічки (2001) пропонує тексти з теорії, історії літератури та методології літературознавства, де висвітлено проблеми і літературознавчі концепції, які домінували в літературі останнього десятиліття, розглянуто особливості викладання окремих розділів літературознавства. У "Методиці літератури" А.П'ятковської і К.Салкієвич (т.1) [511] характеризуються дидактичні аспекти, взаємозв'язок польської мови з літературою, розкриваються проблеми викладання літератури у школі залежно від вікових особливостей учнів. Крім того, читачам пропонуються навчальні ситуації - тексти, спрямовані на поглиблення знань, аналіз програм і підручників, складання конспекту, а також конспекти нетрадиційних уроків. Посібник "Методика літератури" Я.Пачечки, А.П'ятковської і К.Салкієвич [510] уміщує характеристику найновіших аспектів дидактичного процесу, конспекти лекцій, практичні поради щодо викладання літератури в школі

Серед елементів нововведення у ВНЗах доцільно назвати і такі, як упровадження елементів активного навчання, різнорівневе навчання, індивідуальний і диференційований підхід, зростання можливостей щодо добровільного вибору вивчення ряду навчальних дисциплін, збільшення часу для самостійної роботи студентів (вона займає таку ж кількість годин, що й навчальна дисципліна), зменшення кількості іспитів тощо.

Поступово, хоча й досить повільно, методичні і психолого-педагогічні кафедри ВНЗів удосконалюють змістове наповнення педагогічної практики студентів. У.Новакка [289] на основі експериментального дослідження організації педагогічної практики студентів математично-природничого відділення вищого навчального закладу дійшла висновку, що в Україні більшу увагу приділяють реалізації пізнавальної функції педагогічної практики шляхом уведення дослідницьких завдань, застосуванню набутих теоретичних знань у практичній діяльності. В Польщі ж натомість

спостерігається більша концентрація зусиль на дидактичному аспекті, що сприяє набуттю студентами основних педагогічних навичок. Надалі змінити ситуацію на краще освітяни намагаються шляхом такої альтернативи: перші чотири роки – студент отримує теоретичну підготовку, а останній рік присвячується педагогічній практиці під керівництвом фахівців [514].

Суттєву роль студентам-практикантам надає спеціальна педагогічна преса, зокрема кварталник Інституту педагогічних досліджень "Дослідження освіти", часописи "Освіта, навчання, дослідження, інновації", "Проблеми освіти", "Проблеми освіти і виховання", "Бюлетень інформаційний", журнал "Веселка". Ці видання висвітлюють проблеми загальної освіти, освітньої державної політики, розглядають завдання теорії і практики педагогічної науки у школах різних типів, загострюють увагу до проблем шкільних предметів тощо.

Усе ширшого застосування у професійній підготовці майбутнього вчителя польської мови і літератури набувають інформаційні та Інтернет-технології. У вищих навчальних закладах Польщі читається курс "Основи інформатики і комп'ютерної техніки", спрямований на формування у студентів умінь, необхідних для самостійного обслуговування й використання комп'ютера та інших технічних засобів у своїй педагогічній діяльності. Активно функціонує Віртуальний університет, успішно здійснюється проект "Інтернет для шкіл", з 2001 року працює Польський Освітній Портал, Учительська Освітня Інтернет-Книгарня, своєрідні інформаційні платформи поміж учнями, адміністрацією шкіл, батьками учнів та фірмами, які пропонують програмне забезпечення, а також іншими освітніми організаціями. На сьогодні на Інтерактивній Карті зареєстровано понад 26 000 шкіл [522].

Web-сайти ВНЗів збагачуються електронними виданнями. У вільному доступі факультету польської мови і літератури Краківського університету [526] знаходиться мультимедійний підручник з польської мови, навчальний матеріал якого подається в контексті європейської культури: пояснення лінгвістичних фактів супроводжується текстами художньої літератури і мас-медіа, фрагментами фільмів, вистав, фотографій.

Проведене дослідження дало можливість визначити позитивні тенденції у професійній підготовці майбутніх учителів: гуманістична спрямованість освіти, авторитет культуромовної особистості,

посилена увага до формування лінгвокультурознавчої, комунікативної, методичної, інформаційної компетенцій, акцент на самостійну роботу студентів, вільний вибір навчальних дисциплін для опанування, використання нових дидактичних засобів у викладанні мови, літератури, зокрема мультимедійних, полікультурна освіта, підготовка фахівця з широким філологічним кругозором, консультаційний діалог викладача і студента тощо. Водночас підготовка вчителя-словесника хвибує і недоліками: наявне скорочення навчальних годин на вивчення мови, літератури, недостатня практична, психолого-педагогічна підготовка, спостерігається недоінвестування наукових досліджень в університетах та педагогічних інститутах, однопредметна підготовка тощо (див. додаток А).

Таким чином, аналіз монографічних і журнальних праць, дисертаційних досліджень, Інтернет-сайтів дає можливість окреслити модель сучасного європейського вчителя-словесника, котрий повинен мати "Я-образ", що поєднує європейську і національну ідентичність, має розвинену самосвідомість, підвищену самооцінку, самоповагу, володіє стійкою системою мотивів і потреб постійно вдосконалювати свій фах, здатний адаптовуватися до постійних змін, адекватно оцінювати ситуацію і приймати правильні рішення. Позитивно сприймаючи досвід зарубіжних країн, сучасні зарубіжні технології в підготовці фахівця-словесника, маємо насамперед урахувати національні особливості.

Висновки до розділу 2

1.Ретроспективний аналіз філологічних, історико-педагогічних літературних та інших джерел засвідчує, що в становленні системи підготовки майбутніх учителів української мови і літератури можна умовно виділити кілька етапів: ХІІІ – початок ХХ ст. - становлення і формування основ вітчизняної педагогічної освіти; 1917 – 1930 рр. – пошуки нових підходів до підготовки майбутніх українських словесників; 30 – 80 роки ХХ ст. – становлення і розвиток української філологічної освіти в педагогічних ВНЗах на засадах партійно-класової методології; 90-і рр. ХХ століття - початок ХХІ ст. - модернізація професійної парадигми майбутніх учителів української мови і літератури.

2. Еталоном *20-х років XX* ст. вважався вчитель з високою національною свідомістю і самосвідомістю, ґрунтовними знаннями, досконалим володінням українською літературною мовою, методичними вміннями. Для *кінця 20-х – початку 70-их років* був потрібний учитель - взірцевий виконавець партійних указів і постанов. Словесник *70-80-их років* мав бути не лише інтерпретатором положень, викладених у підручниках, а й дослідником, котрий щоденно працює над новими ефективними методами роботи з учнями. В *90-і роки XX – на початку XXI ст.* відбулася модернізація професіограми в аспекті становлення багаторівневої освіти (бакалавр, спеціаліст, магістр), орієнтованої на формування педагога-словесника, здатного прилучити учнівську молодь до духовного багатства і краси рідного слова, закодованого у фольклорі, письмових пам'ятках, художніх творах, до розвитку лінгвістичного мислення, мовного чуття, комунікативної компетенції вихованців.

3. Характерною особливістю початку третього тисячоліття стало активне зростання культурного потенціалу українського народу. Однак позитивні зрушення в освітянській сфері гальмуються через відсутність належної державної ідеології, що має утверджувати і поширювати національну ідею. Якісне збагачення змісту складових системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури важливо здійснювати як з урахуванням національно-освітніх традицій, так і зарубіжного досвіду, зокрема Великобританії, Франції, Німеччини, США, Росії, Польщі.

4. Названі країни відрізняються традиціями та характером освіти, але в останні десятиріччя їх об'єднує проблема підготовки творчого вчителя-професіонала, готового працювати в демократичному суспільстві. Простежується орієнтація на консервативне збереження національних виховних традицій, авторитет культуромовної особистості, інтенсивна модернізація, розвиток творчої індивідуальності студента, поліпрофільність і міждисциплінарна підготовка, тенденція гнучкості, варіативності, відкритості, орієнтації на неперервність освіти, на професіоналізацію педагогічної підготовки.

Спостерігається тенденція до збільшення обсягу самостійної індивідуальної роботи студентів, посилення психологічної підготовки, широкого застосування у професійній підготовці нових

освітніх технологій, у т.ч. інформаційних та Інтернет-технологій. Отримала поширення концепція формування компетентного спеціаліста, основна ідея якої - досягнення майбутніми вчителями професійних умінь і навичок, акцент на індивідуальний підхід, розвиток самоорганізації, саморозвитку і самовдосконалення, спеціалізація не тільки з урахуванням обраного навчального предмета, а й специфіки навчального закладу, де працюватиме фахівець.

5. Аналіз освітніх документів, монографічних і журнальних публікацій, каталогів університетів та коледжів, поданих на відповідних сайтах глобальної сітки Internet, дає можливість окреслити модель сучасного європейського вчителя-словесника, котрий повинен мати "Я-образ", що поєднує європейську і національну ідентичність, має розвинену самосвідомість, підвищену самооцінку, самоповагу, володіє стійкою системою мотивів і потреб постійно вдосконалювати свій фах, здатний адаптовуватися до постійних змін, адекватно оцінювати ситуацію і приймати правильні рішення.

Студіювання вимог до вчителя української мови і літератури у світлі нової філософії освіти, аналіз досвіду становлення цього фаху в національному і світовому контексті, актуальні проблеми підготовки майбутнього вчителя-словесника в сучасних соціокультурних умовах детермінують удосконалення існуючої моделі професійної підготовки такого спеціаліста. Цьому присвячені наступні розділи.

РОЗДІЛ 3.

КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

3.1. Модель професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури

Студіювання вимог до вчителя української мови і літератури у світлі нової філософії освіти, аналіз досвіду становлення фаху в національному і світовому контексті, актуальні проблеми підготовки майбутнього вчителя-словесника в сучасних соціокультурних умовах детермінують удосконалення моделі професійної підготовки такого спеціаліста. У зв'язку з цим з'ясуємо семантику понять "професія", "професіографія", "професіограма", "модель". З існуючого спектру характеристик поняття "*професія*" (від лат. *proffesio* – говорити публічно, повідомляти про свою справу) оберемо визначення, запропоноване у словнику професійної освіти, : "вид трудової діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних теоретичних знань та практичних навичок, набутих у результаті фахової підготовки, досвіду роботи" [334, с.276]. Синонімічними, згідно довідників, до цього слова є поняття "фах", "спеціальність", "кваліфікація" (див. таблицю 3.1).

Водночас вимога сучасності готувати випускника ВНЗу насамперед до галузевого ринку праці, переконливо доводить С.Гончаренко, потребує перегляду й уточнення цього терміна. За семантикою він суттєво різниться від прийнятого в більшості європейських країн і зафіксованого в Лісабонській конвенції і Болонській декларації [96]. Укладачі нового переліку спеціальностей пропонують називати кваліфікацією саме найменування рівня підготовки, яка реалізується відповідною

Таблиця 3.1.

Визначення понять "професія", "фах", "спеціальність",
"кваліфікація" у довідниках

професія	фах	спеціальність	кваліфікація
<p>"вид трудової діяльності людини, яка володіє комплексом спеціальних теоретичних знань та практичних навичок, набутих в результаті фахової підготовки, досвіду роботи" [Професійна освіта: Словник.-К., 2000.-С. 276];</p> <p>"рід занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань і навичок і є для кого-небудь джерелом існування; фах, спеціальність, ремесло, кваліфікація" [Новий словник укр. мови. ТЗ. П.-Я., К., 2003.- С.62].</p>	<p>"вид заняття, трудової діяльності, що вимагає певної підготовки і є основним засобом існування; професія, спеціальність, кваліфікація" [Новий словник укр. мови.-ТЗ. К.,2003.- С.650]</p>	<p>вид заняття в межах однієї професії [Советс. енцикл. словарь, 1986.-С. 1259];</p> <p>окрема галузь науки, техніки, мистецтва і т.ін.; сфера чи сфера діяльності або вивчення чогось; основна кваліфікація; професія, фах розм., улюблена справа, заняття, в якому хто-небудь виявляє уміння, хист</p> <p>[Новий словник укр. мови..-ТЗ. К., 2003.-С.370].</p>	<p>ступінь придатності, підготовленості до якого-небудь виду праці; фах, професія, спеціальність [Новий словник укр. мови.-ТІ.-К., 2003.- С.823];</p> <p>уміння або якість, необхідна для виконання конкретної роботи [Oxford Wordpower Dictionary, 1996. - P. 746];</p> <p>комплекс тренінгів, апробацій і тестувань, що дозволяють людині видати диплом, присудити ступінь в кінці такого навчання [Хорнби А.С. Толковий словарь совр. англ. языка. Т. II, М.,1982.- С.528].</p> <p>1).ступінь професійної підготовки працівника, наявність у нього знань, умінь й необхідних для виконання ним певного виду роботи; 2).характеристика певного виду роботи, що встановлюється залежно від її складності, точності й відповідальності; 3)характеристика предмета, явища" [Гончаренко С.У. Укр. словник.-К., 1997.- С. 158].</p>

професійно-освітньою програмою: бакалавр, спеціаліст, магістр. Погоджуючись із таким підходом, ми не відмовляємося і від характеристики поняття "кваліфікація" у традиційному розумінні. Таким чином, кваліфікацію, хоча інколи трактують і як синонім професії або спеціальності, частіше її розглядають як рівень, умову підготовленості фахівця до праці.

Високий рівень володіння вміннями, необхідними при виконанні певної роботи трактується як *професіоналізм*. Специфіка професіоналізму вчителя української мови і літератури найбільш чітко може бути представлена через професіограму. Це певна еталонна модель, характеристика особистісних і фахових якостей, знань, навичок і умінь, необхідних для виконання типових професійних завдань. У структурі професіограми виділяють такі елементи: значення фаху, його соціальна цінність, ознаки, основні вимоги, відмінність від інших професій, види діяльності педагога, перспективи професійного росту.

Поняття "модель фахівця", модель конкурентоздатного фахівця включає *модель підготовки* (реалізацію цілей і завдань вищої професійної освіти) і *модель діяльності*, тобто сферу конкретної професійної діяльності (мету, предмет, засоби, способи діяльності, аналіз професійних функцій, труднощів і помилок, перспективи даної галузі, створення і розвиток нових технологій, засобів і об'єктів діяльності). Зокрема в *моделі вчителя української мови і літератури* належне місце повинні знайти такі компоненти, як рівень володіння загальнокультурними, предметними, методичними, психолого-педагогічними знаннями і вміннями, мотивація педагогічної діяльності, розвиток педагогічного мислення.

Охарактеризуємо зміст і структуру професійної діяльності вчителя української мови і літератури. Аналіз літературних джерел, практичного досвіду показує, що вчитель-словесник має бути готовий до виконання викладацької, науково-методичної, соціально-педагогічної, виховної, культурно-просвітницької, проектувальної видів професійної діяльності і професійної самоосвіти.

Учитель української мови і літератури повинен:

- мати високий рівень загальної культури та ерудиції, ґрунтовну загальнокультурну, предметну, психолого-педагогічну, методичну, українознавчу підготовку;

- усвідомлювати важливість завдань української мови, літератури в сучасному суспільстві, місце цих навчальних предметів у системі знань і цінностей учнівської молоді;

- знати державні освітні документи, основні напрями і перспективи розвитку освіти і педагогічної науки;

- бути готовим здійснювати навчання і виховання учнів згідно вимог державного освітнього стандарту та з урахуванням специфіки освітніх закладів різних типів;

- вміти проектувати власну професійно-педагогічну діяльність, аналізувати, узагальнювати й упроваджувати передовий педагогічний досвід, використовувати нові педагогічні технології;

- моделювати, проводити уроки і виховні заняття, у т.ч. з елементами інформаційно-комп'ютерних технологій, різні за рівнями підготовки і психолого-педагогічних особливостей учнів;

- формувати в учнів навички самостійної роботи, розвивати в них інтерес і мотивацію до навчання, творчі здібності, логічне мислення, створювати атмосферу продуктивно-пізнавального співробітництва;

- спрямовувати виховну діяльність на формування всебічно розвиненої, культуромовної особистості;

- моделювати науково-дослідну діяльність учня і колективу, готувати науково-методичне забезпечення навчальних предметів філологічного профілю;

- володіти педагогічним тактом, культурою педагогічного спілкування, постійно підвищувати педагогічну майстерність, вести агітаційну роботу з питань мовної культури серед населення, мати добрий фізичний розвиток.

Таким чином, сучасний учитель української мови і літератури – це вчитель-професіонал, котрий 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, ерудований, творчий майстер-комунікатор, інтелігент, інноватор.

Серед умов, які забезпечують ефективність професійної підготовки студентів філологічних факультетів як культуромовних особистостей і компетентних фахівців, найважливішою є *готовність* як особистісна психологічна якість, що вживається на позначення "стану мобілізації всіх психофізичних систем людини, який

забезпечує ефективне виконання певних дій [335, с.331]. Вивчення досвіду науковців з проблем готовності, аналіз психолого-педагогічних досліджень з професіографії [148; 284; 396, 397] дозволило розробити *модель готовності майбутнього вчителя української мови до педагогічної діяльності*. Така готовність є складним соціально-психологічним утворенням, яке містить у собі комплекс мотиваційно-оцінних якостей особистості, професійно-педагогічних знань, умінь і навичок. Компонентами готовності виступають мовно-мотиваційний, комунікативно-інформаційний, операційно-компетентнісний. Змістове наповнення компонентів готовності охарактеризовано в таблиці 3.2.

Мовно-мотиваційний компонент готовності надає всьому процесу професійної підготовки (навчально-виховній діяльності, науково-дослідницькій роботі, навчальній і педагогічній практикам) усвідомленого, цілеспрямованого характеру, виховує педагогічну захопленість як фактор професійної творчої підготовки. Важливе значення при цьому набувають такі якості особистості майбутнього вчителя, як любов і повага до рідної мови, гордість за неї, любов до дітей, задоволеність від успіху вихованців і колег, глибина гуманітарних, філологічних, мовних, літературних знань, висока філологічна, педагогічна культура, здатність до рефлексії, саморозвитку, самовдосконалення і творчості, великодушність, відповідальність, комунікабельність, благородство, скромність, чесність, відвертість, доброта, терпіння, здатність до співпереживання, оптимізм, патріотизм, широта ерудиції, досконале володіння сучасними методами і прийомами навчання, розуміння психолого-педагогічних основ виховання учнів, вимогливість, принциповість, наполегливість, дисциплінованість у роботі та ін.

Комунікативно-інформаційний компонент готовності сприяє свідомому засвоєнню певної сукупності знань, які є складовими лінгвістичної, мовної, комунікативної, фольклорної, літературної, культурознавчої, педагогічної, психологічної, методичної, інформаційної, дослідницької компетенцій (загальна характеристика професійної компетенції подана в п.1.2.2). Разом із мовно-мотиваційним цей компонент створює умови для реалізації операційно-компетентісного компоненту готовності до педагогічної діяльності.

Операційно-компетентнісний компонент готовності спрямований на вдосконалення вмінь, необхідних для педагогічної

Таблиця 3.2.

Складові готовності майбутнього вчителя
української мови і літератури до педагогічної діяльності

мовно-мотиваційний	комунікативно-інформаційний	операційно-компетентнісний
<p>формування у студентів позитивного емоційно-оцінного ставлення та стійкого інтересу до рідної мови, літератури, професії учителя-словесника;</p> <p>потреба в опануванні рідної мови, літератури в контексті української та світової культури;</p> <p>переконаність у суспільній і духовно-моральній значущості рідної мови;</p> <p>бажання здійснювати науковий пошук, підвищувати власну наукову активність, виявляти інтелектуальну ініціативу,</p> <p>прагнення до науково-педагогічного пошуку, самовдосконалення, самовизначення і самореалізації;</p> <p>передати набуті знання і вміння вихованцям;</p> <p>потреба в розвитку творчого потенціалу;</p> <p>здатність до рефлексії, стійкої професійної спрямованості.</p>	<p>знання мовної системи, фольклору і літератури українського й інших народів в їх історичному розвитку та на сучасному етапі;</p> <p>знання духовної і матеріальної культури українського народу;</p> <p>знання законів спілкування, норм професійної етики, технології і психології педагогічного спілкування;</p> <p>знання теорії і практики навчання, теорії виховання, загальних і часткових дидактик, сучасних напрямків у педагогічній теорії і практиці, дидактичних закономірностей навчального процесу;</p> <p>знання загальної, вікової, педагогічної, когнітивної психології, лінгвопсихології, психології спілкування і стосунків,</p> <p>знання методологічних і теоретичних основ методики навчання мови, літератури, концептуальних основ, структури і змісту засобів навчання;</p> <p>знання сучасних інформаційних процесів;</p> <p>знання професійної роботи з науковою, критичною літературою.</p>	<p>уміння оперувати набутими знаннями у професійній діяльності;</p> <p>уміння проектувати педагогічну діяльність;</p> <p>уміння здійснювати науково-педагогічне спілкування у відповідній галузі науки;</p> <p>уміння керувати пізнавальною діяльністю учнів; визначати рівень розвитку особистості;</p> <p>уміння формувати ціннісне ставлення до пізнавальної діяльності.</p> <p>уміння здійснювати відбір, методичну обробку автентичних матеріалів;</p> <p>уміння створювати навчально-методичні комплекси, різні види наочності, комп'ютерні програми, електронні посібники з елементами матеріалів польових експедицій та з урахуванням вікових особливостей та інтересів учнів;</p> <p>уміння виконувати дослідження на регіональному матеріалі;</p> <p>вміння виконувати науково-педагогічне дослідження;</p> <p>уміння організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну роботу.</p>

діяльності. Складовими цього компонента є вміння і навички оперувати набутими знаннями у професійній діяльності. Найважливішою умовою ефективної підготовки фахівця є розвиток його пізнавальної активності, творчих задатків, обдарувань, творчого і критичного мислення. Операційно-компетентнісний компонент готовності спрямований також на опанування методології, методики і практики науково-дослідницької діяльності; набуття вмінь здійснювати наукові *пошуки* в галузі мовознавчих, літературознавчих, українознавчих, методичних дисциплін, зокрема в галузі лінгвістичного, фольклорно-етнографічного, літературного краєзнавства, використовуючи різноманітні методи наукового дослідження; вдосконалення вмінь *користуватися* необхідною науковою, довідковою, методичною *літературою*, що видана рідною та іноземними мовами,; *формувати* навички виконання самостійних спостережень над побутуванням і видозміною фольклорних жанрів, говірки, етнографічних особливостей у відповідному населеному пункті, різними виявами культури, психології народу, користуватися інструментарієм науково-дослідної роботи; *володіти* навичками роботи збирача й обробки, у т.ч. комп'ютерної, автентичного матеріалу тощо.

Визначивши структуру готовності на основі складових професійної компетенції, обґрунтуємо логіку процесу її формування на різних етапах професійної підготовки майбутніх учителів-словесників. Внутрішніми джерелами будь-якого процесу виступають протиріччя, тобто те, що відображає внутрішнє співвідношення сторін процесу, які впливають і водночас заперечують одна одну. Аналіз сучасного стану шкільної освіти, підготовки студентів у педагогічних університетах підтверджують існування проблеми в задоволенні потреби загальноосвітньої школи, закладів нового типу у вихованні високоосвіченого, культуромовного, професійно компетентного вчителя, котрий досконало володіє рідним словом, підтримує інтерес і відроджує традиційну педагогічну культуру, та реальним станом системи професійної підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах. Необхідний комплексний, системний підхід до формування професійної компетенції, культуромовної особистості педагога-словесника у *навчально-пізнавальній, виховній, науково-дослідній підсистемах* та підсистемі *практик* професійної підготовки на

різних освітньо-кваліфікаційних рівнях у педагогічному університеті.

З метою підготовки майбутніх учителів-словесників у нових соціокультурних умовах колективом викладачів філологічного факультету Глухівського ДПУ в 1997-2000 рр. було розроблено концепцію фахової підготовки з урахуванням вимог до кваліфікаційних характеристик педагогічних працівників і додатку до типового положення про атестацію педагогічних працівників України, затвердженого наказом Міністерства освіти України №30 від 20 серпня 1993 року.

Згідно концепції передбачалося якісне оновлення методології, змісту і технологій підготовки компетентних фахівців, виховання духовно-моральних особистостей на основі сучасної культурологічної парадигми освіти, поєднання цілісного педагогічного процесу з науковими дослідженнями, урахування позитивного вітчизняного і світового педагогічного досвіду. Мету університетської педагогічної освіти викладацький колектив вбачав у підготовці таких учителів, котрі мають потребу у філософському, науковому осмисленні дійсності; володіють комплексом сучасних універсальних знань фундаментального характеру, а також системою знань про зміст і структуру освітніх процесів, особистість дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей; вміннями, навичками, досвідом самостійної діяльності, проведення наукового дослідження; роботи з комп'ютерною і мультимедійною технікою; особистою відповідальністю, здатністю до професійного вдосконалення, професійної саморефлексії і самоактуалізації, до розвитку професійної інтуїції, умінням використовувати наочні методи і сучасні технічні засоби навчання.

Реалізація концепції ґрунтується на спільній діяльності студентів і викладачів, у процесі якої майбутній фахівець визначає мету своєї освітньої програми, формує систему особистісних і професійних цінностей, гуманістичний світогляд, готує себе до творчої діяльності, безперервної післявузівської самоосвіти, розвиває здатність до професійної мобільності, усвідомлює власну відповідальність за виховання громадянина Української держави. Сприяє цьому творча взаємодія науково-педагогічного колективу факультету із загальноосвітніми школами, педагогічними коледжами, ВНЗами, іншими освітніми установами. Результатом професійної підготовки на філологічному факультеті педагогічного

університету є отримання відповідних кваліфікацій на ступені бакалавра, спеціаліста, магістра.

Навчальний процес на філологічному факультеті будується на основі принципів загальності освітнього процесу (різнобічний інтелектуальний, духовний, емоційний і фізичний розвиток особистості); наступності між шкільною, середньою спеціальною та вузівською освітою; фундаментальності (системне вивчення досягнень вітчизняної і світової науки); науковості, об'єктивності в оцінці фактів, явищ, процесів, подій; особистісної орієнтованості; професійної компетентності; гуманізації і гуманітаризації; демократичності; інтегративності; єдності навчання, виховання в розвитку особистості; варіативності; національної спрямованості освіти; соціалізації; креативності; спрямованості навчання на розвиток мотиваційно-ціннісної сфери особистості; гармонізації стосунків із колективом та навколишнім середовищем.

Якість педагогічного процесу на факультеті забезпечується поєднанням традиційних і інноваційних моделей підготовки; поглибленням інтеграції і міждисциплінарних зв'язків освітніх програм; збагаченням результативними педагогічними технологіями; введенням модульно-рейтингової оцінки якості одержуваної освіти.

Процес професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури ми умовно поділили на кілька взаємопов'язаних етапів: у загальноосвітньому та середньому спеціальному навчальному закладі - *допрофесійний*; на ступені бакалавра - *актуалізаційний, навчально-інформаційний, навчально-науковий*; на ступені спеціаліста і магістра - *конструктивний*; а також *післявузівський*.

На *допрофесійному* етапі, в загальноосвітній школі виникає протиріччя між вимогами шкільної програми і станом сформованості базових компетенцій. Тому зростає роль уроків української мови, літератури, історії України, народознавства, інформатики, виховних заходів, пошуково-, науково-дослідницької роботи, спрямованої на формування мотиваційно-ціннісного компоненту готовності отримати фах учителя-філолога, а також оволодіння учнями лінгвістичною, мовною, комунікативною, культурознавчою, фольклорно-літературною, комунікативною, дослідницькою, інформаційною компетенціями.

На наступних етапах під час вивчення мовознавчих, літературознавчих, психолого-педагогічних, методичних дисциплін виникає протиріччя між потребами творчого характеру професійної діяльності і репродуктивним навчанням студентів, бажанням сформувати відповідні компетенції і недостатнім спрямуванням навчальних дисциплін. У період навчальних, педагогічних практик визначальним стає протиріччя між рівнем системи професійних знань і вміннями їх використовувати в різноманітних і динамічних умовах педагогічної діяльності. Вирішення протиріч на кожному з етапів дає можливість реалізувати модель професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в умовах педагогічного університету (див. таблицю 3.3.).

На етапі *актуалізації* наявного досвіду (1 курс) з метою формування потребово-мотиваційного і операційного компонентів готовності необхідно шляхом опитування, тестування, виконання письмових робіт, різноманітних завдань перевірити сформованість лінгвістичної, мовної, комунікативної, культурознавчої, фольклорної, літературної, комунікативної, дослідницької, інформативної компетенцій. Викладачам суспільних, спеціальних, психолого-педагогічних дисциплін важливо наповнити зміст лекцій, практичних занять, самостійної та індивідуальної роботи, програму фольклорної та пропедевтичної пасивної педагогічної практики студентів інформацією, що сприяє розвитку як вище вказаних компетенцій, так і педагогічної, психологічної насамперед. Існує потреба у збагаченні мовознавчих, літературознавчих курсів інформацією про культуру рідного народу в діалозі з іншими слов'янськими культурами.

Одним із головних чинників професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури має стати українознавчий, культурологічний напрям, що дає можливість через етнокультуру, етнопедагогіку, етнопсихологію, етнолінгводидактику відтворювати світогляд українського народу, особливості його історії, культури, характеру, мовної картини світу, глибше усвідомити україномовну картину світу в зіставленні з національно-мовною картиною світу інших народів. Застосування культурознавчого підходів у викладанні сучасної української літературної мови, українського фольклору, літературного краєзнавства, педагогіки сприятиме подоланню суперечностей між

Таблиця 3.3.

Збагачення підсистем професійної підготовки
майбутнього вчителя української мови і літератури

Освітньо-кваліфікаційний ступінь	Курс	Збагачення підсистем професійної підготовки		
		Навчально-пізнавальна діяльність	Науково-дослідна діяльність	Практика
бакалавр	1	Інтегрований курс українського фольклору, Web-посібник "Український фольклор"	Наукові роботи	Фольклорна практика і пропедевтична пасивна педагогічна практика
	2	Інтегрований курс вступу до слов'янської філології, Web-посібник "Вступ до слов'янської філології", с/к "Виховний потенціал лінгвокультури"	Залучення до роботи науково-дослідної лабораторії у ВНЗі, Web-посібник "Наукова робота студентів-філологів"	Діалектологічна практика і пропедевтична активна педагогічна практика
	3	С/к "Етнолінгво-дидактична культура вчителя-словесника", Web-посібник "Мовне родинознавство"	Робота в науково-дослідній лабораторії, створення інформаційно-пошукової системи "Традиційна культура Східного Полісся"	Пасивна педагогічна практика, літня педагогічна практика
	4	С/к "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника"	Робота в науково-дослідній лабораторії, створення повнотекстової бази наукових робіт	Педагогічна практика у 5-9 класах, етнографічна практика
спеціаліст - магістр	5-6	С/к "Професійна компетенція вчителя укр. мови і літератури", Web-посібник "Педагогічні ситуації в художній літературі"	Робота в лабораторії, створення електронних навчальних посібників для учнів	Педагогічна практика у 9-11 класах
		Курс "Методика викладання української мови і літератури у ВНЗі"	Участь у роботі науково-дослідних лабораторій	Педпрактика в закладах інноваційного типу

потребами творчого характеру професійної діяльності та репродуктивним навчанням студентів, між набутими знаннями та вміннями і труднощами щодо їх використання. Результатом роботи на цьому етапі має стати усвідомлення студентами важливості формування культуромовної особистості, складових професійної компетенції, а також залучення майбутніх учителів до роботи у проблемно-пошукових групах з вивчення етнолінгвістики, фольклору, етнографії рідного краю. *Навчально-інформаційний етап* (2-3 курси) характеризується продовженням формування культуромовної особистості вчителя-словесника, його професійної компетенції під час вивчення як навчальних курсів, діалектологічної практики, так і спецкурсів. На цьому етапі виникає також необхідність в оновленні інтегрованого курсу вступу до слов'янської філології, що ознайомлює з актуальними проблемами сучасної славістики, виховує шанувальника рідної та інших слов'янських культур. Існує потреба у впровадженні лінгвокультурознавчого підходу до викладання курсу народознавства, інтегрованого спецкурсу "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника".

Розширення і поглиблення існуючих знань і вмінь відбувається на *навчально-науковому* етапі (3-4 курси). Студенти продовжують набувати досвіду наукової, пошуково-дослідницької роботи під час вивчення навчальних курсів, спецкурсу "*Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника*", присвяченого розгляду педагогічних умов формування складових професійної компетенції, зокрема дослідницької, інформаційної, методичної компетенцій майбутнього вчителя-україніста під час навчальних експедицій та педагогічної практики. Набутий студентами досвід сприяє розширенню педагогічного кругозору майбутніх учителів, допомагає у проведенні занять української мови, літератури з використанням інформаційних технологій.

Конструктивний етап (освітньо-кваліфікаційні рівні "спеціаліст" – "магістр") виступає якісною перевіркою, систематизацією і конкретизацією набутих компетенцій під час навчальних курсів, етнографічної і педагогічної практик, спецкурсів "*Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах*", "*Професійна компетенція вчителя української мови і літератури*", спрямованих на вивчення специфіки формування складових професійної компетенції на допрофесійному етапі, ступенях навчання бакалавра, спеціаліста, магістра та на етапі

післядипломної освіти. Процес формування складових професійної компетенції на допрофесійному етапі, на освітньо-кваліфікаційних рівнях бакалавра, спеціаліста, магістра подано в додатку В.

Початок педагогічної діяльності для більшості випускників філологічного факультету характеризується, як правило, протиріччям між багатоваріантністю навчально-виховних проблем і необхідністю знаходження оптимальних шляхів їх вирішення з урахуванням індивідуального стилю діяльності. Тому визначальними чинниками *післявузівського етапу* виступають умови реальної педагогічної діяльності, вміння доцільно використовувати набутий потенціал у навчально-виховному процесі, продовжувати роботу над удосконаленням культуромовної особистості, складових професійної компетенції.

3.2. Процес формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності

3.2.1. Психолого-педагогічні передумови професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури

Для розкриття особливостей формування професійної компетенції майбутнього вчителя української мови і літератури в умовах педагогічного університету розглянемо психолого-педагогічну характеристику студента філологічного факультету. Аналізована література в галузі вікової психології і фізіології, практичний досвід переконує: в навчанні необхідно враховувати ряд факторів: вік і навіть стать особи, особливості психічного типу, інтелектуальний потенціал. Фахівці відзначають, що студентський вік (вік ранньої дорослості) – це період багато в чому визначального етапу життя. Саме в цей час відбувається інтенсивне становлення і стабілізації характеру, фізичного і розумового розвитку, змінюється система ціннісних орієнтацій, удосконалюється мислительна культура, оперативна пам'ять, увага, підвищується рівень самостійності, незалежності, наукового і професійного розвитку. Це пошук себе у світі професій, вироблення власного світогляду, визначення своєї самобутності й унікальності, разом з тим, це період вікової кризи, максималізму, егоїзму або невпевненості у своїх

можливостях тощо. Врахування психолого-педагогічних особливостей студентського віку, акцентування в навчально-виховному процесі на пріоритетності особистості студента, його здібностях, створення максимально сприятливих умов для розвитку допоможе ефективніше реалізувати мету професійної підготовки майбутнього вчителя української словесності.

Вивчення процесу становлення майбутнього фахівця загальноосвітнього закладу є на сьогодні пріоритетною ділянкою досліджень: аналізуються мотиви вступу до ВНЗу, рівень загальноосвітньої підготовки, ступінь сформованості умінь і навичок самостійної роботи, характер інтересів, захоплень, рівень розвитку здібностей, особливості характеру, стан здоров'я. Недостатня увага до цих важливих складових, до педагогічних, мовних, літературних здібностей, інтересів, педагогічної обдарованості при вступі у вищий навчальний заклад негативно позначається на подальшому професійному становленні.

Дослідження психологів, педагогів, присвячені цілісному вивченню людини, професійної спрямованості і самовизначення майбутніх спеціалістів (Б.Ананьєв, Ф.Гоноболін, І.Кон, Г.Костюк, Н.Кузьміна, Н.Левітов, А.Маркова, К.Платонов, В.Рибалка, М.Щербаков та ін.), власний досвід викладання в педагогічному університеті дає можливість поміркувати над поняттями "здатки" (нахили), "здібності" (хист), "обдарованість". Досліджуючи ці аспекти, спираємося на концепцію тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості [344].

Здатки або нахили – це природні, спадкові психологічні властивості індивіда, своєрідна передумова розвитку здібностей. Здібності або хист Г.Костюк характеризує як "сплав" природжених особливостей нервової діяльності і її прогресивних змін, зумовлених обставинами життя й виховання [197, с.339-341]. Обдарованість, за Г.Костюком, П.Білоусом [40, с.79; 197, с.339-341], - це індивідуальна своєрідність особливої комбінації загальних і спеціальних здібностей людини, цілого комплексу психофізіологічних процесів і станів, які створюють сталий рівень реалізації можливостей, бажань, інтересів індивіда.

Для вчителя української мови та літератури важливими є мовні, літературні, педагогічні здібності. Аналізуючи їх, звернемося до психолого-педагогічної, методичної літератури (І.Аненський, Г.Балл, П.Білоус, О.Леонтьєв, В.Моляко, Л.Паламар, Л.Струганець

та ін.) [13, с.296; 17; 220, с.54; 304, с.7; 419, с.39]. Важливою для нашого дослідження є характеристика О.Леонтьєвим мовних здібностей як сукупності психологічних і фізіологічних умов, що забезпечують засвоєння, відтворення й адекватне сприйняття мовних знаків мовного колективу. Мовне чуття (інтуїція) або, "дар слова" (за К.Ушинським), є, і в цьому має рацію Л.Струганець, вироблена мовною практикою здатність мовця орієнтуватися у мовних явищах, інтуїтивно вибираючи ті нормативні мовні елементи, які найбільшою мірою відповідають завданням і умовам комунікації. І.Аненський з'ясовує особливості впливу на мовне чуття об'єктивних (цінності мовлення) і суб'єктивних (вроджене сприйняття національно-художньої мовленнєвої стихії) факторів, середовища, в якому людина живе і розвивається.

Для майбутнього вчителя української мови і літератури важливим є набуття мовленнєвого досвіду, тобто практичне володіння мовою і емпіричне узагальнення спостережень за мовою. У період навчання продовжується формування мовної особистості, мовної індивідуальності, невід'ємними складовими якої є мовна свідомість і самосвідомість, національний характер, національно-культурні традиції. Л.Паламар, досліджуючи психологічні, соціолінгвістичні, культурологічні основи виховання мовної особистості, зупиняється на характеристиці "мовного обличчя" студента, зацентровує увагу на потребі розвитку культури мови, мислення, почуттів, поведінки особистості, навколо яких об'єднуються знання, вміння, навички і стають константами діяльності суб'єкта як неповторної індивідуальності.

Творчий учитель-словесник, як правило, відзначається самобутніми літературними здібностями. "Особливим ладом словесної творчості" називає їх П.Білоус, адже "вловити здатність до такого впорядкування слів, котрі б набували сили художньої, не так просто" [40, с.78]. Серед літературних здібностей виділяють поетичне сприйняття доквілля, спостережливість, пам'ять, гнучкість образного мислення, багатство словникового запасу, змістовну й емоційну виразність і відчуття мови, багатство й розкутість словесних асоціацій, відчуття мови, творчу уяву, віртуозність образотворення (фантазія), оригінальність словесної деталі. Вчителеві-філологу важливо вміти формувати художній смак як здатність особистості визначати естетичну цінність художніх творів, виявляти власне ставлення до них.

Педагогічні здібності шкільного фахівця через призму таких складових, як любов до дітей, витримка, педагогічний такт, спостережливість, гнучкість мислення, володіння методами навчання предмету, здатність до самоосвіти, самовираження і саморозвитку "віддзеркалюють" гуманістичну спрямованість, творчий потенціал особистості. Вагоме місце у структурі вимог до майбутнього вчителя української мови і літератури займають творчі здібності, серед компонентів яких – психологічна готовність до творчої праці, високий рівень індивідуального розвитку, критичність і самокритичність мислення, здібність генерувати ідеї, приймати оригінальні рішення, виявляти наполегливість у досягненні мети. Для розвитку здібностей, педагогічної обдарованості важливим є макросередовище, в якому виховується майбутній словесник, визначення цінності особистості студента, дотримання в навчально-виховному процесі гуманного, демократичного стилю спілкування, співробітництво і співтворчість педагога і студента, впровадження в навчально-виховну практику передового педагогічного досвіду, інтеграція у професійну підготовку інноваційного інформаційно-предметного забезпечення, проблемного, інтерактивного навчання, особистісно-зорієнтований та індивідуальний підходи до студентів.

Організація активного процесу навчання, розвитку знань, навичок, практичного досвіду, стимулювання мислительної діяльності студентів залежить від мотивації: інтересу, потреби пізнання, що нерозривно пов'язані з фізіологічними процесами вищої нервової діяльності. Багатоаспектні проблеми мотивації, її сутності, структури, функції, співвідношення з потребами, особливості мотивації навчальної діяльності досліджували психологи В.Асєєв, М.Бажович, А.Леонтьєв, А.Маркова, М.Матюшкіна, Ю.Орлов, В.Рибалка та ін. Однак і на сьогодні психологи не прийшли до єдиного загальноприйнятого визначення поняття "мотив". Ми спираємося на характеристику терміна Є.Льїним, який розуміє під мотивом складне психологічне утворення, що спонукає людину до свідомих дій і є основою цих дій [157].

Серед мотивів навчальної діяльності студентів виділяють *внутрішні* (суспільна значущість навчання), *зовнішні* (мотиви матеріального заохочення, одержання диплому, побоювання неуспішності, авторитет серед студентів та ін.), *професійні* (роль навчальної діяльності для оволодіння майбутньою професією),

пізнавальні (потреба в нових знаннях) тощо. Формування мотиву навчальної діяльності відбувається як під впливом внутрішнього (потреби), так і зовнішнього стимулів (вимоги, прохання, наказу). За впливом різних внутрішніх і зовнішніх психологи виділяють групи студентів із вираженою професійною і предметною мотивацією; з вираженою професійною, але слабкою предметною мотивацією; вираженою лише предметною мотивацією; з відсутньою предметною і професійною мотивацією.

Сукупність мотивів, що зумовлює навчальну діяльність, як правило, утворює ієрархічну структуру з домінуючими і допоміжними мотивами. Зокрема домінуючими мотивами майбутнього вчителя української мови і літератури виступають любов до дітей, інтерес до мови, літератури, прагнення пізнати світ професії вчителя, бажання одержати вищу освіту. Б.Ананьєв наголошує на важливості також етичного (потреба людини в людині і соціальних зв'язках), естетичного (будується на основі взаємодії гностичних і етичних мотивів) мотивів, що виступають складним видом сприйняття як насолоди естетичної властивості об'єктивної дійсності [9, с.136].

Необхідна умова підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури є формування його професійного мислення. Г.Костюк, розглядаючи мислення як вирішальний структурний компонент здібностей, указує на його тісний зв'язок із мовленням. Саме за допомогою мови, - переконує науковець,- відбувається перехід від зовнішніх, практичних до внутрішніх, мислительних дій, формуються системи логічних операцій [197, с.323]. Багате мовлення, мовне чуття – основа успішного оволодіння мовою набуття комунікативних умінь.

Психологи також стверджують, що для успішного навчання також необхідний достатньо високий рівень загальноінтелектуального розвитку, зокрема сприйняття, уявлення, пам'яті, мислення, уваги, ерудованості, широти пізнавальних інтересів, рівня володіння певним колом логічних операцій тощо. При деякому зниженні цього рівня компенсація можлива або за рахунок підвищеної мотивації, або працеспроможності студента.

Розглянемо особливості адаптації студентів. Відсутність чіткої наступності між середньою і вищою школою, значний обсяг інформації, відмінна від шкільної методика організації навчального процесу у ВНЗі, недолік навичок самостійної роботи вже *на 1 курсі*

створює в молодих людей значну емоційну напругу, що нерідко призводить до розчарування у виборі професії. Виникає потреба у створенні в педагогічному університеті гумано-, антропоцентричного навчально-виховного середовища, центром якого є студент як творча особистість. Зростає необхідність у дослідженнях психолого-педагогічних умов оптимізації навчального процесу на основі суб'єкт-суб'єктної, особистісно-розвивальної моделі педагогічної взаємодії, використання інноваційних технологій і форм педагогічного контролю.

Якщо студенти 1 курсу характеризуються, в основному, високими рівневими показниками професійних і навчальних мотивів, багатогранністю інтересів, формуванням підвищеного відчуття власної гідності, то на 2 – 3 курсах відбувається певне зниження інтенсивності пізнавальних і фахових мотивів. Щоб у студентів не виникало розчарування у правильності вибору спеціальності, необхідно активно залучати їх у різні форми навчання і виховання, зміцнювати інтерес до наукової роботи, поглиблювати їх професійні інтереси.

Реальне знайомство із спеціалізацією в період педагогічної практики на 4 – 5 курсах зумовлює зростання ступеня усвідомлення мотивів навчання, переоцінку професійних цінностей, формування чітких практичних установок на майбутню педагогічну діяльність, удосконалення компонентів готовності, окреслення індивідуальності, підвищення професійних потреб, питомої ваги самовиховання. На рівні спеціалізованої магістерської підготовки відбувається не лише синтез отриманих попередньо знань і вмінь, а й їх поглиблення, можливість реалізувати індивідуальну освітню програму, яка розкриває творчі здібності особистості.

3.2.2. Підготовка майбутніх філологів у системі шкільної освіти

Рівень фахової підготовки вчителя української мови і літератури значною мірою визначається ефективністю формування контингенту на цю спеціальність узагалі та з числа професійно орієнтованої молоді. Таким чином, вагомим є професійний відбір, тобто "заклучний етап роботи з учнями, у процесі якого обираються конкретна професія і профіль навчання, що відповідають професійно значущим особливостям психологічної структури особистості учня"

[95, с.275]. Дофахова підготовка в системі шкільної освіти допомагає якнайповніше реалізувати принцип особистісно-орієнтованого навчання, створює сприятливі умови для власної освітньої траєкторії з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів і потреб учнів, набуття ними навичок самостійної пошуково-дослідницької діяльності, розвитку інтелектуальних, психічних, творчих, моральних, фізичних, соціальних якостей, прагнення до саморозвитку та самоосвіти [116, с.190].

Питання профільної підготовки майбутніх учителів-словесників у системі шкільної освіти вивчаються науковцями, освітянами. На основі нових методичних підходів та з урахуванням здобутків мово-, літературознавства, соціопсихолінгвістики, психології укладено "Концепцію навчання державної мови у школах України", "Концепцію літературної освіти". Цікаве дослідження з організації професійного відбору вступників на філологічний факультет запропоновано Л.Добровольською [120]. Науковцем проведено системно-рівневий і психолого-педагогічний аналіз діяльності вчителя української мови і літератури, розроблено оригінальні методики визначення професійної спрямованості особистості, які важливо враховувати приймальним комісіям педагогічних університетів. У дисертаційній роботі О.Лук'яненко [231] обґрунтовано психолого-педагогічні умови реалізації наступності й неперервності лінгвістичної освіти в системі ЗОШ – ВНЗ, запропоновано лінгвометодичні основи оновлення змісту допрофесійної мовної підготовки старшокласників засобами краєзнавства. Важливими в аспекті психологічного забезпечення профільної і допрофесійної підготовки вважаємо наукові студії В.Рибалки. Вчений указує на важливу особистісну передумову комплектування профільних класів і здійснення профільного навчання - запровадження особистісної диференціації учнів, упровадження в навчально-виховний процес спецкурсів із психології [344].

Дослідники вдосконалюють навчальні програми, проектують ефективні методики навчання української мови, фольклору, української і зарубіжної літератури в гімназіях, ліцеях, коледжах, школах (класах), зокрема із поглибленим вивченням української філології (Л.Башманівська, П.Білоус, Л.Біляєв, Н.Волошина, О.Глазова, О.Горошкіна, А.Градовський, Т.Донченко, С.Жила, О.Ісаєва, С.Караман, Г.Клочек, Г.Машталер, Г.Семенюк,

А.Ситченко, О.Скиба, Л.Скуратівський, В.Цимбалюк, В.Тихоша, Г.Токмань, З.Шевченко, В.Шуляр, І.Ющук) тощо.

Водночас зниження загального освітнього й культурного рівня випускників, їх мовленнєвої культури, інтересу до вивчення предметів філологічного циклу, відсутність належних міжпредметних зв'язків у викладанні мови й літератури та ін., насиченість уроків шаблонністю і скутістю думки зумовлюють посилену увагу до створення цілісної особистісно орієнтованої системи шкільної філологічної освіти. Необхідно чітко визначити загальні та специфічні цілі навчання для кожного навчального предмету, уникнути дублювання й перевантаженості другорядним матеріалом, актуалізувати інтегративний підхід і міжпредметні зв'язки у викладанні. При цьому важливо враховувати такі психологічні чинники, як потреби, соціальні та пізнавальні мотиви, інтереси, інтелектуальний рівень, розвиток абстрактно-логічного мислення, естетичні уподобання, художні смаки старшокласників.

Тривалі спостереження над навчально-виховним процесом, вивчення матеріалів обласних і всеукраїнських конкурсів "Учитель року", опитування вчителів загальноосвітніх закладів Сумської, Чернігівської, Харківської, Вінницької областей у 1998-2001 рр., власний педагогічний досвід дозволили зробити наступні висновки. Вчителі-словесники недостатньо підготовлені до виховання в учнів потреби у вивченні рідної мови, до формування їх духовного світу, цілісних світоглядних уявлень, загальнолюдських ціннісних орієнтирів шляхом прилучення через мову до культурних надбань рідного народу й людства, вироблення в них умінь і навичок комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях. У шкільній практиці традиційним залишається системно-описовий підхід, надмірна затеоретизованість і схематичність викладу матеріалу, що значною мірою позначається на готовності випускників загальноосвітніх закладів отримати фах учителя української мови і літератури.

Респонденти визнавали недостатнє володіння сучасними педагогічними технологіями, нечітке усвідомлення психолого-педагогічних основ розвивального навчання. Значна частина опитаних виявляла стійкі стереотипи педагогічного мислення, відсутність самостійності у виборі напрямів і засобів навчально-виховного процесу. В основі існуючих проблем – недоліки професійної підготовки, коли студенти – майбутні шкільні

словесники виступають лише об'єктами масового процесу педагогічного відтворення. Хоча нові умови вимагають від випускників шкіл бути компетентними у предметних галузях, уміти застосовувати набуті знання в нових ситуаціях, володіти навичками критичного мислення, вчителі не завжди готові до формування предметної компетенції школярів.

Розглянемо результати опитування з випускниками шкіл, вступниками на філологічні спеціальності. Інтерв'ювання, анкетні опитування, співбесіди, проведені в 1997-2000 рр., стали підґрунтям до виділення *наступних мотивів* щодо вибору напряму навчання: *емоційні* ("подобається працювати з дітьми"(45,4 відсотка), "прийшла(в) на цей факультет за покликанням"(34,6 відсотка), "люблю читати художні твори, міркувати над подіями, образами творів тощо" (59,7 відсотка), "у школі подобалися уроки української мови" (24 відсотки)); *соціальні* ("продовжую сімейні традиції" (37,3 відсотка), "вступаю на філологічний факультет за порадою вчителя, батьків, друзів (22 відсотки)). Щоправда, за аналізований період змінилися *прагматичні мотиви*: "на такий факультет вступити легше" - відповіли 23,1 відсотка опитаних у 1997 році і 3 відсотки - у 2001 році, натомість у 1997 році респонденти вказували на те, що "після закінчення філологічного факультету мріють працювати в школі" - 61 відсоток, у 2001 році - 43 відсотки. Серед елементів пізнавального компоненту готовності превалював *інтелектуальний* ("хочу поглибити знання мови, літератури, культури" - 28 відсотків).

Водночас зазубрювання правил без розуміння їх суті замість творення культури спілкування, формальний переказ художнього твору замість заглиблення у мелодійність і красу слова, на жаль, продовжує панувати у шкільному навчанні мови і літератури. Щодо цього академік С.Гончаренко слушно зауважує: "Сьогоднішнє технократичне вивчення літератури з традиційною схемою образів і жахливим жанром шкільного твору відбиває в учня бажання читати, спілкуватись з класикою. ..Не менш технократизованим є вивчення рідної мови, метою якого має бути бездоганне володіння усною і писемною мовою, а не бездумне заучування безлічі правил і граматичних конструкцій... Можливо, краще вивчати мову як мистецтво слова, а не як мовознавство" [93, с.96-97].

Результати дослідження потребово-мотиваційного, інформаційного компонентів готовності вступників отримати філологічну освіту логічно доповнюються операційним, тобто

картиною письмових і усних іспитів. Наслідки іспитів показують, що домінуючою в загальноосвітньому закладі залишається правописно-орфографічна спрямованість навчання. Разом з порівняно достатніми теоретичними знаннями правил орфографії та пунктуації, диктанти вступників "рясніють" типовими орфографічними помилками (*київски, україньці, посієшь, посьніхом, творчісьтю, втичут, шидеврів, чиплялись, блищий, товариши, зупинеться, широкоплечій, не мов би, nebude, нераз, непопадаючи, з-року-в-рік, де не де, трох, вітпочити, піттримка*), помилками у вживанні розділових знаків при відкремлених, однорідних, вставних членах речення, у складних безсполучникових реченнях тощо.

Відповіді вступників засвідчили, що шкільний курс української мови не орієнтований на мовленнєвий розвиток учнів, розвиток їх творчих здібностей. Недооцінювався комунікативний підхід до навчання, недостатня увага приділялася розвитку мовленнєвої культури учнів, відповіді часто-густо були "перемежовані" лексичними, морфологічними, орфоепічними покручами, як-от *тяжка біль, положення (замість становище), іскусія (замість екскурсія), випадок, прасею (замість працюю), п'ятидесяти, удостовірився, найнезахищені*). Використовувані методи викладання ще не в повній мірі орієнтовані на розвиток творчих здібностей учнів, їх самостійну діяльність, на співтворчість з учителями.

Та й аналіз програм вступних іспитів показує, що абітурієнтам, в основному, пропонується суцільна теорія. Програма з української мови не вимагає, наприклад, знань семантики фразеологізмів, майже не звертає увагу на правопис частин мови, розділові знаки в реченнях, не передбачає завдань, які б розвивали "мислення, уяву, емоційну сферу і, зрештою, саме мовлення" [416, с.51]. Цілком погоджуємося з Н.Князевою, що програма повинна ґрунтуватися на утвердженні учня як носія мови. Її знання мають визначатися насамперед не кількістю морфологічних ознак та синтаксичної ролі прикметників тощо, а знанням більшої кількості самих прикметників із розумінням їхнього значення, правильного написання, умінням компонування цих слів у речення і текст [178].

Чималими труднощами супроводжується виконання тестів, зокрема пояснення власне українських слів *хист, капосний, огрядний, неоковирний, гречно, серпанковий, жваво, глузувати, хизуватися, щільно, кліпати, вряди-годи, тендітний, марнувати,*

цуратися, мережаний, прикрий, кепсько, тямити тощо. У молоді часто відсутнє відчуття українського слова, його стилістичних і виразових можливостей. За результатами співбесід, 84 відсотки опитаних мотивували незнання значень таких слів тим, що в повсякденному спілкуванні і вони (респонденти), і їхні батьки (а нерідко й учителі - українські словесники) спілкуються російською мовою. 76 відсотків - значну вагу за такий незадовільний стан справ покладали на двомовні або русифіковані, зі значним "психологічним тиском" суржикованих слів та виразів засоби масової інформації, які не спрямовані на збереження чистоти української мови, цінностей української культури.

В останні роки різко змінилося ставлення до "цариці шкільних предметів" - літератури. Усні відповіді вступників засвідчують швидше прагнення подати визначення літературознавчих понять, переказати зміст відповідної статті підручника, аніж уміння досягнути глибину зображуваних письменником подій, характерів, героїв, проаналізувати твір у єдності змісту і форми. Остеронь залишаються співпереживання, співрозмірковування, діалог особистостей, наявне небажання, а то й невміння опановувати класичні зразки художніх текстів напам'ять. Відбувається відчуження гуманітарних знань від особистості учня, національної історії, девальвація громадянських почуттів і патріотичних настроїв. На арену життя виходить покоління, котре сприймає слово й мовлення не в художньому тексті, а зі слуху, з екрану, яке приховує неповторну музику висловлювання, красу, точність індивідуального слова. При написанні творчих робіт наші вихованці частіше чекають на допомогу "Золотих творів", аніж самостійно ці твори читають і осмислюють. Влучно описав цей процес В.Акаткін: "На фоні комп'ютерного ренесансу, який ейфорично переживає весь світ, книга, читання здаються анахронізмом [7]. Навіть у важкі часи становлення школи застою читання було "краденим повітрям", прихованим спротивом мертвому тоталітарному режиму.

Невтішна картина прослідковувалася в опитуваннях щодо пошукової роботи. Узагальнений аналіз отриманих результатів у загальноосвітніх закладах показує, що переважна більшість, 72% респондентів, у шкільні роки готували реферати з різних навчальних предметів, 24 % – наукові роботи з української мови або літератури, лише 13 відсотків респондентів виконували пошукові дослідження обрядів і звичаїв у селах, цікавилися естетикою діалектного слова,

філософсько-психологічним наповненням записаної пісні чи переказу. Такий стан реалізації регіонального компоненту зумовив вивчення шкільної документації, співбесід з учителями.

Несистематичне використання дидактичного регіонального матеріалу вчителі пояснювали відсутністю потрібного часу на дослідження свого регіону, навчальних і методичних посібників, які б могли покращити якість лінгво-, літературно-краєзнавчої роботи в навчальному закладі, недостатню поінформованість про пошуково-дослідницьку діяльність колективів філологічних факультетів педуніверситетів.

Причиною такого стану, на думку широкої педагогічної аудиторії, є також нечіткість професійного спрямування виробничих у період навчання у ВНЗі (на цьому наголосило 72% опитаних учителів). 48 відсотків з них зазначали, що документацію про фольклорну чи діалектологічну практику вони складали, в основному, списуючи відповідний матеріал з книжок або конспектів своїх попередників і не перевіряючи, чи притаманні такі пісні, думи, відповідний етнографічний матеріал певній місцевості. 63% респондентів зводили завдання пошукових експедицій лише до записування пісень чи казок, говіркових особливостей і відзначали відсутність психолого-педагогічної мотивації дослідження автентичного матеріалу. Лише 23 відсотки респондентів у період педагогічної практики проводили уроки і виховні заходи з використанням записаними ними фольклорно-краєзнавчих, діалектологічних матеріалів.

На висловлюваннях позначилося також і викладання усної народної творчості, літературного краєзнавства, української діалектології, і ставлення до цих навчальних предметів у загальноосвітній та вищій школі. Певна обмеженість розвивальних, психолого-педагогічних цілей відчутна і в програмах практик. Натомість на нагальній потребі використання у навчально-виховному процесі регіональних прислів'їв, пісень, казок, легенд, діалектної лексики, що зберігають віру, традиції, звичаєвість рідного народу, предметів матеріальної культури українців, наголосили 94 відсотки опитаних.

На низькому рівні виявилася й інформаційна компетенція абітурієнтів, особливо випускників сільських шкіл, володіли комп'ютером лише на елементарному рівні. Ще гірша ситуація спостерігалася в учительських колективах.

Учителі української мови і літератури, особливо старшого віку, не мали елементарних знань у галузі інформатики і навичок роботи на персональному комп'ютері. Ті ж, хто певними навичками володів, не орієнтувався в питаннях педагогічної інформатики, не знали вимог до педагогічних програмних засобів, методики організації навчальної діяльності на уроках з використанням персонального комп'ютера тощо. Словесників, здатних самостійно і грамотно створити найпростіший педагогічний програмний засіб необхідного змісту зі свого предмета, – нараховувалися одиниці.

Водночас результати опитування засвідчили, в основному, позитивне ставлення вчителів до гуманітарної інформатики: з 12 відсотків у 2000 році - до 37 відсотків у 2004 році (збільшення відбулося насамперед за рахунок міських учителів і тих, хто закінчив ВНЗ нещодавно). Педагоги зазначали, що сучасні технології допомагають ефективно організувати самостійну роботу, індивідуалізувати процес навчання, підвищити інтерес до навчального матеріалу, активізувати пізнавальну діяльність, посилити міжпредметні зв'язки з курсом основ інформатики, що вивчається школярами. Однак аналіз навчальної діяльності показав, що лише 26 відсотків учителів (у 2000 р. було лише 8 відсотків) користувалися комп'ютером з освітньою метою, більшість здійснювали це епізодично, безсистемно, що пояснювалося і відсутністю необхідних навичок та бажання, потрібної кількості відповідної сучасної техніки в загальноосвітніх закладах. Позначалися і психологічні бар'єри. Бесіди з учителями-словесниками засвідчили, в основному, загальну інертність, небажання, а можливо, навіть певне побоювання внести кардинальні зміни у власний освітянський пошук, відсутність потреби, віри у необхідність подібних знань і можливість їх практично застосувати. На потребі інтеграції у навчання мови, літератури з інформатикою у 2000 році вказали 12% учителів Сумської, Чернігівської областей, лише 8 відсотків респондентів мали уявлення про використання Інтернет-технологій.

З'ясовувався і вияв дослідницької компетенції у старшокласників та вступників. У шкільних конференціях брали участь 21% учнів, вважали, що конференції корисні для виступаючих і слухачів, – 42 %, а те, що такі заходи проводяться формально, – 27%. Насамперед, виявилася закономірність, що така ситуація спостерігалася з учителями, котрі у студентські роки не

виконували дипломні дослідження (таких осіб налічувалося 67%). Лише відсотки опитаних педагогів, навчаючись у ВНЗі, працювали в наукових гуртках, проблемних групах, 24 відсотки – проводили експериментальні науково-педагогічні дослідження під час педагогічної практики. Ці та інші об'єктивні причини, а також суб'єктивний фактор "сприяли" тому, що переважна більшість учителів займалася науковою пошуковою роботою з учнями не систематично.

Проведене експериментальне дослідження потребово-мотиваційного аспекту вступу на філологічний факультет підтвердило невідкладність проблем удосконалення викладання мови і літератури в загальноосвітніх закладах і вищій школі, а також розробку шкільними і вузівськими колективами більш ефективних способів формування мовної особистості випускника середньої школи чи педагогічного училища. З цією метою на проблемних семінарах, що проводилися за нашою участю і співкерівництві, на курсах підвищення кваліфікації вчителів-словесників розглядалися такі актуальні питання, як “Формування комунікативної компетентності учнів: усне і письмове мовлення”, “Аспекти аналізу художнього твору на уроках української мови і літератури”, “Сучасне прочитання творів української класики”, “Культурологічні, етнологічні, етнолінгвістичні аспекти у вивченні шкільних предметів “Українська мова” і “Українська література”, “Лінгвокультурологія на уроках української мови”, “Світова класика і українська література ХХ ст.”, “Нове у викладанні української мови і літератури: мета, зміст, технології” тощо.

Розглянемо педагогічні умови, шляхи формування мовної, лінгвістичної, комунікативної, фольклорної, літературної, дослідницької, інформаційної компетенцій з урахуванням вимог Державного стандарту базової і повної середньої освіти [116]. Важливою для учнів загальноосвітнього закладу є *мовна компетенція*, системні знання про мову як засіб вираження думок і почуттів людини, практичні навички володіння культурою мови, дотримання в усних і письмових висловлюваннях орфоепічних, лексичних, граматичних, стилістичних, орфографічних, пунктуаційних норм, користування лінгвістичними словниками. Вартісною для школярів є *лінгвістична або мовознавча компетенція*, що виявляється в поглибленні необхідних знань про українську мову як суспільне явище і знакову систему, загальні відомості про мову, вчених-лінгвістів, здатності до мовної рефлексії.

З цією метою в навчальних закладах доцільно увести елементи або окремі курси культури мови, стилістики, риторики, словесності, загального мовознавства. У сучасному загальноосвітньому закладі, школах з поглибленим вивченням української мови, ліцеях, гімназіях гуманітарного профілю пропонується ознайомлювати з новими *лінгвістичними поняттями*, явищами й закономірностями мови, значущими для загального лінгвістичного розвитку, збагачення мислення і мовлення учнів. При цьому важливо не просто повідомляти нашим вихованцям сухі відомості із загального чи історичного мовознавства, а з урахуванням вікових особливостей "занурювати" у світ мови, української ментальності, сприяти розвитку глибшого розуміння мовних фактів, стимулювати творчу діяльність. Наприклад, розповідь про виникнення і розвиток письма, - зазначає Л.Якубинський, - доречно доповнити питаннями про культуру і мистецтво письма, роль рукописного письма на сьогодні, таблицями з історії алфавітів, а тему "Запозичені слова" подавати в аспекті неперервної взаємодії мов і впливу одних на інші: охарактеризувати запозичені слова з різних мов, пояснити, яким чином і чому ці слова були запозичені, згадати епоху, коли відбулося запозичення тощо [488].

У змісті навчальної підготовки необхідно передбачати завдання на мовне вправлення (різноманітні вправи, тести, відгадування мовних загадок, ребусів, кросвордів, участь у мовних іграх, конструювання лінгвістичних задач тощо); творчі завдання (написання творів, конструювання діалогів і полілогів, підготовку настильної преси тощо); роботу з довідниковою літературою; аналіз літературознавчих, історичних, географічних та інших текстів, аналіз мови художніх творів, передач радіомовлення з погляду експресивності і стилістичної забарвленості; поглиблене опрацювання теоретичних питань мовної структури; підготовку доповідей на мовознавчі теми; вивчення наукового доробку вчених-мовознавців; пошуково-дослідницьку діяльність. "Не просто сума знань про мову, - наголошує відомий мовознавець Л.Мацько, - а сама мова в її гармонійному живому звучанні, лексичному і фразеологічному багатстві, струнності, вишуканості граматичних форм та конструкцій, стилістичному різноманітті – повинні владарювати в школі" [252, с. 41].

Швидкий розвиток в останні десятиліття етнофілології детермінують упровадження у "тканину" уроків елементів

етнолінгвістичного, лінгвокультурологічного, лінгвокраєзнавчого матеріалу на основі інтегративного підходу. Ознайомлення з регіональною лінгвокультурою, її доречне вкраплення в навчально-виховний процес дає можливість школярам краще усвідомити мову як національно-культурний феномен, пізнати культуру рідного народу в "діалозі культур", розкрити спільне в культурах різних народів і, таким чином, формувати *лінгвокультурознавчу, українознавчу компетенції*. На важливості рідномовного навчання й виховання засобами етнокультурного контексту наголошують О.Горошкіна, С.Єрмоленко, Т.Донченко, В.Жайворонок, С.Караман, В.Кононенко, Л.Мацько, В.Мельничайко, Г.Онкович, Л.Паламар, Л.Скуратівський, М.Стельмахович, В.Цимбалюк та ін.

Акцентування на профільній підготовці загострює проблему навчально-методичного забезпечення. Шкільні підручники поступово збагачуються текстами про історію держави, звичаї, побут народу, проте цілеспрямованого, систематичного залучення учнів як до культури українського народу в цілому, так і до культури певного регіону поки що не спостерігається. Та й чинні програми не зорієнтовані на послідовне вивчення регіонального компонента. Цінний досвід упровадження лінгвокраєзнавчого матеріалу в навчально-виховний процес загальноосвітніх закладів накопичений викладачами Луганського, Уманського ДПУ.

У зв'язку із введенням до курсів української мови, літератури елементів суміжних дисциплін (мовознавства, риторики, стилістики тощо) виникає потреба в підручниках, довідниках, навчально-методичних посібниках, мультимедійних навчальних комплексах, що поєднують граматичний опис, словник, дидактичні матеріали, навчальні й контрольні тести, які б стимулювали пізнавальний розвиток учнів, давали змогу формувати в них лінгвістичну, літературознавчу, комунікативну, етнокультурознавчу, дослідницьку компетенції. У цьому зв'язку О.Горошкіна пропонує, наприклад, до змісту підручника з української мови для старших класів включати матеріал, що репрезентує сучасний стан мови: методично адаптовані відомості зі стилістики, соціолінгвістики, риторики, теми "Фразеологічні новації", "Мова міста (села) на початку ХХІ століття" тощо [97].

Учневі – майбутньому філологу важливо вміти здійснювати різні види мовленнєвої діяльності, використовувати мову в різних

сферах і ситуаціях спілкування, створювати, вдосконалювати й редагувати тексти різних функціонально-смыслових типів, стилів і жанрів, розвивати культуру наукового, офіційно-ділового, публічного мовлення і, таким чином, формувати *комунікативну компетенцію*.

Вагоме місце у допрофесійній підготовці майбутнього вчителя-словесника займає фольклор, рідна література як головне джерело емоційно-творчого ставлення до світу, морального виховання. В час руйнації традиційних моральних орієнтирів, раціоналізації духовного життя, дефіциту любові й милосердя, деформації особистості, що супроводжується "моральною глухотою", "окам'янілістю совісті", агресивністю, важливо звернутися до емоційно-ціннісного потенціалу літератури і з допомогою видатних художників слова формувати ціннісні орієнтири молодого покоління. *Фольклорна компетенція* передбачає набуття умінь аналізу текстів окремих фольклорних творів різних жанрів, *літературна* - набуття знань з української, в т.ч. літератури рідного краю, та зарубіжної літератури в їх історичному розвитку і в широкому культурологічному контексті, умінь здійснювати елементарний філологічний аналіз художнього твору, формування читацької культури, ціннісних орієнтацій, розвиток творчих здібностей особистості.

Ознайомлення із цариною народних традицій, фольклорних жанрів, національною літературою формує уявлення учнівської особистості про шлях духовно-культурного розвитку рідного народу, особливості його ментальності, самобутність української культури. Таким чином, виховується особистість, відкрита до спілкування з іншими культурами. Через емоційне переживання, пізнання моральних норм і культурних цінностей школяр готується до подальшого самостійного спілкування з мистецтвом слова. Формується його художньо-педагогічне мислення, його індивідуально-творчий саморозвиток.

Важливо послідовно реалізовувати принцип взаємозв'язку шкільних курсів: при вивченні творів української літератури необхідно залучати мовні знання, контекст зарубіжної літератури й навпаки. "Суттєве підвищення літературної освіти може бути досягнуто, - вважає А.Градовський,- передусім шляхом її інтенсифікації, покращення якості, змістовності навчання, більш багатогранного підходу до естетичної природи літератури,

активного використання компаративного аналізу в шкільній практиці вивчення літератури, оскільки компаративізм сприяє усвідомленню національного письменства як інтегрованої частини світового літературно-художнього розвитку" [99, с.67]. Г.Токмань [433] акцентує увагу на екзистенційному світорозумінні як філософській основі викладання літератури, що сприятиме формуванню внутрішньої діалогічної установки учня під час читання художнього твору, а апробована С.Жилою [135] методична система пропонує комплексне використання різних видів мистецтва (графіки, живопису, скульптури, музики) при вивченні української літератури, що дозволяє значно активізовувати образотворчо-виразовий потенціал тексту і його вплив на учнів.

У шкільне навчання усе сміливіше входять нові педагогічні технології, нові форми занять, зокрема проблемні лекції, колоквіуми, уроки-практикуми, семінари-дискусії; "круглі" столи, прес-конференції, дискусії типу "мозкового штурму", діалог особистостей, діалог образів культури тощо, навчальні ігри, літературні вікторини, подорожі літературними місцями, фольклорно-етнографічні експедиції рідним краєм, творчі роботи, дослідницькі завдання та ін. Зазначені методи і форми навчання вимагають копіткої підготовки слайдів, ілюстрацій, відео-, діафільмів, разом з тим ефективніше формують не лише спеціальні уміння й навички, а й загальнонавчальні способи розумових дій, розвивають читацьку культуру.

Сучасний школяр має отримати знання *інформаційної компетенції*, набути умінь самостійно здійснювати пошук, відбір, збереження необхідної інформації, в т.ч. й електронної. Ефективне використання інформаційно-комп'ютерних технологій стимулює процеси індивідуалізації, диференціації, інтенсифікації подання навчального матеріалу. Особливого значення у підготовці учнів, котрі навчаються у профільних гуманітарних класах, набуває навчально-дослідницька робота. Такі дослідження (повідомлення, реферат, доповідь, коментар до тексту тощо) сприяють формуванню у старшокласників відповідних умінь і навичок для самостійної творчої роботи, оптимізує процес творчого саморозвитку та самореалізації особистості. Виникає необхідність у забезпеченні наступності творчої наукової роботи із здібними учнями, особливо представниками шкіл нового типу та класів з поглибленим вивченням філологічних предметів. Ефективною формою наукової

роботи є участь у малій академії наук. В освітніх закладах нового типу важливим би був інтегрований спецкурс "Основи філологічно-наукових знань". На заняттях, які відбуваються в бібліотеці, комп'ютерному класі, можна було б змоделювати основні напрями роботи дослідника, сформувати деякі навички роботи школярів з бібліографічними джерелами, локальною і глобальною комп'ютерною сіткою, підготовку наукових диспутів, письмових рефератів.

Пошуки оптимальних шляхів допрофесійного навчання зумовлюють необхідність розробки моделі шкільної освіти, що враховує досягнення психолого-гуманітарної методики (теорію мовленнєвої діяльності, психологію сприйняття, психологію спілкування). Вартують уваги питання виміру й оцінювання навчальної діяльності учнів, зокрема мислення, пам'ять, увага, інтелектуальний рівень, емоційно-вольовий, морально-етичний розвиток, які чекають на аналіз психологів і педагогів.

Хвилюючим моментом є вступ у вищий навчальний заклад. Досвід роботи на посаді завідувача підготовчих курсів, у приймальній комісії Глухівського ДПУ, спілкування з викладачами-екзаменаторами різних педагогічних ВНЗів, учителями української мови і літератури дають підстави стверджувати, що невід'ємною складовою вступу на філологічний факультет має стати співбесіда з елементами мовно-літературних вправ, психолого-педагогічних тестів, які дозволяють визначити рівень розвитку соціального інтелекту, рефлексії, емоційної стійкості та ін., проблемно-пошукових завдань (наприклад: придумай/ розкажи на відповідну тему казку, легенду, запропонуй опис зовнішності, продовжи прислів'я, продекламуй вірш, створи усне повідомлення про свою майбутню професію) тощо. Переконані, що такі завдання сприяють якіснішому виявленню ступеня сформованості "національно свідомої, духовно багатой мовної особистості, яка володіє виражальними засобами рідної мови..., акумульованими в ній духовними скарбами, вміє орієнтуватися в потоці різноманітної суперечливої інформації і спроможна вільно, в досконалій мовній формі виражати власну позицію патріота і громадянина щодо певних життєвих явищ" [130, с.2].

Об'єктивну оцінку набутих у школі знань і навичок, мовного й літературного розвитку учнів, чуття художнього слова і водночас перевірку стану й перспектив формування професійно значущих

якостей особистості, зокрема загальної культури, ставлення до свого професійного обов'язку подають також олімпіади, конкурси, які на етапі довузівської підготовки важливо проводити викладачам педагогічного університету для учнів-випускників загальноосвітніх шкіл. Такі форми контролю допомагають потенційним вступникам визначити правильність професійного вибору: адже не завжди достатньо мати бажання бути вчителем-словесником, треба "могти ним бути". Вищі навчальні заклади намагаються зробити свій внесок у цю справу. Наприклад, у Київському політехнічному університеті частково таку функцію самодіагностики і діагностики знань, умінь, здібностей школяра виконує Український центр дистанційної освіти Інституту доуніверситетської підготовки (<http://udec.ntu-kpi.kiev.ua>). Вважаємо актуальною і пропозицію освітян щодо запровадження спеціального відбору на педагогічні спеціальності у вигляді творчого конкурсу.

Робота з професійної орієнтації учнівської молоді проводилася на філологічному факультеті Глухівського ДПУ. Щоб процес профільного філологічного навчання зробити повноцінним, університет, кафедри факультету співпрацювали з районними та міськими відділами освіти Сумської та інших областей, зі школами, педагогічними училищами і коледжами (Лебединським, Барським, Кременчуцьким, Путивльським, Севастопольським), разом із загальноосвітніми навчальними закладами погоджували програми з української мови, літератури. Протягом кількох років в університеті здійснювався експеримент, в якому щорічно брали участь медалісти та кращі випускники сільських шкіл Сумщини, Чернігівщини. Викладачами було організовано консультаційні практикуми, читалися спецкурси, орієнтовані на потреби профільної школи, були підготовлені посібники, в тому числі й електронні, методичні поради щодо повторення курсу української мови і літератури, проводилися олімпіади, конкурси, тощо.

У навчання школярів, зокрема м.Глухова, поступово впроваджувалася логіка навчального процесу, що існує в педуніверситеті: лекції, семінарські заняття в жанрі "круглого столу", диспути, які проводили викладачі філологічного факультету, студенти під час педагогічних практик. Учні міських шкіл, ліцею, колегіуму стали активними учасниками експериментальних пошуків студентів, магістрантів, аспірантів.

Зокрема, апробація результатів дипломного дослідження студентки Н.Медвідь “Лінгвістичне краєзнавство як засіб виховання національно-мовної особистості учнівської молоді” здійснювалася на базі НВО№1-колегіуму, Н.Кабанової "Ремесла та промисли Глухівщини - в навчально-виховному процесі загальноосвітнього закладу" в НВК№2-ліцей м. Глухова Сумської області, І.Титаренко "Літературне краєзнавство Кролевеччини в навчально-виховному процесі загальноосвітнього закладу" - в ЗОШ №2 м.Кролевця, магістерська робота Т.Клейменової “Формування національно-мовної особистості на уроках української літератури” - в НВК: загальноосвітня школа №2-ліцей м.Глухова Сумської області. До магістерського дослідження Н.Ткач “Формування мовної особистості студента в умовах білінгвізму” були залучені не лише студенти-філологи, а й учні 9-11 класів НВК: загальноосвітньої школи №2-ліцею м.Глухова Сумської області.

Водночас частина школярів теж брала активну участь у науковій роботі, була слухачами Малої академії. Так, успішно виконували наукові роботи учениці загальноосвітньої школи-інтернату І-ІІ ступенів - ліцею ім. М.І.Жужоми Н.Кострова "Історико-культурна характеристика лексеми "мама") та О.Ложкарева ("Весільний обряд на Глухівщині"). Учні шкіл брали активну участь у студентських наукових конференціях, а після успішного захисту наукових робіт з української мови, літератури на Всеукраїнських конкурсах стали студентами філологічного факультету.

Важлива ділянка роботи – проведення профорієнтаційних виховних заходів. Учні, майбутні студенти, – часті гості на вечорах "Майстри філологічної науки", "Ментальне в мовному етикеті", святі "Рідна мова – це музика і малюнок душі людської", виставах за творчістю письменників, звітних концертах за результатами фольклорно-етнографічної, літературно-краєзнавчої практик, диспутах "Мовний портрет нашого сучасника", "Національно-культурна специфіка мовної поведінки", які проводяться кафедрами, науково-дослідницькими лабораторіями філологічного факультету.

Такий спектр навчально-пізнавальної, дослідницької, виховної діяльності допомагає школярам набути вмінь аргументовано дискутувати, вести діалог, не відчуваючи недоліку словникового запасу, формувати тонке чуття мови й отримувати від цього естетичне задоволення. Одна із першокурсниць Оксана М., яка

пройшла т.зв. школу філологічної майстерності, написала у творі-міркуванні: "дякую викладачам, котрі задовго до мого вступу на факультет, навчили мене коментувати, співставляти, розрізняти, вибирати головне, вживати нові слова, досліджувати, визначати, наводити приклади, дізнаватись про щось нове, відкривати в собі кращі якості, придумувати, розповідати, розмірковувати, погоджуватись, дискутувати, робити логічні висновки".

Суголосні цьому рядки з творів на тему "Мій ідеал вчителя української словесності", написаних учнями випускних класів м.Глухова і студентами першого курсу філологічного факультету Глухівського державного педагогічного університету: "...учитель-словесник повинен навчити дитину думати українською мовою, розуміти, що мова, як мати, повинна бути одна...", "учитель мови - це людина, яка знайде шлях до визволення рідної мови від впливу російської", "такий учитель навчить сприймати не лише зовнішню, а й внутрішню оболонку твору", "я уявляю його добрим оратором, який сам вільно спілкується і навчить нас спілкуватись, "не лякаючись" аудиторії". Міркування учнів і студентів – свідчення копіткої роботи наставників.

Таким чином, створення високоефективної системи неперервної професійної освіти вчителя-філолога можливе за умови формування мотиваційно-ціннісної спрямованості на неперервне професійно-педагогічне самовдосконалення. Це забезпечується вільним усвідомленням вибором філологічної спеціальності на довузівському етапі і цілісною системою професійної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях.

3.2.3. Формування професійної компетенції на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях

Окреслюючи особливості питання формування професійної компетенції майбутнього вчителя української мови і літератури на освітньо-кваліфікаційному рівні вищої освіти "бакалавр", звернемося до Закону України "Про освіту". Згідно з документом *бакалавром* визнано фахівця, який на основі повної загальної середньої освіти здобув базову вищу освіту, фундаментальні і спеціальні вміння та знання щодо узагальненого об'єкта праці (діяльності), достатні для вирішення типових професійних завдань у

певній галузі економіки, промисловості, науки, техніки, культури. Випускникові присвоюється кваліфікація бакалавра й видається диплом, в якому зазначається назва напряму підготовки ("педагогіка", "економіка", "філологія") [95, с.36; 143]. Бакалавр української мови і літератури може працювати вчителем основної загальноосвітньої школи, а також претендувати на отримання вищої освіти на ступенях спеціаліста і магістра. Від якості підготовки бакалавра залежить життєздатність наступних освітньо-професійних програм.

Зміст освіти в бакалавраті визначається освітньо-професійною програмою відповідного напрямку підготовки, кваліфікаційною характеристикою, навчальним планом, структурно-логічними схемами - програмами викладання нормативних обов'язкових і вибіркових навчальних дисциплін протягом чотирьох років. Блок нормативних навчальних дисциплін складають цикли гуманітарних, соціально-економічних, фундаментальних, психолого-педагогічних, методичних дисциплін, які визначаються Міністерством освіти і науки України (див. додаток В). До блоку вибіркових навчальних дисциплін входять професійно орієнтовані і дисципліни вільного вибору.

Згідно з програмою розвитку освіти в Україні в основу навчального плану бакалавра покладені такі принципи: -розвиток демократичних засад у плануванні та організації навчально-виховного процесу з урахуванням набутого досвіду;

-єдність соціально-морального, загальнокультурного і професійного розвитку особистості майбутнього вчителя української мови та літератури в умовах гуманізації і гуманітаризації освіти;

-взаємозв'язок теоретичної і практичної підготовки;

-орієнтація на творчу навчальну діяльність студентів, забезпечення індивідуального та диференційованого підходу.

Рівень підготовки студентів значною мірою залежить від професійно-творчої й особистісної спрямованості навчальних дисциплін. За час навчання в бакалавраті студенти опановують, головним чином, загальноосвітні, фундаментальні та пропедевтичні курси, беруть участь у навчальних і педагогічних практиках, виконують курсові роботи із сучасної української мови, історії української літератури, історії зарубіжної літератури, однієї з

методик викладання української мови, української літератури, зарубіжної літератури (на вибір). Половина навчального часу в бакалавраті відводиться на самостійну роботу студента, контроль за результатами якої здійснюють відповідні кафедри.

Механізм переходу на багаторівнєве навчання пропонує не тільки розширення, а й поглиблення отриманих студентами лінгвістичних і літературознавчих знань. Набуває актуальності питання посилення міжпредметних зв'язків та інтеграції між лінгвістичними і літературознавчими, лінгвістичними і методичними, літературознавчими і психолого-педагогічними дисциплінами, впровадження міждисциплінарних, інтегрованих курсів.

У результаті засвоєння змісту обов'язкового мінімуму професійної освітньої програми в галузі філології, педагогіки, методики, психології, культурології бакалавр повинен:

- отримати уявлення про історію, сучасний стан і перспективи обраного напрямку освіти;

- на високому професійному рівні володіти українською літературною мовою, мати уяву про її діалектне розмаїття, орієнтуватися в основних етапах історії науки про мову та дискусійних питаннях сучасного мовознавства, мовних процесах, здійснювати синхронно-діахронічний аналіз мовних фактів;

- знати фольклор і літературу в їх історичному розвитку і на сучасному етапі;

- розуміти закономірності літературного процесу, художнє значення літературного твору у зв'язку із суспільною ситуацією і культурою епохи, визначати художню своєрідність творчості письменника в цілому;

- володіти основними методами лінгвістичного і літературознавчого аналізу;

- логічно, послідовно, відповідно до норм літературного мовлення формувати та висловлювати свої думки;

- уміти користуватися науковою, довідковою, методичною літературою рідною й іноземною мовами;

- знати форми, засоби і методи педагогічної діяльності;

- володіти навичками аналізу навчально-виховних ситуацій;

- уміти давати психологічну характеристику особистості (її темпераменту, здібностей), інтерпретувати власний психічний стан;

- володіти психолого-педагогічними методами дослідження і діагностики розвитку учня та дитячого колективу;

- проводити навчальні заняття в різних формах;

- формувати в учнів знання основних закономірностей функціонування й розвитку фонетичної системи, лексичного складу, словотвору, граматичної будови, основних стилів та літературної норми для всіх мовних рівнів;

- досконало володіти дидактичними, організаторськими, комунікативними здібностями у процесі навчання учнів предметам філологічного й українознавчого циклу та проведенні виховної роботи;

- здійснювати навчальну і виховну взаємодію з учнями на рівні співробітництва і співтворчості;

- вимірювати вихідний і кінцевий рівні здібностей учнів, здійснювати об'єктивний особистісно-гуманний підхід до контролю та оцінки їх знань, умінь, навичок;

- визначати мету виховання у відповідності з досягнутим рівнем вихованості дітей;

- організовувати з учнями різні види трудової діяльності, природоохоронну роботу, формувати риси бережливості, діловитості та підприємництва;

- здійснювати співробітництво з батьками учнів та колегами в навчальній і позаурочній роботі;

- використовувати досягнення педагогічної науки, національної культури, традицій і звичаїв свого народу;

- володіти собою, власною емоційно-вольовою саморегуляцією, творчо працювати над удосконаленням власних професійних здібностей.

Відповідно до Закону України "Про освіту" *спеціаліст* – це освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти особи, яка на основі освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання завдань та обов'язків (робіт) певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності [143]. Спеціаліст зобов'язаний володіти високими громадянськими та моральними якостями, відповідально ставитися до дорученої справи, стояти на варті загальнонародних інтересів. Він повинен поєднувати фундаментальну наукову і практичну підготовку, досконало володіти своєю спеціальністю, систематично

поповнювати свої знання і формувати вміння, на практиці застосовувати принципи наукової організації праці, володіти передовими методами керівництва учнівськими колективами, вести роботу щодо створення сприятливих умов для науково обґрунтованого, свідомого визначення молоддю свого життєвого професійного шляху. Така робота потребує оволодіння системою засобів діагностики особливостей людини та аналізу ступеня придатності особистості до певних сфер професійної діяльності. Головними рисами спеціаліста повинні бути повага та любов до особистості учня, гуманізм і демократизм у стосунках з учнями та колегами. Термін навчання студентів за планом "спеціаліст" - п'ять років.

У структуру навчального плану входять блоки дисциплін гуманітарної та соціально-економічної, психолого-педагогічної, фундаментальної, методичної підготовки (див. таблицю 3.4.).

За період навчання в педагогічному університеті майбутній учитель української мови та літератури повинен набути умінь і навичок:

- вести наукові пошуки в галузі мовознавчих, літературознавчих та українознавчих дисциплін, використовуючи все багатомайття методів наукового дослідження;

- використовувати отримані знання у вирішенні педагогічних, навчально-виховних та науково-педагогічних завдань із урахуванням вікових та індивідуально-типологічних особливостей учнів, соціально-психологічних особливостей учнівських колективів та конкретних педагогічних ситуацій;

- планувати, організовувати і проводити роботу з філологічної підготовки учнів, формувати необхідні навички усного та писемного мовлення, аналізу творів художньої літератури;

- використовувати різноманітні методи навчання та форми організації роботи, прогресивні прийоми керівництва навчальною, виховною, суспільною, творчою діяльністю учнів, сприяти розвитку літературної творчості учнів, організовуючи роботу гуртків і секцій за профілем навчання;

- проводити роботу з професійної орієнтації молоді, здійснювати психолого-педагогічну діагностику особистості учня та розробляти рекомендації щодо працевлаштування та професійної адаптації молоді;

- аналізувати й узагальнювати передовий педагогічний досвід; використовувати раціональні прийоми пошуку, відбору і

використання інформації; орієнтуватися у спеціальній літературі за профілем підготовки; здійснювати науково-дослідну та методичну діяльність;

-використовувати різноманітні методи навчання та форми організації роботи, прогресивні прийоми керівництва навчальною, виховною, суспільною, творчою діяльністю учнів, сприяти розвитку літературної творчості учнів, організовуючи роботу гуртків і секцій за профілем навчання;

-вести агітаційну роботу з питань мовної культури серед населення.

Із метою поглиблення певних аспектів фахової і загальнонаукової підготовки, а також реалізації індивідуальних запитів і пізнавальних потреб студентам пропонуються спецкурси і спецсемінари з актуальних проблем філологічної і педагогічної науки.

Розглянемо складові підготовки детальніше. Цикл суспільних наук відіграє роль теоретичної основи загальнокультурної та інших складових професійної компетенції майбутнього фахівця-україніста. Курс *"Історія України"* спрямовує на осягнення закономірностей розвитку історії України і світової цивілізації в цілому. У логіку й структуру вивчення *філософських дисциплін* закладений принцип пізнання людини [128; 480]. В курсі *філософії* важливими для вчителя-філолога є теми, присвячені розгляду світогляду, світовідчуття, світосприймання і світорозуміння, взаємозв'язку міфології, релігії та філософії, буття людини як реального процесу її існування, питання пізнання природного, соціокультурного і духовного світу людини. Завдання курсу *логіки* - сформулювати уявлення про основні форми мислення, поширені інтелектуальні операції, ведення дискусії, вміння оперувати основними формами логічного мислення. Курс *естетики* сприяє формуванню знань про закономірності становлення і розвитку художньої культури суспільства, специфіку розвитку художньо-естетичних здібностей, вияв творчих здатностей та нахилів особистості, її морально-естетичного потенціалу, а мета навчального курсу *етики* - формувати знання про моральний світ людини та суспільства, виховання моральної культури і культури поведінки особистості.

У навчальний план включений курс *"Історія української та зарубіжної культури"*, спрямований на виховання в майбутніх учителів поваги до здобутків української та світової культури,

вироблення індивідуальних ціннісних орієнтацій. Метою вивчення *політології* є виховання громадянина демократичного суспільства, який володіє знаннями про політичні процеси і явища, вмінням відстоювати власну позицію і поважати позицію опонентів, володіє політичною толерантністю, готовністю до компромісу і партнерства.

Формування *педагогічної компетенції* майбутнього вчителя української мови і літератури здійснюється протягом усього періоду навчання і забезпечується шляхом викладання психологічних, педагогічних, методичних дисциплін, участі в різних видах практик. Вивчення курсу *психології* спрямоване на формування психологічної компетенції, зокрема на вивчення і спостереження за особливостями проявів психічних процесів у школярів, проведення психологічного аналізу вчинків дітей тощо.

До циклу предметів фундаментальної підготовки включені мово-, літературознавчі дисципліни, у результаті засвоєння яких студенти опановують базову систему знань і вмінь, необхідну для педагогічної діяльності. Функцію коригуючої міждисциплінарної ланки у ВНЗі виконує блок *українознавчих дисциплін*, що ознайомлюють студентів із закономірностями розвитку матеріальної та духовної культури українського народу і, як методологія та філософія сучасної освіти, мають стати основним джерелом та дійовим засобом утвердження у свідомості студентів почуття національної гордості за свою історію, культуру, мову, надбання науки та освіти.

З метою формування і розвитку у студентів самостійності в набутті знань, а також нахилу до науково-дослідницької роботи планом передбачено виконання та захист курсових робіт із сучасної української мови у 5 семестрі, історії української літератури в 6 семестрі, історії зарубіжної літератури в 7 семестрі, шкільного курсу української мови, української літератури чи зарубіжної літератури (на вибір) у 8 семестрі.

Важливою складовою системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови й літератури є *практики*: фольклорна і літературно-красознавча, діалектологічна і соціолінгвістична, етнографічна, педагогічна, побудовані з урахуванням принципів наступності, тісного взаємозв'язку і взаємодоповнюваності.

Підготовка бакалавра завершується складанням державних іспитів з української мови з методикою викладання; української

літератури з методикою викладання; теорії і практики навчання і виховання. Підготовка спеціаліста завершується захистом дипломної роботи із однієї з дисциплін, що виносяться на державний екзамєн, та складанням державного іспиту з теорії і практики навчання і виховання.

Розробка магістерської підготовки в Україні стала відображенням загальносвітової тенденції, спрямованої на співвіднесеність навчальних програм і дипломів про вищу освіту. Водночас ми цілком згодні з науковцями, котрі вважають, що вивчати закордонний досвід варто обережно, не допускаючи ігнорування накопиченого позитивного досвіду національної освітньої системи. Досліджень в Україні, присвячених проблемам підготовки магістрів, поки що недостатньо [95, с.198; 311]. У кандидатській дисертації Р.Цокур [461], зокрема, експериментально апробовано технологію педагогічного супроводу в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки. Здійснюючи аналіз формування професійної компетенції магістрантів, ми спираємося на концептуальні положення С.Архангельського, В.Беспалька, М.Скаткіна стосовно моделювання педагогічного процесу, дидактичну теорію змісту освіти В.Краєвського, І.Лернера, теорію системного й діяльнісного підходів, запропонованих І.Блаубергом, Л.Виготським, О.Леонтьєвим, С.Рубінштейном та ін.

Отримати ступінь *магістра* (від латинського *magister* - учитель, начальник) можна на базі освітньо-кваліфікаційних рівнів "бакалавр" (термін навчання - два роки) або "спеціаліст" (термін навчання - один рік). Навчання в магістратурі представляє певну систему, що має відповідну мету, зміст, форми, методи і засоби навчання. Мета – підготовка викладача вищої і спеціальної школи, набуття ним навичок наукової, педагогічної та дослідницької діяльності, досвіду, достатнього для виконання професійних завдань та обов'язків інноваційного характеру. Враховуючи те, що магістратура – це також і професійне становлення майбутніх науковців, підготовка на цьому етапі має оптимально поєднувати різноманітні форми організації навчального процесу і наукову діяльність, відповідати мінливим вимогам інформаційно-освітнього суспільства.

Магістр повинен вільно орієнтуватися у сфері соціально-політичного й економічного розвитку України в контексті світового

історичного процесу, усвідомлювати свою професійну та соціальну функцію. Тому за період навчання магістрант повинен оволодіти професійними вміннями і навичками викладання обраного предмету, методикою підготовки і проведення навчальних занять у закладах різних типів з урахуванням закономірностей педагогіки і психології, сучасних вимог дидактики, власних наукових інтересів.

Майбутньому викладачеві необхідно опанувати методику проведення науково-педагогічного експерименту, використовувати у наукових дослідженнях сучасні технології, обробляти й аналізувати отримані результати. Науково-дослідницька діяльність магістранта передбачає розгляд мовно-літературних проблем, розробку змісту і технологій навчання і виховання, авторських програм, методичних систем, засвоєння технічних і емпіричних методів наукових досліджень в учнівському і студентському колективах. Зростає важливість студентських дослідницьких лабораторій, банку магістерських робіт.

В організаторській і науково-методичній діяльності випускник магістратури виявить себе як педагог-методист, наставник творчого педагогічного колективу. Для здійснення виховної діяльності зі студентами, учнями загальноосвітніх закладів та закладів нового типу набуває вагомості ступінь оволодіння загальнолюдськими гуманістичними домінантами, етичними нормами і естетичними цінностями суспільства.

Навчальна програма підготовки магістрів української мови і літератури складається із гуманітарної (25 відсотків навчального часу) і спеціальної (75 відсотків навчального часу) підготовки. На самостійну підготовку магістрів відводиться до двох третин загального обсягу часу, визначеного програмою підготовки. Навчальний план підготовки магістрів української мови і літератури передбачає фундаментальну підготовку і спеціальну та науково-практичну підготовку (див. додаток В).

Окреслимо детальніше особливості навчально-дослідницької підготовки майбутніх викладачів української мови і літератури. Студіювання науково-методичних праць, аналіз навчальної діяльності Луганського, Уманського, Переяслав-Хмельницького ДПУ та університетів зарубіжжя, досвід викладання у Глухівському ДПУ показує, що при моделюванні змісту навчання в магістратурі застосовуються професійно та особистісно-орієнтований підходи. Їх однобічне використання призводить до певних недоліків. Зокрема

професійно орієнтований підхід, забезпечуючи вимоги якісної підготовки фахівця, не завжди повною мірою враховує індивідуальні можливості й потребово-мотиваційну готовність особистості. Особистісно орієнтований підхід ґрунтується на гуманістичних цінностях і сприяє саморозвитку особистості, однак його недоліком є недостатня спрямованість на майбутню професійну діяльність. Отже, найбільш оптимальним напрямом формування змісту навчання є інтеграція названих підходів. Основоположними принципами навчання є принципи професійної спрямованості, компетентісно-орієнтований, інтегративний, системності, міжпредметних і внутрішньо-предметних зв'язків.

Зміст кожної навчальної дисципліни гуманітарного, психолого-педагогічного, спеціального циклів має формуватися з урахуванням наукової галузі знання, вимог професійної діяльності, безперервної самоосвіти і професійного саморозвитку магістранта і проектуватися на майбутню професійну діяльність викладача вищої школи, учителя гімназії, ліцею, колегіуму та розвиток складових професійної компетенції.

Основна мета загальнокультурного блоку полягає в тому, щоб представити магістрантам методологічну культуру як підсистему професійного буття людини. Магістр повинен бути широко ерудованим фахівцем в основних галузях гуманітарного знання, володіти фундаментальною науковою базою, що дозволяє йому орієнтуватися в комплексі світоглядних проблем сучасної науки в цілому, включаючи науки про природу і глобальні процеси сучасної цивілізації, опанувати логіку розвитку наукового знання, психологію наукової творчості, з'ясувати місце сучасної філології в гуманітарному знанні; усвідомити внесок видатних учених у розвиток філології, опрацювати методологію філологічних досліджень, тому важливими в підготовці є курси філософії та методології філології.

Блок педагогічних дисциплін включає педагогіку і психологію вищої школи, основи науково-педагогічних досліджень, комп'ютерні та інформаційні технології в освіті. Успішне засвоєння магістрантом основних досягнень, тенденцій розвитку вітчизняної і зарубіжної психології і педагогіки вищої школи, сутності процесів навчання і виховання у вищій школі, сучасних підходів до моделювання педагогічної діяльності, форм організації навчального процесу, педагогічного проектування і педагогічних технологій, вікових

особливостей юнацького віку, психології професійного становлення особистості сприяє поглибленню *педагогічної, психологічної, методичної* компетенцій, удосконаленню вмінь викладати обраний предмет у традиційних та інноваційних загальноосвітніх закладах, а також у вищій школі. Магістр-філолог повинен володіти знаннями, уміннями й навичками, необхідними при розв'язанні педагогічних, науково-методичних та організаційно-керівних завдань для здійснення навчання, виховання та розвитку учнів.

Особливої уваги потребує *психологічна підготовка* майбутнього фахівця української філології. Опитування, інтерв'ювання, бесіди зі студентами, викладачами підтверджують міркування про те, що існуючий курс психології в педагогічному університеті більшою мірою виконує загальноосвітню, ніж професійно-спрямовану функцію і, на жаль, не створює цілісного уявлення про психологію людини. 76% опитаних відзначають, що саме до вчителя-словесника (це пов'язано із специфікою предметів, які він викладає) звертаються за життєвою порадою і учні, і батьки, отже, майбутній педагог має уважно вивчати внутрішній світ дитини, дорослої людини, їх інтереси, здібності, характер. Стосовно цього В.Рибалка висловлює важливу для становлення сучасної психологічної науки ідею про перспективність побудови системи наукової психології шляхом центрації її категоріального апарату і методико-технологічного інструментарію навколо живого феномену особистості вченого, психолога, педагога, філософа. Це дає можливість розглядати особистість у контексті психологічної культури, в якій вона усвідомлюється як ключова цінність людства і потребує дбайливого ставлення до себе з боку суспільства і окремих особистостей [343, с.191].

Навчальний курс із психології вищої школи спрямований на вдосконалення *психологічної компетенції*, тобто на вивчення особистості у контексті психологічної культури, психолого-педагогічних прийомів навчання, спілкування; на формування вмінь творчо використовувати можливості особистісно-діяльнісного підходу в навчанні, розуміти своєрідність психологічного аналізу вчинків та діяльності студентів; на засвоєння знань про психологічні особливості юнацького віку та науково-психологічні основи становлення особистості протягом навчання, на опанування науковими методами діагностики індивідуальних психологічних особливостей студента та

показників його особистісного і професійного росту, активізацію самопізнання та професійно-педагогічного самовдосконалення.

Майбутній викладач повинен знати основи соціальної психології, сутність і проблеми навчання і виховання у вищій школі, етику ділових стосунків, вплив на результати педагогічної діяльності індивідуальних відмінностей студентів.

Удосконалення мовно-мотиваційної, інформаційної, операційної готовності, розширення *лінгвістичної, мовної* та інших видів *компетенцій* продовжується під час опанування спеціальних *лінгвістичних курсів*. Студенти поглиблено вивчають структуру української мови, особливості її функціонування в синхронічному і діахронічному аспектах; вчатьс я здійснювати критичний аналіз різних соціо- і психолінгвістичних концепцій; опановують методологію, методику і практику науково-дослідницької діяльності в цій галузі, набувають лінгводидактичних знань і умінь, навичок викладання лінгвістичної теорії й актуальних проблем українського мовознавства в закладах різних типів. На заняттях доцільно зацентрувати увагу на прикладному характері української мови як засобу самоформування й самовираження особистості, на розвитку культури мови, мислення, формування почуття мовного обов'язку національно-свідомої особистості в суспільстві.

Мета *літературознавчої підготовки* майбутнього словесника - розвиток духовного світу особистості, створення умов для формування внутрішньої потреби в неперервному вдосконаленні та реалізації творчих можливостей. Розвиток *літературознавчої компетенції* майбутніх педагогів-дослідників відбувається при поглибленому вивченні окремих аспектів фольклористики, історії української літератури і сучасного літературного процесу в контексті вітчизняної та світової історії й культури з опорою на новітні досягнення в галузі літературознавства, філософії, психології. Необхідне засвоєння методології, методики і практики науково-дослідної діяльності в галузі фольклористики й історії української літератури і викладання відповідних курсів у вищій школі, гімназіях, колегіумах, ліцеях. Важливо, щоб викладання літературознавчих дисциплін носило професійну, розвивальну, гуманітарно- і духовно-виховну спрямованість.

Учителя-філолога часто називають майстром живого слова, ритором, який спроможний захопити співбесідників, володіє прийомами правильного, логічного, переконливого мовлення,

культурою слова, тому важливим підґрунтям магістерської підготовки є *спецкурси з риторики*. Поглиблення *комунікативної компетенції* здійснюється при оволодінні риторичними знаннями про сутність, правила, норми спілкування, вимоги до мовленнєвої поведінки в різних комунікативно-мовленнєвих ситуаціях, набутті комунікативних умінь, усвідомленні специфіки педагогічного спілкування. Безперечний розвиток мовленнєвої особистості, котра вмє застосовувати отримані знання і сформовані вміння в нових постійно мінливих умовах. Принципово новим у педагогічних університетах є введення основ редагування, що сприяє розвитку критичного ставлення до чужого і власного тексту.

Розвиток *культуроснавчої компетенції* магістранта відбувається при набутті умінь аналізу культури українського народу на основі монографічної, довідкової літератури та відповідної наочності, при збагаченні естетичних знань (знань загальних закономірностей розвитку світової художньої культури, художніх напрямків у мистецтві), при оволодінні інноваційними технологіями естетичного виховання засобами різних видів мистецтва.

Якість магістерської підготовки забезпечується за умови взаємозв'язку між викладачами різних дисциплін, різними кафедрами. Зокрема, вивчення методичних курсів відбувається на підставі тісних міжпредметних зв'язків із курсами „Педагогіка і психологія вищої школи” і філологічними дисциплінами спеціалізації, осмислення магістрантами практичних аспектів власної педагогічної діяльності.

Курси методики викладання української мови і літератури у вищій школі важливо спрямувати на формування у вихованців потреби у вдосконаленні професійних здібностей. Необхідним є розвиток умінь моделювати навчальний матеріал, доцільно обирати форми, методи і прийоми організації навчання відповідно до теми, мети, складності і значущості навчального матеріалу. Потрібно навчити розробляти конспекти лекцій і практичних занять; добирати систему завдань, навчально-методичну, наукову, довідкову літературу. Корисно організовувати і здійснювати поточний, тематичний, підсумковий контроль за роботою у формі контрольної роботи, індивідуальної співбесіди, реферату, заліку, іспиту, захисту кваліфікаційної роботи, тестування, рейтингового контролю; формувати вміння користуватися навчальними комплексами,

сучасними комп'ютерними засобами; організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну роботу студентів; здійснювати виховну функцію тощо [257].

Традиційні інформаційні лекції, практичні, семінарські заняття, в основному, орієнтовані на репродуктивний рівень навчально-пізнавальної діяльності студентів, не стимулюють розвиток їх здібностей до узагальнення, прогнозування і моделювання освітнього процесу на продуктивному рівні. Тому навчання повинно відбуватися з урахуванням сучасних освітніх технологій, які органічно формують професійну культуру студентів.

У підготовці магістранта зростає роль *інформаційної компетенції*. Студенти мають набути навички використання існуючих програмних продуктів, вивчити нові методики використання сучасних технологій у лінгвістичному, літературознавчому, методичному дослідженнях.

Особливої ваги набуває *дослідницька компетенція*, уміння визначити актуальність проблеми, здійснювати збір, обробку й аналіз дослідного матеріалу, вибирати необхідні методи дослідження, модифікувати існуючі та розробляти нові методи, виходячи із завдань конкретного дослідження; конспектувати, цитувати, анотувати, рецензувати, складати тезаурус, проводити бібліографічну роботу із залученням сучасних інформаційних технологій; подавати результати виконаної роботи відповідно до існуючих вимог; інтерпретувати різні концепції і теорії, творчо осмислювати аналізований матеріал, володіти професійною мовою в обраній галузі.

Підготовка магістрів засвідчує також і низку проблем. На сьогодні потенціал цієї форми навчання і державою, і суспільством витребуваний не в повній мірі. Наявні проблеми якісної підготовки, працевлаштування, не визначений статус магістра, існує проблема набору студентів на факультет окремо в бакалаврат і в магістрат. Тому, широко інформуючи про систему багаторівневого навчання, педагогічні університети набір на перший курс, в основному, здійснюють без визначення майбутнього рівня підготовки.

Виховати особистість може тільки особистість, тому є нагальна необхідність якісних змін у професійному світогляді наставників, радикальному покращенні психолого-педагогічної перепідготовки, психологічної культури викладацького корпусу педагогічного університету. Цілком погоджуємося з міркуваннями

науковців стосовно того, що викладачі ВНЗів повинні стати не тільки носіями і передавачами наукової інформації, скільки організаторами пізнавальної діяльності студентів, їхньої самостійної роботи, наукової творчості [311, с.88].

Охарактеризувавши процес формування готовності майбутніх учителів української мови і літератури на допрофесійному етапі, різних освітньо-кваліфікаційних рівнях у педагогічному університеті, розглянемо стан мотивацій, теоретичних знань, практичних умінь студентів.

3.3. Стан підготовки майбутніх учителів української мови і літератури

З метою з'ясування рівня готовності майбутніх учителів української мови і літератури до педагогічної діяльності, вияву складових професійної компетенції у 1998-2000 рр. було проведено опитування, інтерв'ювання серед студентів і викладачів філологічних факультетів Глухівського державного педагогічного університету, Луганського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка, Тернопільського національного педагогічного університету імені В.Гнатюка, Краматорського економіко-гуманітарного інституту, Житомирського державного педагогічного університету, Кам'янець-Подільського державного університету, Черкаського національного університету імені Б.Хмельницького, Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського.

Передбачалося з'ясувати рівень задоволеності студентів майбутньою професією, динаміку ставлення до навчання на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях, фактори ефективності навчального процесу. Вважали за необхідне виявити рівень мовно-літературної підготовки, проблеми студентської науково-дослідної роботи, особливості вияву інформаційної компетенції, місце педагогічної практики у формуванні професійної компетенції, вивчити стан забезпеченості навчально-методичними виданнями.

Аналіз відповідей студентів ВНЗів 1 - 5 курсів показав коливання рівня задоволеності навчанням на філологічному факультеті (див. табл. 3.4-3.5.). Він зникає з кожним наступним курсом. Студенти пояснюють це і повільними змінами у навчальному процесі, і труднощами в навчанні, і відсутністю часу для якісної

Таблиця 3.4.

Ставлення до навчання у студентів 1-5 курсів, у %

Питання	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс
1.Задоволеність навчанням:					
1.1.частково	66	57	40	34	74
1.2.повністю задоволений	25	17	23	12	0
1.3.незадоволений повністю	2,7	4	23	25	4
1.4. незадоволений частково	5	11	13	14	22
2.Чи відчуваш зміни у викладанні предметів:					
2.1.так.	63	33	25	26	0
2.2.змін немає.	36	60	63	46	93
2.3.зміни відбуваються на гірше	0	3	8	10	7
3.У чому виявляються труднощі під час навчання: 3.1.у відсутності навчальної літератури;	10	16	19	21	30
3.2.у відсутності часу для якісної підготовки;	60	44	50	45	44
3.3.у перевантаженості навчальним матеріалом;	12	20	10	7	6
3.4.навчальний матеріал винесений на самост.опрацювання без належних умов.	8	10	10	9	5
4.Що необхідно змінити у викладанні:					
4.1.треба поважати особистість студента;	50	40	50	52	53
4.2. треба розробити комплекс навчальних матеріалів;	15	20	31	23	15
4.4.ознайомлювати з найновішими матеріалами	15	16	8	18	15

підготовки тощо. 59,6 % респондентів не відчували змін на краще у викладанні, у зміні ставленні до них і головне завдання професійної підготовки вбачали у ставленні до них як до особистостей.

Найнижчий рівень задоволеності мали студенти-випускники. Незадоволеність пов'язувалася з появою відчуття тривоги і незадоволеності собою як майбутнім шкільним фахівцем в умовах соціальної невизначеності. Зокрема, 22,5 відсотків опитаних не були впевнені в наявності в них професійних здібностей, 2,3% - навіть указували на відсутність таких здатностей. Тільки половина опитаних висловлювала готовність до майбутньої практики. В

цілому ж, у процесі навчання студенти включалися у процес безперервного професійного самовдосконалення.

У значної частини випускників вищих педагогічних закладів було відсутнє чітке розуміння мети навчання української мови, літератури у школах різного профілю. Задоволені тим, яким чином знайомили викладачі з особливостями педагогічної діяльності, були лише майже 23%. За оцінками спостережень, 75–85% випускників ВНЗів позитивно оцінюють свої фахові теоретичні знання і лише 40–45% з них – практичні вміння і навички. Небажання випускників працювати за спеціальністю пов'язано не лише зі статусом шкільного вчителя, його соціально-економічними проблемами, але й перш за все з невмінням розглядати себе як компетентного фахівця і творчу особистість.

Ефективність навчального процесу, на думку студентів 1-5 курсів залежить від наступних факторів. Подамо в порядку визначення місця (визначено шляхом ранжування): професіоналізм, систематична і наполеглива праця студента; забезпеченість дидактичним матеріалом; можливість вибору міждисциплінарних курсів; наявність технічного забезпечення; розмір стипендії. Як бачимо, на першому місці пріоритетне місце займає формування майбутніх професійних рис учителя української мови і літератури.

Недоліком викладання у вищій школі, як виявили опитування, залишається відсутня належна увага до розвитку *мовленнєвої культури* студентів. "Розчинена" в окремих лінгвістичних і літературознавчих дисциплінах, вона зводилася лише до елементарного володіння навичками мови. В навчальних курсах не завжди відповідним чином реалізувалося і завдання виконання цілісного аналізу художнього твору: "сприяло" цьому "надлишкова граматиалізація" (Ш.Махмудов) у викладанні мови, ідеологізація на заняттях літератури, розмежування літературознавчого, лінгвістичного, стилістичного аналізів художнього тексту, недостатнє професійне педагогічне спрямування навчальних курсів кожної із складових підготовки, відсутнє оптимальне співвідношення і належний міжпредметний зв'язок та інтеграція у межах як філологічних (лінгвістичних, літературознавчих), так і між філологічними, психолого-педагогічними та методичними дисциплінами.

Аналіз навчальної діяльності студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів показав, що переважна

Таблиця 3.5.

Порівняльна характеристика уподобань студентів, у %

ВНЗи			Микол. ДУ	Рівнен. ГУ	Сумськ. ДПУ	Крамат. екон-гуман. ін-т опеський	Дрогоб. ДПУ	Терноп. НПУ	Черкас. НУ	Житомир. ДПУ
Мені подобається навчатися на філологічному факультеті	тут прекрасні викладачі	1	18	60	19	12,5	53,8	85	10	16
		5	24	19	30	30,4	45,1	43	28	21
	широке коло знань	1	90	83	52	25	53,8	28,5	58	71
		5	61	46	28	38	34	31	37	45
	тут формують уміння передавати учням красу слова	1	34	18	21	31	23,8	32,1	34	38
		5	21	15	16	18	23	22,5	26,2	24

більшість не мала повноцінних уявлень про функції слова як художньо-творчого засобу, під час ідейно-художнього аналізу текстів творів часто спостерігається лише елементарний переказ без жодної спроби проникнути у своєрідність творчої манери автора. Виникає нагальна потреба дати майбутньому вчителю-словеснику необхідні знання про мовні особливості творів, прищепити навички лінгвістичного аналізу художнього тексту, що забезпечує цілісне сприймання твору на рівні не тільки інтелекту, а й почуттів, допомагає розглядати ідейний зміст і художні особливості літературного твору в синтетичній та історико-філологічній єдності, виховувати у студентів сприйнятливості, емоційну чутливість на художні цінності, формувати художні почуття і смаки, художні погляди й ідеали.

При усвідомленні необхідності знань лінгвокраєзнавчого, фольклорного, літературно-краєзнавчого матеріалу більшість студентів мало низький рівень сформованості культурознавчої компетенції. Респонденти були недостатньо орієнтовані на форми роботи в умовах діалогу слов'янських культур, не володіли питаннями теорії і методики формування культурознавчої

компетенції школярів тощо. Лише 25% студентів добре орієнтувалися у традиційних святах народного календаря, 21,1% опитаних назвали три і більше імен відомих етнографів чи фольклористів, 28,5% опитаних не могли здійснити порівняльний аналіз особливостей культури власного народу з особливостями інших слов'янських чи неслов'янських народів.

Систематизація анкетувань, інтерв'ювань, співбесід серед численної кількості студентів філологічних факультетів різних педагогічних університетів підтвердила, що створення ефективної системи літературної освіти можливе за умови формування мотиваційно-ціннісної спрямованості вчителя-словесника на неперервне професійно-педагогічне самовдосконалення. Аналіз практики *викладання літератури* в педагогічних університетах показав, що цей процес, в основному, характеризується не співпереживанням, а логічними висновками, точними поняттями і міркуваннями. Це призводить до розбалансованості інтелектуальної й емоційної сфери майбутніх учителів. Узагалі інтерес до вивчення літературного багатства коливається протягом навчання у ВНЗі: на першому-другому курсах на заняттях з літературознавчих дисциплін “частіше нудно, ніж цікаво”(43%), “читаю на оцінку, а не для душі”(67%), на третьому-четвертому курсах – “цікаво, але немає часу на читання”(34%).

Можливо, така ситуація пояснюється тим (на це вказують більшість опитаних нами викладачів і студентів вищих педагогічних закладів), що для сучасного заняття з літератури все ще характерні перевантаженість фактичним матеріалом, брак літературного смаку, естетичного критерію, значна затеоретизованість, недостатня практична спрямованість форм роботи, одноманітність, відсутність проблемних питань, нетрадиційних форм роботи. На лекціях, семінарських заняттях не завжди панує дух творчості й самостійних пошуків, неординарних дискусійних ситуацій і радість відкриття істини, навколо художнього тексту тривають лише розмови, а цілісного сприйняття художнього твору і літературного процесу в цілому не відбувається. Причини цьому різні: на викладанні, проведенні наукових досліджень позначаються вузькість комунікативного поля, труднощі контактів із центральними й зарубіжними науковими центрами, відсутність ефективної системи перепідготовки викладачів, їх значні потреби у психолого-педагогічній підготовці до роботи зі студентською молоддю.

Самостійна та наукова робота є важливим компонентом підготовки вчителя української мови і літератури. Але аналіз студентської наукової діяльності (наукових робіт, виступів, статей), бесіди з викладачами, керівниками студентських наукових робіт підтвердили наявність проблем. У навчальній картці викладача наукова робота фіксується лише в графі "курсова/дипломна робота", які виконуються, як правило, на третьому - п'ятому курсах, коли у студента накопичується вже певна інерція репродуктивної діяльності; підготовка ж учителя-дослідника має починатися з першого курсу.

Хоча відповідна робота в педагогічних університетах проводиться активно (студенти є учасниками Всеукраїнських наукових конкурсів та предметних олімпіад, виступають на Міжнародних конференціях), все ж частка студентського наробку в цілому залишається недостатньою. Так, більшість опитаних указували на серйозне бажання займатися науковою роботою і водночас нарікали на відсутність вільного позааудиторного часу для задоволення своїх наукових інтересів, що гальмує розвиток особистості майбутнього спеціаліста, його професійних якостей. Маємо погодитися, що досить часто університетське викладання, так звана стандартизованість змісту і методів аудиторних занять, розраховані на середній рівень студентів, обмежений доступ до науково-методичної інформації, зовнішня мотивація науково-пізнавальної діяльності "сприяє" зниженню наукового потенціалу студентської молоді.

Прикро констатувати також, що і статус викладача, котрий займається науковою роботою зі студентами, і викладача, який не працює в цьому напрямку, здебільшого, однаковий. Наукова робота у ВНЗі продовжує залишатися своєрідним додатком, а не основним інтегративним компонентом навчального процесу, а, отже, майбутній учитель-дослідник не спрямований на творчість і новаторство. В педагогічному університеті має бути створене наукове середовище, яке б сприяло формуванню мотивації дослідницької діяльності.

Узагальнення досвіду науковців, викладачів вищих педагогічних закладів стосовно організації НДРС, опитування студентів-дослідників, бесіди з учителями-словесниками навчальних закладів різних типів акредитації дали можливість з'ясувати як прогресивні тенденції у практичній реалізації навчально-

дослідницької роботи, так і її недоліки. Як показує аналіз, студентські наукові дослідження впливають на якість навчального процесу: з'являються нові форми і методи проведення лекцій, практичних, семінарських занять. У той же час констатуємо й надто пізнє (в більшості випадків лише на третьому - четвертому курсах) залучення студентів до такої діяльності, її недостатню мотивацію, нечіткий характер зв'язку із майбутньою професійною діяльністю, відсутність наукової ініціативи з боку самих студентів. Студенти-першокурсники також наголошували на потребі в науково-популярній літературі, проведенні належної гурткової роботи, на психологічній підтримці наукового пошуку. Серед ознак вияву дослідницької компетенції студенти називають оволодіння знаннями інформації, уміннями проводити наукові дослідження, залучення до науково-дослідної лабораторії, готовність проводити дослідницьку роботу з обдарованими дітьми на матеріалі навчальної експедиції, які, однак, знаходяться на низькому рівні (див. додаток Д).

Проаналізований нами досвід студентських наукових товариств (СНТ) Переяслав-Хмельницького Тернопільського, Луганського, Житомирського, Сумського ДПУ показав вікову специфіку участі студентів у СНТ (її зростання або різке зниження з кожним роком навчання), підтвердив необхідність системного, особистісно-орієнтованого підходу до науково-дослідної роботи. Більшість опитаних студентів виступали пасивними сприймачами наукової інформації, 21 відсоток респондентів першого-другого курсів і 43 відсотки старшокурсників у навчально-дослідницькій роботі брали участь епізодично. Та й серед цієї кількості задоволеність від наукових пошуків відчувало лише 27 відсотків. Причинами такого стану студентська молодь назвала нескоординованість взаємозв'язку навчальної, наукової і виховної складових у системі професійної підготовки, недостатнє консультативне науково-інформаційне забезпечення і часто відсутній особистісно зорієнтований підхід до самостійно виконуваних студентських досліджень, недостатнє впровадження результатів студентського пошуку у виховну роботу факультету, педагогічну практику загальноосвітніх закладів тощо.

Наукові дослідження молодих дослідників виявили недостатню методологічність студентських праць, низький інтерес до власне наукової діяльності, відсутність аналізу самого процесу дослідницької діяльності, навичок у користуванні бібліографічними посібниками, каталогами й картотеками, анотування книг. Серед

опитаних у 1998-1999 роках студентів п'ятих курсів філологічних факультетів Тернопільського, Луганського НПУ, Житомирського, Переяслав-Хмельницького, Сумського ДПУ, Миколаївського, Херсонського ДУ (по дві групи в кожному ВНЗі) участь у ВНЗівських наукових конференціях брало 48%. 39 відсотків респондентів відзначили, що конференції відбуваються з користю для виступаючих і слухачів, 31% - вказали, що такі заходи здебільшого відбуваються формально, без відповідної належної підготовленості частини учасників, без урахування інтересів аудиторії тощо. Лише 8% (Житомирський ДПУ), 23,6% (Миколаївський ДУ), 38% (Луганський НПУ), 31,8% (Тернопільський НПУ), 28,5% (Херсонський ДУ) опитаних студентів брали участь у конференціях інших ВНЗів. Серед форм і методів морального і матеріального заохочення наукової роботи студенти названих закладів пропонували: участь у Всеукраїнських і Міжнародних наукових конференціях та конкурсах студентських робіт – 74,4%, повідомлення про переможців у засобах масової інформації – 65%, публікації у збірнику студентських наукових праць – 57%, підвищену стипендію – 38%, грамоти переможцям – 32%. Відсоток участі студентів філологічного факультету Глухівського ДПУ в науково-дослідницькій діяльності аналізованого періоду (1998-1999 рр.) був незначним, що пояснювалося початком функціонування факультету лише з 1997 року.

Дослідження системи професійної підготовки майбутніх учителів-словесників передбачало також з'ясування ролі і місця *педагогічної практики* у професійному становленні студентів філологічних факультетів. Нас цікавило, як студенти розуміють її зміст, завдання, значення, з якими типовими труднощами вони зустрічаються під час педагогічної практики, які зміни і новації у викладанні уроків української мови і літератури, проведенні виховних заходів пропонують тощо.

Для п'ятдесяти шести відсотків студентів значення педагогічної практики полягає в тому, що вона дає можливість набутти досвіду педагогічної діяльності, сімдесяти одному відсотку опитаних практика допомогла набути вмінь роботи з учнями, двадцятьом сімом – усвідомити недоліки в теоретичних знаннях і практичних уміннях; лише дванадцять відсотків студентів-практикантів у процесі проведення уроків і позакласних заходів отримали позитивну професійну мотивацію. Усе це дозволяє

припустити, що складові професійної підготовки (навчально-пізнавальна, науково-дослідницька) не мають належної практичної спрямованості.

Аналіз звітної документації практик, проведений нами на філологічних факультетах педагогічних університетів у 1997-1999рр., засвідчив відсутність належного зв'язку між навчальними і педагогічними практиками, недостатню орієнтацію їх освітніх цілей на майбутню педагогічну діяльність; незначний відсоток студентів, які використовували автентичні матеріали власних пошукових експедицій на уроках чи в позакласних заходах, виконували курсові і дипломні роботи з методик на лінгво-, літературно-краєзнавчому матеріалі досліджуваних ними в період навчальних практик регіонів і майже не залучали до такої експериментальної роботи школярів (див. додатки И, Ж). Серед причин такого стану - неврегульованість системи цілей, функцій, форм перевірки вузівських практик, невідпрацьований механізм врахування індивідуальних особливостей, інтересів студентів, взаємозв'язку як між викладачами-методистами, так і різними кафедрами, які опікуються організацією і проведенням навчальних і педагогічної практик тощо.

Не завжди належним чином використовується під час педагогічної практики досвід, набутий, наприклад, у навчальних експедиціях. У студентів часто не сформовані раціональні методи і прийоми навчальної, науково-дослідницької, виховної роботи, що відповідають сучасним вимогам, відсутні необхідні вміння і навички збирання і засвоєння інформації, проведення самостійної роботи, спрямованої на вирішення проблемних ситуацій. Отже, студент на педагогічній практиці не завжди спроможний виконувати пошукову роботу з учнями. Існуючі невідповідності між потребами у фахівцях з широким філологічно-педагогічним кругозором і відсутність відповідної підготовки у ВНЗі зумовлюють необхідність посилення освітньої функції кожної з практик, а також взаємозв'язку між ними. Недооцінка значущості польових досліджень у формуванні культуромовної особистості майбутніх учителів-словесників, їх дослідницьких якостей негативно позначається на педагогічній діяльності. Прикро відзначити, що близько 62% студентів не мають методичних видань, присвячених підготовці майбутнього вчителя-словесника до педагогічної практики, і лише 32% (що свідчить про низьку мотивацію студентів) хотіли б мати таке видання. Як показало опитування, більше половини студентів, які перебували на

практиці, були не задоволені не лише підготовкою з психології, дидактики, теорії і методики виховання, а й з низки мовознавчих, літературознавчих дисциплін.

Існували проблеми і в підсиленні підготовки сучасного студента – майбутнього вчителя української мови і літератури інформаційними технологіями, в т.ч. інтернет-ресурсами. Лише 31% опитаних студентів філологічних факультетів може користуватися комп'ютером, 86% респондентів не були знайомі поняття "електронний посібник", а 84% ними не користувалися взагалі, тільки 16% опитаних працювали в Інтернет-просторі, а 12% із них - з гуманітарними сайтами, хоча на потребу в інформаційних технологіях у майбутній педагогічній діяльності вказали всі опитані.

Незважаючи на те, що респонденти навчалися в закладах, що й на той час, і сьогодні відрізняються інформаційними можливостями, в основному, їхні відповіді вказували на значні прогалини в інформаційній підготовці, відсутність інтеграції предметів лінгвістичного, літературознавчого, методичних, психолого-педагогічного циклів з елементами інформатики; в середньому лише 29 відсотків опитаних брали участь у комп'ютерних тестуваннях із морфології, лексикології, орфографії; 34 відсотки опрацьовували тексти фольклору і художньої літератури, подані на сайтах віртуальних бібліотек України; 31 відсоток опитаних користувалася відеозаписами уроків учителів у методичних курсах; 16 відсотків – застосовували інформаційні технології в наукових роботах .

Студіювання українських освітніх ресурсів Інтернету теж виявило низку проблем у цій галузі. На сьогодні поки що відсутній повноцінний комплекс інформаційних освітніх послуг, не є численними консультаційні пункти, що допомогли б учителеві зорієнтуватися у Web-просторі, віртуальні бібліотеки, електронні навчальні посібники, не завжди чітко спрацьовує система швидкого пошуку потрібної інформації, немає достатнього теоретичного обґрунтування переваг раціонального поєднання комп'ютеризованого навчання із традиційним, та й програмні засоби у зв'язку з їх невідповідністю психолого-педагогічним вимогам не завжди є придатними для використання. Таким чином, важливим завданням навчання, стимулювання самостійної дослідницької діяльності студентів на філологічних факультетах педагогічних університетів повинна стати також підготовка до успішного

застосування нових інформаційних технологій і формування інформаційної культури.

Аналіз підготовки майбутніх учителів-словесників передбачав також з'ясування стану забезпеченості студентів підручниками і посібниками. Лише у 5 % викладачів лекційний і/або практичний курси забезпечені навчальними матеріалами: підручниками, наочним приладдям, програмами для студентів, програмами для викладачів, хрестоматіями, збірниками питань і відповідей, довідниками, навчальними словниками і т.д. Недостатньо філологічні факультети забезпечені підручниками з психології, педагогіки, мовознавства, лінгводидактики.

Як показали опитування, підготовка майбутніх учителів-словесників вимагає нового підходу, в основі якого лежав би принцип неперервної професійної орієнтації студентів у процесі навчання. На часі – проблема окреслення статусу бакалавра, магістра в освітньому просторі, змістове наповнення системи підготовки висококваліфікованого українського філолога в єдності фахівця і культуромовної особистості, в якій сформовані мовно-мотиваційна, комунікативно-інформаційна, операційно-компетентісна готовність до інтелектуально-творчої професійної, наукової та самоосвітньої діяльності у вищих, загальноосвітніх, альтернативних навчальних закладах.

Кожен з елементів системи професійної підготовки в педагогічному університеті при їх оптимальному співвідношенні повинен бути наскрізним. Тобто, якщо ми прагнемо мати фахівця, котрий у майбутній професійній діяльності закладатиме міцний ґрунт філологічної підготовки національної еліти, формуватиме особистість, яка відзначатиметься високою культурою мовлення, то лінгвістична, літературознавча, культурологічна, методична підготовка студента-українця в педагогічному університеті повинна тривати від першого до останнього курсу навчання.

Висновки до розділу 3

1. У розділі концептуально окреслена модель системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, що ґрунтується на якісному оновленні методології, змісту і технологій, поєднанні цілісного педагогічного процесу з науковими дослідженнями, урахуванні позитивного вітчизняного і світового педагогічного досвіду, сучасної культурологічної парадигми освіти.

2. Метою університетської освіти визначено виховання компетентних фахівців, духовно-моральних особистостей, котрі мають потребу у філософському, науковому осмисленні дійсності; володіють комплексом сучасних універсальних знань фундаментального характеру, а також системою знань про зміст і структуру освітніх процесів, особистість дитини з урахуванням її індивідуальних особливостей; вміннями, навичками, досвідом самостійної діяльності, проведення наукового дослідження; роботи з комп'ютерною технікою; особистою відповідальністю, здатністю до професійного вдосконалення, професійної саморефлексії і самоактуалізації.

3. У моделі вчителя української мови і літератури належне місце повинні знайти такі компоненти, як рівень володіння загальнокультурними, предметними, методичними, психолого-педагогічними знаннями і вміннями, мотивація педагогічної діяльності, розвиток педагогічного мислення. На основі синтезу психолого-педагогічних досліджень і застосування професіографічного методу в дослідженні розроблено модель готовності майбутнього вчителя української мови і літератури до педагогічної діяльності, компонентами якої виступають мовно-мотиваційний, комунікативно-інформаційний, компетентнісно-операційний.

4. За цією моделлю вчитель української мови і літератури – це професіонал, який має ґрунтовну соціально-гуманітарну, предметну, психолого-педагогічну і методичну підготовку, займає гуманістичну педагогічну позицію, володіє філологічним і психолого-педагогічним мисленням, інформаційною і дослідницькою культурою, універсально освічений, ерудований, творчий майстер-комунікатор, інтелігент, інноватор.

5. Проведений аналіз підтверджує: існує потреба у

вдосконаленні системи професійної підготовки майбутніх вчителів української мови і літератури, мета якої - при органічній єдності і оптимальному співвідношенні навчально-пізнавальної, науково-дослідної, виховної та підсистеми практик на кожному освітньо-кваліфікаційному ступені (бакалавр – спеціаліст - магістр) формувати професійну культуру педагога, сприяти його підготовці до виконання науково-методичної, соціально-педагогічної, виховної, культурно-просвітницької, управлінської функцій. Система підготовки має бути спрямована на формування компетентного фахівця і культуромовну особистість.

6.Реалізація концепції ґрунтується на спільній діяльності студентів і викладачів, у процесі якої майбутній фахівець визначає мету свої освітньої програми, формує систему особистісних і професійних цінностей, гуманістичний світогляд, опановує фундаментальними і прикладними знаннями, методами наукового пізнання світу, соціуму і людини в єдності матеріальної і духовної складових, готує себе до творчої діяльності, безперервної післявузівської самоосвіти, розвиває здатність до професійної мобільності, усвідомлює власну відповідальність за виховання громадянина Української держави. Цьому сприяє творча взаємодія науково-педагогічного колективу факультету із загальноосвітніми школами, педагогічними коледжами, іншими освітніми установами. Результатом професійної підготовки на філологічному факультеті педагогічного університету є отримання відповідних кваліфікацій на ступені бакалавра, спеціаліста, магістра.

7.Навчальний процес на філологічному факультеті будується на основі принципів наступності; фундаментальності; науковості; об'єктивності в оцінці фактів, явищ, процесів, подій; особистісної орієнтованості; професійної компетентності; гуманізації; гуманітаризації; демократичності; інтегративності; єдності навчання, виховання в розвитку особистості; варіативності; національної спрямованості освіти; соціалізації; креативності (формування здатності до педагогічної творчості); спрямованості навчання на розвиток ціннісно-мотиваційної сфери особистості; гармонізації стосунків із колективом та навколишнім середовищем.

8.Якість педагогічного процесу на факультеті забезпечується поєднанням традиційних і інноваційних моделей підготовки майбутніх педагогів; поглибленням інтеграції і міждисциплінарних зв'язків освітніх програм; збагаченням результативними

педагогічними технологіями. Процес професійної підготовки студентів філологічних факультетів багатогранний. У нашому дослідженні ми виділяємо такі етапи процесу професійної підготовки: *допрофесійний на етапі* підготовки учнів у системі шкільної освіти, на ступені бакалавра - *актуалізаційний, навчально-інформаційний, пошуково-дослідницький*, на ступені спеціаліста і магістра - *конструктивний*, а також післявузівський, *продуцентний*. Назви етапів, як і рамки цих етапів, є умовними, в реальності вони накладаються один на одного.

9.Формування готовності до педагогічної діяльності, професійної компетенції найкраще виявляється у збагаченні складових навчально-методичної системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури: навчально-пізнавальної діяльності, самостійної науково-дослідної роботи студентів, навчальної і педагогічної практик, про що йдеться в наступному розділі.

РОЗДІЛ 4.

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

4.1. Навчально-пізнавальна діяльність майбутніх учителів української мови і літератури як основа формування професійної компетенції

Формування професійної компетенції при вивченні психолого-педагогічних курсів

Центральне місце в системі професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури займає психолого-педагогічна підготовка (див. додаток К). Цілком логічним вважаємо твердження Л.Вовк [73, с.17] про те, що зміст і структура навчальних дисциплін цього блоку мають підпорядковуватися вимогам інтеграції вітчизняної реформованої педагогічної освіти з глобальними світовими освітніми імперативами. Координація навчальних програм педагогічних курсів на рівні кафедр і тісне співробітництво між викладачами "суміжних" дисциплін (української мови, української літератури, педагогіки, методики, психології) дозволяє уникнути дублювання. Оволодіння матеріалом педагогічних курсів сприяє формуванню педагогічного мислення, умінь розглядати педагогічні явищі діалектично, у взаємозв'язку.

У сучасних соціокультурних умовах суттєво переглядається зміст *курсу педагогіки*: посилюються гуманістичні аспекти, координуються внутрішньо- та міжпредметні зв'язки. Опанування розділів курсу передбачає розгляд процесів розвитку вітчизняних і зарубіжних педагогічних учень, загальних основ педагогіки, проблем дидактики, теорії виховання, принципів організації

педагогічного процесу, завдань, форм і методів діяльності педагога.

З гуманістичною природою педагогічної діяльності, високою місією учителя-професіонала, майстра-комунікатора, інноватора знайомить "*Вступ до спеціальності*", який "залучає до процесу усвідомленого формування в особистості освітньо-професійної орієнтації", "занурює" в педагогіку і як у галузь загальнолюдської культури, і як у науку, і як у практичну діяльність" [129], сприяє адаптації першокурсників до умов навчання у вищому закладі, свідомого й активного включення в самостійну навчальну, наукову, громадську діяльність, забезпечує початкову підготовку до проведення педагогічної практики.

На заняттях з цієї та інших психолого-педагогічних дисциплін доцільно передбачити пізнання педагогічної культури рідного народу в діалозі інших слов'янських культур, наприклад, польської. При вивченні тем "Педагогічна професія і її роль у суспільстві", "Особистість педагога" важливо з'ясувати функції школи в умовах модернізації освіти, значення педагогічної професії, перспективи розвитку освітніх закладів і системи освіти в цілому. Доцільно змодельовати важливі професійні й особистісні якості вчителя-словесника, схарактеризувати приклади гуманістично спрямованої діяльності видатних педагогів, зокрема Януша Корчака, А.Макаренка, В.Сухомлинського, педагогічним кредо яких було - любов до дітей, повага до особистості дитини [див. 359].

Польський письменник, педагог, лікар Януш Корчак разом із двомастами своїми вихованцями Будинку сиріт у 1942 року був відвезений до німецького концтабору у Треблінці. Він не зміг врятувати дітей, але й "не залишив їх перед обличчям смерті, як не залишав їх і перед обличчям життя" [37, с.77]. Волею долі з цього ж 1942 року носив у своїх грудях осколки німецької свинцевої кулі Василь Сухомлинський. Твори Януша Корчака справили величезне враження на українського педагога, спонукали назвати одну з книг "Серце віддаю дітям". У педагогічних поглядах Януша Корчака знаходимо також багато спільного з педагогікою толерантності А.Макаренка, який теж "робив нікому не потрібних, нещасних дітей щасливими людьми, доводив до досконалості самоосвіту і самовиховання підростаючого покоління" [392].

На особистісно-зорієнтованій основі має бути побудований курс *історії педагогіки*. Його завдання - виробити у студентів

уявлення про цілісний історико-педагогічний процес розвитку людської думки незалежно від епох, регіонів, соціальних структур, формувати історико-педагогічну свідомість. Вивчення історії педагогіки на засадах "олюднення", - зазначає Л.Вовк, - орієнтує на ознайомлення з педагогікою А.Макаренка і В.Сухомлинського, передбачає розгляд історико-педагогічного процесу в Україні з позицій цілісного концептуального підходу в контексті розвитку світового культурно-освітнього процесу [73, с.19]. Зміст навчального курсу, який дослідниця читає в Національному ПУ імені М.Драгоманова, передбачає засвоєння студентами історико-педагогічних знань з урахуванням їх професійної, педагогічної, соціальної, культурологічної, світоглядної функцій, евристичної і прогностичної спрямованості. В основу програми з історії педагогіки Житомирського ДПУ імені І.Франка покладено матеріал про сутність сім'ї, родинної педагогіки, їх пріоритетність і навчання і виховання підростаючих поколінь, розкриття сутності історико-педагогічних явищ і фактів, закономірностей становлення особистості в контексті різноманітних історичних виховних систем, а також уведено елементи історико-педагогічного краєзнавства Житомирщини [126, с.36].

У професійній підготовці майбутніх учителів набуває важливості курс *соціальної педагогіки*, що спрямований на дослідження потреб і інтересів вихованців, дій різних факторів впливу на особистість. Мета курсу *української етнопедагогіки* - забезпечення ґрунтовної обізнаності студентів із багатющою скарбницею педагогічної мудрості нашого народу, формування в них національної духовності, світогляду, характеру; опанування технологій роботи з етнопедагогічним матеріалом. Провідними концепціями курсу мають стати концепції Є.Сявавко, М.Стельмаховича, В.Сухомлинського щодо розгляду родинних виховних традицій.

Ознайомленню з основними елементами педагогічної майстерності, інноваційними педагогічними технологіями, формуванню комунікативної компетенції, потребі професійно займатися самовихованням, самовдосконалюватися сприяє інтегрований курс *з основ педагогічної майстерності*. Мета особистісно-орієнтованої дисципліни в сучасних соціокультурних умовах – узагальнення і синтез педагогічних знань та практичних умінь із психології, педагогіки, фахових методик у процесі

підготовки до педагогічної практики, формування уявлень про цілісний гуманістичний і творчий характер педагогічної діяльності, розвиток креативних педагогічних здібностей.

Сучасні загальноосвітні навчальні заклади очікують на педагога, який вдало володіє вміннями саморегуляції, самопрезентації, вербальної і невербальної взаємодії, майстерністю і артистизмом в організації різноманітних видів ігор і театралізованих вистав. Набувають актуальності вправи і завдання, спрямовані на розвиток педагогічних здібностей, володіння виразним, "живим", впливовим словом, удосконалення педагогічної техніки, іміджу: тренінги активності, партнерського спілкування, дискусії, рольові і ділові ігри, методичні презентації, педагогічне моделювання, перегляд відеозаписів педагогічних ситуацій тощо. Досить слушно Є.Барбіна називає цей курс не стільки освітнім, скільки виховуючим [20]. Він "формує" майбутнього вчителя на рівні відносин: саме на цих заняттях з цієї дисципліни отримує втілення думка К.Ушинського про педагогіку як науку і мистецтво.

Навчальний курс важливо також збагатити вивченням досвіду педагогічних сподвижників, майстрів педагогічної справи, зокрема досвіду полтавської школи "Чарівний світ", яку очолює професор М.Лещенко. Визначальними для всього колективу педагогів цього відомого в Україні навчального закладу є педагогіка добротостворення, висока життєва енергія, бажання і здатність поділитися своїми знаннями. Одне із центральних місць у навчальному процесі займає творча індивідуальність педагога. Педагогічну майстерність колектив однодумців трактує як уміння вчителя "створювати особливий світ, у якому навчаються діти". Цей світ - "пізнавально-активне поле естетичного потенціалу, яке виникає в результаті накладання особистісних полів педагога і вихованців упродовж конкретного уроку або заняття". У школі виконується цілісна педагогічна програма, в основі якої лежить створення навчально-пізнавальної реальності з фантастичними елементами, зокрема:

- подорож у світ математичних, природничих, філологічних мистецьких людинознавчих понять;

- одухотворення категорій, явищ, персонажів і спілкування з ними;

- переміщення вздовж осі часу і уявне перебування у віддалених у минуле епохах, спілкування з людьми, що жили в різні історичні періоди;

- переміщення у просторі і уявне перебування в географічно віддалених місцях;

- перенесення в паралельні світи (книжковий, телевізійний, інтернетний);

- спілкування з фантастичними істотами тощо [224, с.9-10].

Під час вивчення як основ педагогічної майстерності, так і паралельно - курсів виразного читання, риторики, історії української літератури важливо дотримуватися принципу взаємозв'язку і взаємодоповнення. Розглянемо це на прикладі оптимального використання текстів художніх творів на заняттях з основ педагогічної майстерності. Художні твори як класичної, так і сучасної української літератури пропонують різноманітні педагогічні ситуації, дозволяють глибоко прикинути у внутрішній світ дитинства, виявити певні педагогічні закономірності, обґрунтувати педагогічні позиції (детальніше див. 5.1.).

Для майбутнього вчителя-словесника важливим є також вивчення *курсу порівняльної педагогіки*, що прилучає дослідників до порівняльного аналізу основних тенденцій у розвитку шкільної і вузівської педагогічної, філологічної освіти, цінностей виховання в сучасному глобалізованому світі.

Формуванню дослідницької компетенції, розвитку творчого мислення, набуттю вмінь планувати і проводити експеримент сприяє курс *"Основи наукових досліджень"*. Для словесника важливо опанувати методологію і методи організації наукових досліджень, культуру наукового читання, ознайомитися з чинниками, які підвищують ефективність аналітико-критичного читання (формулювання питань, складання коментарів, підготовка рецензій), із шляхами збереження матеріалів на електронних носіях тощо.

В умовах соціокультурної реальності доцільним є курс з основ педагогічного менеджменту, де узагальнюються знання у сфері організації педагогічної праці, створюються умови для професійного росту і розвитку.

У час прискореного ритму сучасного життя, що негативно позначається на самопочутті і психофізіологічному стані особистості, призводить до перевтоми, інформаційних стресів і депресій надзвичайної ваги набуває *психологічна підготовка студентів*. Зростає потреба у ґрунтовних знаннях загальної, вікової, педагогічної, когнітивної психології, лінгвопсихології, психології спілкування і стосунків, психології особистості, уміннях визначати

рівень розвитку особистості, виховувати ціннісне ставлення до пізнавальної діяльності тощо.

Мета психологічних курсів – сприяти підвищенню загальної і психологічної культури, формуванню цілісного уявлення про психологічні особливості людини, забезпечити найбільш повний вияв можливостей особистості як суб'єкту діяльності і спілкування; створення умов для розвитку творчих здібностей, поглиблення інтересів і схильностей. Єдність курсів педагогіки, психології, а також їх оптимальний взаємозв'язок з філологічними, педагогічними курсами забезпечує загальнотеоретичний фундамент професійної підготовки вчителя.

Курс загальної психології включає теми, засвоєння яких створює можливості для формування складових операційного компоненту готовності до педагогічної діяльності. Наприклад, вивчення тем "Спрямованість і її психологічні прояви", "Потреби. Мотивація" сприяє розвитку умінь створення мотивації навчальної діяльності. Корисними для студентів-філологів будуть роботи І.Беха, Г.Костюка, О.Леонтьєва, Л.Рубінштейна, Л.Виготського, інших науковців про природу мислення, уявлення, емоції, відмінність художнього почуття, мистецтво спілкування, особистісно-орієнтовне навчання. На особливу увагу заслуговують система формування культури мислення студента, навички саморегуляції поведінки, педагогічний тренінг для моделювання ситуацій. Тему "Індивід, особистість, суб'єкт, індивідуальність", використовуючи біографічний метод, доцільно доповнити питаннями щодо індивідуальності відомих мовознавців, літераторів, педагогів.

Заняття з теми "Психологія спілкування" важливо збагатити розглядом психологічних потребів, аналізом психолого-педагогічних ситуацій, стилів, функцій, бар'єрів педагогічного спілкування, наявних у творах української художньої літератури. Значну ефективність при цьому дає виконання різноманітних вправ, творчих завдань, тренінгів, складання психомалюнку. Нами запропоновані окремі елементи таких завдань, призначених як для використання їх у курсі психології, так і в курсах літературознавчого, педагогічного циклів [387]. Упровадження інформаційно-комп'ютерних технологій спонукає до дослідження психологічних особливостей сприйняття технічних засобів навчання, зокрема електронних посібників, технології оптимального вибору кольору фону, на якому пропонується електронний текст.

У час кризовості багатьох проблем навчально-виховного процесу набувають важливості особистісно-орієнтовані *курси вікової і педагогічної психології*. Майбутній учитель-філолог має добре орієнтуватися в закономірностях психічного розвитку особистості у процесі онтогенезу, з'ясовувати різні прояви поведінки, пов'язані із процесами навчання і виховання, проблеми психічного здоров'я, труднощі соціальної адаптації.

Проголошене Дж.Селі XX століття "Століттям Дитини" було багате на художні твори для дітей і про дітей. Реалістичне зображення дитини, її внутрішній світ стали актуальними завдяки Л.Толстому, Ф.Достоевському, Марку Твену, Я.Корчаку теж уводять читача у світ дитячої психології. Отже, є потреба розгляду відповідного матеріалу у фольклорних жанрах, творах С.Васильченка, Панаса Мирного, М.Стельмаха, Г.Тютюнника, Т.Шевченка та ін. з метою вивчення криз у психічному розвитку дитини, егоцентризму дитячого мислення, емоційної сфери дитини, спілкування як обміну інформацією, психологічної сутності виховання тощо. Студентам важливо підтвердити реальними фактами, спостереженнями позицію Я.Корчака, що дитина у сфері почуттів справді перевершує дорослу людину, а у сфері інтелекту не поступається їй. Поступово, аналізуючи різні життєві ситуації, а також переглядаючи відеозаписи уроків і виховних заходів з української мови і літератури, майбутні педагоги-словесники мають прийти до висновку, що саме в незнанні, відчуженості від внутрішнього світу дитини лежить корінь багатьох помилок у виховній роботі.

В основу реалізації психологічної підготовки має бути покладена ідея неперервності: протягом 1-3 семестрів вивчається загальна психологія, в 4 семестрі - вікова та педагогічна психологія, проводиться однотижнева пропедевтична практика із психології, під час якої студенти виконують спостереження та діагностують наявність і розвиток психологічних особливостей учнів. На жаль, навчальні плани складені таким чином, що власне психологічна підготовка закінчується на другому-третьому курсах. Прогалину в цьому мають заповнити курси спеціалізації.

Зокрема *курс етнопсихології* охоплює вивчення таких проявів духовного життя людини, як мова, міфи, вірування, поетична творчість, мистецтво. Важливим для формування складових професійної компетенції майбутнього вчителя є вивчення таких тем,

як "Національний характер та ментальність", "Мова і національна психологія", "Етнічні і соціопсихічні риси українського характеру", "Хвороби національної психології", "Етнопсихологічні особливості різних регіонів України" тощо. На заняттях корисно опрацювати наукові розвідки Ю.Липи „Призначення України”, В.Петрова „Походження українського народу”, які характеризують менталітет українського народу, збірку „Українська душа”, де подані праці О.Кульчицького, Б.Цимбалістого, М.Шлемкевича, присвячені зокрема психології української пісні тощо.

Питання формування складових психологічної компетенції важливо продовжити в інтегрованому спецкурсі "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури" [див. 333].

Для магістрантів передбачений курс, присвячений розгляду основних досягнень, проблем і тенденцій розвитку вітчизняної і зарубіжної психології вищої школи, психологічних особливостей юнацького віку, психологічних основ проектування й організації ситуацій спільної продуктивної навчальної діяльності викладача і студентів, розвитку особистості студентів у процесі навчання і виховання. Виконання дослідницьких завдань прикладного характеру (вивчення конкретних психологічних особливостей студентів, самодіагностики) подає нові психодіагностичні факти психології вищої школи, розвиває особистість магістранта.

Формування складових професійної компетенції логічно продовжується у циклах мово-, літературознавчих, методичних дисциплін, що розглядається в наступних параграфах.

Розвиток професійної компетенції у процесі вивчення лінгвістичних курсів

Студіювання наукових джерел і практичного досвіду підтверджує: нова геополітична дійсність, нова глобальна соціомовна ситуація, усвідомлення високого призначення української мови у сфері комунікації, мисленні, етиці, естетиці, соціальному житті, потреби у формуванні мовної особистості, котра досконало володіє рідною й іноземними мовами, здійснення ступеневої підготовки проектують пошуки нових підходів до змісту лінгвістичного блоку. Нові антропоцентричні тенденції детермінують їх змістову модернізацію, наповнюючи елементами сучасних наукових напрямів (психо-, соціо-, етнолінгвістики,

неориторики, словесності, прагматики, лінгвістики тексту, лінгвокультурології та ін.), розширюють лінгвоісторичні, культурологічні складові; сприяють вихованню особистості вчителя-словесника як просвітителя, ритор-громадянина.

На основі аналізу наукових публікацій О.Біляєва, М.Вашуленка, О.Голобородько, Т.Донченко, В.Каліш, Л.Мацько, В.Мельничайка, Н.Остапенко, Л.Паламар, М.Пентилюк, С.Карамана, Л.Скуратівського, Л.Струганець, І.Хом'яка, Г.Шелехової, інших українських та зарубіжних мовознавців і методистів, досвіду вищих педагогічних навчальних закладів розглянемо процес формування культуромовної особистості майбутнього вчителя-словесника, його професійної компетенції. Головними показниками і складовими, зокрема, мовної компетенції майбутніх учителів є мовознавчі знання, що включають мовно-теретичний, психолінгвістичний, соціолінгвістичний та етнолінгвістичний компоненти, мовні вміння і навички, високий рівень володіння різними видами мовленнєвої діяльності, культуру усного і писемного мовлення, лінгвометодичні вміння.

Лінгвістичний блок у педагогічних університетах представлений широким колом навчальних дисциплін (див. додаток К), кожна з яких в тісному взаємозв'язку одна з одною та загальнокультурним, психолого-педагогічним, методичним блоками на відповідних освітньо-кваліфікаційних рівнях виконує певні науково-освітні і виховні функції. Основними принципами побудови навчального матеріалу мають стати системність і професійна спрямованість. Навчальні курси 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 компетенцій. На лекціях, практичних заняттях, в години самопідготовки пропонується застосовувати особистісно зорієнтовані технології, спрямовані на розвиток таких здібностей, як здатність бачити проблеми, висувати гіпотези, аналізувати, трансформувати інформацію, здійснювати самостійну, пошуково-дослідницьку діяльність,

Початкову підготовку бакалавра до свідомого й активного включення в самостійну навчальну, наукову, виховну діяльність, установку на оволодіння професійними знаннями має забезпечити пропедевтичний курс "*Вступ до мовознавства*". Головне завдання

такого курсу, на думку С.Дорошенка, - "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" [123, с.12]. Відомий мовознавець наголошує на недоцільності перетворення початкового курсу теоретичного мовознавства в історію лінгвістичних учень; навпаки, слід допомогти першокурсникам усвідомити сутність мовознавства як науки і його предмета – мови, розкрити особливості мовних одиниць у їх виникненні, існуванні і змінах.

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. Доцільно ознайомити студентів з різними напрямками, течіями, лінгвістичними концепціями, поглядами мовознавців на ту чи іншу мовну категорію, залучити до аналізу спільного й відмінного у трактуванні мовних явищ. Такий підхід у вивченні теоретичного матеріалу сприяє активній мисленнєвій діяльності студентів, стимулює науковий інтерес, розвиває дослідницькі якості. На заняттях доречними є й такі форми і методи роботи з мовним матеріалом: "прозорі" ілюстрації з рідної та інших мов до кожного нового терміна, таблиці, схеми, малюнки, що розвивають слухову і зорову пам'ять, логічне мислення і можуть бути використані в майбутній педагогічній діяльності.

Центральним, наскрізним на етапі підготовки бакалавра є *курс сучасної української літературної мови*, мета якого – на основі досягнень сучасної вітчизняної та світової лінгвістики, в тому числі функціональної та комунікативної, психолінгвістики і лінгвістики тексту, з урахуванням вимог нової освітньої політики забезпечити фахову підготовку студентів. У викладанні має бути зацентровано на новій філософії освіти і філософії мови, основних змістових лініях формування мовної особистості – лінгвістичній, комунікативній, культурознавчій, діяльнісній, про які наголошується у "Концепції мовної освіти 12-річної школи" [190]. Забезпечення цього можливе на основі поєднання нових підходів до вивчення мовних явищ у лінгвістиці та лінгводидактиці, зокрема функціонального, комунікативного, а також культурологічного, особистісного.

На жаль, чинна програма із сучасної української літературної мови [329] не задовольняє сучасних вимог щодо формування відповідних умінь і навичок володіння мовним матеріалом для забезпечення потреб спілкування. Головне місце при вивченні курсу має відводитися опису самої мови в усіх її формах і проявах, системній характеристиці найважливіших явищ усіх мовних рівнів літературного еталону, комунікативного й естетичного значення різних мовних фактів з орієнтацією академічного матеріалу на шкільне вивчення.

Одним із актуальних завдань сучасної лінгвістики і педагогіки є дослідження тезауруса й лексику мовної особистості ХХІ століття. Це необхідно для осмислення словникового запасу нашого сучасника, реалізації низки практичних завдань щодо формування науково обґрунтованих моделей навчання української мови. Професійно зорієнтований підхід при вивченні закономірностей системних відношень і функціонування мовних одиниць різних рівнів спрямовує на розгляд звукових процесів, функціонування лексичних явищ, дериваційних процесів, семантико-морфологічних властивостей частин мови, різних типів речень, складного синтаксичного цілого. Враховуючи актуальність текстоцентричного підходу, з ознаками тексту студентів доцільно ознайомити вже на початку курсу, що сприятиме кращому усвідомленню значення мовних одиниць у тексті.

Формуванню національно-мовної особистості сприяють глибокі знання з усіх розділів науки про мову на засадах українознавства, уміння і навички їх використання у практичній діяльності. Отже, однією із складових змісту навчання української мови має стати етнокulturознавчий, національно-регіональний компонент, що відображає специфіку світобачення і світосприйняття українців, визначає типові особливості українського побуту, національних традицій і найбільш повно виражається в лексико-семантичній і фразеологічній системах. Набуває важливості процес формування лінгвокультурознавчої компетенції, умінь і навичок здійснювати етнолінгвістичний аналіз літературної і говіркової лексики, в категоріях мовної системи розглядати народний світогляд, народне світорозуміння.

В умовах білінгвізму важливим є порівняльне дослідження етимологій слів-понять. Не применшуючи роль жодної з мов, важливо показати красу і філософсько-психологічну своєрідність

насамперед рідної мови. Ще Б.Грінченко доводив: значення й образ слова в українській та російській мовах часто відмінні, тому дають різний напрям думки. Наприклад, українське слово "свято" походить від "святий", тоді як російське "праздник" - від "празднѣй"; українське слово "залицятись" означає "женихатись" (до дівчини), а російське "ухаживать" тяжіє до "ухаживать за старушкой" тощо.

Антропоцентричні тенденції гуманізують заняття з *української діалектології*, де центральною постає проблема взаємозв'язків діалекту, культури, етносу. На сучасному етапі курс набуває лінгвометодичного забарвлення, цілеспрямовано готує студентів до здійснення лінгвокраєзнавчої роботи. Студенти спрямовуються на різноаспектне вивчення місцевих особливостей мови: сільської мови, міського просторіччя і літературно-розмовного мовлення різних соціальних груп, мови місцевих друкованих і електронних засобів масової інформації, мови окремої сім'ї, особистості, місцевої художньої творчості, регіональних виявів мови (топоніміки, мікротопоніміки, жаргонізмів), проведення етимологічних спостережень, разом з тим вивчають мовну картину світу, україно-іномовні контакти. Теоретично це важливо тому, що саме знання особливостей українських говорів допомагають краще усвідомити закони історичного розвитку мови, а практичне значення полягає в подоланні орфографічних та орфоепічних помилок, зумовлених впливом місцевої говірки.

Діалектологічна практика як завершальний етап такого курсу може бути ефективною за умови, коли студенти професійно здійснюватимуть спілкування з носіями говору, уважно слухатимуть, фіксуватимуть і аналізуватимуть усі мовні особливості, зуміють проникнути в сутність тих чи тих мовних явищ, виявлених у живому мовленні. Таким чином, заняття з української діалектології потребують відео-, магнітофонних записів спонтанного говіркового мовлення різновікових соціальних груп населення, що дозволяє в аудиторних умовах проаналізувати особливості вокалічної і консонантної систем говору, специфіку інтонації, темп мовлення, ритміку діалектної фрази, розвивають фонетичний слух, навички сприйняття і кваліфікації діалектного матеріалу. 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, проведення експериментальних досліджень під час пасивної педагогічної практики. У процесі педагогічної діяльності такий учитель урахує труднощі роботи із ліквідації діалектних помилок.

На українознавчій основі, із залученням фактів етно-, соціолінгвістики, історії України, історії української літератури будуються *історико-лінгвістичні курси*, вивчення яких розширює розумовий кругозір студентів-бакалаврів, розвиває дослідницькі здібності, створює атмосферу творчості, схильність до пошуку, виховує логічність, послідовність, аргументованість у викладі питань. Без пізнання законів мовної еволюції, генези української мови, її зв'язків з іншими досить складно розуміти процеси сучасного розвитку.

Ефективне опанування світом української мови, її логікою, граматичними законами неможливе без використання знань з історичної граматики, старослов'янської мови. На зміну асоціаціям про ці предмети як застигли форми давнини і механічне зазубрювання старослов'янської парадигматики, що продовжують панувати в пам'яті більшості випускників-філологів, приходить розуміння потреби історичного осмислення мовних фактів. Шкільний фахівець повинен 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 в цікавій формі донести таку інформацію учням. Тому заняття із *старослов'янської мови*, наприклад, мають спрямовуватися на набуття вмінь аналізувати давній текст, доречно застосовувати порівняльно-історичний метод і метод внутрішньої реконструкції, що дозволяє зіставити форми однієї мови в різні періоди. Набуті знання й уміння сприятимуть формуванню лінгвістичної свідомості, розвитку лінгвістичних здібностей, мовного чуття, виховуватимуть об'єктивність щодо мовних фактів, допоможуть глибше 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 навчальну дисципліну, студенти-дослідники у співпраці з викладачами аналізуватимуть особливості мови творів видатних українських діячів П.Житецького, А.Кримського,

П.Куліша, О.Павловського, О.Потебні, Д.Овсянико-Куликовського та ін., познайомляться з письменниками як мовними особистостями. Історико-лінгвістичні студії особливо актуальні в контексті відродження духовних цінностей, які десятиліттями замовчувалися або заборонялися.

Однією з важливих складових процесу реалізації особистісно-орієнтованого навчання і філологічної освіти вважається мовний розвиток студентів, що найкраще реалізується через роботу з текстом, тому у процесі вивчення *стилістики* студентам на основі текстів корисно дослідити культурно-історичні конотації, властиві словам-поняттям, їх естетичні оцінки, мовно-національний колорит. Наприклад, проаналізувати цілісність звучання народного слова і його філософії в такому уривку: "Ми йдемо через сінокіс, і темніє над нами небо, і дзвенить земля на тисячу ладів, і я слухаю. Слухаю небо, і слухаю землю, і слухаю дідову мову. І в серце моє вливається якась незрима сила, що на віки вічні прив'яже мене до цієї землі і до цієї тихої мови" (В.Симоненко "Дума про діда").

Контрастивні стилістичні студії відкривають можливості для ознайомлення з іншими мовними культурами світу й через них - для повнішого і глибшого усвідомлення особливостей рідної мовної культури. Наприклад, при перекладі рядків балади Т.Шевченка "Тополя" "*рушниками*, що придбала, спусти мене в яму, нехай попи заспівають, а дружки поплачуть" на російську мову дослідник О.Безименський українське слово "рушник" (український символ заміжжя і поховання) замінив на російський відповідник "полотенце" (шматок полотна) - "*на беленых полотенцах спусти меня в яму*", що призвело до втрати національного колориту. З метою з'ясування суті таких обрядових реалей важливо залучити студентів до виконання лінгвістичного аналізу національно-орієнтованих лексем і фразем кожного із народів. Такий вид роботи сприяє розвитку навичок комунікативної та лінгвістичної компетенції, вдосконаленню вмінь розрізняти функціонально-стилістичні особливості лексем, фразем, засвоєнню прийомів розкриття смислового й етнокультурознавчого змісту номінацій.

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

Стан вседозволеності у ставленні до мови, т.зв. "вербальна свобода" (Н.Валгіна), падіння інтересу до читання художньої літератури, звуження словникового запасу в носіїв мови, наближення мови студентів до просторічно-розмовного рівня, збільшення кількості мовленнєвих помилок, ненормативної лексики, не виправдане проникнення діалекту, арготизмів, елементів лайки зумовлює посилення уваги до курсу *культури мови*. Предметом уваги навчальної дисципліни є питання мовної політики, нормалізаторської діяльності лінгвістів, проблеми лінгвоекології, а метою – мовленнєве виховання особистості, практичне оволодіння літературними нормами, вдосконалення індивідуальної мовленнєвої культури. Різноманітні форми занять спрямовуються на підвищення рівня практичного володіння багатим комунікативним, пізнавальним і естетичним потенціалом сучасної української літературної мови в різних сферах її функціонування в письмовому та усному її різновидах, на формування комунікативної компетенції у процесі діалогічних і полілогічних ситуацій спілкування.

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 розуміти ситуацію, оцінювати її, орієнтуватися в ній, керувати нею, володіти мистецтвом розмови. Таким чином підвищується роль риторики як лінгвопедагогічної дисципліни. "Друга половина ХХ ст., - зазначають Л.Мацько і О.Мацько, - закликала риторику до соціально активних наук, що мають забезпечувати ефективну передачу інформації через канал мови, формувати гуманістично орієнтовану мовну особистість, толерантний клімат у суспільстві... починається новий період розвитку риторики – неориторика" [250, с.4]. З'явилися навчальні програми з риторики (автори - Л.Мацько, Г.Клочек). Цілісна програма системи формування риторичної особистості студента педагогічного ВНЗу вироблена Г.Сагач. 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 [355].

Процес формування культуромовної особистості вчителя-словесника, мовної, комунікативної компетенцій продовжується в

курсі загального мовознавства, зокрема в розділі соціолінгвістики. Знання цієї науки допомагають правильно вибрати оптимальний варіант для побудови соціально коректного висловлювання, виконати соціокомунікативний аналіз тексту.

Доповнити вище охарактеризовані мовознавчі питання важливо при викладанні методичних і психолого-педагогічних дисциплін. У курсі "Методика навчання української мови" виникає потреба ширше використовувати методику вивчення загальних відомостей про мову, в курсі "Педагогіка" доцільно ознайомити зі значенням педагогічної лінгвістики, звернути увагу на роль соціальних діалектів, питання мовної культури вчителя, в курсі "Психологія" поглибити вивчення тем "Мова і мислення", "Мова і особистість" тощо.

Сучасні культурні реалії в Україні та в усьому світі, вплив технологічних досягнень цивілізації на розвиток світової мовної індустрії змінюють і мету викладання іноземної мови у ВНЗі. Враховуючи потреби міжкультурної комунікації третього тисячоліття, метою навчання іноземній мові є формування здібності використовувати цю мову як інструмент спілкування в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу, як спосіб загальноєвропейського співробітництва, полікультурного розвитку, водночас формування таких якостей особистості, як відкритість, терпимість, готовність до спілкування.

Удосконалення складових професійної компетенції логічно продовжується у циклах літературознавчих дисциплін.

Удосконалення професійної компетенції засобами літературознавчих курсів

У стрімкому інформаційно-технологічному суспільстві, насиченому як позитивними (загострення уваги до національної ідентичності, втрата яскраво вираженої ідеологічної спрямованості літератури, вивчення її як мистецтва слова), так і негативними тенденціями (беззастережне копіювання чужих для українців форм життя, втрата інтересу до класичної літератури), роль педагога української словесності чи не найвагоміша. Саме його як високоінтелігентну особистість, з вишуканою українською літературною мовою, глибоким знанням культури, артистичною натурою, психологічним потенціалом називають учителем

гуманізму. Маючи у своєму розпорядженні такі могутні фактори людино- і націотворення, як рідна література, саме він у шкільному середовищі формує "духовно розвинуту, патріотичну особистість, національно свідомого, відповідального й активного громадянина, українця, здатного гідно репрезентувати й утверджувати свою націю і державу серед інших народів світу" [154].

Ефективність цього процесу залежить і від якості літературознавчої складової цілісної професійної підготовки філолога. Актуальні проблеми фахового становлення українців досліджують літературознавці, педагоги, методисти (Н.Волошина, О.Галич, А.Градовський, В.Гриневич, А.Козлов, Г.Клочек, А.Лисенко, Л.Мірошніченко, М.Наєнко, Є.Пасічник, Б.Степанишин, А.Ситченко, Г.Токмань та ін.). Об'єктом наукової уваги виступають теоретико-методологічні проблеми літературознавчої підготовки (П.Хропко), естетичне наповнення шкільної і вузівської літературної освіти (Н.Волошина), специфіка вивчення української літератури у взаємозв'язках з іншими видами мистецтв (С.Жила), формування здатності майбутнього вчителя літератури до проектно-конструкторської діяльності (В.Шуляр) та ін. Тенденції антропоцентризму і діалогізму, гуманізації та інтеграції в розвитку філології і психолого-педагогічних наук підсилюють діалог літературознавства і лінгвістики, літературознавства і педагогіки, відчутно впливають на формування літературної компетенції майбутнього педагога-словесника, його естетичного смаку. Це, в свою чергу, мотивує процес удосконалення навчально-виховної, науково-дослідницької, самостійної практичної діяльності з літературознавчих дисциплін у вищому навчальному закладі.

Досвід переконує: знання з літератури мають визначатися не кількістю прочитаних творів, а роздумами над тим, який слід ці твори залишили в душі, чи навчили співтворчості і співпереживанню, чи дали можливість відчутти музику письменницького слова, чи сприяли вихованню інтелігентності, діалогу особистостей. Виникає необхідність перетворення технології викладання літератури таким чином, щоб пізнання моральних норм і культурних цінностей відбувалося через емоційне переживання їх громадянської й особистісної значущості, наповнення особистості кожного студента високим культурним змістом. Це відповідає меті особистісно-орієнтованого навчання і сприяє індивідуально-творчому саморозвитку особистості у світі культури. Професійна

спрямованість у викладанні літературних курсів забезпечується за умови знання шкільної дійсності і фактичних потреб школи. Словеснику необхідно бути чутливим, мобільним, “гнучким” до різних нововведень: уміти спрямовувати й формувати філологічні смаки учнів, виявляти сміливість у поданні обґрунтованої оцінки тим творам, літературним явищам, які ще не отримали офіційної критичної оцінки тощо.

Розглянемо змістове наповнення *літературознавчого блоку* (див. додаток К). Зокрема пропедевтичний курс "*Вступ до літературознавства*" має на меті коротко ознайомити студентів із різноманітними проблемами літературознавства як комплексу різних спеціальних і загальних дисциплін, з такими важливими розділами, як біографія письменника, літературне джерелознавство, літературна архео- й історіографія, порівняльне літературознавство, віршознавство. Цей курс покликаний допомогти першокурсникам опанувати специфіку предмета літературознавчого дослідження, сформувати в початкуючих дослідників розуміння й потребу аналітичного підходу до художнього тексту, культуру теоретичного мислення, переконання щодо різноманітності літературознавчих позицій, професійну основу наступної навчально-дослідницької роботи в галузі вивчення літератури. На лекціях і семінарських заняттях доцільно використовувати елементи комунікативної дидактики, розробленої В.Тюпою [435]. Науковець пропонує розгляд питань проблемно-евристичного характеру, які концентрують увагу на ключових моментах лекції, спонукають студентів до внутрішнього діалогу з викладачем, активізують процес засвоєння навчального матеріалу.

У діалозі з іншими слов'янськими культурами пропонується подавати *курс українського фольклору*, що спрямований на формування у першокурсників умінь аналізувати твори української усної народнопоетичної творчості, зіставляти їх жанрові особливості з огляду на етико-філософські, соціальні, психологічні проблеми, через дослідження текстів, історико-культурологічні корені слів-фольклоризмів відкривати особливий світ народного художнього мислення, формувати фольклорну компетенцію. *Курс літературного краєзнавства* дає можливість познайомитися з культурною спадщиною регіону, діяльністю місцевих письменників тощо.

Кожна з наступних дисциплін літературного циклу логічно подається в тісному взаємозв'язку з іншою, що паралельно або послідовно (на наступних етапах професійної підготовки) опановується студентами-філологами у процесі навчання. Зокрема, курс *"Теорії літератури"* узагальнює теоретико-літературознавчу підготовку, надає істотну допомогу у формуванні наукової компетенції майбутнього учителя-словесника.

У взаємозв'язку з теоретико-методологічними курсами має читатися курс *"Історія української літератури"*, вивчаючи який, майбутні словесники повинні опанувати вагомий перелік складних історико-літературних явищ, простудіювати значний обсяг емпіричного матеріалу, виробити цілісний концептуальний погляд на історико-літературну епоху, розвиток української літератури як літератури світового рівня. На семінарських, практичних заняттях важливо показувати рух літературно-естетичної думки, підкреслювати її значення в розвитку художнього слова, у виході нашого письменства на європейські обшири. Без глибокого теоретичного осмислення літературних фактів сьогодні не можна зрозуміти їх внутрішньої суті. Розглядаючи твір у єдності його змісту і форми, в широкому літературно-мистецькому контексті, синтезуючи зроблені спостереження над текстом, студенти оволодівають навичками філологічного аналізу.

Осягнення студентами глибини зображуваних письменником подій, характерів героїв, їхніх доль, думок, почуттів, прагнення дати їм власну оцінку сприяє тому, щоб морально-естетичний досвід людства, відображений на сторінках творів, співвідносився з особистим досвідом. Сприйняття літературного твору в контексті духовної культури людства, в "діалозі" інших культур, живопису, скульптури, кіно- і театрального мистецтва дозволяє підготувати майбутнього вчителя до подальшого самостійного спілкування із мистецтвом слова. "Вища школа, - наголошує П.Хропко, - зобов'язана озброїти студентів "технологією праці" вчителя-словесника. Глибока обізнаність з історичним розвитком національного письменства, його вершинними досягненнями має поєднуватися в нього з розумінням тенденцій всесвітнього літературного процесу, місцем і роллю в ньому художніх явищ, які увійшли в загальнолюдську скарбницю мистецького слова" [459, с.82]. Реалізуючи на лекціях-дискусіях, лекціях-коментарях, лекціях-прес-конференціях такі міжпредметні зв'язки, вважаємо за

доцільне скористатися методикою вивчення літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв, яку пропонує доцент Чернігівського ДПУ С.Жила [135].

У мінливих соціокультурних умовах практично нереалізованими залишаються можливості курсу української літератури у вихованні мовної особистості. Література часто не розглядається як наука людського спілкування, майстерня художника слова. Таким чином, не розвивається креативна функція мовної особистості, що відображається на ступені модифікації мовних одиниць, їх адаптації до умов комунікативної ситуації, на вмінні спостерігати статусні норми спілкування, прийнятого в мовній культурі мовленнєвого колективу. Тому одне із найважливіших завдань практичних занять з історії літератури – навчитися уважно, осмислено, з нотатками на полях читати текст, заглиблюватися у внутрішній світ художнього твору, з'ясовувати його місце у спадщині письменника, літературному житті епохи, в історії національної і всесвітньої літератури. Важливо навчитися виконувати відповідні зіставлення художніх явищ, знаходити спільне, що їх об'єднує, і водночас показувати неповторні особливості індивідуального стилю того чи того літератора. Бразильський педагог Пауло Фрайре у цьому зв'язку пропонує залучати на літературні заняття письменників, які б ділилися власним досвідом роботи над текстом твору. Пояснювати зокрема, яким чином вони "оволодівають мовою, досягають краси слова чи опису, як підтримують напругу, стимулюють у читачів роботу уяви, як читають "самих себе та своїх колег" [310, с.107].

Вимоги сьогодення модернізують і форми перевірки набутих знань. Звичні запитання і завдання, які легко виконувалися шляхом конспектування певного розділу підручника чи статті, на вимогу часу важливо замінити на завдання – літературні коментарі. Вони потребують уважного ставлення до індивідуального авторського стилю, поетики жанру, ретельного опрацювання рекомендованих джерел, енциклопедій і словників, пошуку обов'язкових текстових ілюстрацій, які допоможуть розкрити найважливіші відтінки авторської думки і авторського замислу.

Викладання літературознавчих дисциплін тісно взаємопов'язане з курсами естетичного, мовознавчого, педагогіко-психологічного, методичного блоків. Багатогранна діяльність вчителя-словесника прямо залежить від того, наскільки він уміє

“володіти собою”, “здатний до самооцінки”, самовиховання, має високий рівень активності, самостійності, прагнення до самовдосконалення. Заняття повинні бути насичені навчально- і науково-дослідницькою діяльністю, мета якої - формувати науковий світогляд молодого дослідника, розширювати його теоретичний кругозір, наукову ерудицію, сприяти в опануванні методологією і методами наукового пошуку, в оволодінні найважливішими процедурами літературознавчих досліджень, розвивати високу вимогливість до себе, толерантне ставлення до протилежної думки.

Допомагають цьому наукові лабораторії, проблемні гуртки, керовані досвідченими викладачами. В.Панченко згадує студентський науковий гурток 70-их років ХХ ст. під керівництвом В.Фащенка в Одеському державному університеті [306]. Досвідчений учений “стимулював інтерес до новинок сучасної літератури, до творів, які були “на устах”, давав змогу переконуватися у плідності застосування інструментарію суміжних наук для аналізу художніх творів, літературних явищ (психологія, соціологія, філософія)”, що, безумовно, сприяло становленню В.Панченка як майбутнього відомого літературознавця. Надзвичайно важливо, щоб ця естафета високої науки й толерантності думки продовжилася у сучасній вищій школі.

Важливу роль в організації науково-дослідної роботи відіграють і спецкурси та спецсемінари з літературознавчих дисциплін. Огляд окремих з них (у Луганському ДПУ, наприклад, читаються такі спецкурси та спецсемінари, як “Література розстріляного відродження”, “Письменницькі мемуари в школі”, “Нові підходи до вивчення фольклору”, у Тернопільському ДПУ - спецкурси “Сучасні теорії прози і проблеми інтерпретації прозових текстів”, “Проблеми аналізу художнього твору”, “Літературний рух у другій половині ХІХ ст.: дискусії і полеміки”, “Особливості розвитку української літератури в діаспорі”, в Харківському ДПУ – “Сучасний український літературний процес”, “Універсалії української барокової літератури”, в НПУ ім. М.Драгоманова – “Шляхи розвитку української драматургії 20-30-х років ХХ століття”, “Сучасні методи дослідження літератури”) тощо вказує на об’єктивну потребу науковців і педагогів розвивати в майбутніх учителів-дослідників звичку до самостійного систематичного поповнення й оновлення знань.

Поглиблення професійної компетенції
при вивченні методичних курсів

Удосконалення і поглиблення складових професійної компетенції майбутніх учителів української мови і літератури продовжується в методичній підготовці. Ця складова професійної парадигми словесника в педагогічному ВНЗі забезпечується вивченням циклу навчальних дисциплін, спецкурсів, спецсемінарів; написанням курсових і дипломних робіт; участю студентів у науково-дослідній і науково-методичній роботі та педагогічній практиці (див. додаток К).

Наскрізними ідеями методичної підготовки мають стати гуманізація та гуманітаризація навчально-виховного процесу; навчання; посилення особистісної орієнтації змісту; відкритість до впровадження нових педагогічних технологій; індивідуалізація освітніх траєкторій студентів, підвищення ролі методичної культури і самоосвіти. Головною метою курсів *методик* є формування позитивної мотивації студентів на пізнавальну взаємодію зі школярами на основі суб'єкт-суб'єктних відносин.

Початок методичної підготовки відбувається вже під час опанування курсу "Вступ у спеціальність", коли першокурсники отримують перші теоретичні основи методики викладання української мови і літератури, знайомляться з досвідом кращих учителів міста і країни, відвідують уроки, позакласні заходи. Частково з методичними питаннями студенти знайомляться у мовно-літературних курсах: опрацьовують педагогічний потенціал діалектного мовлення, творів усної народної творчості, української художньої літератури тощо.

Навчальні курси методик складаються з двох взаємопов'язаних частин, перша з яких передбачає систематизацію знань студентів на рівні навчального матеріалу шкільного курсу, друга - спрямована на опанування методикою його викладання в загальноосвітніх навчальних закладів різних типів та формування творчої особистості майбутнього словесника.

Вивчення методичних курсів спрямоване на опанування загальних науково-теоретичних основ, завдань і принципів

організації шкільної мовної і літературної освіти на сучасному етапі розвитку національної школи; структури та змісту чинних навчальних програм, підручників у т.ч. для шкіл нового типу; використовувати в навчально-виховному процесі методологічні, історико-наукові знання, надбання етнопедагогіки, українського народознавства; аналізувати, узагальнювати і впроваджувати у практику педагогічні інновації та досвід кращих педагогів; моделювати різноманітні види навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Основне завдання лекцій полягає у підвищенні інтересу студентів до предмету, стимулюванні творчого пошуку, формуванні культури дослідницької діяльності. З метою формування практичних умінь студентів, котрі б у майбутньому забезпечили їм належний рівень педагогічної компетенції, доцільно використати проблемне навчання, яке спонукає до мислительної діяльності, наукового аналізу педагогічних, мовних, літературних явищ, творчої роботи. Його реалізація відбувається через проблемний виклад лекційного матеріалу, евристичної бесіди, проблемної дискусії тощо.

Зміст практично-лабораторних занять зорієнтований на вирішення практичних завдань фахової підготовки спеціаліста, розгляд ефективних форм і методів навчання у мінливих умовах багатопрофільного навчання (загальноосвітні школи, авторські школи, гімназії, ліцеї, коледжі та ін.). Професійній спрямованості студентів, організації їх самостійної дослідницької роботи сприяють дискусії, прес-конференції, ділові ігри, перегляд і аналіз відеоуроків, моделювання фрагментів уроків, бібліографічні огляди методичної і мово-, літературознавчої періодики. Семінарські і практичні заняття доцільно наповнити інтерактивними технологіями кооперативного та колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань тощо. Серед уживаних видів і форм активного навчання: робота у проблемних групах, технології "мікрофон", "мозковий штурм", метод "Прес", "Обери позицію", інтерактивні ігри "Рольова гра", "Драматизація" тощо. Засвоєні знання, вміння та навички студентів удосконалюються під час педагогічної практики.

Необхідністю сучасного заняття з методик є відеоуроки вчителів і студентів-практикантів. Їх систематичне й доцільне використання сприяє розвитку вмінь спостерігати, аналізувати,

робити висновки щодо ефективності тих чи тих методів та прийомів. Методичні дисципліни мають урахувати можливості використання інформаційних технологій: електронних, мультимедіа, які дедалі більше заповнюють навчальний простір. Водночас на інформатизації методичної підготовки позначається нерозробленість методик використання Інтернет-ресурсів, сучасних комп'ютерних технологій, які не включені в єдину систему, розрізнені і вирішують лише завдання інформативно-репродуктивного характеру.

Сучасні тенденції лінгвістичної підготовки диктують необхідність створення єдиного, цілісного шкільного курсу української мови, побудованого за спіралевидним принципом, що забезпечує реалізацію найважливіших принципів наступності і перспективності у формуванні знань. Методика викладання української мови початку XXI століття повинна бути текстоцентрична, пріоритетне місце на заняттях має зайняти текст фольклору, міфології, художньої літератури як носій культури почуттів. Становленню "живого", зацікавленого погляду на народне слово, формуванню методичної, етнолінгводидактичної компетенції, посиленню особистісної орієнтації освіти, формуванню національних і загальнолюдських цінностей сприяє робота з діалектологічними текстами.

До курсу методики викладання української мови пропонується введення таких питань, як "системний підхід до організації навчання, основні аспекти розвитку мовлення здібних учнів, особливості роботи над текстом професійної спрямованості" [259, с.235, 239]. Заняття зі спецкурсів поглиблюють знання студентів про специфіку методики як галузь наукового дослідження, методи педагогічного дослідження, викладання мови і літератури в різних закладах. Сприяють такій роботі комплекти методичного забезпечення, розроблені колективом науковців під керівництвом професора Херсонського ДУ М.Пентилюк, : підручник "Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах" (2000), "Практикум з методики навчання української мови" (2003), "Словник-довідник з української лінгводидактики", "Методика навчання української мови" С.Карамана (2000).

Особливе місце у формуванні духовно-ціннісних орієнтацій та естетичних потреб людини, самосвідомості сучасного суспільства займає художня література. Таким чином, курс методики викладання літератури, побудований з урахуванням використання

різноманітних міжпредметних зв'язків (мови, історії, психології, філософії, естетики тощо) та інтеграції у викладанні, покликаний допомогти розвитку творчих починань особистості словесника, підготувати його до самостійного творчого пошуку, сформувані у майбутніх учителів стійкі переконання. Метою зміни парадигми літературної освіти повинна бути зміна орієнтирів "від запам'ятовування – до розуміння й інтерпретації тексту". Цілком логічним є визначення Б.Степанишина цієї дисципліни як педагогічно-літературознавчої прикладної наукової дисципліни, яка містить психолого-педагогічні засади роботи вчителя-літератора і рекомендації про те, як організувати зустріч і діалог школяра з художнім твором, який літературний та літературознавчий матеріал викладати в школі, якими дидактичними шляхами формувати в учня літературознавчі знання та особистісне розуміння художнього тексту" [413, с.10].

Прикметною ознакою останніх років стали підручник Є.Пасічника "Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах" (2000), посібник "Наукові основи методики літератури" за ред. Н.Волошиної (2002), монографічних досліджень Г.Токмань "Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція" (2002), А.Градовського "Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія та методика" (2003), С.Жили "Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи" (2004), А.Ситченка "Навчально-технологічна концепція літературного аналізу" (2004), в яких розкриваються сучасні підходи до методичного курсу, визначається роль учителя-словесника в цьому процесі, розглядається питання використання нових технологій.

Майбутньому вчителеві важливо познайомитися з авторськими програмами, орієнтованими на послідовне формування в учнів читацької культури художнього сприйняття, відкрити можливості творчого підходу до освітнього процесу, що ґрунтується на фундаментальній підготовці. Опановуючи шкільний курс української літератури та методики її викладання, студенту важливо не лише усвідомити специфіку викладання літератури в сучасному загальноосвітньому закладі (у першому-четвертому класах – це може бути виховання читача, здатного до особистісного сприйняття

твору, у п'ятому- дев'ятому – засвоєння літератури в контексті культури, в десятому-одиннадцятому – діалог-зустріч з письменником, інтерпретація й аналіз літературних текстів), а й набути досвіду створення нових технологій уроків, які допоможуть розвинути читацьку активність молодого покоління України.

Серед головних завдань лабораторних занять – поглиблений аналіз художніх творів, цілісне вивчення літератури, де б знайшли місце діалоги-зістрічі з письменником: питання індивідуальності письменника, поетики, “рух” твору в часі, моральний, естетичний, емоційний вплив літературного твору, де б на “перехресті художнього і морального, пізнавального і виховного підходів” відбувалась передача морального знання учителя своїм вихованцям [241, с.83.]. М.Бахтін вважав, що діалогічне проникнення в текст обов'язкове у філології. Інтерпретатор художнього тексту має “заговорити не тільки про слово, але й зі словом, щоб проникнути в його ідеологічний сенс, доступний лише діалогічному - що містить оцінку й відповідь - розумінню. Форми передавання та інтерпретації, якими здійснюється таке діалогічне розуміння його, за глибини та важливості цього розуміння, можуть значно наближатися до художньо-прозового зображення чужого слова” [23, с.121].

Студентам важливо познайомитися з інноваційною методикою викладання української літератури в старшій школі на екзистенціально-діалогічних засадах, теоретично обгрунтованою та експериментально перевіреною Г.Токмань. Науковець переконливо доводить, що поняття діалогу широко використовується в педагогіці і в літературознавстві як одне із засадничих у тлумаченні процесу навчання і розуміння літературного твору і може розглядатися як один із специфічних принципів викладання літератури в середній школі [432, с.48, 51].

У практиці викладання літератури можливе використання різних шляхів залучення матеріалів фольклорного краєзнавства: на уроках літератури, позакласного читання, заняттях факультативу, фольклорного гуртка, при проведенні зустрічей з місцевими виконавцями фольклорних творів, екскурсій до краєзнавчого музею тощо.

Викладач Російського державного гуманітарного університету В.Тюпа розробив курс методики викладання літератури, що ґрунтується на основах комунікативної дидактики. Авторська інноваційна система викладання літератури орієнтована на

послідовне (поетапне) формування у студентів розвинутої читацької культури художнього сприйняття і доповнює професійну підготовку майбутніх учителів відомостями і проблематикою нової і перспективної галузі теорії літератури - історичною естетикою. Методологічну основу курсу складають найбільш прогресивні принципи комунікативної дидактики, що спираються на філософію “діалогізму” (М.Бахтін) і спрямовуються на подолання авторитаризму відносин між учнем і вчителем, принципи розвивального навчання.

Курс уводить студентів у контекст сучасних дискусій про зміну освітніх моделей, оновлення освітніх технологій, шляхи методичного розвитку освітніх систем. Діалогічна ситуація на лекціях створюється як характером звернення до аудиторії і проблемним викладом матеріалу, так і систематичним обміном обов'язковими навчальними питаннями. Опановуючи навчальний курс, студенти створюють методичні проекти, суть яких полягає у з'ясуванні дидактичного потенціалу обраного самостійно або за узгодженням з викладачем літературного твору і проектуванні його методичних можливостей у загальноосвітньому закладі [435]. Такі проекти - методичні презентації – перші кроки до педагогічної практики, під час якої поглиблюються теоретичні знання, виробляються професійні вміння й навички, розвиваються педагогічне мислення, комунікативна культура.

Продовження методичної підготовки відбувається на ступені магістратури. Курс методики викладання української мови і літератури у вищій школі пропонується у взаємозв'язках з мовознавчими, літературознавчими, психолого-педагогічними дисциплінами і спрямовується на формування у вихованців потреби у вдосконаленні професійних здібностей, розвиток умінь доцільно обирати форми, методи і прийоми організації навчання відповідно до теми, мети, складності і значущості навчального матеріалу. Важливо навчити розробляти конспекти лекцій і практичних занять; добирати систему завдань, навчально-методичну, наукову, довідкову літературу; створювати і використовувати різні види наочності, комп'ютерні програми, електронні посібники; організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну роботу студентів. Корисно набути вмінь використовувати інноваційні педагогічні, сучасні інформаційні технології; здійснювати виховну функцію тощо. Застосування принципу інтеграції дає

можливість систематично коригувати навчальний матеріал, якісніше формувати готовність студентів до педагогічної діяльності.

Щоправда, гострих проблем у забезпеченні цієї складової залишається чимало. Л.Мацько [252] зокрема наголошує на відсутності програм, посібників з методики викладання української мови у вищій школі, що не відповідає ідеї гуманізації процесу, переорієнтації пріоритетів у визначенні освітніх ідеалів, спрямування навчального процесу на формування духовного світу особистості як найвищої цінності. Опановуючи курс методики викладання української мови, студентам важливо набути лінгводидактичних знань і умінь, навичок викладання лінгвістичної теорії й історії мовознавства в закладах різних типів. На заняттях доцільно акцентувати на прикладному характері української мови як засобу самоформування і самовираження особистості, на розвитку культури мови, мислення, формування почуття мовного обов'язку національно-свідомої особистості в суспільстві.

Необхідність курсу методики викладання української літератури у вищій школі визначається потребою в оволодінні майбутніми викладачами української літератури методичними аспектами проведення занять, технікою, формами, методами організації навчального процесу в педагогічному університеті [257]. Завдання курсу – збагатити досвід майбутніх педагогів-україністів на основі досягнень філологічної та педагогічної науки і практики, дослідницької роботи, з'ясувати зміст і структуру, основні форми занять з літературознавчих дисциплін у ВНЗі, поглибленого курсу української літератури в інноваційних закладах; сприяти набуттю вмінь розробляти навчальні програми з літературознавчих курсів, засоби педагогічної діагностики рівня знань, умінь і навичок студентської та учнівської молоді, особливості організації і керівництва самостійною навчальною і науковою діяльністю студентів, учнів освітніх закладів нового типу.

Курс спрямований на формування у магістрантів умінь моделювати навчальні заняття, організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну, виховну роботу серед студентів, учнів інноваційних закладів з урахуванням різних видів наочності, комп'ютерних продуктів.

Лекційні, практичні, лабораторні заняття ґрунтуються на сучасних підходах особистісно зорієнтованого навчання, враховують принципи наступності, системності, міжпредметних зв'язків та

інтеграції, скеровують подальшу роботу фахівця на підвищення своєї педагогічної майстерності. Наповнення складових професійної компетенції потребує включення тем і питань, зокрема "Методичні аспекти і проблеми викладання основних розділів теоретико- та історико-літературних курсів", "Психологічні основи навчання літератури", "Педагогічні ситуації в художній літературі", "Робота з філологічного аналізу тексту" та ін.

З'ясовуючи особливості, наприклад, першої з вище зазначених тем, доцільно зупинитися на характеристиці сучасних підходів до викладання курсів "Вступ до літературознавства", "Теорія літератури", "Усна народна творчість", "Історія української літератури", "Літературне краєзнавство" та їхньому зв'язку з іншими філологічними дисциплінами, курсами естетики, філософії, культурології, психології. Важливо усвідомити труднощі й особливості їх читання з метою вироблення наукової позиції, формування у студентів умінь професійного читання художніх текстів, навичок самостійної роботи з науковою літературою (конспектування, реферування і т.п.), критичної оцінки щодо наукових ідей, суджень, концепцій, а також різних інтерпретацій літературних творів.

Розглядаючи ознаки художнього тексту і принципи його побудови, різні способи вираження авторської позиції у творі, розкриваючи смисловий діапазон художнього слова, виявляючи своєрідність добору і використання мовленнєвих засобів, майбутні фахівці поглиблюють навички лінгвістичного "бачення" художнього твору, навчаються здійснювати лінгвістичне коментування, логічно обґрунтовують оцінку ідейно-художнього змісту тексту, розвивають навички асоціативного мислення, фантазування, опановують закони вживання лексичних, фонетичних, словотворчих, граматичних засобів мови в художньому тексті і, таким чином, сприймають твір як цілісне явище мистецтва слова.

Традиційні інформаційні лекції, лекції-коментарі, практичні, семінарські заняття, в основному, орієнтовані на репродуктивний рівень навчально-пізнавальної діяльності студентів, не стимулюють розвиток їх здібностей до узагальнення, прогнозування і моделювання освітнього процесу на продуктивному рівні. Тож навчання в магістратурі повинно відбуватися на основі застосування сучасних освітніх технологій, які органічно формують професійну культуру студентів.

З цією метою, розглядаючи тему "Форми навчальних занять з літературознавчих курсів і методика їх проведення" (підґрунтям до теми слугує вивчений попередньо матеріал з курсу "Педагогіка вищої школи"), слід запропонувати вихованцям розробити інноваційні заняття з українського фольклору, історії української літератури XIX-XX ст., літературного краєзнавства: проблемні лекції, лекції-діалоги, лекції-дискусії ("круглий стіл"), лекції-прес-конференції, семінар-пошук, семінар-ділову гру, дискусії-співміркування, семінар-дискусію з елементами "мозкового штурму". Такі форми роботи спонукають активне включення магістрантів у колективне обговорення проблем, розвиток комунікативних якостей та інтелектуальних умінь вихованців.

Сформовані у процесі навчально-пізнавальної діяльності складові професійної компетенції потребують постійного збагачення і вдосконалення у науково-дослідній діяльності, про що йдеться в наступному параграфі.

4.2. Організація самостійної науково-дослідної роботи студентів факультетів української філології

Учитель третього тисячоліття – це дослідник: йому необхідно володіти високою професійною мобільністю, орієнтуватися в широкий фаховий і суспільно-політичний інформації, знати сучасні наукові концепції. Цього можна досягти за умови активної участі в науково-дослідній роботі як невід'ємній складовій системи професійної підготовки в умовах вищого навчального закладу.

У зв'язку з приєднанням України до Болонського процесу виникає потреба в інтеграції наукового й освітнього процесів, підвищенні рівня практикоорієнтованості наукових досліджень, якісних змін в організації викладацької і студентської наукової діяльності, розвитку у студентів культури науково-пізнавальної діяльності. У "Великій хартії університетів", прийнятій у м. Болоньї в 1988 році, зазначається: "викладання та дослідницька робота в університетах повинні бути неподільні з тим, щоб навчання в них відповідало постійно змінюваним потребам і запитам суспільства, науковим досягненням, що змінюються,; підбір викладачів і регламентування їх статусу повинні відповідати принципу неподільності викладацької і дослідницької діяльності" [49, с.8].

Трансформована у викладання лінгвістичних, літературознавчих, психолого-педагогічних, методичних курсів, навчальну (виробничу) і педагогічну практику, позааудиторну виховну діяльність науково-дослідна робота характеризується тісним системним взаємозв'язком між цими компонентами. Водночас ми розглядаємо науково-дослідну роботу студентів (далі НДРС) як окрему систему, спрямовану на озброєння студентів методологією наукової роботи, збагачення дослідницького досвіду, стимулювання розвитку самостійності, творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей, особистісного і професійного самовизначення. Майбутні вчителі повинні набути відповідних фахових умінь і навичок, вміти формувати аналітичне мислення, чітко, логічно формулювати висловлювання; вміти вести наукові пошуки в галузі мово-, літературознавчих, методичних, психолого-педагогічних дисциплін.

Якісне проведення НДРС забезпечується нормативно-законодавчими документами, серед яких - Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття)", Закони України "Про наукову і науково-технічну діяльність", "Про вищу освіту", "Національна доктрина розвитку освіти" та ін. За останнє десятиріччя з'явилася низка ґрунтовних праць, автори яких з'ясовують особливості організації та методики науково-дослідницької діяльності у вищій школі та загальноосвітніх закладах нового типу, розвиток науково-дослідницької культури педагога в умовах вищої школи, вплив інтеграції навчальної і наукової діяльності викладача вищої школи на якість підготовки фахівців, аналізуються форми колективної наукової творчості (Г.Артемчук, В.Борисова, О.Глузман, О.Глущенко, Д.Зербіно, С.Кисельов, Т.Климова, Г.Кловак, Л.Куровська, В.Лазарев, Е.Лузік, О.Мороз, М.Свердан, В.Сидоренко, Н.Сердюкова, Н.Сидорчук, О.Школа, А.Філіпенко, О.Ястребов та ін.). Організуючи науково-дослідну роботу студентів на факультетах української філології, вважаємо за доцільне враховувати й історико-педагогічний досвід, відображений у працях А.Алексюка, Н.Дем'яненко, В.Майбороди, О.Микитюка.

Важливу роль у її належній організації та проведенні відіграють скоординовані навчальні плани спеціальності, реалізація положення про систему НДРС в університеті (У Глухівському ДПУ нами розроблене й реалізується положення про НДРС), орієнтація на потребу науково-методичного забезпечення самостійної роботи студентів. Підсистемами НДРС виступають навчально-дослідницька

(або науково-навчальна) робота студентів і дослідницька робота в позанавчальний час. Розглянемо ці складові детальніше.

Мета обов'язкової на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях *навчально-дослідницької роботи студентів* - формувати науковий світогляд, сприяти молодим дослідникам в опануванні методології і методів наукового пошуку. Її ефективність залежить від скоординованості всіх компонентів системи професійної підготовки, спрямованості потребово-мотиваційної сфери студента на дослідницький пошук з першого до випускного курсу, особистісно-діяльнісного підходу до навчання. Виконання науково-навчальної роботи у процесі навчальних дисциплін відбувається при оптимальному співвідношенні репродуктивних і творчих завдань, індивідуальних і колективних форм організації процесу навчання, максимальному насиченні занять ситуаціями спільної творчої діяльності.

Розглянемо змістове наповнення навчально-дослідницької роботи студентів на кожному етапі професійної підготовки (див. таблицю 4.1). Науковці та практики слушно зауважують, що *перший курс* для студента філологічного факультету є своєрідною *школою основ наукової культури, самопізнання, саморегуляції* майбутнього вчителя-дослідника й мовної особистості. З цією метою в лекційних курсах необхідно застосовувати проблемний виклад матеріалу, на практичних заняттях - частково-пошуковий і дослідницький методи, які сприяють розвитку зацікавленості предметом дослідження. Важливо практикувати навчально-творчі завдання, підготовку рефератів і повідомлень, введення елементів наукового пошуку у філологічні та загальноосвітні дисципліни.

У навчальній програмі першокурсників корисний пропедевтичний курс "Вступ до наукових досліджень" або розділ "Методи науково-педагогічного дослідження", "Наукова лабораторія студента" в курсі "Педагогіка", при вивченні яких студенти в загальних рисах ознайомлюються із сутністю дослідження, правилами опису бібліографії, способами читання й обробки тексту (складання плану, конспекту, тез, анотацій, рефератів тощо).

Запропоновані форми підвищують ефективність пізнавальної діяльності студентів, впливають на формування в молодих дослідників умінь і навичок пошуково-інтелектуального характеру, які знаходять найкращий вияв під час фольклорної практики, коли

Таблиця 4.1.

Підготовка майбутнього вчителя
української мови і літератури як дослідника

Дисципліни		мовознавчі	літературознавчі	психологопедагогічні	методичні
освітньо-кваліфікаційний рівень, курс					
БАКАЛАВР	1 курс школа основ наукової культури	Реферати з елементами наукового пошуку; фольклорно-краєзнавчі завдання, гуртки, участь у роботі науково-дослідної лабораторії.			
	2 курс школа наукового мислення і гуманістичного виховання	Соціолінгвістичні спостереження, наукові дискусії, захист пошукової роботи, проблемні групи, участь у роботі науково-дослідної лабораторії.			
	3 курс школа опанування освітніх інновацій, діалогу культур	Курсова робота з української мови. Курсова робота з української літератури		Ситуації спільної творчої діяльності, наукові семінари, конференції.	
	4 курс школа науково-педагогічної майстерності і творчості	Курсова з історії зарубіжної літератури		Активна педагогічн. практика, проведення педагогічн. спостереж.	Курсові роботи з методик .
СПЕЦІАЛІСТ / МАГІСТР	5-6 курси оволодіння теорією і технологією дослідницької діяльності	Дипломна робота, навчально-виховна педагогічна практика, проведення експерименту, участь у діяльності науково-дослідної лабораторії.			
		Магістерська робота, педагогічна практика, проведення експерименту, участь у діяльності науково-дослідної лабораторії, проблемних майстернях, дискусійних клубах.			

здійснюється збір і оформлення матеріалів фольклорного архіву кафедри української літератури.

Другий курс - школа наукового мислення і гуманістичного виховання. Подальшому ознайомленню майбутніх педагогів із системою науково-дослідної роботи, забезпеченню внутрішньої мотивації до наукового пошуку сприяють такі курси, як “Українська

діалектологія”, “Культура мови”, “Народознавство”, “Основи українознавства”. Студенти також проводять соціолінгвістичні спостереження, наукові дискусії, ділові ігри. В навчальному процесі використовується рейтингова оцінка знань, пропонуються заліки у формі творчих звітів, конкурсів, захисту рефератів, пошукової роботи. Важлива роль курсу “Нові інформаційні технології”, опановуючи який, студенти філологічних факультетів засвоюють комп’ютерні технології, комп’ютерні та навчаючі програми та ін. Серед дослідницьких завдань відзначимо також збір і оформлення матеріалів до Лексичного атласу української мови в період діалектологічної практики.

Третій – четвертий курси мають бути *школою опанування освітніх інновацій*. На цьому етапі передбачається виконання курсових робіт із сучасної української мови, історії української (зарубіжної) літератури, методик викладання цих дисциплін, тому доцільним є включення до навчальних планів наукових семінарів з фахової підготовки, навчальних курсів “Основи лінгвістичних та літературознавчих досліджень” або інтегрованого спецкурсу “Філологічний аналіз художнього тексту”. Становлення студента-дослідника продовжується в період педагогічної практики, яка забезпечує оптимальне поєднання фахової, психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури з їх практичною діяльністю в освітніх закладах різних типів, визначає рівень професійної компетенції, інтенсифікує процес формування професійних і особистісних якостей. У наукових роботах, присвячених шкільним проблемам формування мовної особистості учня, студенти аналізують концепції кращих учителів (учасників конкурсу “Учитель року” тощо), проводять педагогічний експеримент (констатувальний, пошуковий, навчальний, контрольний), пропонують власне бачення навчальних тем.

П'ятий курс вважається *школою науково-педагогічної майстерності і творчості, "дослідницької пристрасності"*. Науково-навчальна діяльність для майбутніх фахівців, які успішно виконали навчальний план і виявляють здібності та бажання не лише опановувати готові знання, а й самостійно мислити, робити власні висновки, завершується написанням дипломних робіт. Такі кваліфікаційні дослідження виступають результатом набутих теоретичних і практичних знань, сформованого абстрактно-теоретичного мислення. Зовнішня мотивація дослідницької

діяльності змінюється внутрішньою морально-вольовою регуляцією. Якісній підготовці студентів до написання дипломних робіт, публічного захисту сприяють курси основ науково-педагогічних досліджень, стилістики і риторики української мови.

Освітньо-кваліфікаційний рівень магістра передбачає *оволодіння теорією і технологіями науково-дослідницької діяльності*, спеціалізацією із наукової проблематики, розробку власного шляху наукового пошуку для вирішення обраної проблематики. Найважливішим системостворюючим механізмом індивідуального професійного становлення на цьому етапі є магістерська робота. Це самостійна науково-дослідницька робота, спрямована на дослідження перспективних і актуальних проблем, розкриття творчого потенціалу виконавця, його вмінь інтерпретувати різні концепції і теорії, здатності до творчого осмислення аналізованого матеріалу. На відміну від дипломних робіт написання магістерських згідно з вимогами навчального плану є обов'язковим.

Розвитку дослідницької компетенції сприяють такі дисципліни, як “Актуальні проблеми літературознавства”, “Методика викладання української мови і літератури у вищих навчальних закладах”, “Основи наукових досліджень”, “Педагогіка вищої школи”, “Психологія вищої школи” та ін. Вимоги соціокультурної дійсності вмотивовують уведення до плану науково-дослідницької підготовки спеціалістів і магістрів низки нових дисциплін, зокрема соціолінгвістики, етнолінгвістики, лінгвокультурології, мікро-, макротехнологій навчання мови та літератури тощо. Крім належної підготовки до педагогічної діяльності, магістр має бути готовий до дослідницької роботи з навчальних предметів в освітніх закладах нового типу, тобто розробляти новий зміст навчання, авторські програми тощо.

Критеріями наукових досягнень студентів мають стати такі: на першому курсі - критерій правильності, на другому – критерій достатності, оптимальності, на третьому-п'ятому – критерій адекватного вибору, на магістерському – критерій оволодіння технологією наукового пошуку. Така структуралізація етапів наукового-дослідницького становлення, формування дослідницької компетенції все ж умовна і лише накреслює загальний рух від навчального до усвідомленого пошуку.

Дослідницька робота в позанавчальний час виступає продовженням навчально-дослідницької і є ефективним засобом об'єктивного вияву обдарованої студентської молоді, реалізації її творчих здібностей, стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-пізнавальної діяльності. Серед форм наукових досліджень, до яких залучаються студенти в позанавчальний час, виділяють гуртки, проблемні групи, проблемні майстерні, наукові лабораторії, дискусійні клуби тощо. Початковою формою позааудиторної наукової роботи є предметні гуртки, метою яких є ознайомлення із проблематикою науки, глибше вивчення окремих питань цієї науки, опанування принципів, методів, прийомів ведення наукової роботи, формування у студентів основних навичок, необхідних для подальшої самостійної роботи. Студенти старших курсів працюють у проблемних групах, у науковій лабораторії під керівництвом викладача, виконують критичний аналіз існуючих наукових концепцій, збирають і обробляють емпіричний матеріал, опановують методологію і логіку наукового дослідження.

Викладач має право здійснювати диференційований підхід у науковому керівництві, приділяючи більшу увагу студентам, котрі прагнуть наукового розвитку. Це здійснюється, як правило, з урахуванням психологічних особливостей студента, його філологічного чи педагогічного інтересу. Такі студенти-дослідники беруть участь у лекторській роботі з популяризації знань у галузі мовознавства, літературознавства, народознавства, освітніх технологій, виступають перед учителями української мови та літератури, учнів старших класів з питань власного наукового пошуку. Кращі студентські роботи після їх обговорення на засіданнях гуртка, проблемної студентської групи за рекомендацією наукового керівника, кафедри пропонуються на звітну студентську наукову конференцію.

Традиційні ознаки поняття "конференція" на сьогодні збагатилися ознаками, властивими дистанційним конференціям, які з допомогою електронної пошти, відео- і аудіокомунікацій дозволяють організувати інтерактивний діалог і полілог серед віддалених один від одного фізичних користувачів. Організаційні питання, пов'язані з підготовкою наукових конференцій, знайшли відображення в навчальних посібниках з основ наукових і

педагогічних досліджень, педагогіки наукової школи (П.Дмитренко, Г.Кловак, Н.Кушнарєнко, В.Сидоренко, В.Шейко та ін.).

Конференція – це лише верхівка “наукового айсбергу”. Проведена на відповідному рівні (на яку студенти прибудуть з метою поспілкуватися з однодумцями, а не “для галочки”, отримання автоматичного заліку тощо), вона повинна не лише підтвердити належний рівень виконаної наукової роботи, а й показати студента-дослідника як мовну толерантну особистість. Саме на таких заходах, під час наукових дискусій виробляється самостійність, “шліфується” оригінальність висловлювання, вміння обґрунтовувати чи спростовувати хибні думки, відбувається опанування мистецтвом аргументованої полеміки. Водночас набувається професійний досвід, здійснюється суспільне визнання в середовищі фахівців.

Відсутність такої практики призводить до того, що доповідачі часто не виявляють уміння дискусії, виступають, не “відриваючись” від конспекту. Разом з тим досвід проведення усеукраїнських конференцій засвідчує також і далеко не належний рівень культури наукового мовлення, наявність численних лексичних і граматичних помилок, канцеляризмів, заплутаної книжної лексики, надмірного вживання слів іншомовного походження. Причина такого явища криється у спрямованості підготовки у ВНЗі насамперед на здобуття професійних знань, а не вмінь професійного спілкування і професійного мислення. Таким чином, при вивченні курсу сучасної української літературної мови, лінгвістичного аналізу тексту стилістики і культури мови доцільно приділити належну увагу вивченню палітри мовних засобів, що сприяє формуванню як лінгвістичної, так і комунікативної компетенції дослідника.

Розглядаючи окремі аспекти підготовки студентів до участі в наукових конференціях, зупинимось на особливостях наукової доповіді як важливого засобу формування комунікативної компетенції. Її підготовка дисциплінує вчасне виконання наукової роботи, стимулює систематизацію дослідного навчального матеріалу, стилістичне “шліфування” з метою надання рукопису чіткої логічної структури, викладу власних поглядів на певні питання, висновків-пропозицій. Важливою передумовою публічного виголошення доповіді є опанування майбутніми дослідниками засобів усної і писемної культури наукової мови, таких характерних особливостей, як формально-логічний спосіб виклад матеріалу,

наявність спеціальної термінології тощо. При написанні та оформленні тексту студентам-філологам необхідно звернути увагу на смислову завершеність, цілісність, аргументацію основних положень роботи достатньою кількістю фактичного матеріалу, правильне оформлення цитат і посилань, лаконічність викладу; логічну послідовність, стилістичний взаємозв'язок тощо.

Для розмежування власного бачення проблеми і ставлення інших авторів доцільно використовувати вирази-організатори наукового мовлення “на нашу думку”, “як показує аналіз”, “погоджуючись з міркуванням...”, доцільними є використання означено-особових зворотів типу “вважаємо, що”, “маємо на увазі”. Наукова робота, виступ вимагають оперувати вміннями добирати епітети до широко вживаних термінів. Зокрема аналіз проблеми може бути *науковий, об'єктивний, конкретний, всесторонній, вичерпний, детальний, порівняльний, ретельний, глибокий*; вивчення проблеми - *експериментальне, теоретичне, практичне, дослідне, безпосереднє, спеціальне, систематичне, подальше*; завдання - *першочергові, найближчі, кінцеві, поставлені, вузлові, особливі, конкретні, визначені*; проблема - *наукова, актуальна, важлива, ключова, провідна, гостра, часткова, глобальна*.

Серед варіантів характеристики авторської думки пропонуються: *автор розглядає, розкриває, висвітлює, порушує, розв'язує, зупиняється на проблемі; стверджує, аналізує, характеризує, доводить, порівнює, зіставляє, з'ясовує, підкреслює, посилається на, наголошує на важливості, переконаний, вважає, обґрунтовує, схвалює, поділяє погляд, накреслює перспективу* тощо. Важливим засобом вираження логічних зв'язків є спеціальні функціонально-стилістичні засоби, які вказують на послідовність розвитку думки (*спочатку, перш за все, потім, по-перше*), заперечення (*разом з тим, але, тоді як, однак*), причиново-наслідкові відносини (*таким чином, тому, відповідно до, крім того*).

Мова доповідача повинна бути виразною, граматично правильною, естетично багатою. Працюючи над цим аспектом, студентам доцільно звернутися до порад лінгвістів стосовно розвитку мовної особистості дослідника, його мовного виховання і мовної поведінки. Він повинен “постійно збагачувати свій інтелект, вдосконалювати мислення, збагачуватися новими мовними засобами зі сфери свого професійного мовлення і близьких фахів, виробляти увагу до чужого гарного мовлення” [250, с.107]. Добре

продумані вступи і висновки, власний зовнішній вигляд, постава, керування власною поведінкою і поведінкою аудиторії, встановлення контакту зі слухачами, виразність жестів та їх природність, відповідність змісту формі викладу – на цих передумовах гарного наукового виступу на конференції важливо зупинитися під час вивчення курсів "Виразне читання", "Риторика", "Педагогічна риторика". Майбутнім доповідачам буде корисно навчитися складати конспект промови, опанувати "секрети" логічної емоційно-образної виразності. Цікава, продумана доповідь викликає проблемні питання, що стимулюють дискусію і дозволяють студенту-філологу розширити інформацію про зміст теми дослідження, виявити дослідницьку компетенцію, перевірити власні ідеї і оцінити їх достовірність, виявити власні комунікативні якості. Ефективним прийомом тренування виступу може бути також самоаналіз його диктофонного запису.

Системна робота в аналізованому напрямку продовжується на заняттях з методик викладання української мови і літератури, в курсах психології, педагогіки, де студенти готуються до проведення пошуково-дослідницької діяльності у загальноосвітніх середніх закладах, опановують психологію наукової творчості.

На формування дослідницької компетенції на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях спрямований і спецкурс "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури" [333]. Заняття-діалоги, дискусії, семінари зі спецкурсу проводяться в науково-дослідній лабораторії університету і передбачають виконання різноманітних завдань і тренінгів. Це зокрема робота з літературними джерелами, стилістичне оформлення виступу, наукової статті до збірника, побудова діалогу з науковою проблемою, підготовка презентаційних технологій (слайдів, діаграм, графіків), пошук можливих помилок у методиці дослідження, узагальнення отриманих результатів тощо. Таким чином, студенти перевіряють знання предмету власного дослідження, здатність проводити експеримент і пояснювати отримані результати, вчать викладати зміст наукової роботи за відведений час, будувати питання колезі-доповідачеві, раціонально використовувати наочність.

Одним із нововведень у спецкурсі є формування інформаційної культури майбутніх учителів-філологів, тобто системи знань про потенційні можливості сучасних інформаційних технологій і вміння використовувати ці можливості в дистанційних

конференціях. Важливим прийомом збереження наукової інформації, введення її в науковий світ є підготовка і випуск студентських наукових збірників. Видання збірника стимулює ретельнішу підготовку наукових матеріалів, загострює увагу до питань культури писемної мови.

Разом з тим опитування студентів засвідчують низку причин, які стримують науковий пошук: затримка в публікації, оплата (іноді досить висока) за друкування матеріалів, не завжди належне відзначення кращих публікацій, виступів студентів тощо. Та й перегляд програм конференцій показує, наскільки важливо з метою морального стимулу подальшого наукового пошуку, здійснення тісного співробітництва “студент - викладач-науковець” поряд з прізвищами учасників обов'язково подавати і прізвище наукового керівника.

При підготовці конференції і вузівського, і всеукраїнського характеру, організаторам, керівникам підрозділів університету, студентській науковій раді необхідно чітко визначити низку організаційних заходів: контингент доповідачів (курс, група), контингент слухачів, відповідну рекламу в газеті, приміщення, висвітлення ходу конференції у засобах масової інформації, відзначення кращих доповідей, моральне і матеріальне стимулювання. Керівництву ВНЗу, студентській науковій раді важливо передбачити кошти на відрядження здібних студентів до інших університетів з метою участі у студентській конференції, що збагатило б молодих науковців новими знаннями і вміннями, розширило їх кругозір. Вважаємо також, що і в роботі вузівської конференції доцільно передбачати участь як студентів цього університету, так і, за відповідним узгодженням, з інших вищих навчальних закладів. Це не тільки підвищує статус університету, в якому проводиться конференція, а й забезпечує більш широке визнання студентської наукової роботи.

Проведення студентських олімпіад, конференцій, оглядів-конкурсів дипломних і курсових робіт, виставок-конкурсів навчальних (діалектологічної, фольклорної, літературно-краєзнавчої, етнографічної) та педагогічних практик, оглядів-конкурсів на кращу організацію НДРС у групі, на факультеті, університеті є ефективним засобом об'єктивного вияву й відбору обдарованої студентської молоді, реалізації творчих здібностей студентів, стимулювання потреби у творчому оволодінні знаннями, активізації навчально-

пізнавальної діяльності. Підведення підсумків конкурсів, конференцій, олімпіад та нагородження їх переможців відбувається на підсумковій конференції в День науки.

Важливу роль у роботі з науково обдарованою студентською молоддю відіграє, на наш погляд, система заохочень. Студенти повинні мати постійну й відчутну мотивацію творчих наукових зусиль, досягнення високих пізнавальних результатів. Існуючий так званий спектр матеріальних і моральних заохочень студентів потрібно суттєво розширити. Серед організаційних заходів цілком виправдано слід передбачити рейтингову оцінку загального рівня студентів (кращі студенти курсу, факультету, конкурс на кращу студентську групу), затвердження індивідуальних планів для студентів, які успішно займаються науковою роботою,; введення в навчальні плани спеціального дня наукової роботи за індивідуальним планом; надання рекомендації стосовно користування бібліотеками м.Києва. Вагома роль моральних стимулів: подяки ректора університету, декана факультету, завідувачів кафедр, особисті урочисті зустрічі з ними кращих студентів; публікація наукової статті за результатами дослідження; рекомендація щодо впровадження результатів дослідження у практику педагогічної діяльності (з урахуванням запитів загальноосвітніх закладів, відділів освіти); участь у всеукраїнських, міжнародних конкурсах, конференціях тощо.

Активізація роботи з обдарованими студентами, крім указанного вище, вимагає певних додаткових матеріальних витрат. В університеті слід попрацювати і над реалізацією такого напрямку проекту Концепції наукової, науково-технічної та інноваційної політики в системі вищої освіти України, як включення керівництва студентською науковою роботою (а це також і методичне забезпечення гуртків, проблемних груп, олімпіадних та конкурсних завдань, робота із студентами за індивідуальним планом тощо) у навчальне навантаження наукових і науково-педагогічних працівників. Саме таким чином можна забезпечити підготовку вчителя-дослідника.

Отже, науково-дослідна робота, що проводиться зі студентами, має становити цілісну особистісно-орієнтовану систему з чітко визначеними цілями, завданнями, функціями. Девізом університету повинно стати гасло "Науково-дослідницька діяльність студента – фактор іміджу й рейтингу університету".

Апробація набутих складових професійної компетенції знаходить найкращий вияв у період навчальних і педагогічних практик, про що йдеться в наступному параграфі.

4.3. Практика в системі професійної підготовки майбутніх учителів-словесників

У соціокультурних умовах третього тисячоліття підсистема практик у системі професійної підготовки доповнюється, розширюється і ускладнюється. Це відображається у змісті, поступовому збільшенні обсягу завдань на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні (від індивідуальної роботи до організації роботи з колективом), у характері виконуваної діяльності студентів (репродуктивна - реконструктивна – творча). Таким чином, система безперервної практики майбутніх учителів-словесників у педагогічному університеті має такий вигляд. На ступені бакалаврату: на *першому курсі* – пасивна педагогічна (пропедевтична), фольклорна і літературно-краєзнавча, на *другому* – пасивна педагогічна аналітична і діалектологічна або соціолінгвістична, на *третьому* - комплексна аналітична і літня виховна, на *четвертому* - комплексна навчально-виховна у 5-9 класах і етнографічна або музейна тощо). Підготовку спеціаліста завершує комплексна навчально-залікова практика в 9-11 класах загальноосвітньої школи та закладах нового типу, професійне становлення магістра відбувається під час педагогічної практики в закладах нового типу та ВНЗі (див. таблицю 4.2).

Побудовані з урахуванням принципів наступності, тісного взаємозв'язку і взаємодоповнюваності, ці практики мають становити цілісну особистісно-орієнтовану систему. Така система забезпечує більш усвідомлену фахову потребу перевірки дієвості набутих знань і вмінь, зміцнення впевненості у правильності професійного вибору, сприяє загальнокультурному розвитку особистості студента-філолога, формуванню його педагогічної, методичної, психологічної і паралельно вдосконаленню мовної, лінгвістичної, фольклорної, літературної, культурознавчої, комунікативної, інформаційної, дослідницької компетенцій, а також самовдосконаленню, самоактуалізації і саморозвитку. Спільною рисою всіх практик має стати професійна педагогічна спрямованість, т. зв. "інтегральна характеристика мотивації професійної діяльності, що визначається

Таблиця 4.2.

Система безперервної практики студентів–філологів

Кваліфікац. рівень	Вид практики	Місце в навч. плані	Керівництво	Вид контролю
БАКАЛАВР	Пасивна пропедевтична пед-практика	1 курс	Кафедри педагогіки і психології	–
	Фольклорна практика	1 курс, 2 семестр, 2 тижні	Кафедра української літератури	диференц. залік
	Пасивна аналітична педпрактика	2 курс, 3-4 семестри	Кафедри педагогіки і психології	–
	Діалектологічна практика	2 курс, 4 семестр, 2 тижні	Кафедра української мови	диференц. залік
	Комплексна аналітична педпрактика	3 курс, 5 семестр	Кафедри педагогіки, психології, педагогічної майстерності, фахові кафедри.	–
	Літня педагогічна практика	3 курс, 6 семестр	Кафедри педагогіки, психології,	диференц. залік
СПЕЦІАЛІСТ/ МАГІСТР	Навчально-виховна (5-9 класи)	4 курс, 8 семестр	Кафедри педагогіки, психології, фахові кафедри.	диференц. залік
	Етнографічна практика	4 курс, 8 семестр	Кафедра української літератури	диференц. залік
	Комплексна навчально-залікова (9-11 класи)	5- 6 курси 9 семестр	Кафедри педагогіки, психології, фахові кафедри.	диференц. залік
	Педагогічна практика в гімназіях, ліцеях, колегіумах, ВНЗх	9, 11 семестр	Кафедри педагогіки, психології, фахові кафедри.	диференц. залік

спонуканням у мотиваційній сфері і виражається в інтересах, відносинах, цілеспрямованих зусиллях" [335].

На існуючу систему професійних практик значною мірою впливають нові тенденції в розвитку вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном, зростання соціальної ролі особистості, акцент на культуроцентризм, технологізація навчально-виховного процесу. Аналіз різних підходів підтверджує, що система практик буде досконалою, якщо вона побудована з урахуванням загальнодидактичних принципів і забезпечує підготовку вчителя як професійно компетентного фахівця-дослідника і культуромовної особистості.

Розглянемо особливості удосконалення й апробації складових професійної компетенції під час навчальних практик і експедицій.

Навчальні експедиції - невід'ємна складова удосконалення професійної компетенції

На важливості студентських навчальних експедицій наголошується в указі Президента України "Про створення літопису народної пам'яті". У документі, зокрема, вказується: "З метою активізації пошуку, впорядкування, відродження і збереження духовної та культурної спадщини, історичних, архітектурних пам'яток України, створення літопису народної пам'яті ... Міністерству освіти і науки України... разом з місцевими органами виконавчої влади організувати роботу наукових молодіжних і студентських історико-культурних, історико-етнографічних, фольклорних, археологічних, лінгвістичних експедицій із залученням працівників музеїв, наукових, педагогічних працівників, митців для вивчення, запису, систематизації об'єктів духовної та культурної спадщини" [332]. Необхідність озброєння майбутніх учителів основами фольклорно-, літературно-, лінгвокраєзнавчої освіти продиктована і завданнями сучасних шкільних програм, зокрема введенням у підготовку учнів елементів лінгвокультурології, соціолінгвістики, культури мови, розділу "Література рідного краю".

Саме навчально-наукові експедиції дають можливість осмислити світ народної культури, заглибитися у філософсько-психологічну мудрість традиційного світогляду, в ментальність, "закодовану" в мовленні жителів різних регіонів України,

інтенсифікують розвиток професійно-педагогічного мислення, творчих здібностей, дослідницького досвіду, необхідного для інноваційної педагогічної діяльності, а оволодіння спектром відповідних знань і вмінь дає можливість педагогу розробляти і впроваджувати у шкільні програми “регіональний компонент”. Щоденне спілкування з різними категоріями населення поглиблює психологічну компетенцію майбутніх педагогів: студенти вчать розуміти сьогодишнього сільського жителя, його “затаєний” біль і тривогу за родину, рідне село, країну.

Про важливість експедиційної роботи свідчить діяльність етноцентрів, музеїв. Українська експериментальна лабораторія фольклору, Мистецьке агентство „Арт Велес” та Українсько-британське спільне підприємство „Комора” започаткували проект „Моя Україна. Берви” ([http:// www.ukrfolk.kiev.ua / BERVY](http://www.ukrfolk.kiev.ua/)). На сьогодні в рамках проекту видано 5 компакт-дисків з унікальними записами музично-поетичної творчості, кобзарсько-лірницької традиції, інструментальної музики Поділля, Полісся, Карпат у виконанні автентичних фольклорних колективів. Поступове вдосконалення і програм діалектологічних, фольклорно- та літературно-краєзнавчих практик відбувається у вищих навчальних закладах. Вартий ґрунтовного вивчення і поширення досвід лабораторії “Етнологія Черкаського краю” Уманського ДПУ (керівник – доц.Сивачук Н.П.), колектив якої вже кілька років досліджує традиційно-побутову культуру Східного Поділля, школи української діалектології Луганського НПУ, етнолінгвістичного осередку Житомирського ДПУ, який залучає студентів-філологів до написання курсових і дипломних робіт на матеріалі мови традиційної народної духовної культури. Освітній простір вищих навчальних закладів (Кіровоградський ДПУ), дослідних інститутів (Інститут українознавства імені І.Крип'якевича НАН України) поступово насичується електронними каталогами, сайтами навчально-наукових практик [119; 314].

На сьогодні з'явилося ряд досліджень, які стосуються краєзнавчої освіти в системі професійної підготовки вчителя (В.Обозний), методики використання літературного краєзнавства в системі післядипломної освіти вчителів-словесників (А.Лисенко), підготовки майбутнього вчителя-філолога до проведення експедиційної роботи з учнями загальноосвітньої школи (В.Денисенко), використання педагогічного потенціалу фольклору

України (Ю.Ледняк), формування культури мовлення майбутніх учителів початкових класів в умовах говірок Житомирщини (К.Климова). Проведені дослідження підтверджують необхідність етнокультурознавчої підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Розглянемо особливості формування професійної компетенції студентів-філологів, розвиток їх як культуромовних особистостей засобами фольклорних, діалектологічних, соціолінгвістичних, етнографічних експедицій.

Фольклорна практика покликана розширювати уявлення майбутніх словесників про динаміку розвитку мистецтва родинного слова, роль фольклору в житті народу, аналізувати автентичні форми народної культури, естетичне забарвлення фольклорної пам'ятки, психолого-педагогічний ефект фольклорного мовлення. Наукова мета фольклорно-краєзнавчих експедицій – формувати навички роботи збирача, здійснювати самостійні спостереження над побутуванням і видозміною фольклорних жанрів у певному населеному пункті, різними проявами культури і психології респондентів, виховна – пробуджувати у студентів інтерес до історії рідного краю, повагу і гордість за багату культурну спадщину українського народу, його естетичні смаки, психолого-педагогічна – опанувати мистецтво розмови із сільськими і міськими жителями. Вдало побудовані питання "занурюють" респондента у світ його спогадів і відчуттів, відображених у прислів'ях, піснях, легендах тощо. Метою *літературно-краєзнавчої практики* є вивчення регіональних аспектів літератури, озброєння студентів навичками практичної реалізації форм і методів краєзнавчих досліджень.

При виконанні комплексного обстеження сучасного стану розвитку фольклору обраного району студентам необхідно звернути увагу на структуру фольклорного матеріалу, представленого різними віковими і професійними групами населення, місце в ньому традиційних фольклорних жанрів і новотворів, з'ясовувати вияви міжнаціональних фольклорних зв'язків, вплив на фольклор літератури і професійного музичного мистецтва. Таким чином, учасники фольклорної практики вперше виступають у ролі дослідників: накопичують матеріал для подальшого аналізу процесів, які визначають еволюцію сучасного українського фольклору, тобто готують первинне наукове дослідження для подальшої курсової, дипломної чи магістерської роботи.

В умовах сьогодення важливим аспектом підготовки майбутніх учителів-словесників є вивчення мовної диференціації суспільства і вміння орієнтуватися в ній. (*Примітка:* поняття "мовна диференціація" ми розглядаємо як наявність у мовленні носіїв мови загальноновживаних і соціально-територіальних елементів). Отже, *діалектологічна практика* вважається прекрасною школою прилучення до таємниць мови й лінгвістичної науки, формування мовної, лінгвістичної, етнолінгвістичної компетенції. У діалоговому просторі села і міста студенти поглиблюють уявлення про духовно-матеріальну культуру різних регіонів України, детальніше знайомляться з основними лексико-граматичними і фонетичними особливостями діалекту, на якому їм доведеться слухати і записувати фольклорні твори), спостерігають за процесом "згасання" говорів як повноцінних комунікативних систем, виробляють основні навички збору, обробки, аналізу автентичного матеріалу, наочно опановують метод картографування мовних фактів та психологію діалектного спілкування.

Соціолінгвістичні експедиції спрямовані на дослідження проблем дво- і багатомовності, різних типів мовних особистостей у конкретному соціумі, створення "соціолінгвістичного портрету" (термін - Т.Ніколаєвої, М. Панова) сучасника у дзеркалі його лексику. Проведення таких експедицій вимагає значних організаційних зусиль і фінансових витрат, адже отримати об'єктивні дані про мовленнєву поведінку людей або певної соціальної групи можна лише із застосуванням апробованої методики, підготовлених збирачів-інтерв'юєрів, правильно вибраної сукупності обстежених інформантів.

Формуванню культурознавчої, методичної, педагогічної компетенції майбутнього вчителя української мови і літератури сприяють *етнографічна і музейна практики*. Ці види практик на філологічних факультетах педуніверситетів для низки спеціалізацій уведено нещодавно і спрямовані на вивчення етногенезу українського народу, його етнічної історії, етнічної специфіки матеріальної і духовної культури. Опанування виховних традицій і духовного світу народу України спонукає до глибшого усвідомлення своєрідності українського народу, виховує почуття поваги до інших народів, загальнолюдські і національні цінності. Етнографічні пошуки позитивно впливають на вдосконалення *соціокультурної, культурознавчої компетенції*, готовності і здатності до "діалогу

культур", що пропонує знання власної культури і культури національних меншин.

У зв'язку з тим, що етнографічна практика передбачає розгляд музейних експонатів, завдання етнографічної і музейної практик частково перетинаються. Студенти знайомляться з різними типами музеїв, основними видами діяльності працівника музею (комплектуванням, зберіганням, експонуванням, реставрацією, науково-дослідною, просвітницькою, педагогічною діяльністю), з традиційними (екскурсія, лекція, бесіда) та інноваційними (віртуальні подорожі, театральні вистави) формами музейної роботи. Вони наочніше усвідомлюють, що кожна деталь архітектури будинку, елемент інтер'єру, стенд, створений руками наукових співробітників музею, книга несуть інформацію про епоху і стиль життя, виступають джерелом ціннісної орієнтації, емоційно-почуттєвого сприйняття. Творчі лабораторії музеїв спонукають студентів до критичного самоаналізу своїх мистецьких здібностей.

Важливу роль під час польових практик і експедиційної роботи відводиться робочому щоденнику, де пошуковцями систематично записуються спостереження над побутуванням творів усної народної творчості, діалектним мовленням, етнографічних пам'яток тощо. Необхідність отримання мобільної інформації, багатовимірного експедиційного обстеження місцевих традицій детермінує посилення уваги до інформаційної компетенції. Студентам важливо вміти володіти технічними засобами фіксування роботи експедиції, навичками комп'ютерної грамотності (для створення електронної бази навчальних експедицій тощо).

Матеріали практики складають основу фольклорно-етнографічного архіву філологічних кафедр та науково-дослідницьких лабораторій університетів, збагачують фонди авторських записів фольклорних текстів, фонди магнітофонних, відеозаписів, фотографій, образотворчих матеріалів, предметів народного побуту, декоративного мистецтва, цінність яких визначає постійно діюча експертна комісія краєзнавців. Важливе місце займають фонди науково-дослідної роботи, де представлені тексти доповідей студентів і викладачів на наукових конференціях, курсові, дипломні, магістерські дослідження.

Антропоцентристський підхід до навчальних експедицій, коли в центрі перебуває особистість інформатора, потребує принципово нового підходу до навчальних предметів, що передують таким

практикам. Необхідність проведення соціолінгвістичних обстежень у період діалектологічної практики (або соціолінгвістичної, як це практикується у Луганському, Миколаївському, Житомирському державних педагогічних університетах) детермінує розгляд у курсах української діалектології, сучасної української мови, соціальної педагогіки, психології, методик зокрема таких питань, як "Соціальні діалекти і мовна характеристика мовця", "Оцінка соціального становища мовця за його помилками", "Мова міста", "Методика викладання української мови в діалектних і сучасних соціолінгвістичних умовах".

Для перевірки набутих під час конкретної навчально-наукової практики знань, умінь, складових професійної компетенції можна застосувати як традиційні види контролю (звітні матеріали, захист практик, залік), так і нетрадиційні (тестування, рейтингова система, моніторинг). Важливими критеріями оцінювання виступають рівень мотивації, вияв науково-дослідної зацікавленості, активності, відповідального і творчого ставлення до роботи, особистісні якості студента, обсяг і глибина, рівень володіння знаннями регіонального матеріалу; вміння критично і творчо розглядати існуючі джерела, робити самостійні логічні висновки на основі зібраних матеріалів та наукових даних, рівень сформованості професійно-педагогічних, професійно-ціннісних навичок, розвиток філологічного, педагогічного мислення, його гнучкість, оперативність, мобільність, системність, креативність, самостійність.

Набуті у процесі навчальних практик навички сприятимуть успішному виконанню професійних обов'язків на *педагогічній практиці*, метою і завданням якої є поглиблення і закріплення теоретичних знань, підвищення лінгвістичної, мовної, комунікативної, літературознавчої, психолого-педагогічної, методичної, дослідницької компетенції студентів, опанування нових освітніх технологій, вивчення педагогічного досвіду, набуття навичок науково-педагогічного дослідження.

Апробація складових професійної компетенції під час педагогічної практики

Педагогічна практика є наскрізною і відбувається протягом усіх років навчання у ВНЗі. Її особливістю є те, що студенти отримують можливість поглибити й інтегрувати теоретичні знання,

досвід, набутий у навчальних (фольклорних, літературно-краєзнавчих, діалектологічних, етнографічних) експедиціях, у єдину систему професійних знань, умінь, навичок. Наскільки педагогічна практика виявиться успішною, чи дасть можливість нашим вихованцям по-справжньому випробувати свої творчі здібності, реалізувати себе як фахівця, висококультурну національно-мовну особистість, дослідника, залежить їхня подальша професійна доля. Досвід показує, що кожна наступна педагогічна практика, маючи свої специфічні навчальні, наукові, виховні, професійні цілі, повинна проводитися з урахуванням мети і завдань попередньої, паралельної чи наступної навчальної і педагогічної практик (див. таблицю 4.3).

Зокрема, *пропедевтична пасивна педагогічна практика на першому курсі* передбачає ознайомлення із станом навчально-виховної роботи в загальноосвітній школі; “творчою лабораторією” вчителя української мови і літератури, обладнанням навчального кабінету; формами організації роботи позакласної, позашкільної виховної роботи; обов’язками класного керівника, специфікою його роботи з учнями з урахуванням їх індивідуальних, психологічних, вікових особливостей; відвідування класних годин, позакласних заходів, занять гуртка, секції, літературного об’єднання, підготовку виступу перед учнями.

Враховуючи завдання практики, в тісному взаємозв’язку насамперед працюють кафедри педагогіки і психології. Водночас паралельно за участю викладачів кафедри української літератури відбувається підготовка першокурсників до фольклорної і літературно-краєзнавчої практики. Перебуваючи у школах, нашим вихованцям доцільно запропонувати первинні опитування, інтерв’ювання учнів на знання фольклору та літератури рідного краю, виявити естетичний вплив народної пісні, легенди, казки на молоде покоління, з’ясувати умови шкільної краєзнавчої роботи, допомогти вчителям підготувати наочність і відповідний дидактичний матеріал для уроків і виховних заходів, провести громадсько-пропагандистську роботу. Така робота формує свої індивідуальні якості, характер, волю, цілеспрямованість, організаторські здібності, витримку, такт, уміння будувати взаємовідносини з дітьми та батьками, позначається якісними зрушеннями у професійному становленні майбутніх педагогів.

Таблиця 4.3.

Координування функцій практик у системі професійної
підготовки майбутнього вчителя-словесника

Освітньо-кваліфікаційний рівень	БАКАЛАВР				СПЕЦІАЛІСТ/ МАГІСТР	
Курс	1	2	3	4	5-6	
назва практики						
фольклорна і літературно-краєзнавча	+					
діалектологічна або соціолінгвістична		+				
етнографічна або музейна				+		
Педагогічна: 1. безвідривна у 5-11 кл., пасивна пропедевтична; 2. безвідривна у 5-11 кл., пасивна аналітична; 3. комплексна аналітична, літня виховна; 4. комплексна навчально-залікова в 5-9 класах ЗОЗ; 5. комплексна, навчально-виховна у 9-11 класах ЗОШ, у ЗОЗ нового типу; 6. магістерська у ВНЗі, у ЗОЗ нового типу.	+	+	+	+	+	+

Студенти *другого курсу* протягом року залучаються до *аналітичної педагогічної пасивної практики*, мета якої — ознайомитися з організацією навчального процесу і виховною діяльністю загальноосвітньої школи. За визначений період вони вивчають досвід роботи школи з актуальних проблем виховання учнівської молоді; виконують функції класного керівника, самостійно розробляють виховні заходи; досліджують психологічні особливості, способи активізації і підтримки уваги, пам'яті, розвитку розумової діяльності учнів; спостерігають за навчальною діяльністю

вчителя-словесника, за використанням ним різних способів формування практичних умінь і навичок, застосуванням індивідуального підходу до учнів; відвідують уроки української мови і літератури, виготовляють до них наочний і дидактичний матеріал.

Водночас триває підготовка студентів і до діалектологічної практики. Це реалізується у проведенні соціолінгвістичних спостережень, опитувань школярів на знання говіркових особливостей рідного краю, вивченні досвіду лінгвокраєзнавчої роботи в загальноосвітньому закладі, в підготовці бесід про особливості говірки на основі матеріалів діалектологічних експедицій студентів старших курсів, виготовленні відповідної наочності і дидактичного діалектного матеріалу. Набутий досвід збагачує зміст літньої діалектологічної практики. Її педагогічним і виховним завданнями є розширення арсеналу форм і методів роботи з лінгвістичного краєзнавства на уроках української мови, літератури в загальноосвітніх закладах. Важливо також здійснити відбір наукової інформації для подальших діалектологічних і соціолінгвістичних студій. Знання фактів ненормованого аспекту літературної мови допоможе студентам-філологам глибше зрозуміти мовний світ школярів, а при потребі знайти ефективні способи вирішення навчально-виховних проблем.

Безперервна комплексна аналітична педагогічна практика проводиться на *третьому* курсі під керівництвом викладачів кафедри педагогіки, психології, педагогічної майстерності. Завданнями студентів-практикантів є *ознайомлення з:*

- матеріальною базою проходження педагогічної практики, шкільною документацією, особовими справами учнів, їх віковими і психологічними особливостями;

а також:

- відвідування й аналіз уроків учителів-словесників;
- надання допомоги україністу в обладнанні навчального кабінету, виготовленні дидактичних матеріалів, у т.ч. з використанням комп'ютерної техніки;
- проведення індивідуальної консультативної роботи з української мови чи літератури з окремими учнями;
- участь у виховній роботі класного керівника, допомогу в підготовці та проведенні різноманітних позакласних заходів,

батьківських зборів, відвідування й аналіз заходів, які проводяться студентами-практикантами, вчителями;

-оволодіння технологіями проведення філологічного, народознавчого позакласного заходу (випуск фахової газети, заняття краєзнавчого гуртка тощо);

-організація цілісного контакту, педагогічного спілкування з класом;

-участь у роботі методоб'єднання вчителів-словесників;

-аналіз власної педагогічної діяльності та ведення психолого-педагогічного щоденника;

-визначення теми і розробка плану виконання завдань наукового дослідження.

Практика в літніх оздоровчих закладах має виховну спрямованість і проводиться під керівництвом викладачів кафедри педагогіки. Виховна робота здійснюється в короткочасних дитячих колективах, тому студенту слід ознайомитися зі специфікою такої роботи, провести спостереження за дітьми в різних видах діяльності (ігровій, пізнавальній, трудовій), вивчити досвід кращих вихователів, методистів, керівників гуртків, організувати власну самостійну практичну діяльність в цій якості, взяти участь у науково-дослідницькій роботі.

Важливо продовжити роботу і щодо активного використання методичних надбань попередніх навчально-наукових експедицій. В.Шенкман [475] описує досвід лінгвокраєзнавчої роботи з пермськими школярами в літньому профільному таборі наукових об'єднань учнів "Дерзание-2002". Молоді дослідники під керівництвом педагога аналізували лінгвокультурологічні особливості прізвищ учнів і вчителів, комп'ютерний жаргон у мовленні старшокласників, лексику пермських говорів тощо. Результатом такої лінгво-педагогічної діяльності стало усвідомлення школярами нагальної потреби вдосконалення культури мовлення, важливості зв'язку з історією, культурою краю.

Мета комплексної навчально-виховної педагогічної практики у 5-9 класах у ЗОШ I-III ступенів і школах нового типу – ліцеях, колегіумах, гімназіях – опанувати розвивальні технології навчально-виховної діяльності: сприяти виробленню у студентів-філологів умінь і навичок моделювати і проводити традиційні уроки, різні види позакласної роботи з елементами інтерактивних технологій, наочності, виконувати повний аналіз уроку, проведеного

україністом, виховати потребу систематично поповнювати свої знання і творчо застосовувати їх у практичній діяльності, брати участь у методичній роботі, виконувати психолого-педагогічне спостереження за учнем, рівнем його мовного, літературного розвитку; здійснювати експериментальне дослідження з проблем курсової роботи.

Важливо, щоб наказ про проведення практики складався у попередньому семестрі. Це дає можливість студентам заздалегідь відвідувати класи, довідуватися про орієнтовні теми майбутніх уроків і співвідносити їх з виконуваною курсовою роботою, попередньо розробивши методику експерименту. Досвід показує, що виконання завдань педагогічної практики в тісному взаємозв'язку з метою попередніх практик сприяє вдосконаленню фахової компетенції, формуванню цілеспрямованості, організаторських здібностей, глибокому осмисленню вікових та індивідуально-психологічних особливостей школярів.

Крім традиційних уроків, у період педагогічної практики важливо провести інтегровані уроки української мови чи літератури на основі залучення відповідного матеріалу з краєзнавства, етнографії, географії, інформатики тощо. Доречне використання відомостей з історії, естетики, живопису, музики, відповідної наочності (портретів письменників, ілюстрацій, аудіо-, відеозаписів) дає можливість студенту накопичити відповідний методичний досвід, виконати наукові роботи.

Вагому групу становлять завдання, підготовлені студентами-практикантами на матеріалах діалектологічних експедицій і спрямовані як на поглиблення знань з української мови, так і на аналіз лексичних діалектизмів, представлених у текстах фольклору та творів письменників рідного краю, що акумулюють традиційну селянську культуру певного регіону. За можливості технічного забезпечення навчально-виховного процесу студентам доцільно прилучати школярів до перегляду відеозаписів фольклорно-діалектологічних, етнографічних експедицій. Це сприяє розвитку спостережливості за словом, рухами, мімікою, жестами оповідачів, навчає розуміти внутрішній стан людини, глибше пізнавати мовну картину світу носіїв діалекту, збагачує лінгвокультурознавчу компетенцію учнів, виховує інтерес і любов до мови рідного краю.

Корисна справа – укладання етнолінгвістичних словників. У період педагогічної практики, на уроках української мови, студентам

необхідно не лише продемонструвати учням ті чи ті лінгвістичні словники, а й навчити користуватися ними, пропонуючи цікаві пошукові завдання. Постановка пізнавальних задач при проблемному навчанні розвиває пошукові здібності учнів, навчає їх порівнювати, зіставляти, виділяти головне, робити висновки, що, без сумніву, позначається на розвитку логічного мислення і лінгвістичних здібностей.

Літературне краєзнавство, зазвичай, представлене в позакласній і позашкільній роботі з учнями: в гуртках, святах, зустрічах з місцевими виконавцями фольклорних творів і письменниками, екскурсіях у музеї, краєзнавчих експедиціях. З урахуванням особливостей проведених навчально-наукових практик студентам пропонується укласти план роботи фольклорного, лінгвогеографічного, етнографічного, літературно-краєзнавчого гуртка. Таким чином, матеріали практик поповнюють фольклорно-етнографічний архів кафедри української літератури, успішно використовуються як для написання наукових робіт, так і як дидактичний матеріал на педагогічній практиці.

Метою *комплексної навчально-залікової педагогічної практики* є: оволодіння студентами сучасними методами і формами організації навчально-виховного процесу в 9-11 класах ЗОШ, гімназіях, ліцеях, професійно-технічних закладах з урахуванням сучасних досягнень філологічних і психолого-педагогічних наук; цілісне виконання функцій учителя-словесника і класного керівника; оволодіння методами поглибленого психолого-педагогічного вивчення особистості, успішного педагогічного спілкування з учнем і класом; проведення дослідницької роботи за темою дипломного дослідження.

З урахуванням регіонального компоненту попередніх навчально-наукових практик студентам пропонується *проаналізувати* фрагмент відповідного уроку, *запропонувати* власний варіант його організації на основі залучення технічних засобів навчання, *змодельовати* на основі залучення матеріалів навчальних експедицій контрольні, творчі завдання, тести для уроків різних видів, систему вправ для роботи з обдарованими учнями; *розробити* урок з використанням фольклорно-етнографічного інсценування, урок-екскурсію у фольклорний, лінгвогеографічний, етнографічний, літературно-краєзнавчий музей (на вибір) тощо.

Значущими для формування лінгвістичної, мовної,

культурознавчої компетенції учнів стануть засідання краєзнавчих гуртків, які проводитимуться студентами-практикантами. Наприклад, мета занять лінгвістичної секції - ознайомлення учнів з мовними особливостями регіону, розвиток творчих і пізнавальних здібностей, навичок пошукової роботи, виховання національно-мовної особистості засобами зустрічей з місцевими краєзнавцями, лінгвокраєзнавчих олімпіад, словників топонімів тощо. Вивчення народно-розмовного мовлення здатне "прищепити" суспільній свідомості учня уявлення про діалектне мовлення як про невід'ємну частину загальнонаціональної мови.

Регіональний курс української літератури для старших класів будується таким чином, щоб відповідати епосі, творчості окремих письменників, які вивчаються в основному курсі. Це дає можливість представити літературний твір як явище культури, що безперервно розвивається. Однією з ефективних форм організації навчання, що дозволяє реалізувати в самостійній роботі літературні вміння, є факультативні заняття "Фольклор рідного краю", що побудовані на вивченні фольклорних творів різних регіонів України за матеріалами навчальних експедицій студентів. Зіставлення з аналогічними жанрами, включеними до чинної програми з української літератури як на рівні ідейного змісту, так і на рівні художньої форми дає можливість визначити спільні ознаки, морально-етичні проблеми, відображені в цих творах, виявити специфічні риси місцевого фольклору, краще пізнати культуру, своєрідність народу-творця.

У процесі підготовки до педагогічної практики з метою розвитку у студентів умінь спостерігати, аналізувати позитивні й негативні моменти уроків, робити висновки стосовно ефективності тих чи інших методів, об'єктивно оцінити свою діяльність доцільно використати фонд відеозаписів уроків учителів-словесників та стажистів. Перевагою відеозапису як засобу професійно-педагогічного тренінгу є можливість багаторазового перегляду уроку чи його частини, паралельного коментування змісту, аналізу структури, використаних прийомів, мови вчителя, емоційного стану учнів тощо.

Магістерська практика студентів проводиться в закладах освіти нового типу та при фахових кафедрах у вищому навчальному закладі. Її метою є поглиблення фахової підготовки, оволодіння магістрантами сучасними методами і формами організації навчально-виховного процесу в системі освіти, новими освітніми

технологіями, методикою проведення лекційних, практичних, лабораторних занять з фахових дисциплін, набуття досвіду самостійної, науково-методичної, організаційно-керівної діяльності, культури педагогічного спілкування, оволодіння умінням застосовувати здобуті знання у професійній діяльності та подальшій самоосвіті, формування інтегративного стилю мислення, необхідного сучасному досліднику.

Завдання практиканта на цей період:

ознайомитися з:

- нормативно-правовою базою, науково-методичним забезпеченням навчально-виховного процесу;

- функціональними обов'язками і формами діяльності (навчально-предметною, науково- і організаційно-методичною, психолого-педагогічною, культурно-просвітницькою, виховною) вчителів-словесників, викладачів мовознавчих та літературознавчих дисциплін, передовим педагогічним досвідом;

- формами організації навчально-виховного процесу;

- психологічними основами навчання в закладах освіти нового типу і вищій школі, психолого-педагогічними особливостями студентського віку;

- особливістю навчальної, науково-дослідницької роботи викладача;

- організацією індивідуальної, самостійної роботи студентів;

- професійною, розвивальною і гуманітарно-, духовно-виховною спрямованістю навчальних дисциплін у вищому навчальному закладі;

- своєрідністю лекцій, практичних, семінарських занять, формами і методами проведення спецкурсів;

- інноваційним досвідом ВНЗів щодо впровадження освітніх технологій на заняттях з філологічних дисциплін;

- методикою проведення занять з використанням інформаційних технологій;

провести:

- всі навчальні заняття з фахової дисципліни, передбачені навчальним планом;

- розробити й апробувати експериментальну методику з проблеми магістерського дослідження.

Зміст і організація практики будується на принципах *науковості* (відбір змісту занять у різних типах освітніх закладів з

урахуванням закономірностей педагогіки і психології, сучасних вимог дидактики; *креативності* (актуалізація і стимулювання творчого підходу магістрантів до проведення занять з опорою на розвиток суб'єктів навчання), *урахування наукових інтересів* магістрантів.

Потреба у формуванні мовної особистості юних громадян України, їх національної самосвідомості, суттєві зміни в наповненні мовної, лінгвістичної, комунікативної, культурознавчої компетенцій школярів, введення інтегрованих курсів словесності детермінують процес збагачення і поглиблення змісту, форм і методів фахової підготовки. Участь у попередніх навчальних і педагогічних практик, виконані в цей період дослідницькі завдання дають можливість магістрантам урізноманітнити заняття і виховні заходи зі студентами-філологами.

Зокрема курси поглибленого вивчення української мови і літератури доцільно підсилити культурознавчим аспектом як засобом духовного і естетичного виховання, більше уваги приділити філологічному і педагогічному розгляду рідного слова у фольклорному і художньому тексті, зіставному аналізі, комунікативному аспекту тощо. Отже, практика як невід'ємна складова професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури має бути цілісною, сприяти саморозвитку та професійному становленню.

Формування професійної компетенції упродовж навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної діяльності відбувається набагато ефективніше, якщо цей процес коригується, доповнюється навчально-методичним забезпеченням. Про це йдеться в наступному параграфі.

4.4. Навчально-методичний супровід професійної підготовки вчителів української мови і літератури

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 [6, с.17]. 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 засобів для загальноосвітньої та вищої школи, зокрема із 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 підручника обговорюються на міжнародних та всеукраїнських заходах. І все ж цілісної теорії підручників для вищої школи поки що не створено.

Незначна кількість якісної навчальної книги у фондах бібліотек ВНЗів як "лакмусовий папірець" віддзеркалює гострі проблеми видавничої діяльності. Недостатнє фінансування цієї галузі призвело до того, що вузівська книга, на жаль, перестала бути загальноукраїнською і "замкнулася у стінах" регіональних видавництв та внутрішнього ринку. До того ж в умовах швидкого розвитку інформаційного суспільства виробництво традиційних посібників на паперових носіях усе більш проблематичне: їх змістовий матеріал нерідко перестає бути актуальним ще до впровадження в навчальну практику. Таким чином, виникає потреба в розробці стратегії видання навчальної літератури, координації зусиль вищої і загальноосвітньої школи на створення підручників як ефективних засобів формування складових професійної компетенції студентів-філологів.

Цілком погоджуємося із твердженням науковців [275, с.325; 418, с.191-192; 437; 460, с.19-20], що вищій школі потрібен підручник (посібник) "мобільний, стислий і водночас написаний за канонами майже юридичних кодексів", побудований з урахуванням принципу компетентісно-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.

Розглянемо теоретичні засади навчаючих і допоміжних навчальних видань, 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 і посібника для вищої школи. "Найнадійнішим і найуніверсальнішим засобом зв'язку поколінь" (О.Коханова), "знаковим продуктом певної методичної системи" (Ч.Нгуен), "мікромоделлю навчання в цілому" (Івлєва) називають підручник. 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 і події навколишньої дійсності. Розгляд підручника як змодельованої визначеної педагогічної системи дає можливість ученим проаналізувати його інформаційну, керівну, стимулюючу, координуючу, раціоналізуючу, виховну, контролюючу функції [див. 34, с.14-15; 464].

Поняття "посібник" тлумачиться в довідниках як книжка або наочне приладдя, карта, poradnik, довідник, який використовується у процесі навчання, довідкове видання з певної галузі знання. 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. У висновках подається узагальнення навчального матеріалу, пропозиції щодо подальшого застосування набутих знань.

Згідно нормативних документів [258, с.51] обсяг навчального видання рекомендується визначати за такою формулою:

$$V_{п(н.п.)} = K_{п(н.п.)} \cdot 0,14 (T_a + T_{с.р.с.})$$

$V_{п(н.п.)}$ – обсяг підручника (навчального посібника), авторських аркушів;

$K_{п(н.п.)}$ – коефіцієнт виду видання. Для підручника $K_{п(н.п.)} = 1$, а для навчального посібника $0,3 < K_{п(н.п.)} < 1$. Величина $K_{п(н.п.)}$ визначається тією часткою навчальної програми, яку замінює або доповнює навчальний посібник. $0,14$ (авт. арк. /год.) – коефіцієнт, що враховує продуктивність засвоєння 1 авт. арк. навчальної інформації студентом за одну годину самостійної роботи з літературою. T_a – це кількість годин у навчальному плані, відведених на дисципліну для аудиторних занять; $T_{с.р.с.}$ – кількість годин у навчальному плані, відведених на самостійну роботу студентів.

А.Тетерева і Л.Пазіна [430] запропонували наступну схему розробки основного тексту навчальної книги: визначення характеру й обсягу знань, які повинен засвоїти студент при вивченні всього курсу, теми, кожного питання теми; вияв (за навчальним планом, програмами, навчальними книгами) обсягу знань, отриманих студентами з попередніх дисциплін; логічна й дидактична послідовність передачі навчальної інформації; структурування програмового матеріалу на відповідні параграфи; структурне і змістове наповнення параграфів (тексти, ілюстрації, таблиці тощо); моделювання пізнавальної діяльності студентів при вивченні параграфу; проектування способів здійснення зворотнього зв'язку.

Обсяг навчальної літератури дослідниці пропонують вираховувати за такою формулою: $V = n \times 0,7 \times 0,25$ (д.а.), де n – кількість лекційних годин, передбачених навчальним планом на вивчення дисципліни; $0,7$ – співвідношення між часом на позааудиторну самостійну роботу студента з цього курсу і кількістю годин, передбачених на цю навчальну дисципліну; $0,25$ – обсяг тексту підручника у друкованих аркушах, які студент може прочитати й засвоїти за одну годину. Розробляючи навчальні видання для студентів [361; 364; 367; 385], ми користувалися вище названими показниками.

Останнім часом освітній простір заповнили терміносполуки "новий підручник", "підручник нового покоління", "підручник для ХХІ століття". Семантика назв засвідчує перехід від класичної моделі навчання з акцентом лише на викладанні на інноваційну

освітню парадигму, головні позиції якої займає триада "студент - підручник – викладач", а пріоритет надається самостійній пізнавальній діяльності. Першочергове місце в підручниках нового покоління займають наука (знання), технологія, соціально-культурні цінності. Навчальний матеріал структурується таким чином, щоб сформувати в читача власне бачення проблеми, розвинути ті чи інші прийоми, методи і способи використання знань.

Кінець XX – початок XXI століття 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. Переважаючи різновиди сучасних 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" – "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 із сучасних навчальних книг для студентів-філологів зі вступу до мовознавства, етимології, стилістики і риторики, історії українського літературознавства, культурології, педагогіки, історії педагогіки, психології, методики викладання української мови і літератури [249; 251; 268; 319; 327; 393; 441; 468, с.14-15].

Новими освітніми технологіями збагачуються *підручники лінгвістичного блоку* професійної підготовки. Останнім часом освітній простір наповнюється підручниками, в яких розглядаються основні питання курсу з урахуванням сучасного стану науки, подається необхідна довідкова інформація, перелік основної і допоміжної літератури, предметний покажчик, запитання і завдання для самоперевірки (Наприклад, підручники М.Кочергана "Вступ до мовознавства"(2000), І.Ющука "Українська мова" (2003)). Ураховуючи те, що курс "Історія українського літературознавства" читається на п'ятому курсі або магістрам, М.Наєнко запропонований для цих потреб однойменний підручник скеровує на формування у студентів систематизованого уявлення про розвиток українського літературознавства від давнини до сучасності, науково-критичного осмислення відомого матеріалу. Тому на початку кожного розділу викладений зміст питань, які пропонуються для розгляду, а з літературних джерел названі лише ті, що цитуються автором.

Підручник "Стилїстика 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 "Фоностилїстика", "Лексичні засоби стилістики", "Стилїстика 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 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, зорієнтована на кредитно-модульну систему навчання і на поєднання трансактивних та інтерактивних аудиторних форм роботи і самостійної роботи студентів з використанням засобів дистанційного навчання.

Увиразнюються тенденції *культуроцентричності*. Саме на нових методологічних засадах, на основі різнобічної характеристики культурних епох і вияву в кожній з них культуроформуючої ідеї, розгляду шляхів і проблем духовного відродження, державної політики в галузі культури (розкривається світ української культури) побудований навчальний посібник "Українська та зарубіжна культура" за ред. М.Заковича (2002). Основний текст підсилений словником іншомовних слів і термінів, запитаннями для самоконтролю і посиланнями на відповідні літературні джерела. Навчальний посібник О.Шевнюк "Культурологія" (2004), створений за концепцією нового нормативного курсу циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки, забезпечує можливості підготовки сучасного фахівця до професійної діяльності в полікультурному просторі. Структура посібника відповідає вимогам модульно-рейтингової технології навчання у вищій школі, а також специфіці дистанційного навчання. Оригінально представлена форма контролю, що реалізована у формі контрольних запитань до кожної теми, тестових завдань, які допомагають виявити рівень володіння навчальним матеріалом, творчих завдань, побудованих у вигляді своєрідної хрестоматії; тексти для аналізу підібрано і розміщено таким чином, щоб з окремих фрагментів можна створити цілісний образ тієї чи іншої культури.

Модернізується навчально-методичне забезпечення *психолого-педагогічної підготовки*. З урахуванням досягнень сучасної науки та досвіду розбудови національної системи освіти пропонується виклад загальних засад педагогіки, питань теорії навчання і виховання,

управління загальноосвітнім навчальним закладом у навчальному посібнику "Педагогіка" (Н.Мойсеюк, 2003). У кожній темі чітко виділяються *інформаційний* (подаються відомості, факти, приклади, вислови, які допомагають зрозуміти положення теми) і *проблемний* (завдання для самоконтролю, проблемні і практичні завдання, контрольний тест) *блоки* та *список літератури для самоосвіти*. Таке структурування допомагає краще засвоїти логіку і головні ідеї пропонованого навчального матеріалу, формує уміння причиново-наслідкового мислення.

"Практикум з педагогіки" за загальною редакцією О.Дубасенюк (2004) побудовано на основі системного і технологічного контекстового підходу, представленого як у теоретичному, так і практичному блоках кожного розділу, спрямованого на формування діяльнісної моделі педагога. Теоретичні положення курсу висвітлюються в загально-, філософсько-, конкретно-методологічних, теоретичних модулях, які завершуються опорними схемами. Практичний блок передбачає розробку технології формування у студентів комплексних загальнопедагогічних умінь з навчально-виховної роботи з учнями за шістьма рівнями (пізнавання, розуміння, застосування, аналізу, синтезу, оцінки), пропонує проблемні завдання різного рівня складності з альтернативною основою, педагогічні задачі, спрямовані на формування гностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних, організаторських умінь. Блок контролю і самоконтролю містить питання, тести, анкети тощо. Оригінальне навчальне видання із практичної педагогіки, своєрідний "інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти" підготував І.Підласий (2004). Обговорення різних аспектів продуктивної педагогічної технології доповнюється т. зв. методичними "ліхтариками" "Вчимося", "Обговорюємо", "Сперечаймося", "Діємо" і спрямоване на формування продуктивного мислення, вироблення професійних навичок педагога.

Хрестоматія "Педагогічна майстерність: Тексти" У 2 ч. (автори - Зязюн І.А., Дмитренко Т.Г, Базилевич Н.Г. та ін.; Полтава, 2001) спрямована на реалізацію теоретико-методологічних та методичних засад організації самостійної роботи студентів з відповідної дисципліни, розкриває сутність педагогічної діяльності і майстерності вчителя, шляхи його професійного самовдосконалення

засобами текстів творів вітчизняних і зарубіжних авторів. Виконання пізнавальних завдань стимулює розвиток критичного мислення.

Навчальні книги "Історія української школи і педагогіки" (О.Любар, М.Стельмахович, Д.Федоренко за ред. О.Любара, 2003) та "Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні" (Л.Медвідь, 2003) – перші посібники, в яких на системній основі подається аналіз становлення і розвитку національної освіти з найдавніших часів до сучасності та в контексті зарубіжної педагогічної думки, пропонуються контрольні запитання, завдання і література для самостійного опрацювання. Удосконаленню *психологічної компетенції* майбутніх учителів української мови і літератури сприяє навчальний посібник "Психологія педагогічної діяльності" (В.Семиченко, 2004), присвячений розкриттю проблемного характеру педагогічної діяльності, багатоаспектності педагогічних явищ, з'ясуванню конфліктних ситуацій між учасниками педагогічного процесу, умов професійної адаптації майбутніх педагогів. Теоретичний матеріал насичений роздумами досвідченого психолога, конкретними прикладами, логічно доповнюється завданнями для самостійної роботи.

Процеси державотворення створюють реальні передумови для внесення змін у навчальному забезпеченні *методичної підготовки*. З урахуванням етнокультурних і соціолінгвістичних засад, даних когнітивної лінгвістики і психології, на основі комунікативно-діяльнісного, особистісного підходів побудовані підручник з методики навчання рідної мови в середніх навчальних закладах (2000) та практикум з методики навчання української мови колективу авторів (2003) за ред. М.Пентилука. З метою розгляду шляхів виховання мовної особистості навчальні книги акцентують увагу на змісті і організації навчання рідної мови, особливостях засвоєння лінгвістичної теорії, розвитку зв'язного мовлення, основних напрямів роботи зі стилістики, позакласної роботи, спецкурсів та факультативних занять у школах нового типу. Короткий виклад змісту роботи на практичному, лабораторному занятті логічно доповнюється методичними порадами, контрольними, проблемними питаннями, переліком рекомендованих джерел. На засвоєння нових освітніх технологій у викладанні літератури як мистецтва слова і вироблення персональних спрямований посібник "Наукові основи методики літератури" за

редакцією Н.Волошиної (2002). Представлений досвід кращих методистів сприяє систематизації теоретичних засад, опануванню практичних рекомендацій, ознайомленню з новаторськими формами літературних занять, досвідом взаємопов'язаного вивчення української літератури і зарубіжної, української літератури і різних видів мистецтв тощо.

Студіювання вітчизняного і зарубіжного досвіду розробки підручника третього тисячоліття, впровадження інформаційних технологій спонукали нас розробити й апробувати інтерактивні навчальні посібники, побудовані на діалогічних і культурологічних засадах, з урахуванням компетентісно-орієнтованого, інтегративного підходів. Працюючи над структурою і змістом навчальних книг для майбутнього вчителя-філолога, ми спиралися на результати анкетувань, опитувань, інтерв'ювань, проведених серед викладачів, учителів, студентів, а також на власний педагогічний досвід роботи.

Запропоновані для студентів різних освітньо-кваліфікаційних рівнів навчальні книги "Український фольклор" (1 курс), "Вступ до слов'янської філології" (2 курс), "Мовне родинознавство" (3 курс), "Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів" (1-4 курси), "Форування культури педагогічного спілкування засобами української літератури" (3-4 курси) [366; 367; 370; 385; 386] спрямовані на формування культуромовної особистості, фольклорної, етно-, лінгвокультурознавчої, комунікативної, дослідницької компетенцій.

На культурологічних засадах нової філософії освіти, яка спрямована на особистість студента, його розвиток, можливості, інтереси, побудований навчальний посібник "Український фольклор". Видання містить програму курсу, літературні та інтернет-джерела, сім цілісних модулів, зміст яких реалізується у відповідних темах, іменний покажчик. Модуль 1 "Фольклор - невід'ємна складова національної культури" передбачає огляд особливостей історичного розвитку українського фольклору, міркування стосовно видів і жанрів народної творчості, значення курсу в системі підготовки майбутнього вчителя-словесника. У модулі 2 "Обрядова творчість" з'ясовуються особливості календарно- і родинно-обрядової поезії та народної драми. В модулі 3 "Героїчний епос" схарактеризовано окремі ознаки дум та

історичних пісень. Модуль 4 "Балади і ліричні пісні" містить теми, присвячені баладам, родинно-, суспільно-побутовим, стрілецьким, повстанським, танковим пісням, а також пісням літературного походження. Модуль 5 "Казкова та неказкова історична проза" подає розгляд народних казок, легенд і переказів. У модулі 6 "Народна пареміографія" представлено коротку характеристику прислів'їв і приказок, народних повір'їв, байок, дитячого фольклору. Модуль 7 - "Місце фольклору в системі професійної парадигми вчителя української мови і літератури" - пропонує для розгляду матеріали польової фольклористики, узагальнює особливості фольклорної підготовки студентів на заняттях мовно-літературного, психолого-педагогічного циклів, під час педагогічної практики, знайомить з науково-дослідною роботою із фольклорного краєзнавства. У додатку міститься словник термінів, фольклорно-етнографічні розвідки про Глухівщину, тематика наукових робіт з курсу, питальник фольклорної практики.

Укладаючи навчальний матеріал тем, ми спиралися на існуючі підручники, посібники, монографії, словники, довідники, збірники, статті, Інтернет-сайти в галузі фольклористики, культурології, лінгвокультурології та лінгвофольклористики, етнолінгвістики, етнолінгводидактики, педагогіки, методик викладання української літератури, використовували матеріали фольклорних, етнографічних практик, записані студентами Глухівського ДПУ в різних регіонах України. Новизна посібника - в методичній багатоваріантності його структури. Поряд із стислим викладом теорії до кожної теми модулів пропонується система різнорівневих форм контролю набутих знань і умінь: контрольні, тестові запитання, творчі, проблемні завдання. Їх мета - спрямувати студента на самостійний пошук, сприяти розвитку творчого, аналітичного мислення.

У практикумі зі вступу до слов'янської філології подано програму курсу, список основної і додаткової літератури та відповідних Інтернет-сайтів, модулів і теми з елементами методичних порад до окремих питань. Запитання і завдання для самоконтролю, що врахують особистісно-діяльнісне спрямування, проблемно-пошуковий підхід, побудовані за типом "технології самостійного добування знань", орієнтовані на пізнання, розвиток лінгвістичного мислення, мовного чуття, філологічних здібностей. Наявні також варіанти контрольної роботи, питання до заліку, критерії оцінювання знань студентів, словник термінів.

Тематичне оцінювання навчальних досягнень здійснюється за допомогою завдань відповідних міні-модулів теми: установчо-мотиваційного, змістово-пошукового, системно-узагальнюючого, контрольно-смыслового, контрольно-рефлексивного. Завдання установчо-мотиваційного міні-модуля сприяють усвідомленню місця теми, питання в курсі слов'янської філології, змістово-пошукового – носять репродуктивно-пошуковий, креативний характер, формують дослідницьку компетенцію. Системно-узагальнюючий міні-модуль репрезентує завдання на побудову відповідних схем, таблиць. Завдання контрольно-смыслового міні-модуля спонукають до осмислення вивченого навчального матеріалу (це може бути самостійна, контрольна робота), контрольно-рефлексивний міні-модуль пропонує виконати творчу, пошукову, наукову роботу (дослідження). Таким чином, опанування курсу становить певну систему, де кожен елемент: лекції – практичні – колективна та індивідуальна самостійна науково-дослідницька робота - виконує певну практичну функцію підготовки майбутнього вчителя-словесника до професійної діяльності в загальноосвітніх закладах. В основі викладу тем враховуються комунікативний, лінгвістичний, розвивальний, країнознавчий, виховний компоненти. Враховуючи те, що реальністю сьогодення стає полікультурна освіта майбутнього вчителя, передбачено пізнання культури рідного народу в діалозі з іншими слов'янськими культурами.

У навчальному посібнику "Мовне родинознавство" розглядається виховний потенціал лінгвокультури рідного краю як засіб формування лінгвокультурознавчої компетенції майбутнього вчителя-словесника в системі професійної підготовки. Книга містить п'ять модулів. У модулі "Виховний потенціал лінгвокультури рідного краю" з'ясовуються ознаки лінгвокультурознавчої компетенції як складової професійної компетенції майбутнього вчителя української мови і літератури, її формування у процесі навчально-пізнавальної діяльності та практик. Наступні модулі побудовані на характеристиці дидактичного матеріалу текстотеки фольклорно-етнографічних і діалектологічних практик. Модулі "Родина", "Громада" присвячені семантико-етимологічній характеристиці назв спорідненості, свояцтва, громадських стосунків. Модулі "Мовленнєвий етикет", "Мова родинної педагогіки" пропонують ознайомлення з лексемами і фраземами на позначення вітання, побажання, вибачення, з етнолінгвістичними особливостями

весільної і поховальної обрядовості, ойконіміки, ремісничої лексики рідного краю.

Дидактичний матеріал українознавчих текстів, фольклорно-етнографічних і діалектологічних практик пропонується під кутом зору лінгвокультурологічного підходу, спрямований на формування і розвиток пізнавальної активності, стимулювання мисленнєво-мовленнєвої діяльності студентів і може використовуватися при підготовці до занять і виховних заходів із сучасної української мови, літературного краєзнавства, вступу до слов'янської філології, лінгвістичного аналізу художнього тексту, народознавства, української етнопедагогіки.

У навчально-методичному посібнику "Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів" подані поради щодо організації науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів, зокрема розглядаються основні напрями активізації студентської науково-дослідної роботи в педагогічному університеті, особливості виконання й оформлення наукових робіт з сучасної української літературної мови, історії української літератури, методик викладання української мови і літератури, мова і стиль досліджень.

У практикумі "Формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури" наведені фрагменти із творів української художньої літератури XIX –XX століть, в яких знайшли відображення проблеми шкільної освіти. Літературний матеріал супроводжується системою завдань і запитань, які орієнтують студентів на глибоке осмислення педагогічних ситуацій і спрямовані на формування культури педагогічного спілкування, комунікативної компетенції. Представлені уривки дають можливість стати умовними учасниками подій, поміркувати над психологією спілкування між учителем і учнями, навчитися виявляти педагогічні закономірності, обґрунтовувати власні позиції щодо різноманітних педагогічних ситуацій, прочитати тексти творів повністю.

Охарактеризовані посібники підготовлено з урахуванням паралельної підготовки тексту на електронний варіант з метою використання для вимог модульно-рейтингової системи навчання та особливостей дистанційної форми навчання. При конструюванні книг ми керувалися рекомендаціями відомого дидакта

Д.Чернілевського, котрий зокрема вказував на передбаченні в таких виданнях модульного принципу структури навчального матеріалу, інструкцій щодо самостійної роботи, обов'язкових контрольних завдань, глосарію, тренувальних завдань [20, с.348].

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, контрольно-тестуючі комплекси, навчальні відеофільми, аудіозаписи. Детальніше про це йде мова в п. 5.4.

Висновки до розділу 4

1.У розділі розглянуто особливості формування професійної компетенції майбутнього вчителя української мови і літератури у процесі навчально-пізнавальної, науково-, пошуково-дослідницької діяльності та практик, охарактеризовано інформаційно-предметне забезпечення професійної підготовки студентів.

2.У навчально-пізнавальній діяльності формування, розвитку, удосконалення професійної компетенції відбувається під час вивчення лінгвістичних, літературознавчих, психолого-педагогічних, методичних курсів. В основу занять має бути покладено акцент на антропоцентризм, органічний зв'язок мови і культури, орієнтація на мислення, спілкування, пізнання, тенденції змістової модернізації дисциплін і наповнення їх елементами сучасних наукових напрямів. Зміст кожної з наступних навчальних дисциплін логічно доповнюється і подається в тісному взаємозв'язку з лінгвістичною, а також у сув'язі з іншими дисциплінами гуманітарного, психолого-педагогічного, методичного циклів.

3.Мета науково-дослідної складової - озброєння студентів методологією дослідницької роботи, поглиблення й розширення

знань, збагачення світогляду, стимулюванні розвитку самостійності, творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей кожної особистості, індивідуалізації та естетизації процесу навчання. Система організації наукових досліджень студентів може бути наступною: 1 курс (школа основ наукової культури, самопізнання, саморегуляції) – 2 курс (школа наукового мислення і гуманістичного виховання) – 3 – 4 курси (школа опанування освітніх інновацій, діалогу культур) – 5 курс (школа науково-педагогічної майстерності і творчості) – магістерський курс – оволодіння теорією і технологіями науково-дослідницької діяльності, спеціалізацією із наукової проблематики, розробка власного шляху наукового пошуку для вирішення обраної проблематики.

4. Важливою складовою системи професійної підготовки є навчальні і педагогічні практики. Побудовані з урахуванням принципів наступності, тісного взаємозв'язку і взаємодоповнюваності, ці практики мають становити цілісну особистісно-орієнтовану систему, що забезпечує перевірку дієвості набутих знань і вмінь, більш усвідомлену потребу вдосконалення професійної компетенції, зміцнення впевненості у правильності вибору вчительського фаху, сприяє загальнокультурному розвитку особистості студента-філолога.

5. Тенденції гуманістичного, антропоцентричного підходу в підготовці майбутнього педагога-словесника зумовлюють нові підходи до навчально-методичного забезпечення. Новизна запропонованих нами навчальних посібників – в методичній багатоваріантності модульної структури. Посібники підготовлено з урахуванням паралельної підготовки тексту на електронний варіант з метою використання для вимог модульно-рейтингової системи навчання та особливостей дистанційної форми навчання.

6. Ефективність функціонування системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури як цілісної особистісно-орієнтованої структури визначається повнотою реалізації тісних взаємозв'язків між навчально-пізнавальною, науково-дослідницькою, практично-діяльнісною підсистемами, вияву міжпредметного, інтегративного потенціалу існуючих і авторських навчальних курсів, інноваційних, зокрема інформаційних технологій, інтегративних функцій науково-дослідних лабораторій тощо.

РОЗДІЛ 5.

ІНТЕГРАЦІЯ ЯК НАПРЯМ КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

5.1. Інтеграція курсів філологічної, методичної, психолого-педагогічної підготовки

Одне із завдань системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури – вияв інтегративного потенціалу навчальних дисциплін філологічного, методичного, психолого-педагогічного, загальнокультурного блоків та ініціювання нових курсів, що володіють такою інтегративною властивістю. Поняття "міжпредметні зв'язки" розглядається у психолого-педагогічній науці на позначення синтезуючих інтегративних відношень між знаннями, уміннями та навичками, що формуються в наслідок взаємної узгодженості освітнього змісту як між окремими елементами навчальної дисципліни, так і між відповідними навчальними курсами, які виконують освітню, розвивальну і виховну функції в їх органічній єдності і впливають на координоване управління навчально-виховним процесом [184]. Освітня функція міжпредметних зв'язків полягає у формуванні цілісної системи знань студентів, розвивальна і виховна - покликані забезпечити високу самостійність, пізнавальну активність, різноманітність і глибину інтересів молоді.

Науковцями обґрунтована об'єктивна необхідність відображати реальні взаємозв'язки у викладанні навчальних дисциплін, розроблені психологічні основи міжпредметних зв'язків, визначена їх роль у загальному розумовому і професійному розвитку студентів. Однак динамізм сьогодення актуалізує подальшу інтеграцію суспільних, гуманітарних, природничо-наукових і

технічних знань, розробку інтегрованих курсів і водночас детермінує процес розкриття внутрішніх зв'язків між навчальними дисциплінами. Для формування систематизованих знань важливо навчити майбутніх учителів не лише здобувати знання, а й використовувати раніше набуті при вивченні інших предметів. Це можливе за організації навчального процесу на засадах дидактичної інтеграції знань.

Проаналізувавши літературні джерела [290, с.793; 410, с.501; 411, с.106; 447, с.181] (див. таблицю 5.1.), за основу в нашому дослідженні приймаємо таке визначення поняття "інтеграція" (від лат. *integratio*, *integer* – відновлення, цілий). Це поєднання як процес, результатом якого є досягнення єдності і цілісності, узгодженості всередині системи, що ґрунтується на взаємозалежності окремих спеціалізованих елементів. Інтегративна технологія дає змогу ущільнити навчальний процес у ВНЗі і водночас отримати цілісні знання з низки суміжних дисциплін мово-, літературознавчої, українознавчої, психолого-педагогічної, методичної підготовки.

Важливі умови раціональної інтеграції – це зменшення навчальних годин на вивчення інтегрованого курсу порівняно з часом традиційного вивчення предмета, створення умов для

Таблиця 5. 1.

Поняття "інтеграція" в довідкових джерелах

Визначення	джерело
об'єднання чого-небудь у єдине ціле	Новий словник української мови. У трьох томах. Видання друге, виправлене /Уклад.В.Яременко, О.Сліпущко.-Т.1 А-К., К.: Вид-во "АКОНІТ", 2003.- С.793.
стан поєднаності окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в ціле, а також процес, що приводить до такого стану	Советский энциклопедический словарь/ Научно-редакционный совет: А.М.Прохоров (пред).- М.: "Сов.Энциклопедия", 1981.-С.501
поєднання як процес, результатом якого є досягнення єдності і цілісності, узгодженості всередині системи, що ґрунтується на взаємозалежності окремих спеціалізованих елементів	Социологический энциклопедический словарь : На русском, английском, немецком, французском и чешском языках/ Под ред.Г.В.Осипова.- М.:Изд.группа ИНФРА.-М.:НОРМА, 1998.- С.106.
процес або дія, що має своїм результатом цілісність, об'єднання, поєднання, відновлення єдності	Философский энциклопедический словарь .- М.:ИНФРА.-М., 1997.-С.181.

співтворчості студента і викладача в реалізації тактики індивідуального пізнання; стимулювання колективних форм навчання тощо. При моделюванні технології інтегрованих курсів і спекурсів для студентів-філологів доцільно скористатися поясненнями І.Козловської. Дослідниця зокрема вважає, що суть інтегративного підходу до навчального процесу відрізняється від інших підходів, у т.ч. міжпредметного, тим, що встановлення зв'язків між знаннями йде не за рахунок перебудови існуючих планів і програм, а шляхом дидактичного обґрунтування та перетворення реально існуючих зв'язків між поняттями, явищами, науками тощо. Інтеграція знань передбачає перетворення традиційного змісту освіти, структурну перебудову технологічного забезпечення засвоєння інтегративних знань тощо [182, с.3].

Питання міжпредметних зв'язків та інтеграції змісту освіти знайшли відображення ще в працях Я.Коменського, Д.Локка, І.Песталотці, К.Ушинського. Систематичному вивченню цієї проблеми слід завдячувати роботам Б.Аванесова, С.Архангельського, В.Давидова, І.Лернера, В.Онищука, В.Паламарчук, В.Сидоренка, М.Скаткіна та інших педагогів, котрі активно досліджували шляхи узагальнення і систематизації знань, особливості міжпредметних зв'язків, координування навчальних дисциплін. Питання інтеграції загальної і професійної освіти розглядають М.Берулава, Ю.Тютюнников, внутрішньо-предметної інтеграції педагогічних знань - В.Загвязинський, інтеграції змісту початкової освіти – Л.Федотова. Кінець XX – початок XXI століття ознаменувався появою праць, які стосуються теоретико-методичних засад інтеграції знань про суспільство в змісті шкільної освіти (М.Арцишевська), особливостей інтеграції знань з природничо-математичних і спеціальних дисциплін у професійній підготовці вчителя трудового навчання (Д.Коломієць), концепції інтегративного бачення освіти (Г.Сериков), інтегративного культурологічного підходу до викладання словесності у школі (В.Доманський), дидактичних засад підготовки майбутніх учителів іноземної мови до викладання інтегрованих курсів (Ю. Стиркіна).

Упровадження філолого-педагогічного компоненту у викладанні різних навчальних дисциплін ґрунтується на концептуальних положеннях професійно-педагогічної спрямованості навчання і культурологічності особистісно-орієнтованої освіти.

На сучасному етапі розрізняють такі форми інтеграції: повну, часткову і блокову. Повна характеризується синтезуванням навчального матеріалу в одному курсі, часткова – синтезуванням частини навчального матеріалу з виділенням специфічних розділів, блокова – побудовою автономних блоків із самостійними програмами або розділами загальної програми. У параграфі пропонуються шляхи інтеграції у навчальних курсах філологічної, методичної, психолого-педагогічної підготовки, побудованих з урахуванням часткової інтеграції, : "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Філологічний аналіз художнього тексту", "Культура педагогічного спілкування засобами української літератури". Мета цих навчальних курсів – оволодіння студентами комплексом знань про основні елементи філологічної і загальнолюдської культури; розвиток філологічного стилю мислення; формування наукового світогляду майбутнього вчителя; підготовка до майбутньої професійної діяльності.

Інтегративні знання в курсі "Український фольклор"

Пропедевтичний курс українського фольклору важливо спрямувати на вивчення не лише фольклорної спадщини, а й на формування фольклорної, культурознавчої компетенції педагога-словесника, підвищення рівня його естетичної культури, розвиток національно-мовної особистості.

Вивчення курсу важливо подавати у взаємозв'язку іншими формами духовної культури. Джерельною базою вивчення усної народної творчості виступає етнографія, відчутний зв'язок фольклору із релігієзнавством, філософією, культурологією, українською етнопедагогікою, етнопсихологією. Особливої уваги заслуговують літературно-фольклорні взаємини, які змінюються залежно від епохи, історико-суспільних факторів, стану розвитку художньої культури народу, творчої індивідуальності письменника тощо. Фольклорні пам'ятки опрацьовують у мовознавчих курсах: при вивченні історії літературної мови, стилістики, лінгвістичної поетики, порівняльно-історичному дослідженні мов тощо. На сьогодні розширюється коло досліджень з лінгвофольклористики, етнолінгвістики, присвячених аналізу взаємозв'язку фактів української мови з фактами національної культури.

Враховуючи якісні зміни сьогодення, заняття з усної народної творчості повинні відзначатися особистісно-, компетентісно-зорієнтованим, діяльнісним, проблемно-пошуковим підходами, орієнтацією на мислення, спілкування, пізнання.

Методологічну основу курсу складають ідеї про фольклор як складову частину національної духовної культури, синтетичну форму суспільної свідомості й засіб виховання особистості, принципи комунікативної дидактики, що спирається на філософію „діалогізму” (М.Бахтін, В.Біблер та ін.). Серед принципів відбору змісту й організації навчального матеріалу на заняттях визначаємо наступні: *принципи науковості, культуровідповідності, практикоорієнтованості* (зміст навчального матеріалу спрямований на вирішення практичних завдань); *цілісності* (забезпечення єдності між окремими частинами курсу); *модульності* (виділення в цілісному курсі обов'язкових одиниць змісту); *варіативності* (введення у зміст курсу додаткових елементів, вибудова одиниць змісту за авторською логікою, опанування навчального матеріалу на базовому і поглибленому рівнях).

Практичну роботу студентів важливо спрямувати на аналіз наукових досліджень фольклору, літературознавства, лінгвокультурології, педагогіки, фольклорних текстів, порівняння із таким ж жанрами інших, зокрема слов'янських народів, перегляд численних відеозаписів родинних та календарних обрядів з позиції дослідника тощо. Семінарські і практичні заняття доцільно наповнити інтерактивними технологіями кооперативного та колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань тощо. Серед уживаних видів і форм активного навчання - робота у проблемних групах, технології "мікрофон", "мозковий штурм", метод "Прес", "Обери позицію", інтерактивні ігри "Рольова гра", "Драматизація" тощо.

Опрацювання фольклорної спадщини українського народу спрямоване також на вдосконалення процесу міжкультурного спілкування з іншими народами, адже без "рівноправного діалогу культур, - наголошує М.Жулинський, - без урахування духовного потенціалу і перспектив розвитку кожної цивілізації важко формувати ефективні механізми взаємодії суспільств в глобальному цивілізаційному поступі" [137].

Студент-філолог має побути "наодниці зі словом", поміркувати над психологією, філософією кожного слова у казці,

переказі, пісні. Зважаючи на те, що в шкільному вивченні на першому місці має бути твір, прочитавши який, учень має навчитися бачити красу світу, життя, і зовсім не розмова про нього, майбутні вчителі-словесники повинні набути вмінь через дослідження фольклорних текстів, історико-культурологічних коренів слів-фольклоризмів відкривати особливий світ народного художнього мислення, з'ясовувати морально-психологічні, морально-естетичні проблеми. Культуром на занятті має бути рідне, українське, барвисте, тепле СЛОВО. Ні, звичайно, ніхто не примушує ставати перед словом на коліна й бездумно бити перед ним поклони, але філологу треба жити ним, розмірковувати над ним, вміти доносити його до свідомості вихованців.

Належне місце в курсі усної народної творчості має зайняти лінгвістичний аналіз національно-культурних компонентів, які відображають національні особливості історії, побуту, культурних традицій, українського менталітету. Філософією життя, джерелом етнопедагогічної культури, дидактики, лінгвокультурознавства наповнені українські прислів'я і приказки, усмішки, народні казки, народні усмішки. Ці національні заповіді-застереження (О.Федик) вчать культури поведінки, високої моральності у взаєминах з людьми, фіксують багатовіковий моральний досвід народу: *"Не тим крапля камінець довбає, що сильна, а тим, що часто падає"*; *"Не потурай журбі - вона тебе ножем під серце, а ти їй під ніс перцю"*.

Міркування над піснями, думами, прислів'ями допомагають визначити оцінні функції народної моралі, традицій у різних культурах, указує на достатньо розвинене почуття особистості в українців, прагнення до громадської справедливості, м'який, хоч і грубуватий гумор, підсміювання насамперед над собою, толерантність.

Порівняймо:

укр. На віку, як на току, - і натопчаєшся й намусуєшся, начхаєшся і натанцюєшся - рос. Век долог, всем полон;

укр. А кіт ковбаску уминає, неначе й не до нього річ -

рос. А Васька слушает а ест -;

укр. Яка хата, такий тин, який батько, такий син -

рос. Каково дерево, такой и клин, каков батька, таков и сын-

анл. *Like mother like daughter* або

анл. *What is the mother, so what do you expect of her calf*.

Таким чином, інтегрований курс українського фольклору має на меті показати тісний зв'язок кожної особистості зі своєю нацією, її духовною і матеріальною культурою, діалог з культурами інших народів. Реалізації таких зв'язків допомагають філософські, мовознавчі, етнографічні, психолого-педагогічні компоненти.

Інтегративні знання в курсі “Вступ до слов'янської філології”

Продовження діалогу з культурами інших народів триває в наступному інтегрованому курсі “Вступ до слов'янської філології”. Враховуючи те, що слов'янська філологія – це сукупність наук і дисциплін, об'єктом дослідження яких є також література, усна народна творчість, історія, матеріальна і духовна культура слов'янських народів, вважаємо за доцільне подавати розгляд ряду тем інтегрованої навчальної дисципліни не лише в історико-лінгвістичному, а й у лінгвокультурологічному, літературознавчому, етнопедагогічному, етнопсихологічному аспектах [361].

Опанування навчального курсу ґрунтується на відомостях з вітчизняної історії та історії слов'янських країн, сучасної української мови, культурології, географії, слов'янської міфології, народознавства. Головні принципи, на яких будується курс, – науковість, системність, доступність. Досвід показує: заняття із досить складної навчальної дисципліни повинні мати особистісно-діяльнісне спрямування, відзначатися проблемно-пошуковим підходом, органічним зв'язком мови і культури, орієнтацією на пізнання, розвиток критичного мислення. Сьогодення вимагає не стандартних лекцій і практичних занять, а діалогу, що передбачає аналіз проблемних ситуацій, імпровізації, творчі шукання.

Одне з основних завдань курсу – виховання мовної особистості, носія національної духовності, шанувальника рідної та інших мов. Студентам доцільно прореферувати дослідження 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”. У результаті такої роботи вони мають прийти до усвідомлення того, що мови, якими спілкуються їх носії, – різні, у кожній – “світ представлений по-

різному” (Л.Щерба), але всі вони рівноцінні, бо забезпечують потреби людини у спілкуванні, вираженні думок, бажань.

Такий підхід спонукає студентську молодь глибше вивчати питання, що стосуються особливостей світогляду, історії, культури, характеру, менталітету українців, інших слов'янських народів, виникнення слов'янської писемності, класифікації слов'янських мов. У майбутній професійній діяльності, навчаючи дітей рідній мові, такий учитель правильно окреслить її місце в системі мов світу, зокрема в сім'ї слов'янських мов.

Завдання змістово-пошукового міні-модуля передбачають з'ясування питання ролі мови у формуванні національної самобутності й культури. Нашим вихованцям важливо замислитися над висловлюваннями вчених-лінгвістів про мову як “живу, мінливу субстанцію” (Л.Ставицька), висловити власне бачення проблеми.

“Мова – це наша національна ознака, в мові наша культура, сутність нашої свідомості... Мова – форма нашого життя, життя культурного і національного, це форма національного організування. Мова – душа кожної національності, її найцінніший скарб... Звичайно, не сама по собі мова, а мова, як певний орган культури, традиції. В мові наша стара й нова культура, ознака нашого національного визнання. Мова - це не тільки простий символ розуміння, бо вона витворюється в певній культурі, в певній традиції”, - так вважає відомий український мовознавець І.Огієнко.

Німецький учений В.фон Гумбольдт наголошував, що мова – це діяльність індивіда, яка тісно пов'язана з народною (національною) самосвідомістю. “У мові ми завжди знаходимо сплав власне мовного характеру з тим, що мова перейняла від характеру нації... мова може бути побудована тільки з допомогою нації, якій вона належить”.

Пізнання законів мовної еволюції допоможе зрозуміти процеси сучасного розвитку цього важливого чинника консолідації держави. Опрацьовуючи питання “Батьківщина і мова”, вдамося до дискусії філософсько-культурологічного спрямування. Підґрунтям міркувань слугуватимуть вислови Г.Гадамера і В.Сухомлинського.

...Але що таке для нас батьківщина...? Де це місце і де воно було б, якби не було мови? 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. (*Г.Гадамер*).

Любов до Батьківщини неможлива без любові до рідного слова. Тільки той, хто може осягти своїм розумом і серцем красу, велич і могутність Батьківщини, хто дорожить ним, як честю рідної матері, як колискою, як добрим ім'ям своєї родини. Людина, яка не любить мови рідної матері, якій нічого не промовляє рідне слово, - це людина без роду і племені.

Батьківщина – це твоє рідне слово. Знай, бережи, збагачай велике духовне надбання свого народу – рідну українську мову. Це мова великого народу, великої культури. Українською мовою написані немирущі твори Котляревського і Шевченка, Франка і Лесі Українки.." (*В.Сухомлинський*).

Звернемо увагу на стиль текстів, ключові слова, визначимо проблеми, на яких акцентують німецький і український науковці: що ж таке батьківщина для сучасної людини, яка живе в умовах глобалізації та підвищеної мобільності?

Семінарські і практичні заняття доцільно наповнити інтерактивними технологіями, технологіями опрацювання дискусійних питань тощо. Широкі проблемно-пошукові можливості для реалізації міжпредметних взаємозв'язків пропонують семінари-конференції, на яких студенти ознайомляться з періодизацією історії слов'янської філології, науковими центрами слов'ян, основним напрямом досліджень, науково-педагогічною діяльністю вчених-славістів минулого і сучасності, схарактеризують визначних фахівців зі слов'янського мовознавства, етнографії та народної творчості як мовних особистостей.

Практичні заняття-екскурсії, дискусії, "діалоги особистостей" доповнять виставки наукових праць учених-славістів і студентських рефератів, технології "мікрофон", "Обери позицію", елементи рольової гри, за допомогою якої дослідники представлятимуть позиції різних наукових шкіл у слов'янському мовознавстві. У процесі цієї роботи майбутні вчителі-словесники вчать висувати гіпотези, аналізувати, інтегрувати, трансформувати інформацію, здійснювати дослідницьку діяльність.

На культурологічних засадах буде вивчення теми "Сучасні слов'янські народи і їх мови." Система завдань має бути спрямована на розгляд мовної картини світу українського народу в контексті культур інших народів. Пропонуючи для порівняльного аналізу тексти, що репрезентують слов'янські мови, розглядаємо їх як мистецтво слова, 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. Популярності набуває застосування проблемних медіатехнологій (використання паралельно розповіді викладача, студента, відеозаписів, театралізованих "постановок").

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

Такі завдання стимулюють розвиток культуромовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури, його інтелекту, творчих здібностей, свободи мислення. Лише вчитель, котрий представляє собою елітарну мовну особистість, здатний у майбутньому виховати іншу елітарну особистість. Своєрідність мовної особистості вчителя визначається перш за все мовою, включеною в національну культуру. На жаль, падіння авторитету мови, культивування у суспільстві почуття національної ущербності згубно відображається на статусі рідної мови в сучасному суспільстві. Таким чином, особистість повинна усвідомити потребу в оволодінні мистецтвом слова, визначити своє місце і можливості самореалізації у світі людей, які спілкуються.

Одним з головних завдань у підготовці вчителів української мови і літератури вважаємо вироблення таких якостей словесного вираження, як правильність, точність, послідовність, чистота, виразність, багатство і доречність, а також розвиток мислення, пам'яті, уваги, кмітливості, комунікативних навичок і вмінь. На заняттях з теми "Лексика слов'янських мов" цьому прислужиться система вправ із семантики, омонімії, синонімії, антонімії, етимології української та інших слов'янських мов. Застосовуючи

проблемно-пошукові методи, пояснюємо, наприклад, яким чином передається значення "дуже" у слов'янських мовах (*примітка*: в рос. *очень*, у біл. *вельми*, у чес. *velmi*, у словац. *velmi*, у болг. *много*, у сербо-хорв. *много*, у макед. *многу*, у польськ. *bardzo*, у словенськ. *zelo*) тощо.

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

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

Розгляд комплексу теоретичних і практичних питань, що 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.

Таким чином, засобами слов'янського слова викладач повинен допомогти студентам усвідомити важливість, престижність, перспективність мови як національного явища, пробудити в них гордість за досягнення українців в історії людства. Теоретичні

знання та практичні навички, здобуті на заняттях із слов'янської філології, розширені й поглиблені іншими дисциплінами, майбутні словесники реалізують у практичній педагогічній діяльності.

Роль філологічного аналізу тексту в системі
професійної підготовки майбутніх учителів-словесників

Існуюча практика філологічної підготовки з пріоритетом теоретичних аспектів заакцентовує потребу у практикоорієнтованій, мовленнєво-естетичній діяльності студентів. Розвиток мовленнєвої культури студентів, "розчинений" в окремих лінгвістичних і літературознавчих дисциплінах, зводиться лише до елементарного володіння навичками мови. "Сприяє" цьому "надлишкова граматикалізація" (Ш.Махмудов) у викладанні мови, недостатнє професійно-педагогічне спрямування навчальних курсів. Отже, актуалізується питання міжпредметних зв'язків та інтеграції лінгвістичних дисциплін з літературознавчими, виокремлення у професійній підготовці мовленнєво-естетичної підготовки, посилюється увага до основи філологічної освіти - аналізу художнього тексту. Виникає нагальна потреба дати майбутньому вчителю-словеснику знання про мовні особливості творів, прищепити навички лінгвістичного, філологічного аналізу художнього тексту. Це забезпечує цілісне сприймання твору, його ідейного змісту і художніх особливостей в синтетичній та історико-філологічній єдності, виховує сприйнятливість, емоційну чутливість, художній смак.

У монографічних і дисертаційних дослідженнях, підручникових працях розглядаються різноманітні питання лінгвістичного аналізу тексту, міжпредметних зв'язків у вивченні мови і літератури (І.Бацій, І.Гальперін, Ю.Горідько, Г.Грибан, А.Капська, М.Крупа, Л.Мацько, В.Мельничайко, Н.Миронюк, А.Нікітіна, Н.Пасік, М.Пентиліук, М.Шанський та ін.), запропоновано концепцію компонентного і комплексного філологічного аналізу художнього тексту, значна увага приділяється його жанрово-типологічним аспектам (Л.Бабенко, Б.Бобильов, Н.Болотнова, Ш.Махмутов, Н.Ніколіна) тощо. На необхідності "виховувати потребу в читанні, інтерес до художнього слова, високі естетичні смаки, здатність творчо сприймати прочитане"

наголошується в “Концепції літературної освіти в 12-річній загальноосвітній школі” [75, с.3].

Текстоцентризм і антропоцентризм мовно-літературної освіти спрямовують пошук на вирішення проблеми об'єднання лінгвістичного, стилістичного, літературознавчого аспектів аналізу тексту, впровадження як окремих тем з філологічного аналізу художнього тексту до існуючих навчальних курсів, так і відповідного інтегрованого курсу в систему професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника. Цілком правомірною, на наш погляд, є позиція дослідника Ш.Махмудова стосовно потреби такої навчальної дисципліни. Якщо філолог-науковець представляє громадськості або лінгвістичний, або літературознавчий, або стилістичний опис і аналіз художнього тексту, то вчитель-словесник повинен одночасно подати і лінгвістичну, і літературознавчу, і стилістичну характеристику в комплексі, в системі. Учитель-словесник виконує аналіз художнього тексту для навчального коментування словесно-художньої системи [248, с.112]. В такому курсі враховуються методологічні та теоретичні основи вище названих дослідників.

Його впровадження дає можливість реалізувати у професіограмі сучасного педагога-словесника такі вимоги, як знання теорії художнього тексту, вміння професійної роботи з текстом художнього твору (компетентний переказ, професійний коментар ліричного, драматичного і епічного тексту), роботи з науково-критичною літературою, розвиток філологічної культури вчителя. Професійна спрямованість занять курсу допомагає студентам не лише збагатитися інвентарем мовних одиниць художнього твору, осягнути їх зміст, значення, естетичні функції у тексті, виявити, які емоції і почуття виражають ті чи інші слова та звороти мови, а й навчитися реалізовувати набуті знання у практичній педагогічній діяльності.

Мета курсу – сформувати у студентів цілісне сприйняття художнього тексту через аналіз і узагальнення мовних засобів, що передають ідейно-тематичний і естетичний зміст твору і виявляють пізнавальний і почуттєвий вплив на читача (слухача). Принципами, на яких ґрунтується філологічний аналіз, є історизм, антропоцентризм, культурознавча спрямованість, інтегративний характер, "педагогічна доцільність" (Ш.Махмудов). Джерельною базою слугують фольклорні і художні твори, з якими студенти

познайомилися на заняттях літературознавчого циклу або які вони безпосередньо опрацьовуватимуть у загальноосвітніх закладах у період педагогічної практики чи в реальній педагогічній діяльності.

Завдання практичних занять, самостійної дослідницької роботи вбачаємо, за М.Шанським, у "прищепленні" навичок лінгвістичного "бачення" художнього твору, лінгвістичного коментування мовних елементів, їх функціональних можливостей у мовній тканині тексту. Така робота над художнім текстом потребує виконання паралельних культурно-історичних, лінгвістичних, історико-лінгвістичних, текстологічних розвідок. Майбутні вчителі навчаються логічно обґрунтовувати оцінку ідейно-художнього змісту тексту, розвивають навички асоціативного мислення, фантазування, творчого підходу, опановують закони вживання лексичних, фонетичних, словотворчих, граматичних засобів мови у художньому тексті і, таким чином, навчаються сприймати твір як цілісне явище мистецтва слова.

Як наслідок, у студентів-дослідників розвивається "дар слова", увага до власного слова, висловлювання, адекватного вираження власних думок і почуттів, народжується мовна індивідуальність, удосконалюється мовна, лінгвістична, літературознавча, лінгвокультурознавча, педагогічна, психологічна, методична, лінгводидактична, комунікативна компетенції.

Формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури

Текст художнього твору – це також і важливий засіб розвитку особистості майбутнього вчителя української мови і літератури, формування стилю його педагогічного мислення, вдосконалення культури психолого-педагогічного спілкування. Модернізація характеру особистісного і ділового спілкування, зростання частки спілкування, що здійснюється з допомогою аудіовізуальних засобів, Інтернету, відчутно впливає на професійну комунікативну компетенцію. Існуюча практика все частіше виявляє невміння особливо молодих педагогів-словесників налагодити контакт із вихованцями, нерозуміння психологічної позиції учнів, низький рівень володіння переконуючим словом, невідповідність між вимогами до комунікативної культури вчителя й загальнопедагогічним забезпеченням процесу оволодіння

педагогічним спілкуванням як важливим засобом педагогічного впливу; між високим психолого-педагогічним потенціалом творів української літератури і станом використання їх можливостей.

Таким чином, зростає потреба в більш тісному взаємозв'язку психолого-педагогічних та літературознавчих курсів, оптимальному взаємодоповненні текстами художніх творів педагогічної тематики як безпосередньо занять з історії української літератури, так і педагогіки, вікової і педагогічної психології, основ педагогічної майстерності, методики викладання української літератури, виразного читання, риторики тощо. Українська художня класична і сучасна література пропонує різноманітні педагогічні ситуації, дозволяє глибоко приникнути у внутрішній світ дитинства, виявити певні педагогічні закономірності, обґрунтувати педагогічні позиції, переконання тощо [386].

Різнманітні проблеми спілкування, зокрема педагогічного спілкування проаналізовано у працях психологів, педагогів, методистів (Б.Ананьєв, Л.Виготський, Т.Іванова, В.Кан-Калик, О.Леонтьєв, Б.Ломов, М.Фіцула, Б.Паригін, С.Рубінштейн, З.Смелкова, З.Шевченко та ін.). На важливість психолого-педагогічного спілкування зацентровували увагу відомі українські педагоги А.Макаренко і В.Сухомлинський. А.Макаренко вважав, що головними у спілкуванні учителя й учнів повинні бути взаємини на основі поваги і вимогливості, справжній педагог повинен володіти перцептивними навичками і технікою голосу [238]. Проблеми формування майстерності вчителя-словесника, культури педагогічного спілкування важливе місце посідали у багатогранній спадщині В.Сухомлинського.

На глибоке переконання відомого Дитинознавця, основою культури педагогічного спілкування є не тільки загальні моральні цінності, норми і принципи, а й глибоке розуміння вихователем внутрішніх психічних закономірностей розвитку дитячої особистості, її духовного становлення. "Слово на уроці, - наголошував В.Сухомлинський, -це стежечка до дитячого серця і найтонший інструмент, яким ми, педагоги, доторкаємося до вразливої душі. Словесник формує душу вихованця - його переконання, погляди, устремління, оптимістичну впевненість у своїх силах. Майстерність вихователя-словесника полягає в тому, щоб утвердити певне ставлення до того, що пізнається [240, с.411, 414]. З.Черкасова, вчителька української мови і літератури на

Харківщині згадує, що стаття "Стежка до квітучого саду", витримки з якої подані вище, вперше опублікована в газеті "Літературна Україна" в 1969 році, з хвилюванням обговорювалася на заняттях з методики в Харківському педагогічному інституті, слугувала методичним порадищем при підготовці і проведенні студентами уроків на педагогічній практиці.

Педагоги, психологи розглядали спілкування як умову психічного розвитку особистості, як складний і багатогранний процес взаємодії і взаємовпливу індивідів один на одного, процес їх співпереживання і взаємного розуміння. Головним у процесі спілкування В.Кан-Калик називає виразне, яскраве мовлення, точність і одночасно дієвість визначень, здатність викликати образне бачення матеріалу. О.Леонтьєв термін "педагогічне спілкування" визначає як "професійне спілкування викладача з учнем на уроці та в позаурочний час, що має певні педагогічні функції і спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, а також на інші види психологічної оптимізації навчальної діяльності та взаємин між педагогом і учнем всередині учнівського колективу. З.Смелкова - як "взаємодію педагога і учнів, що забезпечує мотивацію, результативність, творчий характер і виховний ефект спільної комунікативної діяльності". Т.Іванова розуміє культуру професійно-педагогічного спілкування як прийоми і навички органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якої є обмін інформацією, пізнання особистості, організація взаємин за допомогою різних комунікативних засобів [156, с.23; 167; 409, с.17; 219, с.13]. У нашому дослідженні ми поділяємо позицію Т.Іванової.

Серед вимог, які ставляться до змісту процесу формування педагогічного спілкування, переважають наступні: актуалізація дофахового досвіду студентів у цій галузі; створення умов для творчого оволодіння теорією і практикою педагогічного спілкування на заняттях з української літератури, педагогіки, основ педагогічної майстерності, загальної і вікової психології, активне емоційне стимулювання когнітивної діяльності студентів, гуманістичний характер професійних знань.

Робота з оволодіння студентами елементами культури і техніки педагогічного спілкування логічно доповнюється теоретичною інформацією, а конкретизується, урізноманітнюється ілюстративним матеріалом художніх творів.

Українська художня література як особлива форма осягнення педагогічної діяльності є однією з важливих умов розвитку особистості майбутнього вчителя, його стилю педагогічного мислення. Художні твори дають можливість глибоко проникати і пізнавати внутрішній світ учителя й учня, виявляти палітру стилів педагогічного спілкування. За активно-позитивного ставлення вчитель відчуває потребу у спілкуванні з учнями, викликає взаємодовіру, комунікабельність. Пасивно-позитивне ставлення відзначається офіційною вимогливістю вчителя, відсутністю емоційності, що збіднює спілкування і гальмує творчий розвиток вихованців. Негативне ставлення вчителя породжує у дітей недовіру, замкненість, іноді лицемірство, несприйняття навчального предмета тощо.

Авторитарний стиль перетворює одного з учасників комунікативної взаємодії на пасивного виконавця, пригнічує його самостійність та ініціативу. Демократичний стиль поведінки вчителя характеризується повагою, довірою, орієнтацією на самоорганізацію, самоуправління особистості й колективу. Ліберальний стиль виявляється у низькому рівні вимог до виховання. Спілкування, що ґрунтується на підставі захоплення спільною творчою діяльністю, характеризується активно-позитивним ставленням до учнів, співпереживаннями щодо спільної діяльності. Спілкування-залякування поєднує в собі негативне ставлення до учнів і авторитарність в організації діяльності. Спілкування-загравання поєднує в собі позитивне ставлення до дітей з дешевим лібералізмом.

На сторінках мистецьких творів представлені різні види спілкування: за участю чи неучастю мови (вербальне і невербальне); за формою реалізації засобів мовного коду (усне, письмове, друковане); за метою (ділове, розважальне), за мірою офіційності (офіційне, неофіційне, формальне, неформальне), за кількістю співрозмовників (внутрішнє, міжособистісне, комунікаційне, публічне), за соціальними чинниками (особистісно і соціально зорієнтоване), за вибором партнера (ініціативне, вимушене).

Художні тексти дають можливість розглянути також бар'єри спілкування: *соціальний*, що зумовлений переважанням ролівої позиції вчителя в системі педагогічної взаємодії, *фізичний* (неправильно організований простір призводить до ізоляваності вчителя у класі), *смысловий*, пов'язаний з неадаптованим до рівня

сприйняття школярів мовленням учителя, занадто насиченим незрозумілими словами, науковими термінами, *естетичний*, що характеризується несприйняттям зовнішнього вигляду співрозмовника, *емоційний* (невідповідність настрою, негативних емоцій), *психологічний*, що виявляється як негативна установка, сформована на підставі попереднього досвіду, неспівпадіння інтересів, партнерів, комунікації тощо.

З допомогою творів художньої літератури можна глибше усвідомити різноманітні ситуації шкільного життя, прослідкувати генезу особистості вчителя впродовж століть, поміркувати, чи справджується і сьогодні крилатий вислів І.Франка "вчителем школа стоїть". У своїх художньо-педагогічних оповіданнях письменник змалював типові образи вчителів ХІХ століття.

Справжнім педагогом-майстром, глибоко ерудованою людиною, що виховував в учнів уміння самостійно мислити, поєднував повагу, чуйне, тактовне ставлення до вихованців з вимогливістю до них, показано вчителя математики, логіки та психології Міхонського в оповіданні "Борис Граб". Учитель математики, логіки і психології був емігрантом зі Східної України, носієм передових педагогічних ідей. Ця "вельми оригінальна й симпатична постать" – "рідка поява між гімназійними вчителями". Він - людина живого темпераменту, "м'якого серця і доброї душі", "великий приятель учеників". Глибоке знання предмету, захопленість літературою і мистецтвом, чуйність і тактовність вигідно вирізняли його серед колег-педагогів.

Діти завжди відчували гостинність затишної оселі колишнього сільського священика з поеми "*Панські жарти*", "де все ясніє, де чисто, тихо і приютно, де слова прикрого не чутно". Вчитель Білінський з оповідання "*Отець гуморист*", зіпсувавши зір і в зв'язку з тим втративши посаду, відкрив у Дрогобичі своєрідний пансіон для незалежних учнів (10—15 осіб) нормальної школи, де виконував роль чуйного і уважного репетитора. На уроках о.катехита Красицького панували влучний дотеп, розумний жарт, тож зустрічали вчителя у класі усміхнені дитячі обличчя. Таким чином, письменник торкається проблеми, актуальної і на сьогодні, – без доброзичливої атмосфери на уроках, без культури педагогічного спілкування повноцінного навчання досягти неможливо. Серед основних якостей, потрібних справжньому вчителю, І.Франко виділяє насамперед любов до дітей, уміння поважати їхню гідність,

гуманізм. Справжній учитель, вважає І.Франко, – це людина, яка вийшла з народного середовища, є носієм кращих якостей рідного народу, живе його інтересами, бере активну участь у громадсько-культурному житті.

Водночас невігласами зарекомендовують себе вчитель каліграфії, колишній економ Валько (оповідання “Schonschreiben”), учитель у черняхій рясі Телесницький (“Отець гуморист”), які примушували учнів страждати і фізично, і духовно, викликали в них почуття неприязні, недовіри, ворожості. Не маючи елементарної педагогічної підготовки, ці “наставники” перетворили своє вчителювання на авторитарний стиль спілкування, демонстрацію негативної моделі спілкування – “китайської стіни” (спілкування, за якого вчитель постійно наголошує на своїй перевазі над учнями, виявляє до них зневажливе ставлення). Надзвичайно жорстокою, антиморальною людиною зображено учителя в оповіданні І.Франка “*Оловець*”.

Школу дореволюційних часів, діяльність учителів і учнів у суворох умовах реакції, психологічні деталі шкільного життя, світ дитячих почуттів, прояви різних стилів педагогічного спілкування представлено у творах *Б.Грінченка*. Закоханими у свою справу, спрямованими на активне спілкування з учнями постають учителі з його оповідань. Дітям подобалася їхня мова рухів, вияв манери спілкуватися, одягатися, внутрішня зібраність. Демократичний стиль педагогічного спілкування вчителя представлено в оповіданні “Украла”. Його спокійний, врівноважений тон розмови зі школярами допомагає дітям глибше усвідомити поняття чесності, гідності, позитивно вирішити складну ситуацію, що трапилася з Олександром.

Водночас митцем виведено й інші образи шкільних учителів. Аналізуючи поведінку члена земської управи і шкільної ради з оповідання “Екзамен”, доцільно звернути увагу на його малоосвіченість, суржиковане мовлення, авторитарний стиль поведінки, що перетворює учнів - учасників комунікативної взаємодії на пасивних виконавців, пригнічує їх ініціативу і відповідальність, розвиває у дітей невпевненість.

Гуманною людиною постає учитель з оповідання *А.Тесленка* “Школяр”. Саме завдяки вчителеві, людині з щирою і люблячою душею, Миколка повертається на навчання до школи.

Виразником національно-демократичної педагогіки початку ХХ ст. був *Степан Васильченко*. Працюючи у школах, письменник зібрав багатий матеріал про життя сільської інтелігенції. У педагогічних працях “Народна школа і рідна мова на Україні”, “Записки учителя”, “Записки із життя сільських учителів”, а також у своїх художніх творах “Над Россю”, “З самого початку”, “Гріх”, “Вечеря”, в автобіографічному нарисі “Мій шлях” та багатьох інших С.Васильченко правдиво змалював учителів, їх поневіряння, рабську покору, пристосуванство.

Один із типових представників постає з оповідання “*Вова*”. Шлях героя пролягає від наївних сподівань до немінного борсання в міщанському болоті. Безвольна, нерішуча, мрійлива людина, вихована у глухому селі, в семінарії, де вчителі і “близько не пускали до себе” семінаристів, він не знаходить одностумців ні в середовищі місцевої інтелігенції, ні в компанії урядника, канцеляриста й адвоката, з якими він вимушено проводить час. Не таким повинен бути справжній народний учитель, він і в найгірших обставинах має “сіяти розумне, добре, вічне” – ніби промовляє крізь рядки оповідання сам автор твору. Інакше складається доля молодого, енергійного і працьовитого вчителя Якова Малинки з оповідання “З самого початку”, котрий своєю зовнішністю та невмінням поводитися з панамі не сподобався попечительці школи сільській багатійці Олександрі Андріївні, за що “підстаркуватий, сухий інспектор з гостреньким носом і з обличчям старого лиса” перевів його в інше село, подалі від вишнівської школи”.

В оповіданні “*Циганка*” яскраво простежується вміння педагога спілкуватися з учнями, виявляється його демократичний стиль спілкування: “У другому класі дожидали вчителя з нетерплячкою. Радо і привітно зустріли свого вчителя. Той теж привітний, веселий; жартує з ними, сміється. Розмова між учителем та школярами тиха, лагідна, відносини щирі”. Спілкування на основі захоплення спільною діяльністю, коли учні разом з учителем майструють моноплан, простежується в оповіданні “*Авіаційний гурток*”.

Людиною високої моралі, з демократичним стилем спілкування, яка словами і справами показує шлях до самовдосконалення, – таким постає учитель у творах української літератури ХХ ст. До славної когорти письменників ХХ століття належить *Олесь Донченко*. Його завжди цікавили проблеми школи,

вдосконалення навчально-виховного процесу. У повісті *“Школа над морем”* і романі *“Золота медаль”* письменник розкрив педагогічну майстерність учителів, здібності учнів, дитячу кмітливість, винахідливість, індивідуальний нахил.

Широкої популярності набули романи О.Копиленка *“Дуже добре”* і *“Десятикласники”*, Ю.Збанацького *“Малиновий дзвін”*. Становлення моралі у радянських дітей старшого шкільного віку: виховання поважного ставлення до праці, навчання, до своїх товаришів, дорослих, до самих себе, до свого сучасного і майбутнього – в цьому головний ідейний зміст художніх творів.

Вірші про педагогів представлені в поетичній скарбниці українського поета А.Малишка. Поет з любов'ю розкриває їхні характери, красу їхніх помислів і прагнень, мудрість. У вірші *“Учитель”* тепло змалював образ Трохима Івановича: *“в брилі широкім, сплетенім улітку”, з “древніми окулярами”, “лагідною усмішкою на чесному старечому обличчі”*. Трохим Іванович, мов батько, піклувався про школярів, навчав їх людяності і доброти. У творі яскраво виявляються функції педагогічного спілкування: акцент на самоутвердженні особистості. Майстерність поета – в умінні підкреслити риси людини, яка всю душу вклала в цю благородну працю.

Видатному українському педагогу В.О.Сухомлинському присвячена *“Дума про Вчителя”* Івана Драча. У творі на повний голос прозвучала турбота Майстра педагогіки про виховання молоді, адже *“все на світі починається з дитини”*. На його думку, у вихованні дітей має переважати доброта, демократичний стиль спілкування, *“адже без доброти – справжньої теплоти серця, яку одна людина віддає іншій, неможлива душевна краса”*.

Опрацювання текстів художніх творів урізноманітнюється методами і формами роботи: проблемно-діалогічним спілкуванням, складанням морально-психологічного портрета вчителя, опорних таблиць, вправами творчого характеру, методом ігрової дискусії (*„Розкриття співрозмовника”, „Спілкування в різних позиціях”, „Мозкова атака”, „Карусель”*), які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність, розвивати читацьку культуру, уникати сліпого наслідування чужих суджень; виховувати толерантність до іншого бачення ситуації.

Розгляд шляхів інтеграції у фаховій підготовці майбутніх учителів української мови і літератури важливо продовжити

характеристикою інтегрованих спецкурсів, побудованих з урахуванням повної інтеграції.

5.2. Інтегровані спецкурси у професійній підготовці майбутніх учителів української мови і літератури

Нова концепція освіти, сучасні вимоги до викладання української мови і літератури в загальноосвітніх навчальних закладах і виховання духовно багатой, культуромовної особистості підсилюють потребу у спецкурсах, які виконують функцію інтеграційної ланки між філологічним, психолого-педагогічним, методичним блоками професійної підготовки. Їх центральним, системостворюючим компонентом виступає поняття "людина як культуромовна особистість". На різних освітньо-кваліфікаційних рівнях таку функцію покликані виконувати спецкурси "Виховний потенціал лінгвокультури рідного краю", "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури", "Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах".

Розглянемо окремі із спецкурсів.

У сучасному загальноосвітньому закладі дедалі важливішим стає опанування українською мовою як матеріальною і духовною цінністю народу. На потребі формування етно-, соціокультурної компетенції учнів наголошується у проекті державного стандарту базової і повної середньої освіти, шкільних програмах з української мови та літератури. Зокрема культурологічна змістова лінія шкільної програми мовної освіти передбачає вивчення широкого кола питань етнолінгвістичного, лінгвокультурознавчого спрямування. Отже, кожен з майбутніх учителів-словесників за час навчання в педагогічному університеті повинен навчитися заглиблюватися над психологією, філософією, естетикою, дидактичною та філософською мудрістю рідного слова, щоб потім успішно реалізовувати ці вміння в педагогічній діяльності. Існує необхідність у наповненні лінгвокультурологічним змістом соціально-гуманітарних, філологічних, психолого-педагогічних дисциплін, упровадженні інтегрованих курсів словесності, лінгвокраєзнавства, етнолінгвістики, лінгвокультурології.

Спецкурс *"Виховний потенціал лінгвокультури рідного краю"* побудований на засадах повної інтеграції народознавства, сучасної української мови, етнолінгвістики, етнопедагогіки.

Мета інтегрованого спецкурсу, який може читатися також як факультатив на допрофесійному етапі у класах із поглибленим вивченням української мови і літератури, - ознайомлення з елементами лінгвокультурології, опанування виховного потенціалу лінгвокультури рідного слова, формування лінгвокультурознавчої компетенції. Зазначимо, що лінгвокультурологія - це комплексна наукова дисципліна, яка вивчає взаємозв'язок і взаємовплив культури і мови. В існуючій соціокультурній ситуації набуває особливої актуальності, "сприяючи формуванню взаємоповаги у процесі міжкультурного спілкування і здійснення рівноправного діалогу сучасних культур" [36, с.47; 63].

Фундаментальні основи лінгвокультурологічного підходу в Європі були закладені видатним німецьким науковцем В. фон Гумбольдтом, котрий визначав світогляд народів через їх мови. "Мова, - наголошував науковець, - це об'єднана духовна енергія народу, що дивовижним чином закріплена у відповідних звуках і в цьому вияві та через взаємозв'язок своїх звуків і зрозуміла всім мовцям" [106, с.349]. Специфічні характеристики мови націй учений пов'язував з різними умовами, в яких кожна із мовних спільностей здійснює засвоєння зовнішнього світу й виробляє на основі цього свою систему понятійних категорій. Пізніше наукова гіпотеза Гумбольдта про існування в мові особливої картини світу була продовжена Й.Вейсгербером, котрий розробив нову етнокультурну парадигму в сучасному мовознавстві. На формування нового напрямку в антропологічній лінгвістиці вплинули праці Ф.Боаса, Ф.Соссюра, О.Потебні, Е.Сепіра, Б.Уорфа, Ф.Буслаєва, О.Шахматова. У 90-і роки ХХ ст. з'явилися школи лінгвокультурології, очолювані В.Воробйовим, Є.Верещагіним, В.Костомаровим, В.Красних, В.Телією.

На основі аналізу численних літературних джерел лінгвокультурознавчу компетенцію як складову лінгвокультурології визначаємо як сукупність знань і вмінь, які набуваються у процесі опанування мови і культури в їхньому взаємозв'язку і взаємодії з метою формування національно-культурної мовної особистості. Майбутній учитель-словесник повинен набути вмінь характеризувати феномен української культури, історію її розвитку,

місце в системі світової культури, оцінювати досягнення культури на основі знання історичного контексту їх створення, бути здатним до діалогу культур, вміти висловлювати й обґрунтовувати власну позицію до питань, що стосуються ціннісного ставлення до історичного минулого.

Принципами формування лінгвокультурознавчої компетенції є науковість, інтегрованість, комунікативність, особистісно-орієнтований принцип. Зокрема особистісно-орієнтований принцип означає визнання мовної особистості головною діючою особою навчального процесу. Така особистість має достатній словниковий запас, володіє стилістичними засобами мови, вміннями витлумачити спектр значень слова, користуватися різними видами словників, здатна відчувати мову як національну і загальнолюдську цінність, формує національну ціннісно-мовну картину світу на основі вивчення ключових компонентів української культури, вивчення мови і літератури в контексті національної культури. Цими ключовими компонентами мають стати т.зв. лінгвокультурами (А.Вежбицька), тобто слова з національно-культурним компонентом, які відображають ментальне у свідомості людини певної національності.

Лінгвокультура рідного краю базується на вивченні феномену слова, його виховного потенціалу, що відображає національну специфіку світобачення і світосприйняття українців. Контекст підсилює аксіологічну характеристику, додає їй експресивного забарвлення і цим самим репрезентує національно-культурне середовище.

Стрімкість і широта інформаційного простору, яскравість візуальних ефектів телешоу, віртуальна реальність відсувають рідне слово в тінь, що, безумовно, негативно позначається на інтелектуальному, емоційному розвитку особистості. Таким чином, розгляд етнопедагогічних функцій лінгвокультурем (назв спорідненості, свояцтва, подружжя, громадських стосунків, весільної і поховальної обрядовості, вітань, побажань, вибачень, ойконіміки тощо має зайняти важливе місце в підготовці фахівця-словесника. Під час розгляду етнокультурного матеріалу перевага надається активно-пізнавальному, діяльнісно-творчому підходам.

Вивчення звичаїв, звичаєвої лексики є важливим з лінгводидактичною метою - для виховання україномовної особистості, національна свідомість якої формується і виховується

середовищем, освітою, тривалими зв'язками з довкіллям, з етнопсихологічними основами мовного спілкування. А зіставний опис реалій культури, мовної поведінки, лексики з національно-культурним компонентом дозволяє "зануритися" в мовну картину певного лінгвокультурного товариства, засвоїти національно-культурну специфіку мовних засобів, які обслуговують спілкування і культурні потреби людини, допомагає створити когнітивну базу – необхідний для спілкування фонд знань про культуру. Усвідомлення мови як скарбниці культури, вміння виділяти в мовних одиницях національно-культурний компонент сприяє формуванню мовної свідомості, підвищуватиме рівень загальнокультурної освіти.

Критеріями культурологічно орієнтованих текстів обираємо наступні: 1) насиченість культурологічно цінною в пізнавально-виховному відношенні інформацією; 2) історизм; 3) науковість; 4) типовість фактів, що деталізують життя українців.

Навчальний матеріал представляють тексти фольклору, художньої літератури, записи, виконані студентами під час фольклорно-діалектологічних практик. Історико-культурознавчі спостереження лінгвокультурем здійснювалися з допомогою численних словників та наукових досліджень. Лінгвокультурознавчі знання, набуті у процесі опанування модулями, є основою формування пошукових (дослідницьких) і творчих лінгвокультурознавчих умінь: здійснювати семантико-етимологічний аналіз лексем і фразем, моделювати історико-культурний портрет лексеми, лінгвокультурознавчі етюди, роботу з електронним посібником тощо [367].

Одне з важливих завдань освіти в Україні – залучення молоді до вивчення національної культури. На етнізації навчального процесу наголошується в Державній національній програмі "Освіта", у концепціях мовної, літературної освіти. З огляду на це потребує вдосконалення фахова підготовка вчителя української мови і літератури, що при оптимальному співвідношенні філологічних, психолого-педагогічних дисциплін має сприяти формуванню етнолінгвопедагогічної культури. З цією метою розроблено курс, присвячений теоретичним і практичним питанням етнолінгвопедагогіки, етнолінгвістики, етнолінгводидактичної культури, поглибленню лінгвокультурознавчої, методичної компетенції вчителя-словесника, *"Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника"*.

Пропонований спецкурс ураховує міжпредметні зв'язки з дисциплінами загальногуманітарного, психолого-педагогічного, методичного, лінгвістичного, літературознавчих циклів.

Мета курсу - розширити уявлення студентів про національну специфіку мовної картини світу, функції мови, взаємозв'язок мови і культури, народну культуру як об'єкт етнолінгвістики, про розвиток етнолінгвістики в Україні і за кордоном, формування етнолінгводидактичної культури майбутніх учителів-словесників, розвиток у них умінь етнолінгвістичного аналізу текстів при викладанні фахових предметів у загальноосвітньому закладі. Лекційно-практичні заняття спрямовані на розгляд теоретичних і практичних питань етнолінгвопедагогіки, на дослідження світогляду українського народу, його історії, культури, характеру, україномовної мовної картини світу в зіставленні з національно-мовною картиною світу інших народів, виховання фахівця з широким філологічно-педагогічним кругозором.

Розробляючи важливі аспекти етнолінгводидактичної підготовки українця, спрямованої на національно-мовне виховання особистості школяра, ми спиралися на праці науковців з мовознавства, лінгводидактики, педагогіки (О.Потебні, М.Сумцова, О.Біляєва, В.Жайворонка, В.Кононенко, Л.Мацько, В.Мельничайка, М.Пентилук, О.Потапенка, М.Стельмаховича, Л.Смолінської та ін.) Ключовими поняттями курсу були обрані такі поняття: *"етнолінгвістика"* на позначення науки, що знаходиться на перетині етнографії та лінгвістики і вивчає взаємодію мовних, етнокультурних, етнопсихологічних факторів; *"етнолінгвопедагогіка"* як система знань, принципів, засобів, виховного досвіду народу, виражена в лексичному, фразеологічному та інших мовних рівнях; *"етнолінгводидактика"* (за В.Кононком), що ґрунтується на джерельній базі етнолінгвістики і визначає принципи та прийоми вивчення рідної мови на основі етнокультурних, етнопсихологічних, етносоціальних даних.

Формування етнолінгводидактичної культури передбачає опрацювання широкого кола питань загальнофілологічного, загальнокультурного спрямування, тому предметом спецкурсу виступають тематичні групи лексики, що відображають особливості життя, світобачення і світосприйняття українців, діалектно забарвлена лексика, екзотизми, етнографізми, етніміми, лінгвіміми, фраземи, демінутиви. Джерелом етнолінгвістичних пошуків є тексти

усної народної творчості, художньої літератури, записи, виконані студентами під час фольклорної, діалектологічної, етнографічної практик, різноманітні мовознавчі словники, наукові праці.

Досвід показує, що процес вивчення такого курсу важливо будувати з акцентом на самостійну роботу студентів, тому що саме такий вид роботи виробляє вміння і навички усного і писемного мовлення, розвиває логічне й образне мислення, уяву, пам'ять. Курс спрямований на формування у студентів-філологів умінь виконувати історико-культурологічні коментарі слів-історизмів, етнографізмів, діалектизмів, народних фразем; порівнювати, узагальнювати етномовні явища; характеризувати етнокультурний оцінний зміст засобів словотвору, граматики, синтаксичних конструкцій, аналізувати фольклорний або художній текст у поєднанні з наочністю (виробами народної творчості, творами живопису, аудіо-, відеозаписами, фотографіями, мультимедійними засобами); здійснювати етнолінгвістичні розвідки у словниках української мови; виконувати самостійну пошукову роботу з етнолінгвокультури рідного краю; добирати систему завдань, дидактичний матеріал, навчальну, навчально-методичну, наукову, довідникову літературу з метою використання її у практичній діяльності.

Програма спецкурсу ґрунтується на сучасних підходах до творчої самореалізації особистості, враховує принципи системності, наступності, міжпредметних зв'язків, культуровідповідності, особистісно зорієнтованого навчання в підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури.

Заняття побудовані за модульним принципом. Опрацьовуючи, наприклад, модуль "Роль курсу в системі професійної підготовки вчителя української мови і літератури", окреслюємо культурознавчу концепцію філологічної освіти, основні засади етнолінгводидактики, поняття культуромовної особистості, лінгводидактичні основи національно-мовного виховання. На семінарських заняттях аналізуємо чинні програми з рідної мови про роль і значення етнокультурознавчого компонента як важливого засобу виховання національно-свідомих громадян, особливості відображення національно-мовного виховання у працях Я.Коменського, І.Песталотці, українознавчі дослідження М.Максимовича, П.Куліша, В.Хвойки, педагогічну спадщину Г.Сковороди, О.Духновича, К.Ушинського, І.Огієнка, Г.Ващенко, М.Грушевського, проблеми

“рідномовного” навчання в лінгводидактичній спадщині Ф.Буслаєва, І.Срезневського, етнопсихологічні основи національного самоусвідомлення українців у світоглядній концепції О.Потебні та ін. За численними працями українознавців з'ясовуємо складові національно-мовної особистості вчителя-словесника: мовне чуття естетичної цінності рідного слова, мовний смак, мовну стійкість, соціолінгвістичний, етнологічний, культурологічний підходи до формування культуромовної особистості вчителя-словесника. Розгляд генезису етнолінгвістики здійснюється за працями Г.Гердера, В.фон Гумбольдта, Хьонігсвальда, Хаймза, Е.Сепіра, Б.Уорфа, праць М.Толстого, М.Трубецького, Р.Боаса, Д.Зеленіна, Е.Карського, О.Шахматова, О.Соболевського, В.Телії, сучасних українських етнолінгвістів Н.Бабич, В.Жайворонка, С.Єрмоленко, Н.Сологуб, В.Лучика, Г.Онкович, М.Кочергана, В.Кононенка, В.Мокієнка, А.Поповського, В.Ужченка та ін.

Важливою складовою курсу є опрацювання методики використання етнолінгвістичних матеріалів на уроках української мови і літератури, моделювання і проведення виховних заходів з етнолінгвокультури (складання сценаріїв етнолінгвістичних ігор та конкурсів, організація фольклорно-етнографічного кабінету, робота з наочністю (виробами народної творчості, творами живопису, фотографіями, аудіо-, відеозаписами), з'ясування можливостей Інтернет-ресурсів, робота з електронним посібником.

Для аналізу студентам пропонуються лексеми, фраземи, слова-символи, деривати під кутом зору етнолінгвістичного підходу, пошукова робота у вигляді студіювання тлумачних, етимологічних, фразеологічних та інших словників, укладання електронного етнолінгвістичного словника (назв спорідненості, рослин, часових проміжків, ономастики тощо); дослідження польових матеріалів будівельної, ковальської, весільно-, поховально-обрядової, мовноетикетної лексики, зібраної студентами під час навчальних експедицій у селах Східного Полісся [364].

Логічним продовженням попереднього спецкурсу, поглиблення складових професійної компетенції є спецкурс *"Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника"*. Він читається студентам, котрі вже брали участь у фольклорній, літературно-краєзнавчій, діалектологічній, соціолінгвістичній, пасивній та аналітичній педагогічній практиках і готуються до етнографічної та навчально-виховної практики на робочому місці

вчителя. Набутий студентами досвід дає можливість зосередитися на з'ясуванні професійної спрямованості кожної навчальної практики, сприяє розширенню педагогічного кругозору майбутніх учителів, конкретизує уявлення студентів про характер педагогічної діяльності, допомагає скорегувати власну дослідницьку діяльність під час педагогічної практики. Спецкурс корисний також для студентів, які навчаються за магістерською підготовкою і працюватимуть у загальноосвітніх навчальних закладах нового типу або у вищій школі.

У процесі лекцій, практичних, лабораторних занять з'ясовується вітчизняний і зарубіжний досвід проведення практик на філологічних факультетах університетів, особливості взаємозв'язку і професійної спрямованості всіх видів навчальних і педагогічної практики як засобу інтеграції навчальної, виховної і дослідницької діяльності студентів, форми і методи організації навчальної і позанавчальної роботи учнів загальноосвітніх закладів на основі використання матеріалів польових практик.

Структура спецкурсу відповідає суті й вимогам кредитно-модульної системи. Зміст занять ґрунтується на сучасних підходах до творчої самореалізації особистості, враховує принципи діяльнісного, компетентнісного підходів, принципи наступності, системності, міжпредметних зв'язків, особистісно зорієнтованого, особистісно розвивального навчання. Опанування курсу спрямоване на оволодіння студентами методикою організації і проведення польових досліджень, методикою збирання, обробки і зберігання фольклорно-етнографічних, етно- і соціолінгвістичних, літературно-краєзнавчих текстів з використанням інноваційних, інформаційних технологій; методикою використання матеріалів польових експедицій під час педагогічної практики.

У процесі опанування курсу у студентів формуються уміння моделювати конспекти навчальних, виховних занять, організовувати самостійну, індивідуальну, науково-дослідну, виховну роботу серед учнів навчальних закладів, створювати й використовувати у педагогічній діяльності різні види наочності, комп'ютерні програми, електронні посібники з елементами матеріалів польових експедицій. Важливості набуває досвід підготовки соціально-психологічної характеристики опитуваних, визначення своєрідності місцевої "аудиторії" носіїв фольклору, відмінностей між чоловічою і жіночою "аудиторіями", врахування вікових, психологічних особливостей

інформаторів, аналіз комунікативної спрямованості діалектного мовлення, його етнокультурного і прагматичного потенціалу, психологічних особливостей діалектного спілкування.

Особлива увага приділяється методиці записування експедиційного матеріалу (збереженню варіантів, точності, розшифруванню, фіксуванню міміки, жестів, реплік, веденню записів кількома студентами), укладанню і роботі з програмами-питальниками, "паспортизації" твору, формуванню навичок володіння технічними засобами запису фольклору і фіксування роботи, систематизації зібраного матеріалу, укладанню традиційної й електронної картотеки, випуску газети, виступу на радіо, підготовці конференції.

Студенти ознайомлюються з методикою і технікою проведення вчителями-словесниками окремих форм і видів навчально-виховної роботи, здійснюють перегляд і аналіз відеозаписів уроків з елементами краєзнавства, а також зустрічей з діалектологами, соціолінгвістами, фольклористами, етнографами, письменниками. Більша частина занять присвячена розробці як уроків з елементами етнолінгвістичних, лінгвокультурологічних, лінгвокраєзнавчих пошуків, зокрема підготовці системи вправ (зв'язні тексти фольклорних творів і творів класичної української літератури, розповіді інформаторів з різних регіонів, словникові статті, аналіз діалектного мовлення у відео- і магнітофонному записі тощо), так і цілісних уроків-диспутів, уроків-семінарів, уроків-конкурсів тощо.

Окремою складовою курсу є підготовка позакласних заходів: вивчення лінгвістичної географії краю, фольклорного і літературного краєзнавства (тематичних вечорів, диспутів, конкурсів, конференцій, інсценування різноманітних обрядів і пісень, лінгво-, етнографічно- та літературно-краєзнавчих екскурсій, театралізованих фольклорних свят, літературного марафону тощо).

Студенти вивчають можливості Інтернет-ресурсів у навчальних і педагогічних практиках, ознайомлюються з електронними каталогами, звітами практик, мультимедійними виданнями, поданими на Інтернет-сайтах вищих навчальних закладів та науково-дослідних інститутів, опрацьовують методику використання електронних підручників, енциклопедій і комп'ютеризованих курсів, беруть участь в укладанні електронної бази даних фольклорної, літературно-краєзнавчої, етнографічної,

педагогічної практик, у виготовленні наочних посібників з лінгвістичного, фольклорно-етнографічного, літературного краєзнавства, в тому числі й електронних.

Невід'ємною складовою спецкурсу є підготовка студентами дослідницьких робіт на основі фольклорних, літературно-краєзнавчих, діалектологічних, соціолінгвістичних, етнографічних експедицій, музейних архівних матеріалів, участь у студентських наукових конференціях [326].

Випускникам філологічного факультету, магістрантам пропонуються спецкурси *"Професійна компетенція вчителя української мови і літератури"*, *"Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах"*. Перший присвячений технології формування складових професійної компетенції у студентів філологічних факультетів педагогічних університетів. Увага, зокрема, акцентується на лінгвістичній, мовній, фольклорній, літературознавчій, комунікативній, культурознавчій, педагогічній, психологічній, методичній, а також інформаційній, дослідницькій компетенціях, особливостях їх формування в національному і світовому контексті на етапах допрофесійної підготовки українського філолога, на ступенях навчання бакалавра, спеціаліста, магістра та на етапі післядипломної освіти [333].

Мета, зміст, форми і методи занять спецкурсу *"Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах"* розкриваються в п.4.1.

Випереджальний характер охарактеризованих навчальних курсів і спецкурсів забезпечується доцільним використанням нових технологій навчання, в тому числі й інформаційно-комп'ютерних. Про шляхи і проблеми їх використання йдеться у наступному параграфі.

5.3. Інтеграція сучасних інформаційних технологій у професійну підготовку майбутніх учителів-словесників

Динамізм глобальних змін у світі з його яскраво вираженою інформатизацією детермінують потребу усе ширшого використання сучасних інформаційних технологій у підготовці вчителів-словесників. Загальноосвітні школи, гімназії, ліцеї, коледжі чекають на творчого педагога, котрий вміло проектує й реалізує зміст

викладання української мови, української і зарубіжної літератури на засадах нових освітніх технологій, у т.ч. інформаційних (мультимедіатехнологій, Інтернет-технологій). Таким чином, важливою рисою конкурентоздатного вчителя на українському ринку праці при незаперечній ролі фундаментальної та психолого-педагогічної підготовки має стати його інформаційна культура, комп'ютерна грамотність, уміння працювати з постійно оновлюваною електронною інформацією світового рівня.

З існуючих визначень інформаційних технологій (див. таблицю 5.2.) за основу приймаємо визначення, запропоноване М.Жалдаком. Науковець характеризує їх як сукупність методів, засобів зберігання, опрацювання, передавання, подавання різноманітних повідомлень і даних, які суттєво впливають на характер виробництва, наукових досліджень, освіти, культуру, побут, соціальні взаємини і структури. Оволодіння студентом-філологом основами інформаційних технологій і методикою їх використання у педагогічній діяльності забезпечує індивідуально-орієнтований підхід, сприяє вираженій мотивації до конструювання нових моделей навчальної діяльності, розвиває креативне мислення, змінює культуру комунікації та сприйняття комунікативних дій партнера.

На забезпеченні загального доступу ВНЗів до інформаційно-комунікаційних технологій, удосконаленні наявного та створенні нового навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення навчання в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу наголошується у Лісабонській конвенції та Болонській декларації, у Середньостроковій стратегії Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури на 2002 – 2007 роки, інших документах. Зокрема у Всесвітній декларації про вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи (Париж, 1998) зазначається, що нова інформаційна технологія не применшує потреби у викладачах, хоча й видозмінює їх роль у навчальному процесі. Основоположне значення набуває постійний діалог, що перетворює інформацію у знання і розуміння. Вищі навчальні заклади, спираючись на переваги і можливості, які надаються новими інформаційними і комунікаційними технологіями, на засадах відкритості, рівноправності й міжнародного співробітництва повинні забезпечувати якість освіти шляхом участі в цих технологіях, розробки навчальних матеріалів, обміну досвідом, використання інноваційних технологій у галузі викладання, підготовки

Таблиця 5.2.

Поняття "інформаційні технології" в наукових джерелах

<i>Це процес, що забезпечує збирання, накопичення, опрацювання, аналіз і постачання інформації споживачеві</i>	Макарова Н.В. Научные основы методической системы обучения студентов вузов экономического профиля новой информационной технологии. Автореф. дисс. ... докт.пед.наук. – СПб., 1992.- С. 8
<i>Це отримання, опрацювання, зберігання і передавання графічної, текстової, цифрової, аудіо- і відеоінформації на основі мікроелектронних засобів обчислювальної техніки і зв'язку.</i>	Klix F. On the Role of Knowledge In Sentence Comprehension // The XIV – th International Congress of Linguists: Papers; – Berlin, 1987, p. 111 – 124.
<i>Це сукупність систематичних і масових способів створення, накопичення, опрацювання, зберігання, передавання і розподілу інформації (даних і знань) за допомогою засобів обчислювальної техніки і зв'язку, а також способів їх з'єднання і раціонального поєднання з немашинними процесами опрацювання інформації.</i>	Развитие творческой активности школьников / А. М. Матюшкин, М. С. Аверина, Г. Д. Чистякова и др. – М.: Педагогика, 1991. –С.15-18.
<i>Це технології опрацювання інформації і розв'язування задач за допомогою комп'ютера та телекомунікаційних засобів, які спираються на досягнення штучного інтелекту.</i>	Толковый словарь по искусственному интеллекту /Авт.-сост. А.Н.Аверкин, М.Г.Гаазе – Рапопорт, Д.А.Поспелов. – М.: Радио и связь, 1992. – С.54
<i>Це сукупність методів, засобів зберігання, опрацювання, передавання, подавання різноманітних повідомлень і даних, які суттєво впливають на характер виробництва, наукових досліджень, освіти, культуру, побут, соціальні взаємини і структури</i>	Жалдак М.І. Професійна діяльність та інформаційні технології // Освіта. - 2004. - № 14.

кадрів, наукових досліджень. Створюються нові форми навчального середовища, починаючи від засобів дистанційної освіти до повноцінних "віртуальних" ВНЗів і систем, здатних скорочувати відстань та розробляти високоякісні системи освіти з урахуванням культурної самобутності кожної країни [77].

Різноманітні аспекти навчання на основі інноваційних технологій розглядаються в монографічних, дисертаційних дослідженнях і журнальних публікаціях вітчизняних та зарубіжних дослідників (Н.Абашкіна, А.Алексюк, І.Богданова, М.Жалдак, Л.Карташова, М.Кларін, Т.Койчева, Д.Кречман, В.Монахов, Н.Морзе, Б.Набока, Н.Петрова, Є.Полат, Дж.Рассел, О.Скрябіна, Р.Тайлер, С.Христочевський та ін.). Проблеми навчально-пізнавальної діяльності, підвищення її ефективності на основі інформаційних, аудіовізуальних, мультимедіа-технологій розглядаються дидактами, методистами, психологами (В.Биков, І.Ветрова, Л.Виготський, С.Гончаренко, О.Леонтьєв, М.Сметанський, А.Фоменко, О.Трофимов та ін.). В.Беспалько вказує зокрема, що при використанні ЕОМ швидкість засвоєння інформації може значно збільшуватися завдяки добре структурованому і керованому дидактичному процесу [34].

Дедалі більшу увагу проблемі впровадження комп'ютерних технологій навчання приділяють і вищі навчальні заклади України [90, с.4; 146; 462]. До завдань університетів, зазначає В.Журавський, належать розробка навчально-методичного і програмно-апаратного забезпечення дистанційного навчання; розвиток мережі віртуальних наукових і навчальних лабораторій, інформаційних ресурсів навчально-наукового характеру, електронних бібліотек, інформаційних порталів; створення нормативно-правової бази, системи ліцензування й акредитації, механізмів багатоканального фінансування [138, с.133].

Проблеми підготовки вчителя до впровадження педагогічних технологій досліджує Центр освітніх технологій Миколаївського державного університету (керівник - О.Пехота). Про створення Національної науково-освітньої інформаційної мережі України зі значним інтелектуальним наповненням: базою даних і знань з різних напрямків науки і освіти, електронною бібліотекою, системою пошуку інформації, забезпеченням віддаленого користування потужними обчислювальними ресурсами, роботою в режимі віртуальних наукових і освітніх лабораторій, здійсненням мультисервісної обробки інформації (графічної, відео- та аудіоінформації) турбується колектив Національного технічного університету "Київський політехнічний

інститут". У Київському національному університеті культури і мистецтв проєктуються інноваційні методики навчання загальноосвітніх і професійно-орієнтованих дисциплін; створюється навчальне інформаційне середовище, зокрема мультимедійна енциклопедія "Українські музичні інструменти", мультимедіа-галерея: графічні, нотографічні, аудіо- і відеоматеріали. Філологічні сайти поступово наповнюють мережу Інтернет: на освітньо-інформаційному Інтернет-проєкті Nova mova, сервері "Весна" пропонуються студії з української мови, культурології, перекладачі; український лінгвістичний портал інформує про діяльність Українського мовно-інформаційного фонду НАН України, створення лексикографічної комп'ютерної системи "Словник української мови", реалізацію програми наукових досліджень комп'ютерної україністики в університетах України [277; 442; 531].

Аналіз українських наукових джерел, освітніх ресурсів Інтернету виявив і низку проблем, що існують у цій галузі. На сьогодні поки що відсутній повноцінний комплекс інформаційних освітніх послуг (не є численними консультаційні пункти, що допомогли б зорієнтуватися у Web-просторі, віртуальні бібліотеки, достатня кількість електронних навчальних підручників та посібників). Нечітко спрацьовує система швидкого пошуку потрібної інформації, недостатньо обґрунтовано переваги раціонального поєднання комп'ютеризованого навчання із традиційним, не завжди є придатними для використання програмні засоби у зв'язку з їх невідповідністю психолого-педагогічним вимогам, відчутні психологічні бар'єри.

Студіювання зарубіжного досвіду щодо позитивного й негативного моментів впливу інформаційних технологій на мотивацію навчання дало можливість розробити і зреалізувати програму інтеграції інформаційних технологій у навчально-пізнавальну, науково-дослідницьку підготовку, навчальні і педагогічну практику студентів філологічного факультету педуніверситету (див. таблицю 5.3.).

Навчально-пізнавальна підготовка характеризувалася інтеграцією інформаційних технологій у педагогічні, фольклорні, народознавчі, методичні курси. Спецкурс "*Нові інформаційні технології*" було доповнено темами, що стосуються як традиційного, так і дистанційного навчання. Окремі теми курсу читалися одночасно і викладачем інформатики, і викладачем мовних

Таблиця 5.3.

Інтеграція інформаційних технологій у професійну підготовку майбутніх учителів української мови і літератури

Освітньо-квал.рівень, курс; інформаційне забезпечення	Б А К А Л А В Р				СПЕЦІАЛІСТ/ МАГІСТР
	1	2	3	4	5-6
Web-посібник "Український фольклор"	+				
Web-посібник "Вступ до слов'янської філології"		+			
Web-посібник "Наукова робота студентів-філологів"	+	+	+	+	+
Web-посібник "Мовне родинно-навство"		+	+		
Web-посібник "Педагогічні ситуації в українській художній літературі"				+	
с/к "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника"			+		
с/к "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника"				+	
с/к "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури"					+
с/к "Методика викладання української літератури у ВНЗі"					+
Інформаційно-пошукова система "Традиційна культура Східного Полісся" (на матеріалі навчальних практик)	+	+	+	+	+
електронна база курсових, дипломних, магістерських робіт студентів	+	+	+	+	+
освітній веб-сайт науково-дослідної лабораторії	+	+	+	+	+

або літературознавчих дисциплін. Студентам-філологам було запропоновано аналіз інформаційних ресурсів Інтернету, спеціалізованих програм E-mail, правила прийому і відправки листів електронною поштою, особливості роботи в телеконференції, пошук інформації в Інтернеті, загальну характеристику україно- та

російськомовних пошукових серверів і формування запиту до них, аналіз філологічних ресурсів Інтернету і можливості їх використання у дистанційній освіті, пошук інформації, що цікавить вчителя-словесника, енциклопедії, словники, системи автоматизованого перекладу, повні тексти наукових текстів і художніх творів, віртуальні бібліотеки, електронні засоби масової інформації, освітні системи, культурологічна інформація.

На практичних і лабораторних заняттях розглядалися також питання сучасних Інтернет-технологій, створення Web-сайтів: специфіка представлення письмового тексту на екрані, поняття гіпертексту, основи стилістики гіпертексту, основи HTML-форматування, аудіоматеріали на Web-сайті, особливості використання нових інформаційних технологій у філологічних та педагогічних дослідженнях.

Однією з вдалих у зарубіжних країнах спроб є застосування в навчальному процесі як друкованих, так і електронних варіантів підручників та посібників. Вони інтегрують особистісно-орієнтований підхід у навчанні і розвиток інформаційних технологій. Вживаними поступово стають як власне терміни "гіпертекстові системи", "традиційний електронний посібник з гіпертекстовими сторінками", "інтерактивне освітнє середовище", так і нові електронні видання і ресурси, існуючі у формах оптичного диска CD-ROM, всесвітньої мережі Інтернет. Створюються навчально-методичні комплекси, до складу яких входять електронні посібники, тренінгові комп'ютерні програми, комп'ютерні лабораторні практикуми, навчальні відеофільми, аудіозаписи, контрольно-тестуючі комплекси.

Щоправда, на сьогодні поки що не існує чіткого визначення "електронний підручник". На думку дослідників, такий навчальний засіб представляє собою програмно-методичний комплекс, що складається з конкретного навчального курсу або розділу і дозволяє самостійно чи з допомогою викладача опанувати такий курс [205; 318; 458]. У своєму дослідженні ми користуємося тлумаченням цього поняття як програмного засобу, який містить певний матеріал з навчальної теми або курсу і засоби для перевірки його засвоєння. Такі навчальні засоби мають, як правило, форму презентації і будуються як набори слайдів. Створення електронних підручників передбачає виконання низки вимог, зокрема щодо повноти викладу, структурування матеріалу, забезпечення індивідуалізації,

доступності, використання голосових і візуальних образів, організації зворотного зв'язку (вправи, тести, діалоговий режим), регулювання шрифту тощо.

Аналіз показує, що у ВНЗах розробляється й виконується програма розвитку інформаційних технологій, розпочато переведення на електронні каталоги бібліотеки. Зусилля науковців і практиків поступово спрямовуються на підвищення якості вищої філологічної освіти з метою забезпечення конвертованості і надійності фахової підготовки українського словесника. У відкритому Інтернет-просторі України знаходяться як аналоги друкованих версій електронні підручники Г.Лозко "Українське народознавство", І.Огієнка "Українська культура" та ін. Сервери вищих навчальних закладів поповнюються мультимедійними книгами. На сайті Київського НУ імені Т.Г.Шевченка розміщено електронний підручник із сучасної української мови "Морфологія" (наук. керівник проекту – Н.Дарчук), на сайті Тернопільського ДПУ імені В.Гнатюка репрезентований електронний навчально-методичний комплекс "Культура мови" (автор – Л.Струганець), Web-проект з історії педагогіки (автори – В.Кравець, О.Мешко) тощо. Зокрема в навчально-методичному Web-проекті "Історія педагогіки" В.Кравця, О.Мешка подані навчальна програма курсу, тексти лекцій, плани та методичні рекомендації до семінарських занять, підсумкові завдання (теми рефератів, індивідуальні навчально-дослідні завдання), тексти першоджерел, твори видатних педагогів, документи про освіту і виховання, узагальнений список рекомендованої літератури, тестові завдання Control-Test (сто варіантів) для самоперевірки і узагальнення знань [201].

Перевагою електронних навчальних засобів, створених за Web-технологією, є те, що користувач гарантовано отримує доступ до останньої версії розробленого продукту, може працювати з нею самостійно й оперативно, а автор може постійно оновлювати і доповнювати зміст без додаткових матеріальних витрат. Важливо і те, що в електронний посібник інтегровано механізм навігації, навчальний засіб може виконувати діагностуючу функцію, що доволі нелегко реалізувати у традиційному посібнику.

Схвально в цілому оцінюючи електронні ресурси із психолого-педагогічних позицій, зазначимо і їх недоліки. Слід констатувати, що характерними рисами більшості електронних посібників є їх надлишкова нагромадженість, певна

сміслова хаотичність, не завжди витримані принципи науковості, системності, чіткого структурування, естетичності. Розробникам електронних посібників необхідно знайти спільні для всіх предметних галузей форми організації навчальних матеріалів і враховувати їх у побудові спеціалізованих програмних засобів. Вадою тестів, наприклад, є й така побудова, за якою не передбачається можливість корекції і доповнення вивченого матеріалу: після кількох сеансів з тестами студент натискуванням потрібної кнопки швидко призвичаюється в угадуванні (а не керуючись знаннями) правильної відповіді. Проблемою залишається і вибір форми (текстової чи аудіовізуальної) представлення навчального матеріалу.

На засадах досягнень особистісно орієнтованої психолого-педагогічної науки будувалися запропоновані нами електронні посібники "Вступ до слов'янської філології", "Український фольклор", "Мовне родинознавство", "Наукова робота студентів-філологів", "Педагогічні ситуації в українській художній літературі".

Працюючи разом з консультантом-інформатиком над розробкою електронних курсів, ми враховували загальні підходи [4] до процесу створення електронного підручника. Це повинна бути відкрита інформаційна система, яка включає в себе текстові модулі, гіпертекстові посилання, статичні ілюстрації, відео- і аудіофрагменти; програмні модулі розширення, модулі діагностики знань, систему багаторівневої допомоги. Вона передбачає розроблення змістового матеріалу дисципліни, узгодженого з навчальним планом ВНЗу, і перенесення його на електронні носії з урахуванням обраних електронних форматів збереження даних; сегментування матеріалу відповідно до логіки його викладання й особливостей комп'ютерної презентації; підготовку програмних засобів, що забезпечують логіку викладання і взаємозв'язок фрагментів предметного матеріалу з урахуванням дій особи, яка навчається; тестування й апробацію розробленого програмного продукту.

Навчальний матеріал розробленого нами електронного навчально-методичного комплексу з українського фольклору представлений у форматі HTML. Сегментування здійснено відповідно до логіки курсу та особливостей його комп'ютерної презентації. Текстовий матеріал, збагачений гіпертекстовими посиланнями, є відкритою системою, мобільною для змін і доповнень. Поряд з інформаційними сторінками знаходиться

сторінка з т.зв. картою, яка представляє собою ієрархію заголовків усіх сторінок документа або структурований зміст. При цьому кожний елемент такої ієрархії забезпечується гіперпосиланням на відповідну сторінку електронного навчального засобу. Вказаний принцип регламентує особливості побудови всіх інших сторінок.

Зокрема “Головна сторінка” репрезентує Web-сторінки "Програма курсу", "Література", “Модулі і теми курсу”, “Контрольні запитання”, “Тестові запитання”, “Пошукові і творчі завдання”, "Програма фольклорної практики", "Словник термінів". Web-сторінка “Література” вміщує до двохсот найменувань основної та додаткової літератури з курсу для занять і самостійного опанування навчальної дисципліни, підготовки наукової роботи, використання на педагогічній практиці і в майбутній професійній діяльності. Web-сторінка “Ілюстрації” містить фотографії одягу, речей побуту, житла різних регіонів України, виконаних студентами під час фольклорно-етнографічних експедицій. На Web-сторінці “Модулі і теми курсу” представлено сім модулів (див. рис.4.1.).

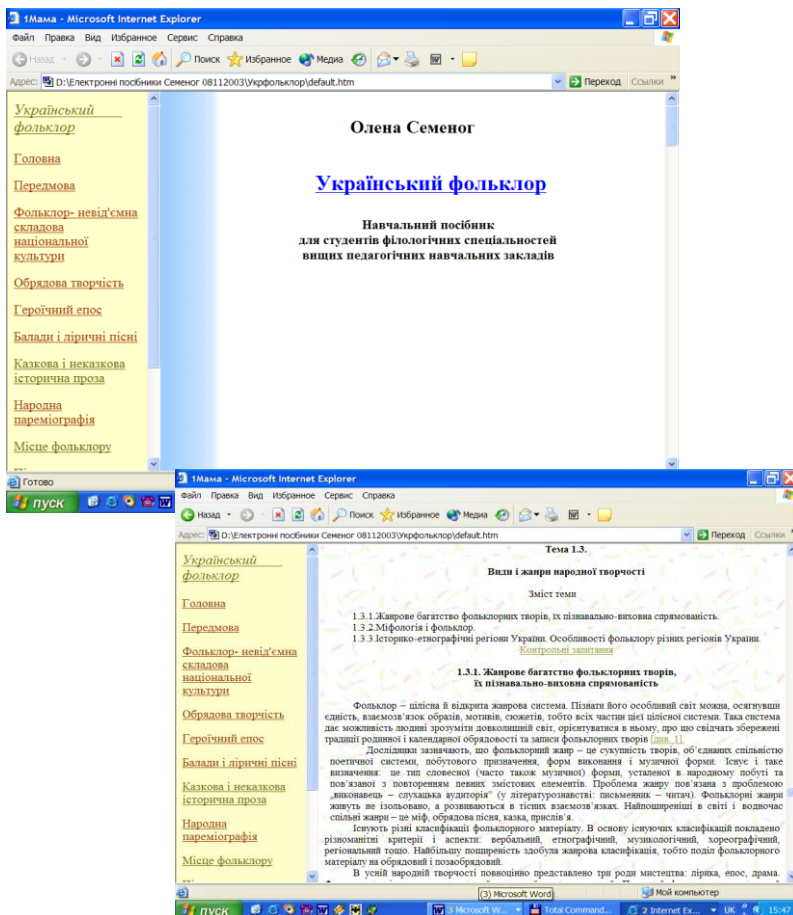
Наприклад, Модуль 4 "Балади і ліричні пісні" містить теми, присвячені баладам, родинно-, суспільно-побутовим, стрілецьким, повстанським, танковим пісням, а також пісням літературного походження. Відповідно на Web-сторінці "Родинно-побутові пісні" стисло подано теоретичний матеріал, список рекомендованої літератури для самостійного опрацювання, тестові, контрольні, творчі, проблемні завдання, виконання яких передбачає творче опрацювання матеріалу студентами, активізацію їхньої пізнавальної діяльності, орієнтування на глибоке осмислення досліджуваної проблеми.

Електронний посібник варіативний у виконанні: йому можна надати будь-якої зручної для читання форму – колір фону, тексту, розмір шрифту. При потребі частину чи весь посібник у цілому можна роздрукувати з метою використання інформації на паперовому носії.

Потреби мобільного надходження інформації, відсутність навчально-методичної літератури зі вступу до слов'янської філології, важливість співпраці зі студентами-дослідниками спонукали нас підготувати відповідний електронний посібник (див. додаток Л). Разом з текстами лекцій та дидактичним арсеналом на паперових носіях він має стати своєрідним "педагогічним інструментом", який, ураховуючи вікові особливості, сприятиме розвитку креативних здібностей особистості, підвищуватиме ефективність навчання, доповнюватиме

Рис.4.1.

Сторінка Web-посібника "Український фольклор"



спектр дидактичних функцій функціями зворотнього зв'язку, міждисциплінарності, прогностичності, самоосвіти тощо.

Розроблений нами навчально-методичний комплекс з народознавчої підготовки студентів-філологів складається з електронного курсу українського народознавства, Web-посібника "Мовне родинознавство" та Web-практикуму "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника". Їх побудова аналогічна попереднім посібникам. Web-посібник "Мовне родинознавство" підсилює курс регіональним матеріалом (розвідками про назви спорідненості і свояцтва, весільної і поховальної обрядовості, ойконімів Глухівщини), сприяє формуванню лінгвокультурознавчої компетенції майбутнього педагога (див. додаток М). Електронний практикум "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", крім програми спецкурсу, бібліографічних джерел, містить інтерактивний довідник – глосарій та систему багатоваріантних форм контролю навчальних досягнень (контрольні запитання, творчі, пошукові завдання з відповідним орієнтуванням на рівень складності для користувача, що стосуються опрацювання художніх текстів, довідникових матеріалів, відео- і аудіозаписів фольклорного мовлення, матеріалів Інтернет-сайтів тощо), спрямованої на розвиток інтегрального мислення і етнокультурознавчої компетенції майбутнього вчителя-словесника.

За виділеними ключовими словами читач має можливість переходити на різні Web-сторінки й отримувати роз'яснювальну інформацію, необхідну характеристику понять, посилання на літературу, анімаційні фрагменти тощо.

Звичайно, студенти-філологи можуть користуватися й аналогічними навчальними посібниками, підготовленими нами на паперових носіях. Водночас електронні курси, як показало опитування вихованців, власний досвід роботи з інформаційним продуктом, мають певні переваги. Текст електронного посібника можна постійно доповнювати новими знахідками, що з'являються в галузі науки, виправляти, вдосконалювати, "шліфувати" завдання, тести, вести діалог з потенційними користувачами. Використання гіпертексту дозволяє швидко з'ясувати особовість цитати тощо.

За умов частої відсутності стовідсоткового методичного забезпечення навчального процесу електронні підручники та

посібники допомагають вирішити цю проблему, та й студент має доступ до такої інформації в будь-який потрібний для нього час. До того ж, практична робота студентів з інформацією, що представлена в електронному вигляді, ефективно позначається на загальному розвитку майбутніх учителів-дослідників, удосконалює вміння працювати з комп'ютерними й телекомунікаційними технологіями, психологічно налаштовує на роботу в електронних бібліотеках.

Цілісна система формування інформаційної культури студентів філологічного факультету педагогічного університету логічно продовжувалася у процесі виконання науково-дослідницьких завдань при вивченні спецкурсів "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника" та "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника".

На заняттях зі спецкурсу "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника" відбувалося ознайомлення студентів з першим українським електронним словником, підготовленим в Українському мовно-інформаційному фонді Національної академії наук України (автори проекту - В.Широков, І.Шевченко, О.Рабулець, О.Костишин, М.Пешак), що об'єднує орфографічний, орфоепічний, синонімічний, антонімічний та фразеологічний словники, із автоматизованою інформаційною системою "Lexica" (автор проекту – докт. філ. н., професором Тернопільського ДПУ імені Володимира Гнатюка Л.Струганець). Розроблена дослідницею комп'ютерна програма моделює лексико-семантичну систему української літературної мови в діапазоні столітнього проміжку, допомагала осмислити динамічні зрушення в лексичному фонді української літературної мови: процеси неологізації та архаїзації лексичних засобів, зміни семантичної структури слів, стилістичну транспозицію лексичних одиниць та ін. Уміння працювати зі словниками такого типу в кілька разів полегшило укладання дослідниками етнолінгвістичних словників.

Формування інформаційної компетенції майбутнього вчителя-словесника продовжується під час спецкурсу "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", при вивченні якого студенти практично оволодівають комплексом найновіших комп'ютерних технологій, опановують сучасні методи пошуку, обробки, інтерпретації і адаптації відповідної інформації, вивчають можливості Інтернет-ресурсів, ознайомлюються із електронними каталогами вищих навчальних закладів, науково-дослідних

інститутів, краєзнавчих музеїв, поданими на Інтернет-сайтах, працюють з електронною базою даних фольклорної, літературно-краєзнавчої, етнографічної практик, електронним каталогом пам'яток усної народної культури, вивчають досвід викладачів університету із створення електронних посібників для студентів і магістрів філологічних факультетів, моделюють уроки з української мови і літератури з використанням інформаційних технологій, електронних посібників.

Розвиток інформаційної компетенції поглиблюється у спецкурсі "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури" та в курсі "Методика викладання української літератури у вищій школі". Майбутні вчителі-філологи опановують теми "Освітні технології", "Основні функції інформаційно-методичного забезпечення літературознавчих курсів", питання комп'ютерної дидактики, методики проведення занять української мови і літератури з використанням інформаційних технологій. Ураховуючи, що в більшості випадків студенти не мають поки що можливості повноцінно працювати в мережі Інтернет, практикується копіювання сайтів і створення т.зв. бази даних - віртуальної бібліотеки на функціонуючих комп'ютерах. У такій бібліотеці студенти мають можливість ознайомитися з електронними енциклопедіями, словниками, авторефератами дисертацій, розміщеними на сайті Національної бібліотеки України імені В.Вернадського, текстами фольклорних і художніх творів, запозичених із сайтів інших електронних бібліотек, електронними науково-педагогічними журналами і газетами.

Інтеграція інформаційних технологій відбувається і в підготовці та при захисті дипломних та магістерських робіт. До послуг студентів, які працюють над курсовими, дипломними, магістерськими роботами, на сайті Лабораторії Глухівського ДПУ пропонується власне дослідницький матеріал, створювалася база анотацій та повних текстів таких робіт. Вагому роль у формуванні науково-дослідницької компетенції майбутніх учителів-словесників виконував розроблений електронний навчально-методичний курс "Наукова робота студентів-філологів". До традиційних джерел пошуку інформації (спеціалізована література, періодичні видання), що пропонуються студентам-дослідникам, включені нові on-line-джерела: обмін науковою інформацією зі студентами інших ВНЗів з допомогою електронної пошти, публікації в Інтернеті, повідомлення про Web-форуми, телеконференції, Web-сайти університетів,

інформаційні агенства). Практикована відеозйомка фрагментів наукових семінарів, студентських конференцій з наступним аналізом поведінки доповідача, культури його наукового мовлення є теж ефективним засобом самопізнання, стимулом до повторення курсів виразного читання, лінгвістичного аналізу тексту, формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя.

Інтегральним показником якості підготовки майбутнього вчителя-словесника з урахуванням інформаційних технологій є вияв інформаційної компетенції в поєднанні з іншими видами професійної компетенції (лінгвістичною, літературознавчою, культурознавчою, психолого-педагогічною тощо), що визначається вмінням мобілізувати отримані знання і досвід у конкретній ситуації, ступенем самостійності, розвитком творчих здібностей, створенням атмосфери естетичного задоволення від сприйняття інформації, самого процесу розумової діяльності.

Відбувається інтеграція елементів інформаційних технологій і в підготовку до педагогічної практики: студенти створюють електронні навчально-методичні пакети з певної теми шкільної програми з української мови, української та зарубіжної літератури, розробляють інтегровані уроки аналогічно до запропонованих у засобах масової інформації [253]. Комп'ютерна візуалізація навчальної інформації на уроках, мультимедіа-технології дозволяють інтегрувати аудіовізуальну інформацію, представлену в різній формі (відеофільм, текст, графіка, анімація, слайди, музика), використовуючи при цьому можливості інтерактивного діалогу. Застосування мультимедіа-технологій у навчанні надають користувачеві можливість швидкого доступу до більших обсягів текстової та аудіовізуальної інформації.

Ефективність використання інформаційних технологій у навчально-пізнавальній, науково-дослідній діяльності найкраще забезпечується науково-дослідними лабораторіями, що поступово створюються у вищих педагогічних навчальних закладах. Функції такої лабораторії розглядаються в наступному параграфі.

5.4. Науково-дослідна лабораторія як форма інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами

Удосконаленню складових професійної компетенції майбутніх учителів української мови і літератури, розвитку їх як культуромовних особистостей значною мірою сприяє діяльність науково-дослідних лабораторій. В умовах тенденції до університетизації педагогічної освіти, профілізації загальноосвітніх навчальних закладів така форма інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи спрямовується на створення особливої творчої атмосфери, забезпечення спадкоємності наукових методичних знань, самостійності мислення студентів, активізацію наукового пошуку, активізує вияв складових професійної компетенції.

Колективами науково-дослідних лабораторій, що функціонують на філологічних факультетах інших українських університетів, пропонуються цікаві ідеї: у Кіровоградському ДПУ імені В.Винниченка активно працюють науково-дослідні лабораторії ономастичних і діалектологічних досліджень, зіставного мовознавства, у Дніпропетровському НУ - лабораторія українського фольклору і народних говорів Придніпров'я, в Запорізькому ДУ – фольклористики та художнього перекладу, в Миколаївському ДУ – лабораторія інноватики в системі філологічної освіти тощо. У публікаціях Г.Кловак ґрунтовно проаналізовано зміст, форми і методи діяльності наукових лабораторій в Уманському ДПУ ім. П.Тичини, зокрема лабораторії "В.Сухомлинський і школа ХХІ століття" (керівник – проф. Кузь В.) та "Етнологія Черкаського краю" (керівник – доц. Сивачук Н.), де розробляються шляхи впровадження прогресивних ідей В.Сухомлинського у практику сучасної школи, проводяться історико-етнографічні дослідження традиційної культури Уманського регіону, з'ясовуються проблеми викладання українського народознавства в сучасній школі [175].

Студіювання наукових джерел і практичного досвіду підтверджує: проблеми досліджень лабораторій пов'язані з пошуками нових підходів до лінгвістичної, літературознавчої, методичної підготовки вчителя до роботи в загальноосвітніх закладах різного типу, формування його дослідницької компетенції,

розвиток у молодого дослідника критичного, творчого мислення, особистісних якостей тощо. Діяльність лабораторій регламентується відповідними нормативними актами, постановами і спрямована на проведення фундаментальних і прикладних досліджень у галузі визначеної проблематики. Їх реалізація відбувається у курсових, дипломних, магістерських, кандидатських, докторських робіт, на розробку моделі філологічної освіти в системі безперервної і різнорівневої освіти - "школа - ВНЗ – післявузівська освіта".

Кращі підходи науковців інших закладів України, Росії, а також досвід функціонуючих у Глухівському ДПУ науково-педагогічних шкіл М.Богдановича та Л.Нарочної, які працюють над проблемами вдосконалення змісту та процесу навчання математики і природознавства в початкових класах, науково-дослідних лабораторій "Формування вчителя-універсала для початкової школи" (керівник - доц. Собко В.О.), "Професійне становлення учнівської молоді" (керівник - доц. Зінченко В.П.), власний науковий пошук, бажання і наукові можливості більшості опитаних студентів першого-другого курсів займатися пошуковою діяльністю спонукали викладачів цього закладу до створення науково-дослідних лабораторій з фундаментальних і прикладних наук на філологічному факультеті.

Окреслимо діяльність цих лабораторій в аспекті досліджуваної теми. Зокрема метою науково-дослідної лабораторії "Дослідження проблем ареології та генези східнополіського діалекту української мови" (керівник - проф. Куриленко В.М.) є лінгвістичне та етнолінгвістичне дослідження східнополіського діалекту української мови на широкому східнослов'янському фоні. Особлива увага колективу лабораторії звертається на дослідження мовних, фольклорних та етнографічних рис етнічної групи горюнів, що проживають у межах нинішнього Путивльського району Сумської області. Студентські та магістрантські студії виконуються з урахуванням принципу історизму, лінгвогеографічного, описового, порівняльно-історичного та етнолінгвістичного методів. За результатами діалектологічних експедицій лабораторії укладається картотека, видано навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів "Полісся: діалектна ареологія та стратиграфія", "Атлас тваринництва у поліських діалектах", проведено Міжнародну наукову конференцію "Діалектна лексика: лексикологічний, лексикографічний та лінгвогеографічний аспекти".

Зібраний під час діалектологічної практики і ґрунтовно проаналізований професором В.Куриленком та студентами діалектний та етнолінгвістичний матеріал розкриває перед молодими філологами широке коло проблем етногенезу, глотогенезу та етнокультурної історії слов'ян, сприяє набуттю системних знань з української діалектології, умінь накопичувати і досліджувати мовні факти, розширює світогляд, виховує потяг до самоосвіти. Суттєве доповнення науковим матеріалом курсів сучасної української літературної мови, української діалектології, історії української мови, історичної граматики української мови, етнографії та фольклору допомагає майбутнім учителям-словесникам глибше опановувати теорію, вдосконалити вміння залучати теоретичний матеріал для розв'язування нових практичних завдань прикладного характеру.

На врахуванні функцій інтеграції побудована концепція науково-дослідної лабораторії "Формування національно-мовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури", яка працює над реалізацією оптимальних умов взаємозв'язку лінгвістичної, літературознавчої, українознавчої, методичної, психолого-педагогічної підготовки в умовах педагогічного університету.

Зміст діяльності лабораторії підпорядкований *науково-дослідницькій, навчально-методичній, освітньо-виховній* меті (див. таблицю 5.4.).

Робота лабораторії здійснюється у фольклорно-етнографічному, етно-, соціолінгвістичному, лінгвокультурологічному та методичному напрямах і спрямована на проведення теоретичних і експериментальних досліджень у галузі визначеної вище проблематики, забезпечення підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів-словесників, вивчення та популяризацію нових освітніх технологій, передового педагогічного досвіду, залучення до науково-методичних пошуків студентів, починаючи з першого курсу. З метою вияву наукових уподобань серед студентів проводяться опитування, творчі роботи, конкурси на кращий реферат тощо.

Таблиця 5.4.

Функції науково-дослідної лабораторії

науково-дослідницька	навчально-методична	освітньо-виховна
вивчення культурологічних, соціо-, етнолінгвістичних факторів впливу на формування національно-мовної особистості	<p>-розробка навчально-методичного забезпечення курсів і спецкурсів із фольклору, народознавства, слов'янської філології, етнолінгводидактики та педагогічної практики з урахуванням сучасних освітніх та інформаційних технологій для студентів, школярів;</p> <p>-створення електронних посібників, електронної бази даних фольклорної, літературно-красознавчої, етнографічної практик;</p> <p>-керівництво науковими роботами;</p> <p>-створення фольклорно-діалектного атласу Сумської області</p>	<p>-філологічна просвіта населення шляхом проведення виховних заходів, фольклорно-етнографічних виставок, профорієнтаційної роботи з учнями загальноосвітніх закладів і педагогічних коледжів;</p> <p>-надання методичної допомоги шкільним науковим товариствам і кабінетам крас-, народознавства</p>

Науково-дослідна лабораторія функціонує на принципах відкритості і співпраці із загальноосвітніми, вищими навчальними закладами, школами нового типу, науково-дослідними інститутами.

Згідно угод про співпрацю зокрема з лабораторіями "Етнологія Черкаського краю" (Уманський ДПУ ім. П.Тичини), "Інноватика в системі філологічної освіти" (Миколаївський ДУ), кафедрами української мови і літератури Кам'янець-Подільського, Тернопільського, Ніжинського державних педагогічних університетів, Севастопольського індустріально-педагогічного коледжу, колегіумом мистецтв в Опішні, відділом гуманітарної освіти Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, лабораторією літературної освіти Інституту педагогіки, відділом теорії і практики педагогічної майстерності Інституту педагогіки і психології професійної освіти, загальноосвітніми закладами здійснюється розробка, апробація, експертиза і впровадження інноваційних освітніх технологій у систему мовно-літературної, методичної, психолого-педагогічної підготовки

вчителів-словесників. Вивчається досвід взаємодії загальноосвітньої школи, закладів нового типу і філологічних факультетів педагогічних університетів щодо формування національно-мовної особистості, регіонального аспекту української мови і літератури, естетичного виховання учнівської і студентської молоді, проводяться науково-практичні семінари, "круглі столи", конференції, зустрічі з мовознавцями, етнографами, фольклористами України, читаються лекції відомими науковцями тощо. Заходи відбуваються за активної участі студентів - членів лабораторії, які виступають у ролі організаторів, дослідників, експериментаторів, доповідачів. Така форма, вважає більшість наших вихованців, сприяє формуванню їх дослідницької, комунікативної компетенції, поглибленню психолого-педагогічної компетенції: вони більш виражено обирають тему дослідження, ґрунтовніше опрацьовують літературні джерела, намагаються досягнути культуру мови наукового виступу, педагогіку толерантної дискусії тощо.

Лабораторія стала співорганізатором Всеукраїнської науково-практичної конференції "Зміст і структура шкільної літературної освіти" (2002), що проводилася спільно із лабораторією літературної освіти Інституту педагогіки, Всеукраїнського методологічного семінару "Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи" (2003, 2004, 2005). Пошукові роботи членів лабораторії із традиційної матеріальної і духовної культури Чернігово-Сумщини, етно- і соціолінгвістичні, літературно-краєзнавчі дослідження, представлені на цих та інших численних заходах, отримали схвальну оцінку педагогічної громадськості і були рекомендовані до використання в навчально-виховному процесі.

Кожне з досліджень що виконуються в лабораторії (див. таблицю 5.5), – це спроба ґрунтовного аналізу традиційної культури жителів відповідного регіону (в т.ч. з відеододатками), а також експериментальне впровадження цього матеріалу у шкільній і студентській аудиторії. Такі матеріали слугують методичним порадиником для вчителів української мови і літератури щодо формування національної свідомості молодих громадян і патріотів України.

Вимоги сьогодення до професійної компетенції вчителя-словесника зумовили збагачення функцій науково-дослідної

Таблиця 5.5.

Секції науково-дослідної лабораторії

історико- фольклорно- етнографічні дослідження	лінгвокультуро- лінгвокраєзнавчі дослідження	соціолінгвістичні дослідження	літературно- краєзнавчі дослідження
- "Весільний обряд Глухівщини"; - "Історико-культурна характеристика лексеми "мама"; - "Ремесла та промисли Глухівщини в історико-фольклористичній спадщині"; - "Поховальні звичаї Глухівщини"	- "Лінгвістичне краєзнавство як засіб виховання національно-мовної особистості учнівської молоді"; - "Формування культурознавчої компетенції майбутніх учителів-словесників"; - "Назви спорідненості і родинних зв'язків".	- "Лексика рекламних оголошень (на матеріалі газет Сумщини)"; - "Формування мовної особистості студента в умовах білінгвізму (на матеріалі Глухівського ДПУ)".	- Народнописанна основа творчості О.Довженка"; - "Літературне краєзнавство Кролевеччини в навчально-виховному процесі загальноосвітнього закладу"; - "Культурознавчий аспект у викладанні української літератури в гімназії".

лабораторії інформаційно-технологічною. У лабораторії розробляються електронні посібники, зусиллями викладачів і студентів філологічного, педагогічно-інженерного факультетів Глухівського ДПУ моделюється інформаційно-пошукова система "Традиційна культура Східного Полісся" (див. додаток Н), електронна версія фольклорно-етнографічного архіву. Архів складають текстові та аудіо-, відеоматеріали навчальних практик, електронний каталог та повнотекстова база курсових, дипломних, магістерських робіт. Відеотека фольклорної та етнографічної практик слугує наочним посібником, який допомагає урізноманітнювати й активізувати заняття з літературознавчого, народознавчого, мовознавчого, педагогічного, методичного циклів, створити атмосферу календарного чи родинного свята, порівняти серію відеофрагментів відповідного дійства (весілля, народин тощо) різних регіонів, доповнити знання з відповідних предметів, розширити кругозір, дослідити психологію персонажів, підготуватися до проведення різних типів уроків української мови і літератури в загальноосвітніх закладах.

Окрема ділянка роботи лабораторії – створення відеотеки педагогічної практики із записами уроків української мови,

української та зарубіжної літератури кращих учителів регіону, країни, лауреатів конкурсу "Учитель року". Широкий спектр методичних реалізацій, представлений у відеофільмах, систематично використовується при опануванні педагогічних, методичних, народознавчих курсів та спецкурсів на лекціях, лабораторних і практичних заняттях з метою отримання певної інформації, проведення аналізу новітніх технологій тощо, поглибленого вивчення методів і прийомів. Як показує досвід, вивчення вузлових питань, на які студенти мають зацентувати увагу під час перегляду, план бесіди, пошукової діяльності, що спрямована на аналіз відеоінформації тощо урізноманітнює й активізує навчальний процес, підвищує інтерес студентів до майбутньої професії, сприяє формуванню їхніх професійних знань і вмінь.

Застосування технічних засобів навчання створює можливості не лише для внесення змін у моделювання навчального процесу, а й для змін функцій викладача (підвищення вимогливості й ефективності лекцій) і студентів (підвищення рівня їх пізнавальної діяльності, посилення професійного інтересу). Наявність відеотеки відіграє важливу роль і в організації самостійної роботи студентів. Моделюючи урок під час навчального процесу чи педпрактики, студент може самостійно переглянути кілька наявних відеоуроків.

Діяльність науково-дослідних лабораторій як складових такої системи забезпечує неперервність науково-дослідної роботи, сприяє реалізації педагогіки співробітництва, формуванню навичок наукової роботи, розвитку особистості та індивідуальності студентів, опануванню ними нових способів саморегуляції власної діяльності. У реальній педагогічній діяльності, як показує досвід, такі вчителі-дослідники компетентно вирішують освітні завдання, активно залучають учнівську молодь до проведення наукових досліджень.

Висновки до розділу 5

1. Важливим напрямом конструювання змісту професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури є інтеграція курсів предметної, методичної, психолого-педагогічної підготовки. В розділі представлені інтегровані курси "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", схарактеризовано роль філологічного аналізу художнього тексту, особливості

формування культури психолого-педагогічного спілкування засобами української літератури.

2. На формування етно-, соціокультурної компетенції майбутніх учителів-словесників спрямовані інтегровані спецкурси, центральним, системостворюючим компонентом яких виступає поняття "людина як культоромовна особистість"; "Виховний потенціал лінгвокультури рідного краю", "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури".

3. Студіювання зарубіжного і вітчизняного досвіду спонукало до розроблення програми інтеграції інформаційних технологій у навчально-пізнавальну, науково-дослідницьку підготовку, навчальні і педагогічну практику студентів. Упровадження інформаційних технологій відбувалося в навчально-пізнавальну діяльність, де на засадах досягнень особистісно орієнтованого, особистісно-діяльнісного, комунікативного, когнітивного, лінгвокультурологічного принципів будувалися пошукові, творчі завдання для самостійної роботи, електронні посібники.

4. На врахуванні функцій інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами побудована концепція науково-дослідної лабораторії "Формування національно-мовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури". Робота лабораторії здійснюється у фольклорно-етнографічному, етно-, соціолінгвістичному, лінгвокультурологічному та методичному напрямках і спрямована на проведення теоретичних і експериментальних досліджень у галузі визначеної вище проблематики, забезпечення підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів-словесників, вивчення та популяризацію нових освітніх технологій, передового педагогічного досвіду.

РОЗДІЛ 6.

РЕАЛІЗАЦІЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ У ПРОЦЕСІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

6.1. Організація і методика проведення дослідної роботи

Апробація запропонованої системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури спрямовувалася на забезпечення формування готовності студентів до педагогічної діяльності. Ми вважали, що підвищити рівень готовності у студентів факультетів української філології педагогічних університетів можна за умови спрямування змісту, форм, методів фахової підготовки на формування культуромовної особистості та професійної компетенції.

Завданнями експериментального дослідження було:

- розробити й апробувати навчально-методичні комплекси організації навчально-пізнавальної, самостійної науково-дослідної роботи, навчально-виховних, педагогічних практик, у т.ч. електронні, що ґрунтуються на пізнавальних, дослідницьких, індивідуальних завданнях;

- провести аналіз результатів експериментального дослідження;

- здійснити корекцію теоретичних і методичних рекомендацій щодо формування культуромовної особистості та професійної компетенції та внести зміни і доповнення до навчання студентів-філологів.

Виконання експериментального дослідження можна умовно поділити на кілька взаємопов'язаних етапи, що відображають загальну логіку пошуку.

На першому етапі здійснювався теоретичний аналіз проблеми: досліджувалася філософська, психолого-педагогічна література, мово-, літературознавчі джерела, дисертаційні роботи.

Узагальнювався досвід навчання студентів філологічних факультетів вищих педагогічних навчальних закладів, обґрунтовувалася методика дослідження, проводилася діагностика стану досліджуваної проблеми в практиці роботи вищої та загальноосвітньої школи. На засадах особистісно-, компетентісно-зорієнтованих підходів удосконалювалися курси сучасної української мови, українського фольклору, народознавства, методики викладання народознавства, вступу до слов'янської філології, програми практик, проведення студентської науково-дослідної роботи, розроблялися інтегровані спецкурси. Узагальнені результати слугували основою розробки методики пошукового дослідження.

На другому етапі був проведений пошуковий, констатувальний, розпочато формувальний експеримент. На підставі проаналізованих філософських, психолого-педагогічних джерел щодо системи професійної підготовки, з урахуванням ретроспективного аналізу позитивного національного досвіду, сучасних зарубіжних технологій, безпосередньої експериментальної роботи розроблялася концепція дослідження, визначалися підходи до її реалізації на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях у процесі навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності та практик. Було сформульовано припущення про те, що зміст фахової підготовки потребує змін у напрямі посилення педагогічної спрямованості, а система професійної підготовки повинна бути цілісною і відкритою, спрямованою на компетентісно-, особистісно-орієнтоване навчання.

Результати пошуку слугували основою вдосконалення змісту, форм та методів складових фахової підготовки майбутніх учителів-словесників і реалізувалися у прочитанні курсів, інтегрованих спецкурсів, виданні навчальних посібників для студентів та учнів загальноосвітніх навчальних закладів, підготовці їх електронних відповідників.

Третій етап передбачав апробацію навчально-методичної системи, практичну перевірку основних положень концепції, формування у студентів складових професійної компетенції, проведення корекції експериментальних методик. Це знайшло відображення в удосконалених програмах курсів українського фольклору, вступу до слов'янської філології, спецкурсів, інтерактивних посібниках [257; 326; 361; 364; 367; 370; 385; 386; 389; 390] та їх електронних варіантах. З'ясовувалися можливості

підвищення рівнів готовності майбутнього вчителя-словесника, педагогічна ефективність запропонованого змісту навчання.

Розробка навчальних книг була пов'язана з виконанням теми дослідження науково-дослідної лабораторії кафедри української літератури Глухівського державного педагогічного університету "Формування національно-мовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури" (ДР 0103U000450).

У дослідженні підкреслюється, що формування професійно компетентних фахівців, підготовлених до здійснення педагогічної комунікації, ефективного використання новітніх навчальних технологій, особистісно-зорієнтованого навчання і здатних до творчого саморозвитку, забезпечується взаємозв'язком навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної педагогічної діяльності, які спрямовані на реалізацію завдань сучасної парадигми освіти в загальноосвітній школі та закладах нового типу.

Дослідна робота ґрунтувалася на принципах особистісної орієнтації, культуровідповідності, педагогізації, діалогізації, практичної спрямованості, модульності, технологічності. Принцип особистісної орієнтації визнає цінність людини як особистості, вияв і розвиток її здібностей. В основу принципу культуровідповідності покладена концепція науковця С.Гессена про вплив культурних цінностей на формування особистості. Розвиток мотиваційно-ціннісних орієнтацій на майбутній фах забезпечується принципом педагогізації. При виділенні його спираємося на позицію дослідників, котрі наголошують на педагогічному спрямуванні не лише навчально-виховного процесу, а й класних приміщень, наочності тощо [434]. Принцип діалогізації виявляється в системі „викладач – студент”, "студент - студент", "студент – учитель", "студент – учень" і спрямований на вияв творчих можливостей особистості та її саморозвиток, самовдосконалення. Принцип практичної спрямованості передбачає максимальну спрямованість процесу навчання на вирішення студентом конкретних професійних завдань. Принцип модульності реалізується через відповідну побудову змісту навчального матеріалу, організацію методів і прийомів активної пізнавальної діяльності студента. Принцип технологічності передбачає використання ефективних освітніх, у тому числі інформаційних технологій.

В експериментальному дослідженні застосовувалися такі методи: опитування, аналіз навчальних документів, педагогічне

спостереження, педагогічний експеримент, метод моделювання професійної підготовки студентів; метод експертного оцінювання навчальних посібників і спецкурсів у вищих навчальних закладах тощо. Зокрема педагогічне спостереження проводилося для відбору потрібних даних, які характеризують готовність майбутніх учителів української мови і літератури до навчально-пізнавальної, науково-дослідної, практичної педагогічної діяльності. Опитування, анкетування, інтерв'ювання (усні і письмові) проводилися з:

- учителями української мови і літератури – для з'ясування їх ставлення до підготовки словесників у ВНЗі, до проблем шкільного викладання, експертного оцінювання використовуваних у навчальному процесі підготовлених нами навчально-методичних матеріалів;

- учнями старших класів загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі нового типу, – з метою виявлення рівня знань і вмінь з української мови і літератури, формування базових компетенцій на допрофесійному етапі;

- з викладачами вищих навчальних закладів – для збору об'єктивної інформації про формування складових професійної компетенції у студентів-філологів, експертного оцінювання запропонованих курсів, спецкурсів та навчальних посібників;

- зі студентами і магістрантами – для вияву рівня складових професійної компетенції, оцінки навчальних курсів, спецкурсів, запропонованих навчальних книг.

Здійснювалося також відвідування уроків учителів-словесників і студентів-філологів, занять викладачів вищої школи, керівництво пошуковими фольклорними, діалектологічними, етнографічними експедиціями, аналізувалися матеріали відеотеки навчальних і педагогічних практик тощо.

У різних формах опитування, у констатувальному і формувальному експериментах, апробації навчальних книг і курсів брали участь студенти і викладачі Глухівського державного педагогічного університету, Луганського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка, Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди, Тернопільського національного педагогічного університету імені В.Гнатюка, Краматорського економіко-гуманітарного інституту, Житомирського державного педагогічного університету, Кам'янець-Подільського державного університету,

Черкаського національного університету імені Б.Хмельницького, Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського, Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна, Херсонського державного університету, Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. Експериментальна робота здійснювалася також у Барському гуманітарно-педагогічному коледжі ім. М.Грушевського, Кременчуцькому педагогічному училищі, Севастопольському індустріально-педагогічному коледжі.

Під час дослідно-експериментальної роботи проводилася апробація навчально-методичних комплексів організації навчально-пізнавальної, самостійної науково-дослідної роботи, навчально-виховних, педагогічних практик: курсів, спецкурсів, навчальних посібників, у тому числі електронних. У навчально-виховному процесі апробовувалися як традиційні лекції, практичні, семінарські, лабораторні заняття, так і інноваційні їх форми: лекції-дискусії, лекції-діалоги, лекції-полілоги; у структурі практичних і семінарських занять знайшли відображення рольові, дидактичні ігри, дискусії-співміркування, дискусії типу "мозкового штурму" тощо. Самостійна робота визначалася навчальною програмою дисципліни і супроводжувався навчальними посібниками, практикумами, конспектами лекцій викладача, списком наукової та фахової монографічної і періодичної літератури тощо. Індивідуальні навчальні заняття проводилися з метою підвищення рівня підготовки студентів і розкриття їх індивідуальних творчих здібностей. У процесі виконання контрольних, творчих, проблемних завдань студенти набували практичних навичок роботи з наочною, комп'ютерною технікою, оволодівали методикою наукових досліджень. Проміжні і кінцеві результати дослідної роботи аналізувалися, узагальнювалися, проводилася їх кількісна і якісна обробка.

Експериментальна робота передбачала також апробацію й експертне оцінювання навчальних посібників "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Мовне родинознавство", "Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів" та їх електронних відповідників. Визначення якості навчальних книг, їх роль у формуванні фахових компетенцій студентів і базових компетенцій учнів загальноосвітніх закладів допомагало здійснити

подайшу ґрунтовну корекцію їх змісту, перевидати для більшого загалу користувачів.

Розробляючи методику експертного оцінювання, ми спиралися на ідеї і концептуальні положення В.Беспалька, Н.Буринської, В.Чернілевського, ґрунтовне дослідження з організації експертизи навчальних книг О.Біди [34; 38; 60; 464]. У якості експертів залучалися викладачі вищих навчальних закладів освіти III-IV рівнів акредитації: досвідчені фахівці в галузі української мови, літератури, методики викладання цих предметів, що складали першу групу, вчителі-словесники (друга група). Для експертного оцінювання електронних посібників залучалися також і викладачі інформатики, психології.

Експертне оцінювання навчально-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури проводилася на кафедрах української мови, літератури, методик, педагогіки Глухівського державного педагогічного університету, Луганського національного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка, Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди, Тернопільського національного педагогічного університету імені В.Гнатюка, Житомирського державного педагогічного університету, Кам'янець-Подільського державного університету, Черкаського національного університету імені Б.Хмельницького, Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського, а також учителями Сумської, Вінницької, Черкаської, Херсонської областей, учасниками Всеукраїнського конкурсу "Учитель року".

Укладаючи інструкцію оцінки якості підручника експертним методом, користувалися аналогічними експертними оцінками, розробленими О.Бідою [38, 351].

Експертне оцінювання навчальних посібників стосувалося *змісту*: визначалася його науковість, доступність, логіка викладу, чіткість визначень, обсяг змісту; *побудови* (з'ясовувався поділ тексту на модулі і теми, наявність чіткої рубрикації, додатків, словника термінів); *методичного апарату* (оцінювалися тестові, контрольні завдання, творчі завдання, завдання, спрямовані на самостійний пошук, логічне мислення). Для книги "Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів" урахувалися такі показники, як наявність апарату орієнтування, методичні поради щодо написання наукових робіт,

оформлення результатів, мови і стилю, наукових виступів. Важливо було дізнатися про *мову книги* (наскільки представлений матеріал є науково доцільним, чітким, зрозумілим, містить діалоговий режим спілкування). Мала значення й оцінка *оформлення* (якості паперу, чіткість друку, розмір шрифтів, рисунки) (див. таблицю 6.1).

Таблиця 6.1.

Орієнтовні показники якості друківаних навчальних книг

№	Показники якості (у балах)	"Український фольклор"	"Вступ до слов'янської філології"	"Мовне родино-знавство"	"Наукова робота студентів"
1.	зміст	20б	20б	20б	20б
2.	побудова	20б	20б	10б	10б
3.	методичний апарат	20б	20б	20б	25б
4.	мова	10б	10б	10б	10б
5.	оформлення	10б	5б	5б	5б

На основі аналізу навчальних книг експерти відповідні заповнювали бланки "Експертних оцінок якості", виставляючи бали за кожний показник якості, виходячи з максимально можливої кількості балів. Кожний з експертів мав можливість мотивувати свою оцінку в балах за кожним з показників. Одержані в балах цифрові дані показників якості підручника піддавалися статистичній обробці: обчислювалося середньоарифметичне значення для кожного з показників, на основі чого визначалася оцінка придатності навчальних посібників у цілому.

6.2. Аналіз експериментальної роботи

6.2.1. Удосконалення професійної компетенції студентів-філологів у навчально-пізнавальній та пошуковій діяльності

Мета формувального експерименту полягала в тому, щоб реалізувати таку систему організації навчально-виховного процесу, яка б стимулювала розвиток у майбутніх учителів-словесників ознак

вияву кожного з компонентів професійної компетенції. Це передбачалося досягти шляхом формування у студентів-філологів глибини і системності знань складових фахової компетенції, дієвості практичних умінь, стійкого інтересу до майбутньої професії, педагогічної діяльності. Комплексна організація підготовки передбачала взаємозв'язок навчально-пізнавальної, науково-дослідної, виховної підсистем та підсистеми практик з урахуванням динаміки розвитку професійної компетенції на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях.

Дослідно-експериментальна програма передбачала наповнення особистісно, практико-орієнтованим, культурознавчим матеріалом курсів психолого-педагогічної, лінгвістичної, літературознавчої, методичної підготовки. Робота виконувалася за безпосередньої участі автора дослідження або за його методичними рекомендаціями викладачами різних університетів України. Частково розробка змісту запропонованих компонентів здійснювалася з урахуванням скоординованості дій викладача і куратора академічної групи, який виконує ці функції одночасно. Перед куратором, який читав охарактеризовані вище курси і спецкурси (див. розділ 5) протягом усіх років експерименту, поставало завдання якомога ефективніше використати надану можливість залучення майбутніх учителів до пошуків активізації навчально-виховного процесу.

Експериментальна перевірка ефективності запропонованої навчально-пізнавальної діяльності

Заняття з лінгвістичних курсів відзначалися особистісним, комунікативно-діяльнісним спрямуванням, проблемним підходом, презентацією природного українського мовлення, органічним зв'язком мови і культури, орієнтацією на мислення, спілкування, пізнання. Засобами рідного "родинного" слова, його ідейно-естетичних цінностей викладачі допомагали студентам усвідомити важливість, престижність, перспективність мови як національного явища, пробуджувати в них гордість за досягнення українців в історії людства, формувати лінгвістичну, мовну, культурознавчу компетенції, виховувати риси культуромовної особистості.

Відомо, що саме рідна мова виступає могутнім чинником відображення дійсності в її національному вияві. Опанування нею дозволяє виробити систему національно зумовлених уявлень,

пізнати національний характер. Враховуючи вище зазначене, професійна орієнтація курсу *сучасної української мови* на формування *лінгвістичної, мовної, лінгвокультурознавчої компетенцій* передбачала вивчення мови і культури у їх тісному взаємозв'язку.

За рахунок перерозподілу годин було розширено обсяг розділів "Лексикологія", "Фразеологія" темами "Роль діалектології у вивченні історії рідного краю", "Етимологія", "Антропоніми. Патроніми". Наприклад, апробація теми "Етимологія" здійснювалася з метою етнолінгвістичного тлумачення архаїзмів, діалектизмів, фольклоризмів і на цій основі розширення світобачення рідної мови. Найбільш якісно мовно-культурна картина світу виявляє себе на лексичному рівні, тому на заняттях зацентровували увагу на лексиці з національно-культурним змістом.

Тема "Народна фразеологія – відображення життя української родини" передбачала встановлення внутрішнього змісту стійких сполук, що характеризують достатньо розвинене почуття особистості в українців, прагнення до громадської справедливості, м'який, хоч і грубуватий гумор, підсміювання насамперед над самим собою. Порівнюючи українські прислів'я із прислів'ями інших народів, студенти визначали оцінні функції народної моралі, традицій у різних культурах.

Поглибленню *лінгвістичної, культурознавчої, дослідної компетенції* сприяли проблемно-пошукові заняття з курсу *"Вступ до слов'янської філології"*. Пізнаючи глибини народної культури, проникаючи в таємниці слов'янського фольклору, слов'янських мов, студенти спостерігали за неповторністю мов у відображенні дійсності. Наприклад, на занятті в аспекті теми "Лексика слов'янських мов", на основі мовознавчих словників, власних міркувань студенти розглядали назви спорідненості. Аналізом лексем на позначення батька, матері, дітей у різних мовах студенти-дослідники підтверджували високий статус родини, накреслювали перспективу подання виховного матеріалу в педагогічній діяльності.

З метою формування мовної особистості майбутнього вчителя-словесника зверталися до творчого набутку українських письменників, простежували їхні зв'язки зі слов'янськими літературами, мовами.

Виконуючи завдання аналітичного та конструктивного характеру, студенти на основі словників зіставляли семантику одного й того ж слова в різних слов'янських мовокультурах.

Пізнавальне значення носили вправи змістово-пошукового та контрольно-сміслового міні-модулів, які передбачали характеристику запозичень-українізмів у слов'янських мовах,; наприклад, у *білоруській* - травень (май), охороняти, тітка, *російській* -сmaleць, плугатарь, борщ, бондар, *польській* - hreczka, hopak, koczerga, hodowac, *верхньолужицькій*, *чеській* kozak мовах. На формування лексичного складу слов'янських мов величезний вплив справили давні мови, тому на заняттях характеризували ознаки грецизмів і латинізмів.

Студентам, котрі виявляли дослідницький інтерес до слов'янської філології, пропонували підготувати виступи “Українсько-польські (словацькі, чеські, російські) мовні контакти”, “Україністика в Болгарії (Чехії, Білорусі, Словаччині, Польщі, Хорватії)”. Оскільки Україна є багатонаціональною державою, привертала увагу студентів до культурних надбань національних меншин на території нашої країни – в аспекті нашої теми – передусім з'ясовували, якими слов'янськими мовами в Україні видаються книжки і періодика, проводиться радіомовлення, організується шкільне навчання.

Завдання змістово-пошукового, контрольно-рефлексивного міні-модулів пропонувалися наступні:

Порівняйте описані в текстах свята, обряди з українськими. Чи є спільні елементи? Що в них відмінного?

Запишіть колискові пісні, які виконуються в різних слов'янських країнах. Назвіть головних героїв пісень, охарактеризуйте мовні засоби емоційності. Що спільне в колискових піснях? Чи наявні відмінні риси? Доведіть.

Познайомтеся з казками слов'янських народів. Що спільне в казках? Чи наявні відмінні риси? Доведіть.

На останньому занятті, підбиваючи підсумки і окреслюючи перспективу подальшого дослідження слов'янських мов і літератур, разом з майбутніми вчителями-дослідниками міркували над роздумами П.Мовчана:

“В Слові починається і завершується життя твого народу, твого безконечного родоvodu, в ньому ж починається і завершується духовне життя Людини. Ось чому нас заворожує давня пісня, давній текст. У них

перехрещується пам'ять всіх суших до тебе. Слова випромінюють енергію, як світло. Мова – це весь об'єм нашої народної пам'яті. Людина протистоїть Часові саме в Слові. Власне Слово і є Пам'ять. Хто зрікається рідної мови, той зрікається усієї духовної спадщини свого народу”.

Продовження процесу формування мовної особистості тривало на виховних заходах. У рамках програми Європейського року мов разом зі студентами-філологами і школярами загальноосвітніх закладів м.Глухова було проведено свято “Дивовижний світ слов'янських мов”: підготовлено відеорозповіді “Візитка країни”, присвячені мовній політиці, мистецтву слов'янських народів, проаналізовано програми радіо і телепередачі, матеріали з Інтернету. Дошукуючись істини, майбутні учителі-словесники вчилися аргументувати власні відповіді, порівнювати.

Таким чином, поглиблення мовної підготовки, впровадження лінгвокультурознавчого, лінгвокраїнознавчого підходів у викладання розвивало мислення студентів, формувало їх “образно-емоційну пам'ять”, відкривало шлях до пізнання багатьох закономірностей розвитку народної культури у її взаємозв'язку з культурами інших народів.

Важливим засобом формування національної свідомості є *фольклорна та літературна підготовка* студентів. Якщо раніше фольклор у ВНЗі та школі вивчався переважно в аспекті жанрів, а етнографія – в зовнішніх проявах народного побуту, то тепер увага зверталася на процеси формування свідомості українського народу, розвитку його духовної культури, які значною мірою відображені в усній народнопоетичній творчості. На заняттях пропонувалася робота з фольклорного краєзнавства. Диференційований підхід до системи практичних занять, що полягав в сукупності взаємозумовлених компонентів аналітичного, репродуктивного і творчого характеру, передбачав розширення знань студентів про фольклорні жанри, розвиток аналітичного мислення, вміння відчувати красу слова, відрізнити його барви і відтінки.

Література в системі фахових дисциплін виступала потужним засобом виховання почуттів м'якості, сердечності, поваги, доброти, душеочищення, шляхетності. При вивченні курсу наголошувалося, що література – це не тільки феномен естетики, а й форма суспільної свідомості.

Викладання мово-, літературознавчих дисциплін тісно пов'язувалося з філологічним аналізом тексту, формуванням літературної, дослідної компетенцій майбутнього вчителя-словесника.

На заняттях, застосовуючи перекладний та зіставний критерії та ціннісні кваліфікації, на основі мовознавчих словників студенти виконували аналіз текстотворчої функції національно-культурних компонентів. Зокрема, характеризуючи історико-культурологічні корені фольклорної символіки, зупинялися на народнописанних образах власне української символічної мікросистеми (рожа - символ здоров'я, краси; рута - доброчесності; ряст - людського життя та ін.). Такі приклади допомагали увести студентів в особливий світ народного художнього мислення, відшукати і зрозуміти раціональне зерно лінгвокультурам.

Актуалізація уваги на оригінальних текстах дала можливість активізувати діяльність студентів у "діалозі культур". Наприклад, слово-символ "калина" українці тлумачать як "краса, здоров'я", вказуючи, таким чином, на зорову ознаку, зовнішню красу, а в росіян калина - це символ гіркоти, розлуки в коханні, невдале заміжжя; як бачимо, до уваги беруться смакові якості ягід. Очі в українців порівнюються з терном, волошками, у росіян - з іскрами, зірками, в болгар - з чорним гроном винограду. Технологія порівняльного, зіставного аналізу допомагала не лише зрозуміти твір, а й осягнути особливості національного світогляду письменника, водночас і менталітет іншого народу.

Виконуючи лінгвістичний аналіз творів Б.Грінченка, студенти опрацьовували низку художніх і мовностилістичних прийомів, за допомогою яких письменник художньо переконливо відтворює складні стани людської душі. На конкретному художньому матеріалі майбутні словесники пересвідчувалися, що семантика слова відіграє вирішальну роль для творення художніх засобів. В них формується потреба, бажання проникнути в сутність змісту твору, виробляються уміння висловлювати критичні судження стосовно моральності вчинків героїв.

У кожного митця існують слова-домінанти, внутрішня форма яких полісемантична і в різних текстах сприймається по-різному, залежно від контексту, від мовного оточення, психології художнього сприйняття. Тому при аналізі творів Ліни Костенко студенти міркували над послідовністю розвитку значень слова "дощ":

спочатку це печаль, смуток ("Натягне дощ свої осінні струни"), потім основа гіперболи: "в дощах стояв по самий Базавлук - по самий світ". Підтвердження цьому відшукували в низці художніх та мовностилістичних прийомів, за допомогою яких письменник художньо переконливо відтворює досить складні стани людської душі, зображує процес внутрішньої боротьби, психологічну конфліктність особистості.

До критеріїв оцінки засвоєння теоретичних знань відносили зокрема знання студента про поняття і категорії теорії художньої мови, методи аналізу й коментування художнього тексту, уміння педагогічно доцільно застосовувати методи і прийоми аналізу художнього тексту, зіставляти художній текст, запропонований різними мовами, наприклад, вірш "Заповіт" Т.Шевченка і його переклад "Testament" польською мовою, співставляти кілька варіантів даного художнього тексту.

Увага до розгляду оригінальних текстів давала можливість активізувати діяльність студентів у "діалозі культур". Така технологія допомагала не лише зрозуміти твір, але й осягнути особливості національного світогляду письменника, разом з тим менталітету іншого народу. Зіставний аналіз доцільно поєднували з етнокультурознавчим, етносоціолінгвістичним. Серед пропонованих питань і завдань за текстами художніх творів передбачалися і такі:

у тесті знайдіть підкреслені слова (історизми, архаїзми, діалектизми тощо) і визначіть їх лексико-семантичні функції;

поміркуйте, з якою метою письменник використовує дані лексеми (фраземи), охарактеризуйте їх стилістичне забарвлення; з'ясуйте соціальний стан героя за його мовою тощо.

Таким чином формувалася потреба майбутніх учителів у проникненні в сутність змісту твору, необхідність "спілкування" з головними героями, вироблялися вміння висловлювати критичні судження щодо моральності вчинків героїв літературних творів, забезпечується розвиток студентської творчості. Ефективність підготовки досягалася завдяки тому, що взаємовідносини викладача і студентів базувалися на принципах педагогіки співробітництва.

Тематичне оцінювання здобутків студентів здійснювалося за результатами вивчення певної теми, що визначалися викладачем на основі вимог програми курсу, виконання завдань відповідних міні-модулів теми: установчо-мотиваційного, змістово-пошукового, системно-узагальнюючого, контрольо-смыслового, контрольо-

рефлексивного. Завдання установчо-мотиваційного міні-модуля сприяли усвідомленню місця теми, питання в навчальному курсі, змістово-пошукового – носили репродуктивно-пошуковий, креативний характер, формували дослідницьку компетенцію. Системно-узагальнюючий міні-модуль репрезентував завдання на побудову відповідних схем, таблиць. Завдання контрольно-смыслового міні-модуля спонукали студентів-філологів до осмислення вивченого навчального матеріалу (це могла бути самостійна, контрольна робота), контрольно-рефлексивний міні-модуль передбачав виконання творчої, пошукової, наукової роботи (дослідження).

На заняттях, а потім у позааудиторній діяльності практикували евристичні та проблемні бесіди із залученням сучасної аудіо- та відеотехніки, дискусії, інсценізації уривків твору, літературний театр, психогімнастику, суггестивне введення в тему, класичну та народну музику, літературно-мистецькі вітальні, усні журнали, літературні виїзні екскурсії, літературно-мистецький вечір. Практика проведення занять показала, що процес вивчення дисципліни варто будувати так, щоб домінантою була самостійна робота студентів, тому що саме такий вид роботи виробляє уміння і навички усного і писемного мовлення, розвиває логічне й образне мислення, уяву, пам'ять.

Розвиток *педагогічної і психологічної компетенцій* підсилювалося на заняттях літературознавчих і психолого-педагогічних дисциплін шляхом виконання завдань, спрямованих на формування культури педагогічного спілкування. Під час вивчення курсу вікової психології увагу студентів звертали на дитячий фольклор, його вплив на емоційно-почуттєву сферу, аналізували особливості дитячої психології, психології дорослих, представлені у творах С.Васильченка, Панаса Мирного, М.Стельмаха, Г.Тютюнника, Т.Шевченка та ін. Предметом вивчення педагогічної психології виступали різні прояви поведінки, пов'язані із процесами навчання і виховання: психологічні особливості дитини на різних вікових етапах, співвідношення психічного розвитку і навчання, проблема психічного здоров'я, труднощі соціальної адаптації. Заняття з історії української літератури були збагачені розглядом психологічних потретів, аналізом психолого-педагогічних ситуацій, стилів, функцій педагогічного спілкування, психологічних бар'єрів спілкування, наявних у творах української художньої літератури.

Значну ефективність при цьому давало виконання різноманітних вправ, творчих завдань, тренінгів, складання психомалюнку.

З метою формування професійної комунікативної компетенції майбутнього вчителя-словесника на заняттях із психолого-педагогічних та історико-літературознавчих курсів аналізувалися твори української художньої літератури як засоби вияву різнобарвної палітри стилів педагогічного спілкування, їх функцій, бар'єрів з метою характеристики типових помилок у спілкуванні вчителя з учнями. Представлені фрагменти із творів української художньої літератури XIX –XX століть давали можливість стати умовними учасниками подій, поміркувати над психологією спілкування між учителем і учнями, обґрунтувати власні підходи до ситуацій, прочитати тексти творів повністю.

Наприклад, демократичний стиль педагогічного спілкування вчителя з оповідання Б.Грінченка “Украла”, його спокійний, врівноважений тон розмови зі школярами допомагав ефективніше сприйняти поняття чесності, гідності, позитивно вирішити складну ситуацію з дівчинкою Олександрою.

“Учитель сказав:

- Ось що, дівчатка й хлопці. Ви он уже налагодилися вигнати Олександру зі школи, ще не знаєте до пуття діла. А може, воно й не так було. Треба послухати перше, що Олександра скаже...

- Олександро, не думай що ми всі хочемо нападати на тебе. Нам треба тільки знати правду. Запевни, то ти свій хліб їла, бо я ніколи не повірю, що ти можеш украсти”.

Опрацьовуючи текст, звертали увагу на дії вчителя, з'ясовували, щоб кожний вчинив у такій ситуації?

Аналіз занять, інтерв'ювань, які стосувалися характеристики моделі образу сучасного педагога, сприяли розвиткові потребово-мотиваційного, пізнавального компонентів готовності майбутніх учителів-україністів до педагогічної діяльності, формуванню в них таких якостей особистості, як гуманізм, доброзичливість, порядність, спостережливість, емпатійність, оптимізм, чуйність, терплячість, активність, відкритість, поступливість, далекоглядність, винахідливість, креативність, творчість, комунікабельність, поступливість, емоційність, вимогливість, цілеспрямованість, чесність, працьовитість, дисциплінованість, рішучість, суворість, висока моральність. Саме такий рейтинг вимог до образу вчителя визначили студенти філологічного факультету.

Для формування особистості майбутнього вчителя-словесника важливі т.зв. діалоги педагогічних культури слов'янських народів.

Відомий філософ В.О.Кудін підкреслює: "...вже в XX сторіччі люди почали усвідомлювати свою цілісність, взаємозалежність, розуміти своє буття як єдине ціле у спільному планетарному домі. Ось чому подолати сьогоднішні біди та помилки, відкрити нову сторінку справжньої людської історії можна тільки на шляху творення та єднання народів Планети" [207, с.7]. Студіювання майбутніми вчителями української словесності творів видатних педагогів минулого і сучасності допоможе визначити коло педагогічного читання, сформувати власні погляди і переконання стосовно освіти і виховання учнівської молоді XXI століття.

Досвід проведення занять зі студентами вказував на нагальну потребу введення відповідної інформації і текстів творів, роздумів Януса Корчака, видатного педагога-психолога не лише у психолого-педагогічну підготовку, а й у мовно-літературні курси. Це сприяло втіленню професійної орієнтованості дисциплін на фах словесника [359].

Опитування, проведені під час занять курсу "Вступ до спеціальності" виявило, що лише 8% респондентів дізнались про польського письменника у шкільні роки, і лише 12% - читали окремі повісті за власним уподобанням. Тому майбутні вчителі як шанувальники і дослідники рідного слова, майбутні вихователі і батьки знайомилися з виданими різними мовами світу повістями Януша Корчака "Коли я знову стану маленьким", "Слава", "Банкрутство малого Джека", "Кайтусь-чарівник", "Літо в селі", "Щоденником", педагогічними трактатами й педагогічно-публіцистичними нарисами "Як любити дітей", "Право дитини на пошану", фейлетонами.

Формування у студентів емоційно-оцінного ставлення та інтересу до літературних творів Януша Корчака, стійкої усвідомленої потреби в опануванні ними, переконаності в їх духовно-моральній значущості, прагнення передати набуті знання майбутнім вихованцям здійснювалося також і в курсі сучасної української мови. Наприклад, аналіз семантичного спектру лексеми "дитина" за темою "Лексика з погляду її походження і вживання" на практичних заняттях доповнювався мовними міркуваннями Корчака про слово "немовля". У книзі "Як любити дітей" письменник пише: "Замість нав'язаного нам неологізму "грудничок"(грудна дитина) я

користуюсь давнім словом "немовля". Греки говорили *perios*, римляни - *infans*. Якщо ж польська мова потребує нового слова, то навіщо було перекладати бридке німецьке *Saugling*? НЕМОЖНА некритично користуватись словником старих і маловживаних слів".

Провівши пошукову роботу, студенти дізнаються, що Януш Корчак у своїх працях рідко використовує слово "діти", частіше на сторінках творів зустрічається слово "дитина" – саме таким чином педагог намагався підкреслити необхідність індивідуального виховання, індивідуального підходу до дитини.

Доцільним виявився філологічний аналіз тексту творів Корчака. Студенти міркували над логікою викладу, плавністю, глибокодумністю кожного слова, речення, абзацу, наприклад, у повісті "Коли я знову буду маленьким": "Будь самим собою, шукай свій шлях"; "Пізнай себе перш, ніж захочеш пізнати дітей" або "Я прокинувся сумний. Коли тобі сумно, це не так уже й погано. Сум – таке м'яке, приємне почуття. В голову приходять різні добрі думки. І всіх стає жалко..".

Мовно-стилістичний аналіз твору допомагав з'ясувати суть Корчаківського експерименту з двома казковими світами, де людина завдяки казковим обставинам отримує шанс самостійно обирати собі вік, його бажання через пізнання і самопізнання наблизити два вікові світи один до одного. "Я хотів стати дитиною, а зараз думаю про те, що робитиму, коли виросту. Либонь, і дітям, і дорослим не так уже й добре. Ті мають власні турботи і печалі, і ті – тяж...".

Студентам пропонувалося спробувати себе в ролі перекладача творів Януша Корчака. (До речі, саме з польськими текстами знайомився вчитель української мови Павлиської середньої школи В.Сухомлинський). Для виконання пошукової роботи – порівняння текстів - подавався переклад книги Корчака "Як любити дітей" ("Jak kochac dziecko"), виконані К.Е.Сенкевич, а також Є. Зеніною та Е.Тарєєвою (польський варіант речення: "...mocno i stanowczo przedzierać się ono będzie, nie dbając o twój ból" у російському перекладі К.Е.Сенкевич: "...мощно и решительно он станет пробиваться, не считаясь с твоей болью"; а в Є.Зеніної і Е.Тарєєвої - "... он будет пробираться вперед, с силой и отвагой, не заботясь о том, что больно тебе"). Висловлювалися різні припущення щодо міжмовної омонімії близькоспоріднених мов, що ставали темами подальших наукових розробок, курсових робіт.

Виконання міжмовних характеристик спонукало студентів-філологів як культуромовних особистостей частіше звертатись до словників, розвивало дослідницькі вміння, формувало толерантне ставлення до культур, мов інших народів.

Уведені до програми дитячої зарубіжної літератури твори Корчака розглядалися через призму образу дитинства. На заняттях-диспутах, літературних вітальнях, літературно-психологічних семінарах здійснювалося порівняння запропонованих ним образів з образом дитини в літературі різних країн світу: майбутні вчителі-вихователі міркували над образом маленького принца А.Сент-Екзюпері, котрий втілює найвищу моральну мудрість світу, зберігаючи дитячу наївність, дискутував над образом дитини, яка мусить залишити поетичний світ власного дитинства (А.Мілін "Вінні-Пух...") або приреченою на довічне перебування у своєму дитинстві (Дж.Барі "Пітер Пен"), мав добрі спроби подивитися на світ очима дитини.

Практично-діяльнісний компонент готовності, тобто вміння і навички аналізувати твір, проводити дослідження хронотопу твору, розробляти і реалізовувати технологію навчально-виховного процесу в загальноосвітньому закладі здійснювалося на матеріалі повістей польського письменника. Завдання виконувалося за казковими повістями "Король Мацюсь Перший", "Мацюсь на безлюдному острові". Майбутній учитель-філолог знаходив у цих творах змалювання і самого "Будинку сиріт", де важливі дитячі справи вирішуються за Кодексом товариського суду, і показ напівпровінційного побуту, авторитарний характер школи, відлуння суспільних і політичних подій Польщі у 20-х роках ХХ століття. Важливою виявилася пошуково-дослідницька робота, метою якої було з'ясувати, якою була Польська держава двадцятих років, яким чином здійснювалося навчання у школах, як готували вчителів польської словесності. Усе знайшло позитивний результат у подальшій навчально-пізнавальній діяльності, педагогічній практиці.

Твори Корчака вводять читача у науку світу дитячої психології, пропагують багатий досвід лікаря, педагога, людини великої культури, делікатності і такту. Таким чином, здійснювалася спроба впровадження відповідного матеріалу до тем, присвячених розгляду криз у психічному розвитку дитини, егоцентризму дитячого мислення, емоційної сфери дитини, спілкуванню як обміну

інформацією, психологічній сутності виховання, що читаються в курсах загальної, вікової, соціальної, педагогічної психології.

Польський педагог у своїх публікаціях, виступах на радіо неодноразово висловлював переконання в тому, що якщо дитинство "розуміти і правильно ним керувати, воно може бути справжньою підготовкою для майбутнього", і підкреслював необхідність різностороннього вивчення дитини. Науково-толерантно він закликає дорослих уважно і чуйно ставитися до переживань, потреб, турбот маленької людини. Студентам пропонувалося підтвердити реальними фактами, спостереженнями позицію вченого, що дитина у сфері почуттів справді перевершує дорослу людину, а у сфері інтелекту не поступається їй, "просто їй не вистачає досвіду".

Поступово, аналізуючи різні життєві ситуації, переглядаючи відеозаписи уроків і виховних заходів з української мови і літератури на заняттях з методик мови чи літератури, майбутні педагоги-словесники приходили до висновку, що саме в незнанні, відчуженості від внутрішнього світу дитини лежить корінь багатьох помилок у виховній роботі.

Перевірка ефективності, доцільності пропонованих форм і методів здійснювалася на основі оцінки усних відповідей студентів, тестів, контрольних, творчих робіт, виконання ними навчально- і науково-дослідницьких завдань, виховних заходів, проведених під час педагогічних практик. Використовувалися методи педагогічного спостереження, здійснювалися діагностичні "зрізи".

Цілеспрямоване використання літературної і педагогічної спадщини Януша Корчака у мовознавчій, літературознавчій, психолого-педагогічній підготовці сприяло формуванню поваги майбутньої професійної діяльності, зростанню інтересу до культури народів інших країн, бажанню опанувати слов'янські мови, вивчити польську зокрема, зацікавленістю психологією дитини. 63 відсотки студентів після знайомства з творами Януша Корчака відзначали у себе зміни у ставленні до своїх рідних, навколишнього світу. Для майбутніх учителів української мови і літератури стали характерними соціально-оцінні судження про роль історико-педагогічних досліджень, наявність широкого спектру вмій розробляти технологію подання відповідного матеріалу на уроках і виховних заходах у загальноосвітньому закладі. Вивчення філології, психології і педагогіки засобами творів Корчака сприяло

пробудження у студентів потреби до постійної самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення.

Експериментальна перевірка ефективності запропонованої науково-дослідної діяльності

Студентська науково-дослідна робота розглядалася нами як окрема система, спрямована на озброєння студентів методологією наукової роботи, збагачення дослідницького досвіду, стимулювання розвитку самостійності, творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей, особистісного і професійного самовизначення.

Виконання науково-навчальної роботи у процесі навчальних дисциплін відбувалося при оптимальному співвідношенні репродуктивних, проблемних, творчих завдань, індивідуальних і колективних форм організації процесу навчання, максимальному насиченні занять ситуаціями спільної творчої діяльності. Практикувалися захист рефератів, пошукової роботи, введення елементів наукового пошуку у філологічні та загальноосвітні дисципліни, наукові дискусії, ділові ігри, творчі звіти. Дослідницька робота в позанавчальний час спрямовувалася на роботу гуртків, проблемних груп. Якісною виявилася діяльність наукових лабораторій: залучення студентів до проведення наукової роботи серед учнів загальноосвітніх навчальних закладів, у т.ч. нового типу, підготовку студентських публікацій у фахових виданнях. Це дозволяло об'єднати розробку фундаментальних і прикладних наукових досліджень, значною мірою сприяло вирішенню проблеми вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

Серед кращих робіт лабораторії в *секції історико-, фольклорно-етнографічних досліджень* – учнівські дослідження "Весільний обряд Глухівщини" (О.Лошкарьова), "Історико-культурна характеристика лексеми "мама" (Н.Кострова), дипломні дослідження "Ремесла та промисли Глухівщини в історико-фольклористичній спадщині" (Н.Кабанова), "Поховальні звичаї Глухівщини" (Т.Клейменова), які були відзначені у Всеукраїнських наукових конкурсах учнівських і студентських робіт, у *секції лінгвокультурознавчих, лінгвокраєзнавчих досліджень* - дипломні і магістерські роботи "Лінгвістичне краєзнавство як засіб виховання національно-мовної особистості учнівської молоді" (Н.Медвідь),

"Формування культурознавої компетенції майбутніх учителів-словесників (на матеріалі народознавчих дисциплін)" (М.Марисик), "Назви спорідненості і родинних зв'язків" (Т.Сагайдак), у секції *соціолінгвістичних досліджень* - курсові, дипломні і магістерські роботи "Лексика рекламних оголошень (на матеріалі газет Сумщини)" (Н.Геращенко), "Формування мовної особистості студента в умовах білінгвізму (на матеріалі Глухівського ДПУ)" (Н.Ткач), у *літературно-краєзнавчій секції* – дипломні роботи "Народнописенна основа творчості О.Довженка" (О.Козлова), "Літературне краєзнавство Кролевеччини у навчально-виховному процесі загальноосвітнього закладу" (І.Титаренко), "Культурознавчий аспект у викладанні української літератури в гімназії" (Ю.Гаврильченко) та ін. Кожне з названих вище досліджень представляє ґрунтовний аналіз традиційної культури жителів відповідного регіону (майже всі роботи підсилені відеозаписами), експериментальну спробу впровадження цього матеріалу у шкільній і студентській аудиторії, є своєрідним методичним порадищем для вчителів української мови і літератури щодо формування національної свідомості молодих громадян і патріотів України.

Наприклад, тема "Лінгвістичне краєзнавство як засіб виховання національно-мовної особистості учнівської молоді", яку студентка Н.Медвідь виконувала впродовж п'яти років, передбачала довготривалий збір і аналіз лінгвокраєзнавчого простору регіональної топонімії Глухівщини, студіювання педагогічного досвіду виховання національно-мовної особистості засобами лінгвокраєзнавства, впровадження системи методичної роботи з лінгвокраєзнавства у старших класах НВОН№1-колеґіуму та НВК№2-ліцею м. Глухова Сумської області. Роботу студентки вдало доповнили створені нею самостійно словники ойконімів, топонімічних асоціацій Глухівщини, легенди та перекази Глухівщини, анкетування, тести, творчі роботи учнів, конспекти і відеозаписи уроків та позакласних заходів, побудованих на лінгвокраєзнавчому матеріалі. Апробація матеріалів дослідження була здійснена на чотирьох міжнародних і всеукраїнських студентських конференціях.

Майбутні вчителі набули відповідних професійних умінь і навичок, удосконалювали аналітичне мислення, начилися чітко, логічно формулювати висловлювання; вміли вести наукові пошуки в

галузі мово-, літературознавчих, методичних, психолого-педагогічних дисциплін.

Експериментальна перевірка ефективності удосконалених практик

Досвід показав: виконання завдань педагогічної практики на випускних курсах у тісному взаємозв'язку з метою попередніх практик сприяє вдосконаленню лінгвістичної, мовної, лінгвокультурознавчої, комунікативної, літературознавчої, психологічної, педагогічної, методичної, дослідницької компетенцій, опануванню нових освітніх технологій, вивченню педагогічного досвіду, набуттю навичок науково-педагогічного дослідження, формуванню цілеспрямованості, організаторських здібностей, витримки, такту, вмінь будувати взаємовідносини з дітьми та батьками, глибокому осмисленню вікових та індивідуально-психологічних особливостей школярів сучасного загальноосвітнього закладу.

Реалізація окремих положень дослідно-експериментальної роботи, спрямованої на скоординованість функцій практик відбувалася під час кожної з них. Зокрема підготовка фольклорної та літературно-краєзнавчої практики студентів I курсу відбувалася не лише у процесі викладання відповідних курсів, але й частково при читанні розділу курсу педагогіки "Вступ до спеціальності", психології, виразного читання, а також під час виконання ними обов'язків помічника вчителя на пасивній педагогічній практиці у загальноосвітніх закладах м.Глухова. Наші вихованці проводили первинні опитування школярів на знання фольклору та літератури рідного краю, з'ясовували, як проводиться краєзнавча робота в колективі, і на який регіональний навчально-методичний комплект такого типу очікують педагоги. Допомогали також учителям підготувати наочність і фольклорно-краєзнавчий дидактичний матеріал для уроку чи виховного заходу, працювали в електронному архіві науково-дослідної лабораторії "Формування національно-мовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури". За аудіо-, відеозаписами попередніх експедицій складали психологічний портрет різних прошарків сільського населення, визначали власну схильність до вивчення автентичного матеріалу. Постійно накопичувана інформація щодо потреб сучасної

школи, інтересів студентів спонукала до вдосконалення цілей фольклорної практики.

Матеріали діалектологічних експедицій: соціолекти, діалекти, етніоніми, ойконіми тощо - стали основою для проведення студентами-практикантами лінгвокраєзнавчої роботи в загальноосвітніх закладах. Здійснення діяльності спрямовували на ознайомлення сучасного школяра з історією, предметом і завданням діалектології, розгляд співвідношення літературної мови і діалектів, з'ясування проблемного питання: як ставитися до говірки і людей, котрі нею володіють.

Скорегувати власну дослідницьку діяльність під час педагогічної практики допомагав спецкурс *"Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника"*, що пропонувався студентам, котрі готувалися до першої педагогічної практики на місці вчителя. Матеріали цього спецкурсу проходили експериментальну перевірку на філологічних факультетах університетів, на курсах підвищення кваліфікації вчителів у Сумському інституті післядипломної освіти педагогічних кадрів.

У процесі вивчення спецкурсу теоретичний матеріал обов'язково ілюструвався прикладами із педагогічної практики. На семінарах використовувалися активні методи навчання: дискусії, відеофрагменти педагогічних ситуацій, уроків та їх аналіз, творчі завдання та ін.

З урахуванням особливостей проведених навчально-наукових практик студентам пропонувалося проаналізувати фрагмент уроку з регіональним фольклорним, лінгвогеографічним, етнографічним, літературно-краєзнавчим компонентом, запропонувати власний варіант його організації;

-*підготувати:*

-види домашніх завдань з регіональним компонентом для уроків різних видів (традиційного, комбінованого, проблемного, інтегрованого, уроку-лекції);

-систему вправ на основі залучення матеріалів навчальних експедицій студентів;

-завдання на основі залучення матеріалів навчальних експедицій студентів для роботи з обдарованими учнями, наочний посібник на основі залучення матеріалів навчальних експедицій;

-навчальні тексти різної складності на основі залучення матеріалів навчальних експедицій;

- скласти варіанти тестів на основі залучення матеріалів навчальних експедицій;

- розробити*:

- фрагмент уроку проблемного характеру з регіональним компонентом на основі залучення технічних засобів навчання;

- урок з використанням фольклорно-етнографічного інсценування;

- урок-екскурсію у фольклорний, лінгвогеографічний, етнографічний, літературно-краєзнавчий музей (на вибір);

- позакласний захід на основі залучення матеріалів навчальних експедицій студентів.

Результатом проведеної роботи є сформована у більшості наших вихованців потреба вивчати, пізнавати культуру рідного краю, якісно зросли спостережливість, самоконтроль; 42 відсотки студентів взяли участь у написанні курсових, дипломних, магістерських робіт методичного характеру з використанням краєзнавчих матеріалів, 51 відсоток практикантів проводили уроки і позакласні заходи на регіональному матеріалі.

Ефективність інтегрованих спецкурсів

Система різнопланових форм контролю навчальних досягнень спецкурсу "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника" (контрольні запитання, творчі, пошукові завдання, що стосувалися опрацювання художніх текстів, довідникових матеріалів, аудіо-, відеозаписів фольклорної та етнографічної практик тощо), спрямовувалася на розвиток інтегрального мислення і забезпечувала формування етнолінгвокультурознавчої компетенції майбутнього вчителя-словесника.

З-поміж дидактичних засобів спецкурсу "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури" було виокремлено такі: постійне залучення студентів до самостійної пошукової, індивідуальної, групової і колективної пізнавальної діяльності, включення до навчального процесу проблемних ситуацій, використання самостійних робіт творчого характеру, інтерактивні та кооперативні форми роботи. На практичних заняттях використовувалися: рольові і ділові ігри, розв'язання педагогічних завдань, психолого-педагогічні тренінги, відеоспостереження.

На практичних і лабораторних заняттях спецкурсу "Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах" студентам пропонувалися завдання репродуктивного, конструктивного, творчого рівнів.

Серед завдань *репродуктивного рівня* передбачалися, наприклад, такі:

- підберіть завдання для виконання учнями/студентами із визначеної викладачем теми;

- складіть бібліографію з певної теми наукового дослідження;

- підготуйте питання для вивчення педагогічного досвіду вчителя щодо методики навчання конкретної зазначеної теми;

- проведіть рефлексію своєї діяльності;

Завдання *конструктивного рівня*:

- підготуйте систему завдань різного типу складності з історії української літератури (вступу до літературознавства, українського фольклору, літературного краєзнавства – на вибір) до відповідної теми заняття;

- підготуйтеся до проведення ділової гри щодо окремого етапу уроку;

- складіть варіанти тестів до відповідної теми заняття;

- підготуйте творчі завдання з історії української літератури (чи іншого курсу – на вибір) для роботи з обдарованими учнями;

- підготуйте завдання проблемного характеру з методики викладання літератури за 4-ма рівнями складності;

- складіть таблиці до відповідної теми з історії української літератури (чи іншого курсу – на вибір);

Завдання *творчого рівня*:

- напишіть статтю до методичного збірника чи журналу з описом методичної розробки;

- підготуйте і подайте на обговорення опорний конспект із зазначеної теми;

- розробіть комп'ютерну презентацію із зазначеної теми;

- підготуйтеся до ролі "рецензента" на прес-конференції із зазначеної теми, виступіть у цій ролі і створіть умови для критичного обговорення ділової гри;

- розробіть проект педагогічної гри із зазначеної викладачем теми;

- підготуйте рекомендації до "банку педагогічних ідей" з метою поліпшення стимулювання навчально-пізнавальної роботи

студентів тощо [див. 254.]

Реалізація набутих знань і вмінь, літературно-естетичного, культуромовного розвитку особистості відбувалася на заняттях, у процесі планування і проведення позааудиторних заходів, зокрема літературних конкурсів, творчих звітів, концертів, літературно-музичних вечорів, літературно-фольклорно-етнографічних екскурсій, випуску газет, рукописних журналів, організації літературного, фольклорно-етнографічного кабінету.

Результатами навчання, що 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, зростання потребово-мотиваційної готовності до самоосвіти, шліфування навичок педагогічного спілкування, що набувалися в ході позааудиторної виховної, самостійної навчально- і науково-дослідницької роботи, науково-педагогічної практики. Отже, чітке планування навчально-дослідницької, науково-педагогічної складових магістерської підготовки, взаємозв'язок навчальних дисциплін, прагнення кожного викладача, колективів кафедр сприяє формуванню професійної готовності магістрантів до науково-педагогічної діяльності.

При вивченні всіх названих вище спецкурсів використовувалися нові інформаційні технології навчання. Це здійснювалося через залучення комп'ютерного навчання і системи Інтернет і сприяло формуванню інформаційної культури, інформаційної компетенції майбутніх учителів української мови і літератури, їх творчого потенціалу, розвитку пізнавальної активності: студенти намагалися не пасивно сприймати інформацію, а активно взаємодіяли з машиною як джерелом інформації та генератором завдань.

Зокрема, при вивченні спецкурсу "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника" студентам пропонується ознайомитися зі словниками, посібниками з лінгвокультури, вміщеними на сайті <http://www.slovnik.org/txt/index.htm> і розробити проєкт власного електронного словника з етнолінгводидактики.

Інтегральним показником якості підготовки майбутнього вчителя-словесника з урахуванням інформаційних технологій ми розглядали вияв інформаційної компетенції в поєднанні з іншими видами професійних компетенцій (лінгвістичною,

літературознавчою, культурознавчою, психолого-педагогічною тощо), що визначалися вмінням мобілізувати отримані знання і досвід у конкретній ситуації, ступенем самостійності, розвитком творчих здібностей, створенням атмосфери естетичного задоволення від сприйняття інформації, самого процесу розумової діяльності.

Результати цілеспрямованої роботи з формування складових професійної компетенції та складових готовності до педагогічної діяльності в цілому оцінювалися на завершальному етапі дослідження. Динаміка процесу відстежувалася протягом формувального експерименту відповідно до завдань. Отримані результати рівнів сформованості складових професійної компетенції за кваліфікаційними рівнями "бакалавр" – "спеціаліст" – "магістр" засвідчили про позитивну динаміку процесу формування готовності до педагогічної діяльності (див. таблицю 6.2).

Таблиця 6.2.

Рівні сформованості готовності до педагогічної діяльності, у %

вид готовності рівень	мовно- мотиваційний		комунікативно- інформаційний		операційно- компетентнісний	
	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
високий	3,2	12	4,3	14,7	4,7	18,6
достатній	24,5	46,5	26,1	51,8	33,0	54,2
низький	64,2	41,5	69,6	33,5	50,0	24,1
початко- вий	8,1	-	-	-	12,3	3,1

КЕ – результати констатувального експерименту;

ФЕ - результати формувального експерименту. Брили участь в експерименті – 1009 осіб.

Характер відмінностей між результатами сформованості професійної компетенції на всіх рівнях засвідчує про поступовість, дотримання оптимального темпу процесу, гнучкість функціонування системи.

6.2.2. Експертиза навчально-методичного забезпечення

За наслідками експертизи, проведеної групами компетентних фахівців, оцінки придатності посібників визначені як “добрі”.

Експерти вважали за доцільне впровадження цих посібників у навчально-виховний процес, підкреслили їх значну роль у підвищенні активності й зацікавленості студентів, школярів до вивчення української мови, фольклору в діалозі культур, проведення пошуково-дослідницької роботи.

Особливо відмічено посібники "Український фольклор", "Мовне родинознавство", показники якості яких виявилися найвищі. Найбільш було високо оцінені такі якості посібника, як зміст, реалізація основних функцій, мова. Водночас експерти зауважували щодо включення до посібника "Український фольклор" дитячих пісень, таких, як лічилки, мовчанки, небилиці, оскільки у практичному щоденному житті дитини вони відіграють значну роль, пропонували чіткіше укладати словникову статтю, розширити обсяг творчих завдань, зокрема проблемного характеру тощо. Нижчий бал одержало оформлення посібників.

В експертних оцінках щодо навчального посібника *"Мовне родинознавство"* пропонувалося чіткіше давати визначення, до модуля 4 включити завдання, спрямовані на дослідження й осмислення сучасного (особливо молодіжного) мовленнєвого етикету, з'ясувати його "духовну місткість", розширити спектр завдань творчого характеру, активніше використовувати проблемні ситуації. Аналізуючи посібник *"Організація науково-дослідної роботи студентів"*, експерти звертали увагу на потребу в урізноманітненні апарату орієнтування, в розділі 6 деталізувати етапи проведення педагогічного експерименту.

Відповідно до зауважень експертів щодо посібників "Український фольклор", "Мовне родинознавство", "Вступ до слов'янської філології" була зроблена корекція змісту методичного апарату та структури і перевидання.

Протягом формувального експерименту ми впроваджували в навчально-виховний процес вищої та загальноосвітньої школи Web-посібники "Мовне родинознавство", "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології". Крім того, електронні посібники "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника". "Український фольклор" і "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника" були подані на сервері "Весна" ([http://www.vesna.org.ua/txt/semenogo/folklore](http://www.vesna.org.ua/txt/semenogo/folklore;); doc.; <http://www.vesna.org.ua/txt/semenogo/etnocult.doc.>).

Експертне оцінювання проводили викладачі-філологи, педагоги, психологи, інформатики. Дослідники-інформатики оцінювали зокрема наявність діалогової форми, підтримку броузерами, функціональність, простоту навігації, швидкість завантаження, відповідність рівню комп'ютерної техніки, наявності в навчальному закладі, дизайн-ергономіку, типи модулів навчального матеріалу: текстові модулі, гіпертекстові посилання, статистичні ілюстрації, відео- і аудіофрагменти; програмні модулі розширення, модулі діагностики знань, систему багаторівневої допомоги (див. таблицю 6.3). Загальна оцінка придатності посібника була визначена як “добра”.

Водночас викладачі інформатики внесли ряд пропозицій щодо електронних посібників: удосконалити систему навігації, уникнути зайвих гіперпосилань, файли повинні мати малі порції інформації, розміщені у 2-3 екрани, список термінів із гіперпосиланнями на текст, систему контролю, необхідно, щоб назви електронних файлів співпадали з назвами тем розділів. Для студентів, котрі характеризувалися сильною за збудженням нервовою системою, доцільна яскрава палітра кольорів на моніторі. Створюючи електронні навчальні посібники при збереженні одного і того ж змісту, бажано готувати кілька варіантів компонування й оформлення навчального матеріалу. Хоча це потребує додаткових витрат часу, це дозволить значно ефективніше організувати процес навчання.

Психологи оцінювали зміст (науковість, логіку викладу, змістовність), реалізацію основних функцій (інформаційної, трансформаційної, самоконтролю, самоосвіти, виховної), структуру (структурування тексту на модулі і теми, поділ тексту на смислові частини, наявність апарату орієнтування (систему посилань)), методичний супровід (різноманітність завдань, контрольні, тестові завдання, творчі завдання, завдання, спрямовані на самостійний пошук, логічне мислення), психологічний супровід (урахування індивідуальних і вікових особливостей, вплив на розвиток професійної компетенції), мову (науково доцільну, чітку, зрозумілу), діалоговий режим спілкування, дизайн-ергономіку (читабельність інформації, комфортність (простоту) у використанні, естетику (поєднання фону і кольору шрифту), технічне забезпечення (швидкість завантаження, пошуку відповідної інформації, забезпечення гіпермедійності) (див. таблицю 6.4).

Таблиця 6.3.

Орієнтовні показники якості електронних навчальних книг (інформатиками)

№	Показники якості (у балах)	"Український фольклор"	"Вступ до слов'янської філології"	"Мовне родино- знавство"
1.	Побудова -структурування тексту на модулі і теми; -оптимальний обсяг відповіді на питання; -перевага електронного варіанту над паперовим	15б	15б	15б
2.	Методичний супровід -різноманітність завдань; -тестові, контрольні, творчі завдання, -завдання, спрямовані на самостійний пошук, логічне мислення	20б	20б	20б
3.	Мова -науково доцільна, чітка, зрозуміла; -діалоговий режим спілкування	10б	10б	10б
4.	Врахування вікових і психологічних особливостей користувача	5б	5б	5б
5.	Дизайн-ергономіка -читабельність інформації; -комфортність (простота) у виконанні; -естетика (поєднання фону і кольору шрифту)	15б	15б	15б
6	Технічне забезпечення: -навігація; -швидкість завантаження, пошуку потрібної інформації; -забезпечення гіпермедійності; -відповідність комп'ютерній техніці закладу	20б	20б	20б

Таблиця 6.4.

Орієнтовні показники якості електронних навчальних книг
(психологами)

№	Показники якості (у балах)	"Український фольклор"	"Вступ до слов'янсь кої філології"	"Мовне родино- знавство "
1.	Зміст -науковість, логіка викладу, змістовність	156	156	156
2.	Реалізація основних функцій -інформаційної; -трансформаційної; -самоконтролю; -виховної.	206	206	206
3.	Структура -структурування тексту на модулі і теми; -поділ тексту на смислові частини; -наявність апарату орієнтування (система посилань)	156	156	156
4.	Методичний супровід -різноманітність завдань; -тестові, контрольні, творчі завдання, -завдання, спрямовані на самостійний пошук, логічне мислення	206	206	206
5.	Психологічний супровід -урахування вікових особливостей; - урахування індивідуальних особливостей; -сприяє розвитку професійної компетенції	156	156	156
6	Мова -науково доцільна, чітка, зрозуміла; -діалоговий режим спілкування	106	106	106
	Дизайн-ергономіка -читабельність інформації; -комфортність (простота) у виконанні; -естетика (поєднання фону і кольору шрифту)	156	156	156
	Технічне забезпечення: -швидкість завантаження, пошуку потрібної інформації, -забезпечення гіпермедійності	106	106	106

Навчальний матеріал розроблених нами електронних навчально-методичних комплексів був представлений у форматі HTML. Сегментування було здійснено відповідно до логіки курсу та особливостей його комп'ютерної презентації. Текстовий матеріал, збагачений гіпертекстовими посиланнями, був відкритою системою, мобільною для змін і доповнень. Поряд з інформаційними сторінками знаходиться сторінка із т.зв. картою, яка представляє собою ієрархію заголовків усіх сторінок документа або структурований зміст. При цьому кожний елемент такої ієрархії забезпечується гіперпосиланням на відповідну сторінку електронного навчального засобу. Вказаний принцип регламентує особливості побудови всіх інших сторінок.

Апробація навчальних книг, як показало експертне оцінювання, засвідчило як окремі їх переваги, так і недоліки. Позитивними наслідками апробації інтерактивних навчально-методичних комплексів стали доступність і оперативність навчального матеріалу для всіх бажаючих його опанувати; діалоговий режим навчальної інформації, індивідуалізація навчання, диференціація пропонованих завдань з курсу залежно від пізнавальних можливостей студента. Інтерактивні комплекси сприяли розширенню й поглибленню не лише фундаментальних знань та відповідних умінь, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності, а й удосконаленню практичних навичок оперування комп'ютерними засобами навчання в ході засвоєння філологічних знань. Електронні посібники дозволили частково автоматизувати навчання: давали можливість студенту не тільки переглянути певну групу документів, а й вивчити механізм утворення асоціативних зв'язків. Респонденти відзначали виразність, інтелектуальну насиченість текстів, структурну витриманість.

Відбулися і зміни у ставленні до підготовки таких електронних курсів і у викладачів. Репрезентація тексту у відкритому освітньому просторі підвищувала відповідальність викладачів.

Водночас аналіз апробації виявив також і низку недоліків у комплектуванні електронних навчальних курсів. Намагання перетворити посібник "Український фольклор" на медіапосібник, насичення його фотографіями фольклорно-етнографічних практик, фрагментами аудіозаписів пісень, відеозаписів бесід з інформаторами було, з одного боку, цікавим для студента-першокурсника, з іншого, - перевантажувало текст зайвою

інформацією. Студенти відзначали не завжди вдало підібрані елементи дизайну, чітке врахування розмірів шрифтів (необхідно, щоб текст легко читався, міг бути збільшеним з урахуванням потреб користувачів - такі операції повинні спеціально вводитися у програму технічної реалізації електронного видання).

Ми прийшли до висновку, що електронні підручники не повинні становити собою набори т.зв. слайдів, проте мають спрямовувати на пошук і аналіз інформації, формувати навички самостійної дослідницької діяльності. Серед важливих вимог – вимога ємкості, компресованості тексту, врахування індивідуально-психологічних аспектів спілкування з такою книгою. Проведена робота показала також потребу введення у систему професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури предметної інформатики, вивчення і використання спеціальних засобів інформаційних технологій, найбільш характерних для філологічної галузі. Досвід кількох років використання інформаційних технологій дозволяє виокремити ті напрямки роботи, які сьогодні ще потребують удосконалення. На нашу думку, необхідно активізувати формування комплексної комп'ютерної діагностики, оперативної та об'єктивної оцінки теоретичних знань і практичних умінь студентів для самооцінки рівня, визначення індивідуального рейтингу в групі, підвищення зацікавленості у студіюванні навчального матеріалу; розвитку здібностей студентів, стимулювання їх науково-пошукової діяльності.

Висновки до розділу 6

1. Дослідна робота спрямовувалася на розробку й апробацію навчально-методичного комплексу організації навчально-пізнавальної, науково-дослідної, навчально-виховних, педагогічних практик у т.ч. електронного, для студентів факультетів української філології педагогічних університетів, учителів-словесників. Одночасно досліджувався рівень професійної компетенції майбутнього вчителя-словесника і можливості її підвищення у процесі навчання, з'ясовувалася педагогічна ефективність пропонованого змісту навчання (на рівні навчальних курсів, спецкурсів, посібників, навчально-методичних матеріалів для студентів) в умовах експериментального навчання.

Узагальнені підсумкові результати експерименту підтвердили ефективність розробленої системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Читання вдосконалених навчальних курсів, спецкурсів у вищих навчальних закладах, як свідчить діагностика знань і вмінь студентів, сприяє підвищенню рівня підготовки майбутніх фахівців до педагогічної діяльності. Аналіз результатів експертних оцінок свідчить про загальну ефективність запропонованих автором навчальних посібників, у т.ч. електронних.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Високий динамізм оновлення змісту освіти, орієнтація на новий тип педагогічного світогляду, що відповідає соціокультурним викликам епохи, поглиблення процесів глобалізації, тенденції гуманоцентричної переорієнтації освіти на принципах інноваційності та антропоцентризму, пріоритетність формування в учнівської молоді ключових компетенцій в інтелектуальній, громадянсько-правовій, комунікаційній, інформаційній сферах - ці та інші риси кінця XX - початку XXI століття, безумовно, мають позначатися на особистісних і професійних якостях вчителя української мови і літератури.

2. Учитель української мови і літератури як творець духовного світу юних особистостей має бути кваліфікованим фахівцем і особистістю, котра опанувала зміст духовних надбань національної громади, володіє фундаментальними знаннями мови, літератури в поєднанні із традиціями національного виховання, глибоко розуміє мету і зміст навчання української мови, літератури в загальноосвітніх навчальних закладах, характеризується висококультурним мовленням, образним мисленням, високими інтелектуальними й моральними якостями, виявляє мовне чуття естетичної цінності рідного слова, мовний смак, мовну стійкість, виступає за збереження і подальший розвиток національної культури та державності.

3. Таким чином, система професійної парадигми в педагогічному університеті повинна бути спрямована на підготовку майбутнього педагога-словесника, котрий втілюватиме цінності громадянського суспільства і компетентно, на високому професійному рівні вирішуватиме філолого-педагогічні проблеми загальноосвітніх навчальних закладів.

4. Майбутньому вчителеві-словеснику потрібно бути чутливим, мобільним, "гнучким" до різних нововведень: уміти спрямовувати і формувати філологічні смаки учнів, виявляти сміливість у поданні обґрунтованої оцінки тим творам, мовним, літературним явищам, які ще не отримали офіційної критичної оцінки, тобто бути професійно компетентним. Професійну компетенцію ми визначаємо як ступінь сформованості системи знань і вмінь, філологічних і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, інтегративних показників культури мовлення, стилю спілкування, необхідних для якісного виконання

педагогічної діяльності. Таким чином, цілісна система навчання, обов'язковими складовими якої виступають фундаментальність, глибина, інтелектуальна і практична спрямованість, особистісно- і професійно-орієнтовний характер, повинна бути спрямована на формування професійних рис, зокрема лінгвістичної, мовної, фольклорної, літературної, культурознавчої, педагогічної, психологічної, методичної, комунікативної, інформаційної, дослідницької компетенцій.

5. Аналіз філологічних, історико-педагогічних, літературних та інших джерел підтверджує потребу високого покликання вчителя-словесника протягом століть. Саме від рівня насамперед мовної культури, мовної освіченості, філологічної підготовки в середній чи вищій школі залежав (і залежить) професійний рівень, а отже, рівень розвитку держави в політичній, економічній, соціальній сферах. Водночас становлення національної системи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури відбувається у вкрай складних соціокультурних умовах.

6. В історії становлення і розвитку професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури виділяємо: 1). кінець XIX ст. - *етап 20-х років XX ст.*, еталоном якого вважався вчитель з високою національною свідомістю і самосвідомістю, ґрунтовними знаннями, досконалим володінням українською літературною мовою, методичними вміннями; 2). *етап кінця 20-х - початку 70-их років* - час усталення моноідеології, масової денационалізації, русифікації, поглиблення комуністично-ідеологізованого змісту вищої педагогічної освіти, формування вчителя - виконавця партійних рішень; 3). *етап середини 70 - початок 80-х років* - час "формування нової історичної спільності – радянського народу", вчитель - не інтерпретатор положень, викладених у підручниках, а дослідник; 4). *етап середини 80-х років - 90-і рр. XX ст. - початок XXI ст.* - час демократизації, відродження національної політики в галузі вищої освіти, формування педагога, здатного прилучити учнівську молодь до духовного багатства і краси рідного слова, до розвитку лінгвістичного мислення, комунікативної компетенції вихованців.

7. Якісне збагачення змісту складових системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури важливо здійснювати як з урахуванням національно-освітніх

традицій, так і зарубіжного досвіду. В аналізованих у дослідженні країнах поширюється концепція формування компетентного спеціаліста, готового працювати у прагматично-інформаційному суспільстві, наявна тенденція на збереження національних виховних традицій, виявляється авторитет культуромовної особистості, розвиток творчої індивідуальності студента.

8. Позитивно сприймаючи досвід зарубіжних країн, сучасні зарубіжні технології в підготовці фахівця-словесника, маємо враховувати і національні особливості. Новий концептуальний підхід до формування сучасної національної системи професійної підготовки вчителя української мови і літератури зорієнтований на інтеграцію у світову педагогічну систему й духовно-інтелектуальне пробудження особистості, відновлення загальнолюдських і національних цінностей.

9. Мета системи професійної підготовки майбутніх вчителів української мови і літератури - при органічній єдності і оптимальному співвідношенні *навчально-пізнавальної, науково-дослідної, виховної підсистем та підсистеми практик* на кожному освітньо-кваліфікаційному ступені виховувати професійну культуру педагога, формувати готовність до виконання науково-методичної, соціально-педагогічної, виховної, культурно-просвітницької, управлінської функцій.

10. Нами створено і реалізовано навчально-методичну систему професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури в умовах педагогічного університету. Навчально-пізнавальна діяльність передбачала формування, розвиток і вдосконалення професійної компетенції під час вивчення психолого-педагогічного, лінгвістичного, літературознавчого, методичного блоків. Мету науково-дослідної складової передбачали в озброєнні студентів методологією дослідницької роботи, поглибленні і розширенні знань, збагаченні світогляду, стимулюванні розвитку самостійності, творчого потенціалу, інтелектуальних здібностей кожної особистості, індивідуалізації та естетизації процесу навчання. Спільною рисою всіх практик має бути професійна педагогічна спрямованість. Апробовані практики становили цілісну особистісно-орієнтовану систему, яка забезпечувала перевірку дієвості набутих знань і вмінь, більш усвідомлену потребу вдосконалення професійної компетенції, зміцнення впевненості у правильності вибору вчительського фаху,

сприяє загальнокультурному розвитку особистості студента-філолога.

11.Тенденції гуманістичного, антропоцентричного підходу в підготовці майбутнього педагога-словесника як компетентного, фахівця зумовлюють нові підходи до вдосконалення мети і функцій навчально-методичного забезпечення професійної підготовки. Новизна запропонованих навчальних посібників для студентів філологічних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Мовне родинознавство" - у методичній багатоваріантності модульної структури. Поряд із стислим викладом теоретичного матеріалу до кожної теми модулів пропонується система різнорівневих форм контролю набутих знань і умінь: контрольні, тестові запитання, творчі, проблемні завдання, мета яких - спрямувати студента на самостійний пошук, сприяти розвитку творчого, аналітичного мислення. Посібники підготовлено з урахуванням паралельної підготовки тексту на електронний варіант з метою використання для дистанційної форми навчання.

12.Важливим напрямом конструювання змісту професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури є інтеграція курсів предметної, методичної, психолого-педагогічної підготовки. Представлені інтегровані курси "Український фольклор", "Вступ до слов'янської філології", "Філологічний аналіз тексту", спецкурси "Мовне родинознавство (виховний потенціал лінгвокультури рідного краю)", "Формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури", "Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника", "Практика в системі професійної підготовки вчителя-словесника", "Професійна компетенція вчителя української мови і літератури" побудовані на засадах досягнень особистісно орієнтованого, особистісно-діяльнісного, комунікативного, когнітивного, лінгвокультурологічного принципів.

13.Цілісна система формування інформаційної культури студентів-філологів логічно відбувалася як у процесі виконання науково-дослідницьких завдань вище зазначених спецкурсів на рівні бакалавра і спеціаліста так і в курсі "Методика викладання української літератури у вищій школі", призначеному для магістрів. Робота лабораторії здійснювалася у фольклорно-етнографічному, етно-, соціолінгвістичному, лінгвокультурологічному та методичному

напрямах і була спрямована на забезпечення підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів-словесників, вивчення та популяризацію нових освітніх технологій, передового педагогічного досвіду.

14. Узагальнені проміжні і підсумкові результати експерименту підтвердили ефективність розробленої системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Позитивними наслідками апробації інтерактивних навчально-методичних комплексів стали доступність і оперативність навчального матеріалу; діалоговий режим навчальної інформації, індивідуалізація навчання, диференціація пропонованих завдань залежно від пізнавальних можливостей студента. Інтерактивні комплекси сприяють розширенню й поглибленню не лише фундаментальних знань та відповідних умінь, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності, а й удосконаленню практичних навичок оперування комп'ютерними засобами навчання в ході засвоєння філологічних знань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Абашикіна Н.В.* Питання вимог до підготовки освітян у оцінці німецьких педагогів ХХ століття// Вісник Черкаського університету. Серія – Педагогічні науки, Черкаси, 2002.-Вип. 43.- С.32- 36.
2. *Абашикіна Н.В.* Професійні якості вчителів та вихователів в оцінці німецьких педагогів ХХ століття //Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Збірник наук. праць / За ред. І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало.-К., 2003.-С.471-478.
3. *Абдуллина О.А.* Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Для педагогич. спец. вузов.- 2-е изд., перераб. и доп.- М.: Просвещение, 1990. - 144 с.
4. *Аверин Д. В.* Размышление об электронных учебниках // Мир русского слова. - 2002. - №1.- Доступный з:< <http://www.learning-russian.gramota.ru/journals.html>>.
5. *Авишенюк Н.М.* Проблеми стандартизації педагогічної освіти у Великій Британії //Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Зб. наук. праць. У 2-х ч. /За ред. І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало.- К., 2001.- Ч.2.-С. 292- 295.
6. *Ажнюк Б.* Наслідки глобалізації (лінгвістичний аспект) // Урок української. - 2001. - № 1 - С. 58 - 60.
7. *Акаткин В.М.* Гуманитарное образование и литература // Вестник Воронежского ун-та. Серия 1. Гуманитарные науки.- 2000.-№1.-С.153-170. [Цит.12.06.2001].- Доступный из:< <http://www.main.vsu.ru/>>.
8. *Алексюк А.М.* Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: Модульне навчання: Навчальний посібник. - К.: ІСДО, 1993. - 220 с.
9. *Ананьев Б.Г.* О проблемах современного человекознания. - Спб.: Питер, 2001.-272 с.
10. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. -Спб.: Питер, 2001.- 288 с. (Серия "Мастера психологии")
11. *Андреанова Г.А.* Учебные функции дистанционных эвристических олимпиад в системе профильного обучения. [Цит. 15.03.03].- Доступный з:< <http://www.eidos.ru/conf/2003/>>.

12. *Анисимов В.Е., Пантина Н.С.* Методологические вопросы разработки модели специалиста //Советская педагогика. - 1977. - №5. - С. 100 - 108.
13. *Анненский И.Ф.* Избранное. М.: Правда, 1987.-592с.
14. *Анохин П.К.* Теория функциональных систем в физиологии и психологии. – М.: Наука, 1978. – 384 с.
15. *Афанасьев В.Г.* Системность и общество. – М.: Политиздат, 1980. – 368 с.
16. *Бабенко Л.Г.* Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа. – М.: "Академический проект", 2004.- 463 с.
17. *Балл Г., Перепелиця П.* Психолого-педагогічні засади організації профільної допрофесійної підготовки школярів //Педагогіка і психологія професійної освіти.-, 1998.-№5.-С.149-159.
18. *Балыхина Т.М.* Содержание и структура профессиональной компетенции филолога. Методологические проблемы обучения русскому языку: Дисс. ... д-ра пед. наук:13.00.02.- М., 2000.- 386с.
19. *Бандура О.* Шкільний підручник з української літератури.- К.: Пед. думка, 2001.-76 с.
20. *Барбіна Є.С.* Виховуючий аспект курсу основ педагогічної майстерності // Соціальна робота в Україні і за рубежом. Збірник наукових праць. [Цит.18.07.2002].- Доступний з:< <http://www.socwd.uzhgorod.ua/articles/4.htm> >.
21. *Баркасі В.В.* Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського (Одеса). - Одеса, 2004. - 21 с.
22. *Бахтин М.М.* Проблемы текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа //Русская словесность/ От теории словесности к структуре текста: Антологія / Под ред. В.П.Нерознака.-М.: Academia, 1997.-С.227-245.
23. *Бахтин М.* Человек в мире слова. - М.: Изд. Росс. откр. ун-та. 1995. - 140 с.
24. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества /Сост. С.Г.Бочаров; Текст подгот. Г.С. Бернштейн, Л.В.Дерюгина;

- Примеч. С.С.Аверинцева, С.Г.Бочарова. - М.: Искусство, 1979. – 424 с.
25. *Бевзенко С.П.* Історія українського мовознавства. Історія вивчення української мови: Навч. посібник - К.: Вища шк., 1991. – 231 с.
 26. *Бевзенко С.П.* Українська діалектологія: Збірник вправ і завдань. - К., Одеса: Гол. вид-во видавн. об'єдн. "Вища школа", 1987. – 127 с.
 27. *Бєланова Р.А.* Гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах (Україна –США): Монографія.- К.:Центр практичної філософії, 2001.-216с.
 28. *Белова А.В., Мурашова О.В., Тимофеева Л.И., Чистякова Н.Н.* Программа педагогической практики для специальности 021700 "Филология. Русский язык и литература" /Кафедра литературы Череповецкого государственного университета. Информационно-поисковая система по методике преподавания литературы. - Доступный из:< <http://metlit.nm.ru/materials/programma.html> >.
 29. *Белова С.В.* Диалог – основа профессии педагога: Учебно – методическое пособие. – М.: АПКИПРО, 2002. – 148 с.
 30. *Беляев О.М.* Про перебудову навчання мови в школі // Українська мова і література в школі - 1989. - №8. - С. 46 - 47.
 31. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание.-М.: Прогресс, 1987.-420 с.
 32. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
 33. *Беспалько В.П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Изд-во ин-та проф. образования МО России,1996. – 336 с.
 34. *Беспалько В.П.* Теория учебника: Дидактический аспект. - М.: Педагогика, 1988. – 161 с.
 35. *Бех І.Д.* Особистісно зорієнтоване виховання. Наук.-метод. посібник. - К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
 36. *Библер В.С.* От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в XXI век.- М.: Политиздат, 1991.-413с.
 37. *Біблюк М.* Януш Корчак – захисник дітей //Відродження.- 1994.-№5-6.-С.75-77.

38. *Біда О.А.* Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі: Дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.04.-Умань, 2003.-492 с.
39. *Білецький О.І., Булаховський Л.А.* Методичні уваги для вчителя старшого концентру трудової школи. – Харків: ДВУ, 1927. – 77 с.
40. *Білоус П.В.* Психологія літературної творчості: Книга для вчителів та учнів.-Житомир, 2004.-96с.
41. *Біляєв О.* Інтегровані уроки рідної мови //Дивослово.-2003.-№5.-С.36-40.
42. *Біляєв О., Скурятівський Л., Симоненкова Л., Шелехова Г.* Концепція навчання державної мови в школах України //Дивослово.-1996.-№1.-С.16-21.
43. *Блауберг В.И., Садовский В.Н., Юдин Э.Г.* Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности. – М.: Знание, 1969. – 48 с.
44. *Блауберг И.В., Юдин Е.Г.* Становление и сущность системного подхода. - М.: Наука, 1973. – 270 с.
45. *Бобылев Б.Г.* Теоретические основы филологического анализа художественного текста: Монография. - Орел: Орел ГТУ, 2003.-206 с.
46. *Богданова О.Ю.* Методика преподавания литературы: Учебн. для студ. пед. вузов/ О.Ю.Богданова, С.А.Леонов, В.Ф.Чертов; Под ред. О.Ю.Богдановой.- 2-е изд., стер.- М.: Издательский центр "Академия", 2002.-400 с.
47. *Богин Г.И.* Языковая личность школьника как формат для определения успешности его филологической подготовки: Книга для методиста и учителя. Выпуск 1. [Цит. 30.01.2004].-Доступный из: <http://russcomn.ru/rca_school/bogin.shtml>.
48. *Бойко А.М.* Про поліпшення професійної підготовки вчителя // Радянська школа. - 1984. - №6. - С. 88 - 92.
49. *Болонський процес:* Документи /Уклад.: З.І.Тимошенко, А.М.Грехов, Ю.А.Гапон, Ю.І.Палеха.-К.: Вид-во Європ.ун-ту, 2004.-169 с.
50. *Болотнова Н.С.* Филологический анализ текста: Ч.1. Пособие для филологов.- Томск: Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2001.-129 с.
51. *Болотова А.* Гуманистическая ориентация высшего педагогического образования в Германии //Высшее образование в России.-1996.-№3. Доступный из <<http://www.informika.ru/>>.

52. *Большая советская энциклопедия* / Гл. ред. А.М.Прохоров. - М.: Сов. Энциклопедия, 1977.- Т. 27. - 622 с.
53. *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.
54. *Борисов В.В.* Формування готовності вчителя до дослідницької педагогічної діяльності в умовах поетапної підготовки студентів педагогічного вузу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Український держ. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 1997.– 22 с.
55. *Борк-Утне Б.* Анализ глобальных факторов, влияющих на современную образовательную систему (на примере европейских университетов) //Трибуна. - 1999. - №1. - С. 23-27.
56. *Бородюк Н.* Університетський філолог в інтер'єрі сучасності // Урядовий кур'єр.- 2004.-1 липня.-№(21).-С.19.
57. *Бриггс Э.* Сколько культур // Высшее образование в Европе.- 1989. -Т.14.- № 1. - С. 27.
58. *Бугайко Т.Ф., Бугайко Ф.Ф.* Майстерність учителя-словесника. - К.: Рад. школа, 1963. – 187 с.
59. *Булгакова Н.Б.* Система пропедевтичної підготовки іноземних громадян з природничих дисциплін у технічному університеті: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04/ Інститут педагогіки АПН України.- К., 2002. – 38 с.
60. *Буринська Н.М.* До проблеми оцінки якості підручника //Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. праць //Інститут педагогіки АПН України; Гол. ред. Б.М.Мадзігон.-К.: Комп'ютер у школі та сім'ї, 1999. – С.8–10.
61. *Буслаев Ф.И.* Преподавание отечественного языка: Учебн. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности "Русский язык и литература". - М.: Просвещение, 1992. – 512 с.
62. *Быкова О.А.* Основные направления развития содержания образования в средней школе современной Англии. - Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгоград. гос. акад. физ. культуры. – Волгоград, 2000. – 20 с.
63. *Васильева Г.М.* "...Ты один мне поддержка и опора..." (размышления об актуальных задачах лингвокультурологии) // Мир русского слова.-2002.-№2. Доступный из:< <http://www.gramota.ru.> >.

64. *Василюк А., Соколовська-Дзьоба Т.* Європейські тенденції підготовки вчителів і зміни у діяльності польських університетів // Порівняльний аналіз сучасних систем вищої освіти в реформуванні вищої школи України. Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції / Націон. ун-т "Київо-Могилянська академія.-К., 1996.-С. 128-130.
65. *Вашуленко М.С.* Педагогічна спадщина Сухомлинського у контексті сучасності //Педагогічна газета.-2004.-№2.-С.2.
66. *Вашуленко М.С.* Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання //Початкова школа.-2001.-№1.-С.11-14.
67. *Ващенко Г.* Виховний ідеал.-Полтава: Ред. газ. "Полтавський вісник", 1994.-191 с.
68. *Великий* тлумачний словник сучасної української мови. / Уклад. і ред. В.Т.Бусел. – К., Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2001. – 1440с.
69. *Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник/* За ред. В.Г.Кременя; Авторський колектив: М.Ф.Степко, Я.Я.Болюбаш, В.Д.Шинкарук, В.В.Грубінко, І.І.Бабин. - Тернопіль: Навчальна книга. - Богдан, 2004. – 384 с.
70. *Винокур Г.О., Гиндин С.И.* Введение в изучение филологических наук.-М.:Лабиринт, 2000.-189с.
71. *Виролайнен В.* Педагогическая практика студентов филологического факультета //Советская педагогика.- 1950.- №1.-С.81-87.
72. *Виртуальная* педпрактика/ Карельский государственный университет. [Цит.7.03.2005].- Доступный из:< <http://practika.karelia.ru> >.
73. *Вовк Л.П.* Історія педагогіки у системі підготовки вчителя // Історія педагогіки у структурі професійної підготовки вчителя. Збірник наук.праць Кам'янець-Подільського держ. пед. ун-ту. Сер.: соціально-педагогічна. /Відп.ред. Ю.М.Ковальчук; Наук.ред. О.В.Сухомлинська; Упорядн. Л.Д.Березівська, В.А.Гурський.- Кам'янець-Подільськ: Абетка-Нова, 2002. Вип.3. Т.1.-С.16-22.
74. *Володько В.* Педагогічна система навчання: теорія, практика, перспективи. Навч. посіб. для викладачів, аспірантів та студентів вищих навчальних закладів освіти.-К.: Пед.преса, 2000.-148с.

75. *Волошина Н.Й., Мартиненко В.О., Сімакова Л.А.* Концепція літературної освіти в 12-річній загальноосвітній школі //Українська література в загальноосвітній школі.-2002.-№1.- С.3-6.
76. *Временное* положение о высших учебных заведениях УССР.-Харьков, 1924.-24 с.
77. *Всемирная* декларация о высшем образовании: подходы и практические меры. Российская система открытого образования Генеральной сетевой конференции/ [Цит.19.08.2002].- Доступный из:< <http://www.conf.sssu.ru/phorums/index.php>. >.
78. *Вступ* до порівняльно-історичного вивчення слов'янських мов /за ред. О.С.Мельничука. - К.: Наук. думка, 1966. – 588 с.
79. *Вульфсон Б.Л.* Высшее образование на Западе на пороге XXI века: успехи и нерешенные проблемы //Педагогика.-1999.- №2.- С.84-91.
80. *Выготский Л.С.* Мышление и речь // Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. В 2-х т.– М.: Наука, 1972. Т. 2.- С. 5 – 361.
81. *Вырытаева Л.М.* Инокультурный текст как основа формирования энтолинвокультурологической компетенции обучаемых.- Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02.-Уфа, 1999.-224 с.
82. *Гадамер Г.* Герменевтика і поетика //Вибрані твори: Пер. з нім. - К.: "Юніверс", 2001. - С. 188 - 189.
83. *Галицких Е.* Миссия словесника // Высшее образование в России. - 1999. - №3. - С. 28 - 33.
84. *Гарретсон Д.А.* Различие методов в обучении русскому языку как иностранному в России и США //Методика преподавания русского языка и литературы в Америке.- М.: Синтаксис, 1995.-Т.1.-С.57-75.
85. *Гершунский Б.С.* Философия образования. - М: Московский психолого-социальный институт Флинта, 1998. - 432 с.
86. *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / Отв. ред. и сост. П.В.Алексеев. – М.: Школа-пресс, 1995. – 448 с.
87. *Глузман А.В.* Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования: Монография.- К.: Поисково-издательское агентство, 1998.-252 с.
88. *Глуценко А.А.* Влияние интеграции учебной и научной деятельности преподавателя высшей школы на качество

- підготовки спеціаліста: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Таганрогский гос. радиотехн. ун-т.- М., 1998.-38 с.
89. *Голобородько Е.П.* Языковая ситуация в Украине: реалии и тенденции // Русский язык и литература. - 2001. - № 6. - С. 1 - 3.
 90. *Головенкін В.* Щеплення від споживацтва або чим можна замінити сесії //Освіта.- 2004.-№14 - С.4-5.
 91. *Гольдин В.Е.* Теоретические проблемы коммуникативной диалектологии: Дисс. в виде науч. докл. ... д-ра филол. наук: 10.02.01.- Саратов, 1997. – 54 с.
 92. *Гоне. Ж.* Освіта і засоби масової інформації /Пер. з французької Марини Марченко -К.:Вид-во "К.І.С.", 2002.-100 с.
 93. *Гончаренко С.У.* Зміст загальної освіти і її гуманітаризація// Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія /За ред. І.А.Зязюна/-К.:Видавництво “Віпол”, 2000.-С.81-108.
 94. *Гончаренко С.У.* Методика як наука.-Хмельницький: Вид-во ХГПК, 2000.-30 с.
 95. *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник.- К.: Либідь, 1997.- 374 с.
 96. *Гончаренко С.У.* Фундаментальність професійної освіти – потреба часу // Педагогічна газета. – 2004.- грудень. (№12).-С.3.
 97. *Горошкіна О.М.* Лінгводидактичний потенціал підручника української мови //Українська філологія: теоретичні та методичні аспекти вивчення. Збірник праць наук.-практ. читань до 80-річчя Г.Р.Передрій.- Черкаси: Брама-Україна.-2005.-С. 86-93.
 98. *Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 032900. Русский язык и литература. Квалификация – учитель русского языка и литературы//* Российское образование. Федеральный портал. - [Цит.11.11.2004].- Доступный из: <<http://www.edu.ru/>>.
 99. *Градовський А.В.* Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія та методика: Черкаси: Брама, вид. Вовчок О.Ю, 2003.-292с.
 100. *Гребенюк Т.Б.* Научно-методическое обоснование и обеспечение педагогической практики студентов педагогического факультета: Методическое пособие. - Калининград: КалГУ, 1999. - 62с.

101. *Грицюк Б.А., Штурмай М.Д.* Підготовка студентів педагогічного інституту до організаторсько-педагогічної діяльності //Радянська школа.-1997.-№10.-С.86-92.
102. *Грушевський М.* Про українську мову й українську школу. – К.: Веселка, 1991. – 46 с.
103. *Гузар З.П.* Ідейний гарт і фахове зростання словесника // Українська мова і література в школі.- 1978.-№5.-С.3-9.
104. *Гузій Н.В.* Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: Монографія.-К.: НПУ ім. М.Драгоманова, 2004.-243с.
105. *Гуковский Г.А.* Изучение литературного произведения в школе. (Методологические очерки о методике).- М.-Л.: Просвещение, 1966.-266с.
106. *Гумбольдт В.* Язык и философия культуры. / Пер. с нем. М.И.Левиной и др.; Сост., общ. ред. и вступ. ст. А.В.Гульги, Г.В.Раишвили. - М.: Прогресс,1985.-451 с.
107. *Гупан Н.М.* Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект): Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Інститут педагогіки АПН України.-К., 2001.-39с.
108. *Гура А.В.* Филология в региональных университетах: потенциал МИОНов. Российский межрегиональный институт общественных наук. [Цит. 21.08.04].- Доступный из:< <http://www.iriss.ru/> >.
109. *Гуревич І.* Вища освіта в Німеччині //Шлях освіти.-1999.-№4.- С.25-27.
110. *Дейниченко Н.П., Дорошенко Л.І.* Діалектологічна практика в системі вузівської гуманітарної освіти //Педагогічні науки: 36. наук. праць /Сумський держ.пед.ун-т ім.А.С.Макаренка.- Суми, 2002.-С.50-53.
111. *Демчик В.С., Скульський Р.П.* Орієнтації учнів на професію вчителя – на наукову основу //Радянська школа.-1990.-№7.-С.87-89.
112. *Денисенко В.А.* Підготовка майбутнього вчителя-філолога до проведення експедиційної роботи з учнями загальноосвітньої школи. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04- Умань, 2003.-320с.
113. *Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття).* - К.: Райдуга, 1994. – 67с.

114. *Державна* програма “Вчитель” // II Всеукраїнський з’їзд працівників освіти (7-9 жовтня 2001 року) /Мін-во освіти і науки України.-К., 2002.-С. 175-196.
115. *Державний комітет статистики України*.- Доступний з: <<http://ukrcensus.gov.ua/>>.
116. *Державний стандарт базової і повної середньої освіти*. Затверджений 14 січня 2004 р. Каб. Мін. України //Освіта України.- 2004.- 20 січня (№5).- С. 1-13.
117. *Дзюба І. М.* Інтернаціоналізм чи русифікація? - К. : Видавничий дім "KM Academia", 1998, - 276 с. - Доступний з:<<http://litopys.org.ua/idzuba.htm>>.
118. *Дзюба І.* Які інновації потрібні науці та нації // Урок української.-2002. - №9. - С. 6-8.
119. *Діалектологічна сторінка Інституту українознавства імені І.Крип'якевича НАН України*. [Цит.5.01.2005].- Доступний з:<<http://www.dialektolog.iatp.org.ua>>.
120. *Добровольська Л.П.* Фаховий відбір абітурієнтів педагогічного вузу: Автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.04/ Центр. ін-т післядипломної освіти АПН України.-К., 2000.-21с.
121. *Доманський В.А.* Литература и культура. Культурологический подход к изучению словесности в школе. Методическое пособие для учителей-словесников.-Томск: Томский государственный университет, 2002. -Доступный из:<<http://on.tsu.ru/school/litcult/>>.
122. *Донченко Т.К.* Уроки мови мають стати уроками словесності //Дивослово.-1995.-№4.-С.36-38.
123. *Дорошенко С.І.* Вступ до мовознавства – пропедевтичний курс загального мовознавства //Шляхи практичного втілення мети і завдання курсу: Збірник наукових праць/За заг. ред. проф. Л.А.Лисиченко. - Харків: ТОВ "ЕДЕНА", 2003.-Вип.10.-С.7-12.
124. *Дорошкевич О.* Піручник з історії української літератури.- Вид. четверте.- К., 1929. Фотопередрук з післясловом Олекси Горбача.- Мюнхен, 1991.-123 с.
125. *Дрогобицький педінститут*.- Доступний з:<<http://www.drogobych.net.ddpu/filfac/index.shtml>>.
126. *Дубасенюк О.А., Семенюк Т.В., Антонова О.Є.* Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія.- Житомир: Житомирський держ. пед. ун-т, 2003.- 192 с.

127. *Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А.* Психология высшей школы.- М.: Изд-во БГУ, 1978.- 320 с.
128. *Етика: Навч. посібник / Т.Г. Аболіна, В.В. Єфименко, О.М. Лінчук та ін.*-К.: Либідь, 1992.-328 с.
129. *Євтух М.Б.* Пріоритети професійної підготовки вчителя в системі університетської освіти// Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України /Академія педагогічних наук України: У 2-х ч. -Харків: "ОВС", 2002. -Частина 2.- С.66-75.
130. *Єрмоленко С., Мацько Л.* Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови //Дивослово.-1994.-№7.- С.2-3.
131. *Єрмоленко С.* Національна свідомість і виховання української мовної особистості //Мовознавство: Тези та повідомлення III Міжнародного конгресу українців.-Х.: Око, 1996.-С.224-227.
132. *Єрмоленко С.Є.* Мова в культурі народу / *Єрмоленко С.Є., Харитоновна Т.А., Ткаченко О.Б., Яворська Г.М., Ткаченко В.А., Шамота А.М.* //Мовознавство.-1998.-№4.-С.3-15.
133. *Жайворонок В.* З чорнозему, любистку, з душі невмирущої //Урок української.-2002.-№5-6.-С.33-34.
134. *Жалдак М.І.* Педагогічний потенціал інформатизації навчального процесу та проблеми його розкриття. ХХІ: Інформатика. Школа. [Цит.11.02.2005].- Доступний з:< <http://www.school.kiev.ua/Htm/Technologie.htm>.>.
135. *Жила С.О.* Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія.-Чернігів: РВК "Деснянська правда", 2004.-360 с.
136. *Жовтобрюх М.А.* Нариси історії українського радянського мовознавства (1918-1941) /АН України. Ін-т мовознавства ім. О.О.Потебні; Відп. ред. В.М.Русанівський. - К.: Наук. думка, 1991.- 260с.
137. *Жулинський М.* Національні культури і проблеми глобалізації // Слово і час. – 2002. – № 12. – С. 5 – 10.
138. *Журавський В.С.* Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. – К.: Видавничий Дім “Ін Юре”, 2003. – 416с.

139. *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання* /Наук. ред. докт. пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва.-К.: Ленвіт, 2003.-273с.
140. *Загнітко А.* Українська мова як державна: ретроспектива і сучасність // *Освіта і управління.* - 2002. - Т. 5, №5. - С. 7 – 15 (12-14).
141. *Задорожна І.П.* Особливості методичної підготовки вчителів англійської мови у Великій Британії: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/Тернопільський державний педагогічний університет.- Тернопіль, 2002.- 20с.
142. *Закон України “Про загальну середню освіту”* // Початкова школа. – 1999. – №8. – С. 1 - 11.
143. *Закон України “Про освіту”* // *Освіта України: Нормативно-правові документи. До II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти.*-К.: Міленіум, 2001.-С.11-35.
144. *Захаренко О.А.* Поспішаймо робити добро...-Черкаси, 1997.- 28с.
145. *Збірник наказів, декретів і розпоряджень по Народному комісаріату освіти УРСР* - Х., 1921. Вип. III. – 39 с.
146. *Згуровський М.* Інформаційні мережеві технології в науці та освіті // *Дзеркало тижня.* - 2002. - 6-12 липня (№25).
147. *Здобутки народної освіти Української РСР* /Редкол.: Є.С.Березняк (голова), В.В.Лазаревський, О.Л.Одинець, І.О.Синиця, М.Д.Ярмаченко. Упорядник М.І.Ковбасюк.- К.: Рад. шк., 1976.-174 с.
148. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. - М.: Логос, 2003. – 384 с.
149. *Зорина В., Еремеевская И.* Система профессиональной подготовки учителей по реализации межпредметных связей // *Всероссийский августовский Интернет-педсовет-2002.* [Цит. 10.09.2002].- Доступный из:<<http://center.fio.ru/method/getblob>>.
150. *Зязюн І.А.* Дбаючи про комплексне виховання студентів // *Радянська школа.-1977.-№10.-С.82-85.*
151. *Зязюн І.А.* Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посібник. - К.: МАУП, 2000. – 312 с.
152. *Зязюн І.* Філософські проєкції освіти й освітніх технологій // *Шлях освіти.* – 1996. – №1. – С. 4 - 9.

153. *Зязюн Л.І.* Артистичне виховання особистості в системі освіти Франції: Автореф. дис... канд. пед. наук.: 13.00.04 /Інститут вищої освіти АПН України.- К., 2003.-20 с.
154. *Іванишин В., Іванишин П.* Пізнання літературного твору. Метод. посібник для студентів і вчителів.- Дрогобич: Вид. Фірма "Відродження", 2003.- Доступний з:< <http://www.vesna.org.ua/txt/ivanyshynv/plt.htm> >.
155. *Іванова Н.* Мовні реалії віртуального простору: українське слово в Інтернеті //Урок української.-2003. - №8-9 .- С. 8-12.
156. *Іванова Т.В.* Культура педагогического общения: Монография //Под ред. И.А. Зязюна. – К.: ЦВП, 1999. – 357 с.
157. *Ильин Е.П.* Сущность и структура мотива //Психологический журнал. – 1995. – № 2. – С. 27 – 41.
158. *Ильина Т.А.* К вопросу о профессиональной подготовке учителей в педагогических институтах //Советская педагогика.- 1955.-№9.-С.58-65.
159. *Исаев М.И.* Словарь этнолингвистических понятий и терминов.-2-е изд.-М.: Флинта: Наука.-200 с.
160. *Історія сучасного світу:* соціально-політична історія ХУ-ХХ століть: Навч. посібник /Ю.А.Горбань, Б.І.Білик, Л.В.Дячук та ін.; За ред. Ю.А.Горбаня.-2-ге вид., доп. і перероб.- К.: Вікар, 2003.-435 с.
161. *Історія України ХХ- початку ХХІ століття:* Навч. посібник /П.П.Панченко, Н.П.Барановська, С.С.Падалка та ін.; За заг. ред. В.А.Смолія.-К.: Знання, 2004.-582 с.
162. *Історія української літератури ХІХ ст. (70-90-ті роки):* У 2 кн.: Підручник /О.Д.Гнідан, Л.С.Дем'янівська, С.С.Кіраль та ін; За ред. О.Д.Гнідан.- К.: Вища шк., 2003.-Кн.2.-439 с.
163. *Ительсон Л.Б.* Лекции по общей психологии.-Владимир, 1970.-268 с.
164. *Кавуров О.Л.* Виховання професійно-педагогічних якостей у студентів університету // Радянська школа.-1981.-№2.-С.90-93.
165. *Калашникова Г.Ф., Муромцева О.Г.* Про форми роботи школи юних філологів // Українська мова і література в школі.- 1977.-№8.-С.85-86.
166. *Калужский государственный педагогический университет.* Филологический факультет. [Http://www.kspu.kaluga.ru/fakultet/filfak.shtml](http://www.kspu.kaluga.ru/fakultet/filfak.shtml).

167. *Кан-Калик В.А.* Учителю о педагогическом общении: Книга для учителя.-М.:Просвещение, 1987.-190 с.
168. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность.- Изд.2-е, стереотип.- М.: Едиториал УРСС, 2002. – 264 с.
169. *Карацук Н.* Амбівалентність і білінгвізм українсько-польського пограниччя (на прикладі Волині) //Державність української мови і мовний досвід світу: Матеріали міжнар. конф.-К., 2000.- С.204-209.
170. *Карпова Л.Г.* Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04/ Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди.- Харків, 2004. - 20 с.
171. *Карташова Л.А.* Особистісно орієнтована система навчання основ інформаційних технологій в процесі підготовки майбутніх вчителів іноземних мов: Дис... канд. пед. наук.: 13.00.02.- К., 2004.-233 с.
172. *Кафедра литературы* Череповецкого государственного университета. //Информационно-поисковая система по методике преподавания литературы. [Цит. 4.11.2004].- Доступный из:< <http://metlit.nm.ru/materials/communic/progtura.html>. >.
173. *Качурин М.Г.* Профессиограмма учителя русского языка и литературы.-Л., 1979.-111с.
174. *Климова Т.Е.* Развитие научно-исследовательской культуры учителя: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ Оренбургский гос. пед. ун-т.- Оренбург, 2001.-34 с.
175. *Кловак Г.Т.* Педагогіка наукової школи: Навчально-методичний посібник для вищих педагогічних навчальних закладів.-Чернівці: Чернігівський державний центр науково-технічної і економічної інформації, 2004.-208с.
176. *Ключек Г.* Сучасна шкільна мовно-літературна освіта: спроба системного аналізу //Дивослово.-2002.-№4.-С.26-32.
177. *Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Обсуждение доклада А.В.Хуторского на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23 апреля 2002 г.* - Центр "Эйдос" [Цит.26.03.2003].- Доступный з:< www.eidos.ru/news/compnet-dis.htm. >.
178. *Князева Н.* "Спасіба за всьо. Допобачення" //Дзеркало тижня.- 2004.- 4-10 вересня року.- №35.-С.1. - Доступний з:< <http://www.zn.kiev.ua/> >.

179. *Ковалик І.І., Мацько Л.І., Плющ М.Я.* Методика лінгвістичного аналізу тексту.-К.: Вища шк., 1984.-120 с.
180. *Ковчина І. М.* Педагогічна освіта в Польщі у 80-90-х роках ХХ століття. Монографія / За заг.ред. Н.Г. Ничкало.- К.: Логос, 2000.- 142 с.
181. *Козак Н.В.* Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН (друга половина ХVІІІ – кінець ХХ ст.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Терноп. держ. пед. ун-т. – Тернопіль, 2000.-20 с.
182. *Козловська І.М.* Теоретичні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: Автореф. дис. ...докт. пед. наук: 13.00.04/ Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.-К., 2004.-21с.
183. *Койчева Т.І.* Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (Одеса). – Одеса, 2004.-20 с.
184. *Коломієць Д.І.* Інтеграція знань з природничо-математичних і спеціальних дисциплін у професійній підготовці учителя трудового навчання: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 [Електронний ресурс] / Коломієць; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. — К., 2001. — 20 с. — укр.
185. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики /Під заг. ред. О.В.Овчарук.- К.: "К.І.С.", 2004.-112с.*
186. *Кондрашова Л.В.* Високим інтелектом і майстерністю // Рідна школа.-1993.-№11-12.- С. 57-58.
187. *Конобродська В.* Курсова і дипломна роботи з етнолінгвістики: Навчальний посібник.- Житомир, 2003.-236 с.
188. *Кононенко В.І.* Українська етнолінгводидактика.- Івано-Франківськ: АПН України. Прикарпатський ун-т ім. В.Стефаника.- 1995.- 57 с.
189. *Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Інф. зб. МОН України. - 2002. - №2.-С. 1-22.*
190. *Концепція мовної освіти 12-річної школи. Українська мова як рідна //Дивослово.- 2002.-№8.-С.59-65.*
191. *Концепція національного виховання // Рідна школа. – 1995. – №6. – С. 23-26.*

192. *Концепція профільного навчання в старшій школі // Українська мова в гімназіях, ліцеях, колегіумах.*-2003.-№3. Доступний из:< www.ped.pressa.kiev.ua>.
193. *Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования*, М., 2002. Доступный из:< <http://www.profile-edu.ru/> >.
194. *Коренькова О.В.* Пути повышения качества подготовки специалистов в высшей школе США. - Автореф. дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2001. – 20 с.
195. *Корнилов Е., Маевский Н.* Многоуровневая (многоступенчатая) система современного университетского образования (опыт факультета филологии и журналистики РГУ)// *Образование*, 2000.-№4 (34). Доступный из <<http://www.relga.rsu.ru/>>.
196. *Корчак Я.* Как любить детей /Пер. с польск. К.Э.Сенкевич; Вступ. ст. и коммент. М.Н.Кузьмина.- М.: Педагогика, 1990.-267 с.
197. *Костюк Г.С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості /За ред. члена-кореспондента АПН СРСР Л.М.Проколієнка; Упор. В.В.Андрієвська, Г.О.Балл, О.Т.Губко, О.В.Проскура.-К.: Вид-во "Рад.школа",1989.-608 с.
198. *Коцур Н., Коцур В.* Українізація і освіта в 20-ті – на початку 30-х рр. ХХ ст.: деякі методологічні та історіографічні аспекти // *Рідна школа.*-1997.-№11.-С.77-80.
199. *Кошманова Т.* Педагогічна освіта в Сполучених Штатах Америки //Освіта і управління.- 1999.-№1.-С.155-158.
200. *Курский государственный педагогический университет.* [Http://www.kgpu.ru/](http://www.kgpu.ru/)
201. *Кравець В., Мешко О.* Навчально-методичний Web-проект "Історія педагогіки".- Доступний з:< <http://www.tspu.edu.ua/ins/pedagog>. >.
202. *Красных В.В.* Этнопсихология и лингвокультурология: Курс лекций.-М.: ИТДГК "Гнозис", 2002.-284с.
203. *Краткий психологический словарь.* Сост. Л.А.Карпенко, Под общ. ред. Л.В.Петровского, М.Г.Ярошевского.- М.: Политиздат, 1985.-431с.
204. *Кремень В.Г.* Філософія освіти ХХІ століття // *Урядовий кур'єр.*- 2003.- 6 лютого року.

205. *Кривошеев А.О.* Электронный учебник - что это такое? // Университетская книга.- 1998.- №2.- С.13-15.
206. *Крысин Л.П.* О перспективах социолингвистических исследований в русистике //Русистика. - Берлин, 1992, №2. - С.96-106. - Доступный из:< <http://www.philology.ru/linguistics2/krysin-92.htm> >.
207. *Кудін В.О.* Передмова //Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: Монографія /За ред. Н.Г.Ничкало, В.О.Кудіна.-Черкаси: Вибір, 2002.-С.5-10.
208. *Кузьмина Н.В.* Основы вузовской педагогики. – Л.: Изд – во Ленингр. ун-та, 1972. – 311 с.
209. *Кузьмина Н.В.* Формирование педагогических способностей. – Л.: Изд – во Ленингр. ун – та, 1961. – 98 с.
210. *Кузнецова О.Ю.* Розвиток теоретичних ідей і практики мовної освіти у Великій Британії.-Харків: Видавництво "Константа", 2002.-236 с.
211. *Культурне будівництво в Українській РСР: Важливіші рішення Комуністичної партії і Радянського уряду. 1917–1959* рр.: Зб. док. – К.: Політвидав України, 1959. – Т. 1. – 504 с.
212. *Кулюткин Ю.Н.* Интеграция знаний учителя как психологическая проблема //Проблемы интеграции и дифференциации подготовки и повышения квалификации педагогических кадров: Межвузовский сборник научных трудов.-Самара: Изд-во Сам ГПИ, 1999.-С.10-17.
213. *Курдюмова Т.Ф.* Профессиональная подготовка учителя литературы //Советская педагогика.-1989.-№4.-С.95-99.
214. *Кыверялг А.А.* Методы исследования в профессиональной педагогике. – Таллин: Валгус, 1980. – 224с.
215. *Лабазина Л.Н.* Современная система профессиональной подготовки учителей во Франции: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /Ярославл. гос. ун-т. - Ярославль, 1999.-24 с.
216. *Лабазина Л.Н.* Современная система профессиональной підготовки учителей во Франции: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08.-Ярославль, 1999. -166с.
217. *Лазарев В., Куровская Л.* Научно-исследовательская деятельность белорусских студентов: участие в научных конференциях //Alma mater. Вестник высшей школы.- 2001.- №8.-С.15-17, 21.

218. Лалл Дж. Медіа, комунікація, культура: глобальний підхід. Пер.з англійської.-К.: "К.І.С.", 2002.-264 с.
219. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. -М.: Знание, 1979.-47с.
220. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. - М.: Наука, 1965.-245 с.
221. Леонтьев А.Н. Некоторые психологические вопросы воздействия на личность // Проблемы научного коммунизма. – Вып.2. – М.,1968. – С.34. –36.
222. Лесин В.М. Поліпшувати науково-дослідну роботу студентів-філологів// Українська мова і література в школі.-1977.-№2.-С.95-96.
223. Лещенко М.П. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання.-2-е вид. доп.-К., 1996.-192 с.
224. Лещенко М.П. Щастя дитини – єдине щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник: У 2-х ч. -К.: АСМІ, 2003.-Ч. 1.-304 с.
225. Литвин В. Своєю любов'ю і відданістю оберігати і захищати рідне слово та мову //Парламентські слухання “Про функціонування української мови в Україні” //Голос України.-2003.- 3 березня. - Доступний з:<<http://uamedia.visti.net/golos/>>.
226. Лігоцький А.О. Система різнорівневої підготовки фахівців в Україні (теоретико-методологічний аспект): Автореф. дис... д-ра пед. наук. - 13.00.04 /Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.-К., 1997. - 36 с.
227. Літературна мова у просторі національної культури / Відп. ред. Л.І.Шевченко. - К.: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2004. – 135 с.
228. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном. - М.: Дет. лит., 1993. - Письмо 30-е. - С. 195 - 203.
229. Луговий В.І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку /За заг. Ред.акад. О.Г.Мороза.-К.:МАУП, 1994.-196с.
230. Лузік Е.В.Організація наукової діяльності студентів вищих навчальних закладів //Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Збірник наукових праць /За ред. І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало.-К., 2003.- С.380-395.

231. *Лук'янченко О.Г.* Реалізація принципу неперервності у профорієнтаційній роботі зі старшокласниками та фаховій підготовці студентів – майбутніх словесників: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04.- К., 2003.- 182 с.
232. *Лутай В.С.* Філософія сучасної освіти: Навчальний посібник. - К.: Центр "Магістр-S" Творчої спілки вчителів України, 1996. – 256 с.
233. *Маевский Н.* Современная система школьного и университетского филологического образования (тенденции и принципы формирования) //Образование.- 2000. -7 марта (№5). - Доступный из:< <http://www.relga.rsu.ru/n34/obraz34.htm> >.
234. *Мазур І.П.* Словесник - це митець //Українська мова і література в школі.-1983.-№10.-С.55-57.
235. *Мазуркевич О.Р.* Нариси з історії методики української літератури.-К.: Держ. учбово-пед. вид. "Рад. школа", 1961.-375с.
236. *Мазуркевич О.Р.* Фаховій підготовці вчителя літератури – наукові основи //Українська мова і література в школі.-1970.-№7.-С.1-7.
237. *Майборода В.К.* Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985 рр.).-К.: Либідь, 1992.-196с.
238. *Макаренко А.С.* Сочинения. Т.5. Общие вопросы методики.- М.: АПН РСФСР, 1951.-510с.
239. *Максименко С.* Психологічні проблеми модернізації освіти в Україні //Педагогічна газета. – 2004.-грудень.- №12.-С.1-2.
240. *Маловідомі першоджерела української педагогіки* (друга половина ХІХ-ХХст.) /Упоряд.: Л.Д.Березівська та ін. - К.: Наук.світ, 2003.-418 с.
241. *Малютина Н.К.* Основы профессиональной подготовки словесника-русиста. Монография.–Кишинев - Штиинца, 1988.- 132 с.
242. *Мариньчак С.* Спробуйте знайти красу і в бур'янах //Рідна школа. - 1997. - №9. - С. 3 - 6.
243. *Маркова А.К.* Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55 – 63.
244. *Марценюк С.П.* Про зв'язок викладання філософії з педагогікою та професійною підготовкою майбутнього вчителя //Радянська школа.-1977.-№2.-С.88-92.

245. *Масенко Л.Т.* Мова і суспільство: Постколоніальний вимір. - К.: Вид. дім "КМ Академія", 2004. – 163 с.
246. *Маслова В.А.* Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 208 с.
247. *Матушевская Г. В.* Современные тенденции развития педагогической компетенции студентов-будущих учителей в вузах Франции. - Автореф. дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Казанский гос. ун-т. – Казань, 2000. – 20 с.
248. *Махмудов Ш.* Филологический анализ художественного текста в подготовке учителя-словесника для национальной школы: Дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.02.- М., 1993.- 477 с.
249. *Мацько Л.І., Кравець Л.В., Солдаткіна О.В.* Стилїстика ділової мови і редагування документів: Навчальний посібник для дистанційного навчання/ Л.І.Мацько та ін.-Ун-т "Україна", 2004.-281с.
250. *Мацько Л.І., Мацько О.М.* Риторика: Навч. посіб.-К.: Вища шк., 2003.-311с.
251. *Мацько Л.І.* Стилїстика української мови: Підручник /Л.І.Мацько, О.М.Сидоренко, О.М.Мацько; За ред. Л.І.Мацько.- К.: Вища шк., 2003.-462 с.
252. *Мацько Л.І.* Сучасні підходи до створення підручників з української мови: місце лінгвостилїстики// Дивослово.-1999.- №8.-С.39-42.
253. *Мезецька Л.* Іван Франко мовою Паскаль (Інтегрований урок з основ інформатики та обчислювальної техніки і української літератури. 10 клас) //Урок української, 2002.-№8.-С.39-41.
254. *Мельник Т.В.* Состояние и тенденции развития высшего образования в современной Франции. - Автореф. дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.01 / Таганрог. гос. пед. ин-т. – Таганрог, 1999. – 19 с.
255. *Мерзон И.И.* О практической работе студентов педагогического института по методическим дисциплинам //Советская педагогика.- 1953.-№10.-С.105-110.
256. *Методы системного педагогического исследования* /Под ред. Н.В.Кузьминой. - Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1980. – 172 с.
257. *Методика викладання української літератури у вищих навчальних закладах: Програма курсу для освітньо-*

- кваліфікаційного рівня “Магістр педагогічної освіти. Викладач української мови та літератури”/Уклад. О.Семенов. – К., Глухів: РВВ ГДПУ, 2005.- 58 с.
258. *Методичні рекомендації* щодо структури, змісту та обсягів підручників і навчальних посібників для вищих навчальних закладів //Інформаційний вісник "Вища освіта".-2001.-№4.-С.48-51.
 259. *Методика навчання рідної мови* в середніх навчальних закладах: Підручник для студентів-філологів /За редакцією М.І.Пентилюк.-К.:Ленвіт, 2000.-264 с.
 260. *Методическое письмо* "О преподавании учебного предмета "Литература" в условиях введения федерального компонента государственного стандарта общего образования" /Государственный Центр образовательного законодательства. Нtpp: //lexed.ru /standart/ 2004
 261. *Микитюк О.М.* Становлення та розвиток науково-дослідної роботи у вищих педагогічних закладах України (історико-педагогічний аспект) /Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди.- Харків: "ОВС", 2001.-256с.
 262. *Миропольська Н.Є.* Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика.-К.: Парламентське видавництво, 2002.-204 с.
 263. *Михайлов А.* Компьютеризация в преподавании старославянского языка в школе и вузе // Славяне. Исход второго тысячелетия. Материалы Первых Праславянских чтений, 1998. [Цит.24.05.1998].- Доступный из:< <http://langrr.narod.ru/> >.
 264. *Мишати́на Н.Л.* Лингвокультурологический подход к развитию речи учащихся УП - IX классов).- Дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02.-Санкт-Петербург, 2000.-223 с.
 265. *Ми є. Були. І будем Ми!* Виховання національної самосвідомості учнів засобами художньої літератури: Навчально-методичний посібник / За ред. Н.Й.Волошиної. - К.: Ленвіт, 2003. – 215 с.
 266. *Мова української соціалістичної нації* // Сучасна українська літературна мова: Вступ. Фонетика / За заг. ред. І.К.Білодіда. — К., 1969.-С.7-40.
 267. *Мовознавство: Тези та повідомлення III Міжнародного конгресу українців.* - Х.: Око, 1996. – 344 с.

268. *Мойсеюк Н.Є.* Педагогіка. Навчальний посібник.- 4-е видання, доповнене.-2003.-615 с.
269. *Молчановский В.В.* Состав и содержание профессионально-деятельностной компетенции преподавателя русского языка как иностранного.- Дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02.-М., 1999.-412 с.
270. *Морзе Н.В.* Система методичної підготовки майбутніх учителів інформатики в педагогічному університеті. Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02.-К., – 596 с.
271. *Мороз О.Г., Сластьонін В.О., Філіпенко Н.І.* Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: Навч. посібн.- К.:НПУ, 1997.-168с.
272. *Московский* государственный педагогический университет. [Цит.13.03.2005].- Доступный из:< <http://www.mgpi.ru> >.
273. *Музичко М.М.* Критерій – високий професіоналізм //Українська мова і література в школі.-1984.-№2.-С.57-59.
274. *Навчальні плани державних університетів, педагогічних і учительських інститутів.-К., 1940.-175с.*
275. *Наєнко М.К.* Історія українського літературознавства: Підручник.-К.: Видавничий центр "Академія", 2001.-360 с.
276. *Наслідки вступних іспитів з української мови до Луганського педагогічного інституту// Українська мова в школі.-1962.- №5.-С.92-93.*
277. *Науково-дослідницька лабораторія лексикографічного моніторингу.-* [Цит. 24.01.2005].- Доступний з:< <http://www.lingvolab.chat.ru/bframel2/htm.>>.
278. *Науково-організаційні проблеми ступеневої професійної підготовки педагогів // Освіта України, № 40 - 41* <http://www.ped.pressa.kiev.ua>.
279. *Національна доктрина розвитку освіти // II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти (7-9 жовтня 2001 року) /Мін-во освіти і науки України.-К., 2002.-С. // II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти. - К., 2002. - С. 137 - 155.*
280. *Національний педагогічний університет імені Михайла Драгоманова. Історичний нарис 1920-2000 / Уклад. П.В. Дмитренко, О.Л. Макаренко. — К.: Четверта хвиля, 2000. — 220 с.*
281. *Неділько В.Я.* Методична робота філологічних кафедр вузів та підготовка вчителів мови і літератури// Українська мова і література в школі.- 1979.-№3.-С.3-10.

282. *Нижегородский* государственный педагогический университет. [Цит.14.03.2005].- Доступный из:<<http://www.nnspu.ru/>>.
283. *Непийвода В.Ф.* Про усне мовлення вступників до вузів// Українська мова і література в школі .-1977.-№5.-С.65-69.
284. *Нечаев Н.Н.* Психолого-педагогические аспекты подготовки специалистов в вузе. - М.: Изд. МГУ, 1985. - 113 с.
285. *Ничкало Н.Г.* Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія //Неперервна професійна освіта: теорія і практика, 2001.-Вип.1.-С.9-22.
286. *Ничкало Н.Г.* Професія вчителя вічна //Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти. Монографія.-К., 2003.-С.3-10.
287. *Нікітчина С.О.* Становлення і розвиток системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в Україні (1917-1991).- Дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01.-К., 1998.-518 с.
288. *Николина Н.А.* Филологический анализ текста.- М.: "Академия", 2003 .-256с.
289. *Новацка У.* Організація педагогічної практики студентів математично-природничого відділення вищого навчального закладу: Автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.04/ Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.- К., 2001.-31 с.
290. *Новий словник української мови.* У 3-х т. Вид. 2, випр. Т.1 А-К /Уклад. В.Яременко, О.Сліпушко.- К.: Вид-во "АКОНІТ", 2003. - 926с.
291. *Новий словник української мови.* У 3-х т. Вид. 2, випр. Т.2 К-П/ Уклад. В.Яременко, О.Сліпушко.- К.: Вид-во "АКОНІТ", 2003., - 926 с.
292. *Новий словник української мови.* У 3-х т. Вид. 2, випр. Т.3. П-Я. /Уклад. В.Яременко, О.Сліпушко.- К.: Вид-во "АКОНІТ", 2003. - 862с.
293. *О построении и апробации* моделей "портфолио" выпускников основной школы //Координационный центр. Профильное обучение. [Цит.10.05.04].- Доступный из:<<http://profile-edu.ru/content.php>>.
294. *Образование* - ключевой фактор социально-экономического развития США в XXI веке //Университетская информационная система "Россия" [Цит. 27.02.2005].-Доступный из:

- <<http://www.budgetrf.ru/Publications/magazines/vestniksf/2001/vestniksf140-9/>>.
295. *Овсяннико-Куликовский Д.Н.* Вопросы психологии творчества. – Х.: СПб., 1902. – 303 с.
 296. *Огієнко І.* (Митрополит Іларіон). Історія української літературної мови/ Упоряд., авт. іст.-біогр. нарису та приміт. М.С.Тимошик.-К.: Наша культура і наука, 2001.- 440 с.
 297. *Огієнко І.* Українська культура.-К.: Довіра, 1992.-141с.
 298. *Огнев'юк В.О.* Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку.- К.: Знання України, 2003.- 450 с.
 299. *Окса М.М.* Проблеми і тенденції вивчення загальнопедагогічних дисциплін в Україні у 30-80-х рр. XX ст. Монографія.-Мелітополь: Мелітоп. держ. пед. ун-т, 2004.-208 с.
 300. *Орієнтири концепції* навчальної книжки і підручника /А.В.Фурман, С.І.Атаманенко, В.В.Клименко, О.І.Цедик // Рідна школа. – 1993. – №1. – С.17-19.
 301. *Орлов В.Ф.* Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: Монографія /За заг. ред. І.А.Зязюна.- К.: Наукова думка, 2003.-262с.
 302. *Остапенко Н.* Моделювання як метод навчання в лінгводидактиці вищої школи //Стиль і текст. Випуск 3 /Електронна бібліотека Інституту журналістики [Цит.3.01.2005].- Доступний з:< [Http://journlib.univ.kiev.ua](http://journlib.univ.kiev.ua) >.
 303. *Острогорский В.* Беседы о преподавании словесности.- Издание 4-е.-С.-Петербург.-1913.-112 с.
 304. *Паламар Л.М.* Функціонально-комунікативний принцип формування мовної особистості: Дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02. – К., 1997.-468 с.
 305. *Палачева В.В.* Методика преподавания русской литературы. Кафедра русской литературы и фольклора Кемеровского государственного университета. [Цит. 13.04.2005].- Доступный из:< [http:// literature/ kem.su.ru/](http://literature/kem.su.ru/). >.
 306. *Панченко В.* Автопортрет //Слово і час.- 1995. - Бібліотека Олександра Чуднова. - Доступний з:< <http://chudnov.sds.org.ua/>>.
 307. *Пасинок В.Г.* Теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей: Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 /Нац. пед. ун-т імені М.П.Драгоманова.-К., 2002.-46 с.

308. *Пасік Н.М.* Лінгвістичний аналіз художнього тексту: Навчальний посібник для студентів філологічного факультету. - Ніжин: Видавництво НДПУ ім. М. Гоголя, 2003. - 206 с.
309. *Пасічник В.Р.* Система підготовки вчителя історії у Польщі (80-90-ті роки XX століття.-Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04/ Центр. ін-т післядипл. освіти АПН України.- К., 2001. -20 с.
310. *Пауло Фрайре.* Листи до тих, хто насмілювся вчити. Пер. з англійської С.Савченка.-Харків: "АКТА", 2003.-263 с.
311. *Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие/Отв. ред. М.В.Буланова-Топоркова.-Ростов н/Д:Фенікс, 2002.-544 с.*
312. *Педагогічні технології у неперервній професійній освіті.* Монографія /За заг. ред. С.О.Сисоєвої. – К.: ВІПОЛ, 2001. - 502 с.
313. *Перетц В.* Найближчі завдання вивчення історії української літератури// Путь просвещения.-1922.- №6.-С.140-141.
314. *Перлини фольклору* Кіровоградщини. Фольклорно-етнографічний курс "Засік". Ідея Корнєєва В.М. Підтримка Кухар О.О. Створено інформаційним центром КДПУ. [Цит.2003].- Доступний з: < <http://zasik.kspu.kr.ua> >.
315. *Петренко А.Д., Петренко Д.А., Щелкова Е.Е.* Современная языковая ситуация в Германии с точки зрения социальной, региональной и возрастной дифференциации //Ученые записки Таврического национального университета. - 2001.-Выпуск N 12(51).- N1. Доступный из: < <http://www.crimea.edu/> >.
316. *Пехота Е.Н.* Индивидуальность учителя: теория и практика.-Николаев: Изд-во "Лицей", 1997.-144с.
317. *Печатникова Л.* Самые лучшие уроки случаются неожиданно //Первое сентября.-2003.-№3 (1170).- Доступный из:< <http://ps.1september.ru/newspaper.php> >.
318. *Підкасистий П.І., Тыщенко О.Б.* Компьютерные технологии в системе дистанционного обучения // Педагогика.- 2000. -№5. С.7-13.
319. *Підласий І.П.* Практична педагогіка або три технології: Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти.-К.: Видавничий Дім "Слово", 2004.-616 с.

320. *Плани семінарських занять і методичні рекомендації з курсу "Основи етики та естетики"* / За ред. Л.Б.Мартиненко. – Умань, 1996. – 20с.
321. *Полат Е.С.* Педагогические технологии современной системы образования. [Цит.].- Доступный из:< http://vio.fio.ru/vio_03/cd-site/Articles/art_1_1htm#3 >.
322. *Положення* про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України. Наказ Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 р. N 93 .- Доступний з:< <http://potrebitel.org.ua> >.
323. *Поляруш О.Є.* Патріотичне та інтернаціональне виховання студентів педагогічного вузу //Радянська школа.-1977.-№8.- С.92-98.
324. *Попович М.В.* Нарис історії культури України.-2-е вид., випр.-К.: "АртЕК", 2001.-728 с.
325. *Постанова Кабінету Міністрів* України від 20.01.98 № 65 "Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту). - Доступний з:< http://www.nam.kiev.ua.norm/pro_rivn.htm >.
326. *Практика* в системі професійної підготовки вчителя-словесника. Програма спецкурсу для студентів спеціальності 7.010103 "Педагогіка і методика середньої освіти. Українська мова та література" /Уклад. О.Семенов.- К.-Глухів: РВВ ГДПУ, 2004. – 71с.
327. *Практикум з педагогіки:* Навчальний посібник: Вид. 3-тє, перер. і доп. /За заг. ред. О.А.Дубасенюк.-К.: Центр навчальної літератури, 2004.-464 с.
328. *Проект "Моя Україна-Берви".* [Цит.29.03.2004].- Доступний з:< <http://www.ukrfolk.kiev.ua/BERVY> >.
329. *Програма* з сучасної української мови для факультетів мови і літератури для педагогічних інститутів. Спеціальність – українська мова і література. Проект. – 1948 // ЦДАВОВ ф.166, оп. №15, спр.438, арк.21 - 28.
330. *Програма* з педагогіки для учительських інститутів. - К.: Рад. шк., 1948 //ЦДАВОВ ф.166, оп.№15, спр.438, арк.35 - 44.
331. *Програма* курсу історії української літературної мови. Проект. 1947 //ЦДАВОВ ф.166, оп.№15, спр.438, арк.11 - 20.

332. *Про створення літопису народної пам'яті*: Указ Президента України від 13 березня 2002 року №239-2002 //Офіційний вісник України. [Цит.05.12.2004].- Доступний з:<
<http://www.gdo.kiev.ua/files/2002/11/506.htm> >.
333. *Професійна* компетенція вчителя української мови і літератури. Програма спецкурсу для студентів спеціальності 7.010103 "Педагогіка і методика середньої освіти. Українська мова та література"/Уклад. О.Семеног.- К., Глухів: РВВ ГДПУ, 2003. – 49с.
334. *Професійна освіта*: Словник: Навч. посібник / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. - К.: Вища шк., 2000. – 390 с.
335. *Психологический словарь* / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. -М.: Педагогика - Пресс, 1999.- 440 с.
336. *Пузирьова Н.В.* Теорія і практика науково-дослідної роботи студентів (на матеріалі університетів України ХІХ ст.): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди.-Х., 2002.-19 с.
337. *Пустова Ф.Д.* Яким має бути вчитель-словесник //Українська мова і література в школі.-1983.-№6.-С.61-63.
338. *Пуховська Л.* Професія вчителя у світовому освітньому просторі: статистичні характеристики // Шлях освіти. - 2004. - №1. - С. 17 - 20.
339. *Пуховська Л.П.* Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія. - К.: Вища школа, 1997. - 180 с.
340. *Равен Джон.* Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. - М.: "Когнито – Центр", 1999. – 144 с.
341. *Райли Р., Фрэнк С. Холлеман Н., Линда Г. Робертс.* Электронные технологии в системе образования. Сделать образование мирового уровня доступным каждому ребенку //Государственный план внедрения образовательных технологий. [Цит.19.01.2005].- Доступный из:<
<http://www.center.fio.ru/som/getblob> >.
342. *Ревуцький Д.* Живе слово: Теорія виразного читання для школи: Перевидання.-Львів, 2001.-200 с.
343. *Рибалка В.В.* Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно-центрованої систематизації категоріально-

- поняттєвого апарату). Навчально-методичний посібник.- К.: Ніка-Центр, 2003.-204 с.
344. *Рибалка В.В.* Особистісний підхід як психолого-педагогічний принцип організації профільної та професійної підготовки учнівської молоді //Психологія особистісно орієнтованої професійної підготовки учнівської молоді: Наук.-метод. посібник /За ред. В.В.Рибалки.-К.;Тернопіль: Підручники і посібники, 2002.-С.80-89
 345. *Романенко М.І.* Соціальні та парадигмально - когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти: Автореф. дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.10 / Дніпропетр. нац. ун-т. - Дніпропетровськ, 2003. -32 с.
 346. *Романовский А.П.* О подготовке учителей-словесников в педагогических институтах // Советская педагогика, 1955.- №12.-С.84-94.
 347. *Российский государственный педагогический университет.* [Цит.16.08.2004].- Доступный из:< <http://78rus.com.ru> >.
 348. *Российское образование в XXI веке: новые рубежи* (к концепции стратегии развития). [Цит. 15.04.03].- Доступный из:< <http://www.russ.ru>>.
 349. *Российское образование: состояние, проблемы, перспективы.* Доклад Министра образования Российской Федерации В.М.Филиппова на Всероссийском совещании работников образования (Москва, 14 января 2000 г. - [Цит. 26.04.03].- Доступный из:< <http://www.russ.ru>>.
 350. *Русанівський В.М.* Історія української літературної мови. Підручник.-К.: АртЕК, 2001.-392 с.
 351. *Сабирова Д.Р.* Тенденции развития и современное состояние системы профессионального педагогического образования в Англии (1917-1997 гг.): Дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.08.- Казань, 1998. -243с.
 352. *Савин М.В.* Развитие гуманитарной направленности содержания гимназического образования в России второй половины XIX – начала XX вв. // Автореф. дисс ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 1998.-22 с.
 353. *Савченко О.Я.* Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів.- К.: Генеза, 1999.-368 с.
 354. *Савченко О.* Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовка вчителя // Шлях освіти. - 2003. - №3. - С. 2-6.

355. *Сагач Г.М.* Слово животворяще (духовні засади педагогічної риторики) / Навчальний посібник з педагогічної риторики для вищих і середніх навчальних закладів України.-К.: Пошук, 2000.-268 с.
356. *Садовский В.Н.* Основания общей теории систем. - М.: Наука, 1974. – 279 с.
357. *Сарновська С.О.* Сучасна соціальна комунікативна культура (філософсько-методологічний аналіз): Автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.03 / Київ. ін-т туризму, економіки і права. - К., 2000. - 18 с.
358. *Семеног О.М.* Активізація науково-дослідної роботи майбутніх учителів-словесників // Рідна школа, 2003.-№6.-С.28-31.
359. *Семеног О.М.* Використання педагогічної спадщини Януша Корчака у фаховій підготовці майбутнього вчителя української мови і літератури //Збірник наук. праць: Гол. ред. В.Г.Кузь.- К.: Наук.світ, 2003.-С.177-183.
360. *Семеног О.М.* Виховний потенціал лінгвокультурології у професійній парадигмі майбутнього вчителя української мови і літератури. Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.-Збірник наукових праць.-Київ-Житомир: Вид-во Волинь, 2003.-С.355-361.
361. *Семеног О.М.* Вступ до слов'янської філології. Практикум: Навч. посіб.- 2-е вид., перероб. і доп. - Глухів: РВВ ГДПУ, 2005.-226с.
362. *Семеног О.М.* До проблеми формування мовної особистості майбутнього вчителя української мови і літератури //Педагогіка і психологія професійної освіти.-2002.-№6.-С.175-182.
363. *Семеног О.М.* Допрофесійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури // Українська література в загальноосвітній школі.-2004.-№4.-С.4-7.
364. *Семеног О.М.* Етнолінгводидактична культура вчителя-словесника: Навч.-метод. посіб.-К., Глухів: РВВ ГДПУ, 2003.-108 с.
365. *Семеног О.М.* Зміст професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в 60-их роках ХХст. //Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. Випуск 11.- Вінниця, 2004.-С.25-28.

366. *Семенов О.М.* Курс "Вступ до слов'янської філології" у професійній парадигмі майбутнього вчителя-словесника //Дивослово.- 2004.-№1.-С.41-46.
367. *Семенов О.М.* Мовне родинознавство (виховний потенціал лінгвокультури рідного краю). Навчальний посібник.- К., Глухів: РВВ ГДПУ, 2003.-108 с.
368. *Семенов О.М.* Науково-дослідна лабораторія як форма інтеграції навчальної, наукової, освітньо-виховної роботи зі студентами-філологами// Українська література в загальноосвітній школі.-2004.-№11.-С.37-40.
369. *Семенов О.М.* Нові підходи до створення навчальних посібників для студентів – майбутніх учителів української мови і літератури //Науковий вісник Ізмайльського державного гуманітарного університету.-Ізмаїл, 2004.-Вип.16.- С.110-114.
370. *Семенов О.М.* Організація науково-дослідної роботи студентів філологічних факультетів педагогічних університетів: Навч. - метод. посібник.- К., Глухів: ГДПУ, 2002.-96 с.
371. *Семенов О.М.* Особливості підготовки майбутнього викладача української мови і літератури на ступені навчання в магістратурі// Наука і сучасність. Збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.-К.: Логос, 2003.-Том XLX.-С.191-200.
372. *Семенов О.М.* Професійна компетенція майбутнього вчителя української мови і літератури //Українська література в загальноосвітній школі.-2003.-№4.-С.2-5.
373. *Семенов О.М.* Професійна спрямованість навчально-наукових практик на філологічному факультеті педуніверситету //Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини /Ред кол.: Н.С.Побірченко (гол.ред) та інші.-К.:Наук.світ, 2004.-Вип.8.-С.55-61.
374. *Семенов О.М.* Професійне становлення майбутнього вчителя української мови і літератури у процесі педагогічної практики //Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць /Ред. кол. Гузій Н.В.(відп.ред.) та інші.- Вип.9.-К., НПУ, 2003.-С.209-218.
375. *Семенов О.М.* Роль філологічного аналізу художнього тексту у професійній підготовці майбутнього вчителя української мови

- і літератури// Вісник Черкаського університету. Випуск 54. Серія: Педагогічні науки.-Черкаси.- 2004.-С.123-128.
376. *Семеног О.М.* Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури у 80-х роках ХХ століття) //Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.-2005.-№1.-С.88-94.
377. *Семеног О.М.* Становлення і розвиток національної системи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури// Наука і сучасність. Збірник наукових праць Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.-К.: Логос, 2004.-Том 43.-С.132-141.
378. *Семеног О.М.* Становлення національної системи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури (20-і роки ХХ століття) //Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.-2004.-№5.-С.104-109.
379. *Семеног О.М.* Сучасні зарубіжні технології підготовки майбутнього вчителя-словесника //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць /Ред. кол. О.Г.Мороз, Н.В.Гузій (відповідальні редактори) та інші.-Вип.3.-К., НПУ, 2005.-С.94-98.
380. *Семеног О.М.* Сучасні інформаційні технології у професійній філологічній освіті: проблеми, пошуки, перспективи // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми //Зб. наук. пр.-Випуск 5 /Редкол: І.А.Зязюн (голова) та ін. –Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2004.-С.631-638.
381. *Семеног О.М.* Тенденції літературознавчої підготовки у вишій школі// Українська література в загальноосвітній школі.-2004.-№12.-С.13-17.
382. *Семеног О.М.* Тенденції професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (70-ті роки ХХ століття) //Рідна школа.-2004.-№12.-С.36-38.
383. *Семеног О.М.* Тенденції професійної підготовки майбутнього вчителя рідної словесності у США /Наукові записки

- Ніжинського державного педагогічного університету. Психолого-педагогічні науки. -Ніжин, 2004.-№4.-С.176-179.
384. *Семенов О.М.* Теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія.-36.статей: Вип.6, Ч.2.-Ялта: РВВ КДПІ, 2004.-С.151-156.
 385. *Семенов О.М.* Український фольклор: Навч. посіб. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2004. – 255 с.
 386. *Семенов О.* Формування культури педагогічного спілкування засобами української літератури: Практикум: Навч. посіб. – Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. – 110с.
 387. *Семенов О.М.* Формування мовної особистості студентів-філологів на заняттях з українського фольклору // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. (Частина друга).-Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2002.-С.135-141.
 388. *Семенов О.М.* Теоретичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури //Вісник Житомирського педагогічного університету. Випуск 12.- Житомир: редакційно-видавничий відділ Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2003.- С.93-96.
 389. *Семенов О.М., Привалова С. П.* Контрольні завдання з української літератури (для вступників спеціальності 7.010103) Навч.видання.- Глухів: ГДПУ, 2002.-23с.
 390. *Семенов О.М., Сторожук А.І.* Український фольклор. Навчально-методичний посібник.-Глухів: РВВ ГДПУ, 2001.-96с.
 391. *Семенюк О.А.* Язык эпохи и языковая личность в сатирико-юмористическом тексте: Дисс. ... д-ра. фил. наук: 10.02.01; 10.02.02.- К., 2002. - 283 с.
 392. *Семиволос П.* Ми не можемо відставати в генеруванні педагогічних ідей //Дзеркало тижня . [Цит.].- Доступний з:< <http://gdoor.narod.ru/history.htm>. >.
 393. *Семиченко В.А.* Психологія педагогічної діяльності: Навчальний посібник.—К.: Вища шк., 2004.-335 с.
 394. *Сетров М.И.* Принцип системности и его основные понятия // Проблемы методологии системного исследования /Редкол. Н.В.Блауберг и др. - М.: Мысль, 1970. – С. 49-63.

395. *Сердюкова Н.С.* Организационно-педагогические условия формирования исследовательско-творческой культуры учителя: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 /Белгор. гос. ун-т.-Белгород, 2000.-21с.
396. *Сериков В.В.* Личностно-ориентированное образование //Педагогика. – 1994. – № 5. – С.16 – 21.
397. *Сериков В.В.* Личностный подход в образовании: концепции и технологии: Монография.- Волгоград: Перемена, 1994.- 152 с.
398. *Сидорчук Н.Г.* Деякі підходи до вивчення феномену науково-дослідної діяльності майбутніх учителів //Вісник Житомирського педагогічного університету.-Житомир: Редакційно-видавничий відділ Житомирського держ. пед. ун-ту імені Івана Франка, 2003.- Випуск 12.-С.74-78.
399. *Сисоєва С.О.* Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня.-К.: Поліграфкнига, 1996.-406с.
400. *Сисоєва С.О.* Технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки //Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія/С.О.Сисоєва, А.М.А.М.Алексюк, П.М.Воловик, О.І.Кульчицька, Л.Є.Сігаєва, Я.В.Цехмістер та ін.; За ред. С.О.Сисоєвої.-К.:ВПОЛ, 2001.- 502с.
401. *Сірополько С.* Історія освіти в Україні. - К.: Наук. думка, 2001.-912 с.
402. *Скотт П.* Глобализация и университет // Вестник высшей школы. Alma mater.-2000.-№4.- С. 4-9.
403. *Скрипник М.* Статті і промови: У 2 т. – Х.: Держвидав України, 1929. – Т. 2, ч. 2. – 420 с.
404. *Скрипник М.* Статті та промови з національного питання. – Мюнхен: Сучасність, 1979. – 604 с.
405. *Скрябина О.Ю.* Информационные технологии обучения в современном образовании США (гуманистический аспект): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/Волгогр. гос. пед. ун-т.-Волгоград, 2000.- 23с.
406. *Словарь методических терминов* (теория и практика преподавания языков. [Цит.20.03.2005].- Доступный из:< http://slovari/gramota/ru/portal_sl>.
407. *Словник іншомовних слів.* 23000 слів та термінологічних словосполучень/ Уклад. Л.О. Пустовіт та ін. – К.: Довіра, 2000. – 1018с.

408. *Слово про радянського вчителя.* - К.: Рад. школа, 1958.-187с.
409. *Смелкова З.С.* Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. – М.: Флинта, 1999.– 232с.
410. *Советский* энциклопедический словарь /Гл. ред. А.М.Прохоров.-4-е изд.- М.: Сов. энциклопедия, 1986.-1600 с.
411. *Социологический* энциклопедический словарь /Под ред.Г.В.Осипова.-М.: Изд. группа ИНФРА.-М.:НОРМА, 1998.- 488 с. (На русском, английском, немецком, французском и чешском языках).
412. *Стаховський М.М.* З досвіду педагогічної практики студентів університету // Радянська школа.-1955.-11.-С.34-38.
413. *Степанишин Б.І.* Викладання української літератури в школі. -К.: Проза, 1995. -254с.
414. *Степанишин Б.І.* Професійна спрямованість вузівської лекції //Радянська школа.-1980.-№7.-С.75-80.
415. *Степанишин Б.І.* Система педагогічної освіти //Рідна школа.-1993.-№9.-С.70-71.
416. *Степанишин Б.* Як донести до учнів багатство, красу і велич рідної мови //Дивослово.- 1996.-№7.-С.48-54.
417. *Стиркіна Ю. С.* Дидактичні засади підготовки майбутніх учителів іноземної мови до викладання інтегрованих курсів: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04/ Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.- К., 2002.-20 с.
418. *Стратегія* реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. - К.: "К.І.С.", 2003.-296 с.
419. *Струганець Л.В.* Культура мови: Словник термінів. – Тернопіль: Навч.книга –Богдан, 2000. – 178 с.
420. *Струганець Л.В.* Культура української мови і мовна особистість учителя: Автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01/ НАН України; Ін-т укр.мови. – К., 1996. – 22 с.
421. *Струганець Л.* Теоретичні основи культури мови: Навч. посібн. для студентів філолог. фак-тів вузів України. – Тернопіль, 1997. – 96 с.
422. *Сусов И.П.* Язык и этнос //Мир слова русского. [Цит.15.03.2005].- Доступный из:< <http://Rusword.org/rus> >.

423. *Сухомлинський В.О.* Залежить тільки від вас (Лист завтрашньому вчителю)// Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т.- К.: Рад. шк., 1977. Т.5. Статті. -С.284-288.
424. *Сухомлинський В.О.* Серце віддаю дітям. – К.: Рад. шк., 1988. – 272 с.
425. *Сухомлинський В.О.* Слово рідної мови //Українська мова і література в школі.-1968.-№12.-С.1-10.
426. *Сухомлинський В.О.* Як любити дітей// Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. Статті.-К.: Рад шк., 1977.- Т.5. -С.292-308.
427. *Сучасна українська мова.* Морфологія. Електронний підручник /Наук. керівник проекту – Н.Дарчук. Доступний з:<
<http://philology.univ.kiev.ua/WINS/pidruchn/index.htm>>.
428. *Сучасна українська літературна мова:* Програма для студентів спеціальності 2102 "Українська мова і література" філологічних факультетів педагогічних інститутів УРСР / Уклад. А.О. Грищенко, П.С. Дудик. – К.: РНМК Міносвіти УРСР, 1988. – 36 с.
429. *Темняткин С.Н.* Диалект как символ сельской территории // В.И. Даль и русская региональная лексикология и лексикография: Матер. Всеросс. науч. конф., посвященной 200-летию со дня рождения В.И.Даля (Ярославль, 31 октября – 2 ноября 2001 г.). – Ярославль, 2001.- С. 52 – 57.
430. *Тетерева А.М.* В помощь автору вузовского учебного издания: Справочное пособие / А.М.Тетерева, Л.С.Пазина. – Омск: Изд-во ОмГАУ, 2003. – 56 с. <http://www.omgau.ru>
431. *Тлумачний словник української мови* /Укл. Т.В.Ковальова, Л.П.Ковріга - Харків: Синтаксис, 2002. – 662 с.
432. *Токмань Г.Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція.- К.: Міленіум, 2002.-320 с.
433. *Токмань Г.* Філософізація методики викладання літератури та критерії оцінювання знань старшокласників// Дивослово.- 2004.- № 7.-С.2-7.
434. *Троцько Г.В.* Теоретичні питання формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя / Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні (1992-2002): Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія

- педагогічних наук України. У 2-х ч.-Харків: "ОВС", 2002. Частина 1. – С.200 – 209.
435. *Тюпа В.И.* Аналитика художественного: Введение в литературоведческий анализ.- М.: Лабиринт; РГГУ, 2001.- Доступный из:< <http://kaftip.newmail.ru/WEDTOR.htm#top> >.
 436. *Тюпа В.И.* Методика преподавания литературы.: Программа курса для специальности 021700 – филология. - М.: Лабиринт; РГГУ, 2001. - Доступный из:< <http://kaftip.newmail.ru/TIUPA.htm> >.
 437. *Тюрина Л.* Вузовский учебник сегодня и завтра //Высшее образование в России.-1998.-№1. .- Доступный из:< <http://www.dvgu.ru/umu/didjest/hihedu/year 1998/art 4.htm>>.
 438. *Удовиченко Г.М., Плахова А.І.* Науково-дослідна робота студентів-майбутніх учителів //Радянська школа.- 1974.-№7.- С.102-108.
 439. *Узнадзе Д.Н.* Психологические проблемы мотивации человека. – М.: Наука, 1969. – 400 с.
 440. *Україна ХХІ століття: стратегія освіти: доповідь Міністра освіти П.М.Таланчука на першому з'їзді педпрацівників України //Рідна школа.-1993.-№2.-С.2-8.*
 441. *Українська та зарубіжна культура: Навч.посіб. / М.М.Закович, І.А.Зязюн, О.М.Семашко та ін.; За ред.М.М.Заковича.-3-тє вид., випр. і доп. –К.: Т-во "Знання", КОО, 2002.-557 с.*
 442. *Український лінгвістичний портал //Український мовно-інформаційний фонд НАН України [Цит.9.01.2005].- Доступний з:< <http://ulif.org.ua/ulp/html/>. >.*
 443. *Усенко Ф.Ф.* Науково-дослідна робота в педагогічних вузах УРСР //Радянська школа.-1952.-№9.-С.9-13.
 444. *Ушинський К.Д.* Рідне слово // Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: У 2-х т: Пер. з рос. / Редкол.: В.М.Столетов (голова) та ін. - У 2-х т.-К.: Рад. шк., 1983. - Т.1.- С.104-133.
 445. *Ушмудина О.А.* Междисциплинарный спецкурс "Психология и технология научного творчества студентов" //Материалы межрегиональной межвузовской научно-практической конференции "Ярмарка научно-практических инициатив студентов".[Цит.21.05.02].-Доступный з:<<http://www.zabpu.ru/>>.

446. *Філіпчук Г.Г.* Громадянське суспільство: освіта, етнокультура, етнополітика.-Чернівці: Зелена Буковина.-2002.-488с.
447. *Філософський енциклопедичний словник.* Редкол. В.І.Шинкарук, Є.К.Бистрицький, М.О.Булатов, А.Т.Ішмуратов, П.Ф.Йолон, Г.П.Ковадло та ін.-Ін-т філософії ім. Г.С.Сковороди НАНУ.-К.: Абрис, 2002.-742 с.
448. *Філософський словник соціальних термінів* / Під заг. ред. В.П.Андрущенко.-Київ-Харків: Вид-во "Корвін", 2002.-672 с.
449. *Фінкель О.М.* Про викладання курсів загального мовознавства в університетах і педагогічних інститутах //Методологічні питання мовознавства.-К.: Наук. думка, 1966.-С.184-194.
450. *Фініков Т.В.* Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна .-К.:Таксок, 2002.-176с.
451. *Фольклорна практика: Програма для студентів педінститутів спеціальності 2102 "Українська мова і література"* /Уклад. Ф.М.Поліщук, А.М.Подолінний.-РУМК, 1989.-16 с.
452. *Хакен Г.* Синергетика. - М.: Мир,1980. – 404 с.
453. *Харченко Л.И.* Этнокультурные и социолингвистические факторы в обучении русскому языку как иностранному.- Дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.02.-Санкт-Петербург, 1997.-350 с.
454. *Хиц К., Василюк А.* Суспільна трансформація і освітні реформи у сучасній Польщі. Освіта і підготовка польського суспільства до трансформації // Економічний Часопис.- 1999.- №9.-Вип.ХХІ . - Доступний з:< Soskin.Info.>.
455. *Хомич Л.О.* Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04/ Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.- К.,1999.-42с.
456. *Хорнби А.С.* Толковый словарь современного английского языка для продвинутого этапа. Специальное издание для СССР. Т. II.- М.-, 1982. -1805с.
457. *Хоружа Л.Л.* Теоретичні засади фФормування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 /Інститут педагогіки АПН України. – К., 2004. – 36 с.
458. *Христчевский С.А.* Информационные технологи в Европе (по материалам конгресса ЮНЕСКО) //Тез. докладов пленарных

заседаний УП Международной конференции – выставки "ИТ в образовании". - М.:МИФИ, 1998.-С.48-52.

459. *Хропко П.П.* Проблеми літературознавчої підготовки вчителів-словесників //Педагогіка і психологія.-1994.-№3.-С.81-90.
460. *Хуторской А.В.* Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения. - М.: ВЛАДОС, 2000.- 320 с.
461. *Цокур Р.М.* Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04/ Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського (м. Одеса).- Одеса, 2004.-21 с.
462. *Чайковська О.А.* Інформаційний модуль. Розробка і впровадження мультимедійних програмно-педагогічних систем у навчальний процес // Освіта. – 2003. -№9. - С.7.
463. *Чекарева С.* Эксперимент продолжается. [Цит.6.08.2002].- Доступный из:< <http://ru.narod.ru/jurn/pomos12/inf6.htm>. >.
464. *Чернилевский Д.В.* Дидактические технологии в высшей школе: Учебн. пособие для вузов. - М.: ЮНИТО-ДАНА, 2002.- 437 с.
465. *Шадриков В.Д.* Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход //Высшее образование сегодня.-2004.-№8.-С.27-31.
466. *Шаймарданов Р.Х.* Личностно-ориентированная профессиональная подготовка будущего учителя //Педагогическое образование и наука.-2003.-№3.- С.36-42.
467. *Шанский Н.М.* Характер и специфика лингвистических курсов для студентов-русистов национальных групп // Лингвистическая подготовка будущего учителя-словесника для национальной школы: Сб. научн. труд. /Редкол. Н.М. Шанский (отв.ред.) и др.-М.: Изд-во АПН СССР, 1983.-С.3-10.
468. *Шевнюк О.Л.* Культурологія: Навч.посіб. -К.: Знання-Прес, 2004.-353с. -(Вища освіта ХХІ століття).
469. *Шевченко Г.П., Афонін В.О.* Естетична підготовка студентів у педагогічному вузі //Радянська школа.- 1976.-№4.- С.109-112.
470. *Шевченко З.О.* Учитель – професія творча //Українська мова і література в школі.-1989.-№8.-С.33-37.
471. *Шевченко С.М.* Педагогічну практику студентів – на рівень сучасних вимог //Радянська школа.-1977.-№10.-С.92-95.

472. *Шевчук Ж.А.* Мовна політика в Україні (кінець 50-х — початок 90-х рр. XX ст.): Автореф. дис... канд. іст. наук: 07.00.01 /Харківс. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна.-Х., 2001. -20 с.
473. *Шемпрук І.* Тенденції розвитку педагогічної освіти вчителів у Польщі (1918-1999 рр.): Автореф. дис....д-ра пед. н.: 13.00.04 /Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.- К., 2001. -43 с.
474. *Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М.* Організація та методика науково-дослідницької діяльності.- К.: Знання, 2001.-295 с.
475. *Шенкман В.* Лингвокраеведческие опыты пермских школьников //Филолог.-2003.-Выпуск2.- Доступный из:< <http://www.philolog.pspu.ru/shenkman ling.shtml>>.
476. *Шкіль М.І., Романовський О.О.* Тенденції і принципи подальшого розвитку вищої освіти //Освіта і управління.-1999.- Т.3, №3.-С.103-114.
477. *Шкурятяна Н.Г.* Про помилки вступників до вузів // Українська мова і література в школі .-1979.-№5.-С.46-49.
478. *Щедровицкий Г.П.* Избранные труды. – М., 1995. – 759 с.
479. *Щербина Н.Ф., Павлова Л.Д., Борисенко С.Б.* Що показали наслідки прийому в педінститут за новими правилами //Радянська школа.-1987.-№3.-С.90-94.
480. *Щербо А.Б.* Курс української і зарубіжної культури в професійній підготовці учителя //Культура і вчитель: 3б. наук.-метод. праць /Авт. колектив під керівн. А.Б.Щербо, відп. ред. Д.М.Джола.-Вінниця ВДПУ – "Вінниця", 2003.-С.94-105.
481. *Щукина И.В.* Курсы по выбору в области информатизации как средство формирования информационной культуры студента филологических факультетов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Ставропольский государственный университет.-Ставрополь.-19с.
482. *Энциклопедия профессионального образования:* В 3-т. / Под ред. С.Я.Батышева. - М.:АПО, 1999. - Т.2. – 440 с.
483. *Юрина Е.Н.* Историко-педагогические функции французского языка. [Цит. 3.11.2003].- Доступный из:< <http://rspu.edu.ru/li/journal/yurina> >.
484. *Юрина Е.Н.* Социально-педагогические функции французского языка в мировой педагогической культуре //Теория, практика и перспективы образования, поликультурного воспитания, карьеры и интеграции беженцев,

- мигрантов и их детей в современном мире: Сборник трудов I Междунар. научн.-практ. конф. [Цит.3.11.2003].- Доступный из:< rsru.edu.ru/science/conferences/01_04_09/urina.html >.
485. *Ющук І.П.* Вступ до мовознавства: Навч. посібник.- К.: Рута, 2000.-128 с.
486. *Яворська С.Т.* Проблеми методики навчання української мови в 50-х рр. ХХ ст. //Педагогіка і психологія.-2004.-№2.- С.130-140.
487. *Яковлев С.* Педагогическая практика //Высшее образование в России.- 1999.-№ 4.- С. 54-57.
488. *Якубинский Л.П.* Элементы языкознания и истории языка в школе //Русский язык.-2002.-№5. – [Цит. 18.03.2005].- Доступный из:< <http://rus.1september.ru/>>.
489. *Янко М.Д.* О литературном краеведении в школе //Советская педагогика.-1961.-№10.- С.79-87.
490. *Ярыгина Н.* Филологическая культура как показатель качества журналистского образования //Образование. - 2001. – 28 октября (№20 (74)). - С. 6 - 7. Доступный из <<http://www.relga.rsu/n74/obraz74.htm>
491. *Ясницький Г.І.* Розвиток народної освіти на Україні (1921-1932).-К.: Вид-во Київського університету, 1965.-255 с.
492. *Ястребов А.В.* Моделирование научных исследований как средство оптимизации обучения студента педагогического вуза: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 /Ярослав. гос. пед. ун-т.- Ярославль, 1997.-34 с.
493. *Яценко Т.С., Тарасович Н.Н., Кислих Т.А., Кипренко Н.М.* Активне соціально-психологічне навчання у спецкурсі "Основи педагогічної майстерності" //Рад.школа.-1984.-№11.-С.85-88.
494. *Яцишин Н.П.* Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великій Британії (90-і роки ХХ століття): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Нац. пед. ун-т імені М.П.Драгоманова.- К., 1998.- 17 с.
495. Brigham Young University-Hawai.- [Cited 2003]. Available from:< <http://www.byuh.edu/> >.
496. Central Washington University. [Cited 2003].- Available from:< www.cwu.edu/>.
497. *Danuta Ulicka.* Teoria literatury i metodologia badań literackich. Teksty. Warszawa, 2001.- 2 zmienione.- Nakładem Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego.-. 322 s.

498. *Dartmouth College*. [Cited 2003].- Available from:< <http://www.dartmouth.edu/>>.
499. *Department of Educational Studies* University of Glasgow. [Cited December 10, 2003].- Available from:< <http://www.gla.ac.uk>. >.
500. *Drexel University*. [Cited 2003].- Available from:< <http://www.drexel.edu/>>.
501. *English Drama and Media Studies*. University of Southampton, School of Education. PGCE Course Handbook. 1997/98. — 46 p.
502. *English Method and Drama Method*. University of Leeds, School of Education. Session 1997/98. — 24 p.
503. *Ghodsky S.* Place de l'éducation aux médias audiovisuels dans les plans d'études. – Strasbourg: Editions du Conseil de l'Europe, 1993. – 20 p.
504. *Initial Teacher Training National Curriculum for Secondary English*. — L.: DFEE, 1998. — 16 p.
505. *Leicester University*. School of Education. PGCE. 1997/98. — 28 p.
506. *Middlebury College*. [Cited 2003].- Available from:< <http://www.middlebury.edu/depts/>>.
507. *Montclair State University*. [Cited 2003].- Available from:< <http://www.montclair.edu/>>.
508. *Nua Internet Surveys*. [Cited 12.12.2004].- Available from:< <http://www.nua.ie/surveys/>>.
509. *Oxford Wordpower Dictionary*. Edited dy Sally Wehmeier. - Oxford University Press, 1996.
510. *Pachecka J., Piątkowska A., Salkiewicz K.* Metodyka literatury. Opracowania t. II.- Warszawa 2002. Nakładem Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego.- 592 s.
511. *Piātkowska A., Salkiewicz K.* Metodyka literatury. Warszawa.- 2001, praconania t. I.- Nakładem Wydziału Polonistyki. Uniwersytetu Warszawskiego .- 515 s.
512. *University of Rzeszów*. Philological Faculty [Cited 2002].- Available from:< http://www.rzeszow.pl/win/ucz_rze/wsp>.
513. *Spring J.* American Education. — N.Y.: Mc-Graw Hall, 1996. — 303 p.
514. *Stopnie specjalizacji zawodowej nauczycieli // Informacje o organizacji, warunkach, wymaganiach*.- Warszawa, 1997.- S. 7-9.
515. *The National Curriculum*. English. - L.: DFEE, 1998. - 18 p.
516. *The School of English at Leeds*. 1998/99. — 24 p.

517. *University of Oxford. English faculty.* [Cited October 2002]. - Available from:< <http://www.english.ox.ac.uk/>>.
518. *Warsaw University.* Warsaw University Development Strategy and Proposed Organizational Changes for 2000-2009. [Cited July 2000].- Available from:< <http://www.uw.edu.pl/en.php>>.
519. *Webster Universal Dictionary.* Harvey educational Services Inc. New York, 1993. – 678c.
520. *Instytut Języka Polskiego.* Cited 30 czerwca 2004].- Available from:< <http://www.uw.edu.pl/polon/>>.
521. *Instytut Literatury Polskiej.* Instytut Języka Polskiego. [Cited 2002.].- Available from:< <http://www.ilp.uw.edu.pl/>>.
522. *Польський Освітній Портал.* [Cited 16.04.4].- Available from:< www.interklasa.pl>.
523. *Uniwersytet Gdański.* [Cited 2002].- Available from:< <http://www.fh.univ.gda.pl/>>.
524. *University of Southampton.* [Cited 2002].- Available from:< <http://www.education.soton.ac.uk/>>.
525. <http://www.gla.ac.uk>.
526. <http://www.ydp.com.pl> .
527. <http://www.philol.msu.ru/rus/galya-1/>.
528. <http://service.1september.ru/public/newspapers> .
529. <http://www.mgpu.ru/faculties/filological>.
530. <http://www.zabspu.ru/>.
531. <http://www.unn.ru/rus/unn.htm>; <http://lexigraph.nm.ru/> .
532. *Nova mova.com.ua.*

Додаток А.

**Зарубіжний досвід професійної підготовки
вчителя рідної мови і літератури**

Назва країни	Тенденції підготовки
США	Позитивні тенденції: пріоритет гуманітарної підготовки, підготовка вчителя-менеджера зі знанням основ професійної етики, постійною мотивацією до безперервного вдосконалення рівня професійних знань, навичками міжособистісного спілкування; гнучкість навчального плану; наявність програм міждисциплінарної і поліпрофільної підготовки за двома - трьома спеціальностями; різнобічна індивідуалізація та диференціація навчання; широкий спектр курсів з різних галузей літератури, мови, філософії; акцент на постійне вдосконалення комунікативної компетенції; медіаосвіта, впровадження методів активного навчання
Великобританія	Позитивні тенденції: орієнтація на підготовку педагога-тьютора, менеджера навчання з глибокими загальноосвітніми, спеціально-предметними знаннями і ґрунтовною професійно-педагогічною підготовкою. Прагматичність, рефлексивність, проблемність, гнучкість підготовки вчителів; акцент на розвиток компетентності (competence-based teacher training), самостійності; органічне поєднання спеціально-предметного і методичного, психолого-педагогічного і методичного компонентів; розвиток творчого, критичного мислення і комунікативних умінь студентів; введення елементів театрального мистецтва; використання модульних технологій; індивідуалізація навчання.
Франція	Освітні тенденції: неперервність і різноманітність освітніх послуг, спрямованість на посилення демократизації і гуманізації вищої освіти, університетизація освіти, формування творчої професійної особистості, потреба в володінні широким спектром компетенцій, акцент на саморозвиток і самовдосконалення, зросла наступність і взаємозв'язок професійно-педагогічної підготовки на різних етапах освіти, використання електронних технологій. Особливості підготовки вчителів: індивідуалізація, активна педагогіка, колективна робота, орієнтація на особистісний розвиток, ознайомлення з широким спектром педагогічних методів і технік.
Німеччина	"Гнучкість" багаторівневої системи навчання. Орієнтація на ідеї гуманістичної педагогіки і психології, вільного творчого саморозвитку, самовизначення і самореалізації особистості. Акцент на полікультурну

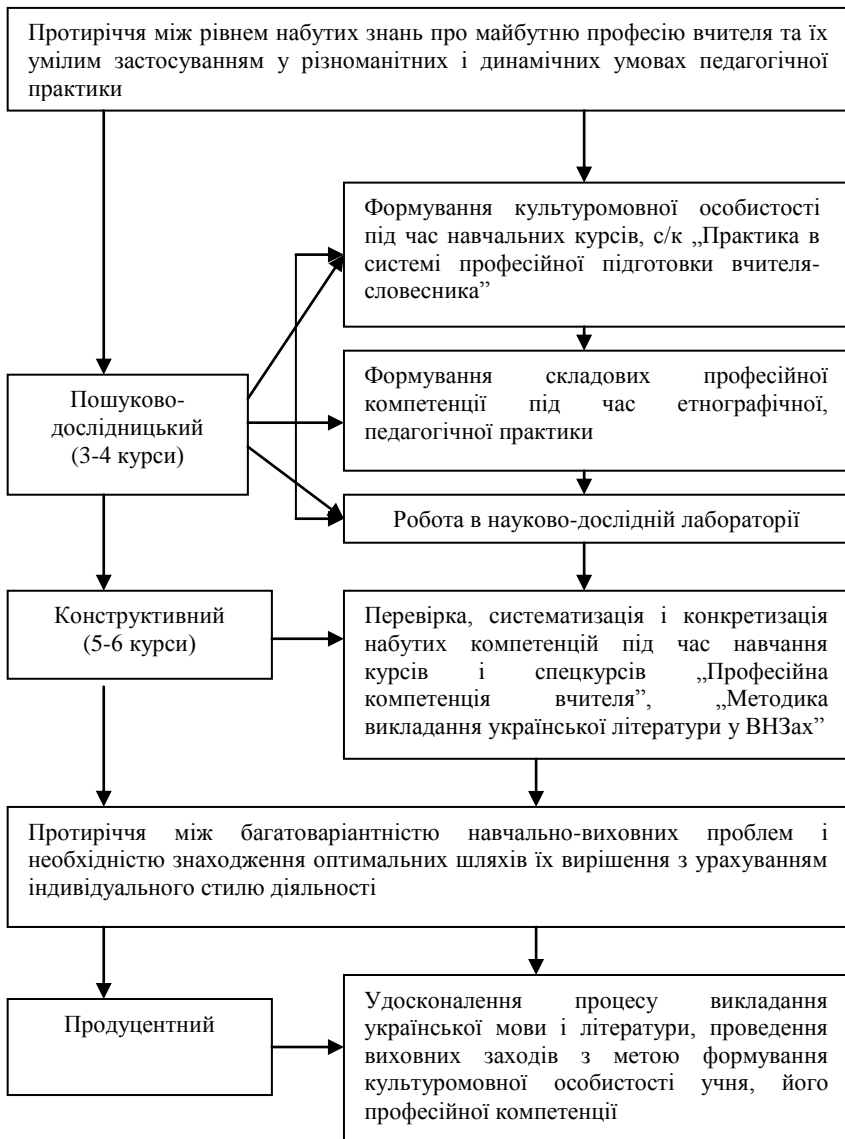
	гуманітарну освіту, практикоорієнтовану підготовку, оволодіння навичками міжособистісного спілкування, професійною етикою, інформаційною компетенцією, впровадження нових форм і методів навчально-пізнавальної, науково-дослідницької діяльності, тісну співпрацю з викладачем.
Росія	Позитивні цінності: акцент на підготовку конкурентоздатного, компетентного педагога-словесника; прагматична, культурознавча спрямованість навчання; збільшення частки самостійної роботи студентів. Негативні тенденції у підготовці: часткова втрата авторитету професії, заміна прогресивного міждисциплінарного підходу багатодисциплінарним, недостатнє використання можливостей багаторівневої підготовки фахівців тощо.
Польща	Позитивні тенденції: інтенсивна модернізація освіти, курс на інтеграцію в європейський освітній простір, гуманістична спрямованість підготовки, акцент на комунікативну компетенцію, самостійну роботу студентів, вільний вибір навчальних дисциплін для опанування, використання нових дидактичних засобів у викладанні мови, літератури, зокрема, мультимедійних, полікультурна освіта, підготовка фахівця з широким філологічним кругозором та ін.). Негативні тенденції: скорочення навчальних годин на вивчення мови, літератури, недостатня практична, психолого-педагогічна підготовка, недоінвестування наукових досліджень в університетах та педагогічних інститутах, однопредметна підготовка, зростання безробіття серед учителів.

Додаток Б

Етапи формування готовності до педагогічної діяльності на основі професійної компетенції



Етапи формування готовності до педагогічної діяльності на основі професійної компетенції (продовження)



Таблиця 1.

Блоки навчальних дисциплін для бакалаврів

гуманітарна та соціально-економічна підготовка	психолого-педагогічна підготовка	фахова підготовка	методична підготовка
історія України; українська та зарубіжна культура; основи філософії; історія релігії та атеїзму; сучасна економічна теорія; політологія; основи законодавства і права України; соціологія; іноземна мова; закономірності фізичного виховання молоді, основи екології, медичних знань, цивільна оборона.	вікова фізіологія; психологія (загальна, соціальна, вікова, педагогічна); історія педагогіки; педагогіка загальна; теорія навчання; теорія виховання; основи педагогічної майстерності; педагогічна етика; інформаційні технології навчання; технічні засоби навчання; методика виховної роботи.	вступ до мовознавства, вступ до літературознавства; сучасна українська мова; вступ до слов'янської філології; основи лінгвістичного аналізу тексту; усна народна творчість; історія української літератури; народознавство; основи наукових досліджень; основи виразного читання.	методика викладання української мови та української літератури в основній школі; методика проведення виховних заходів із фаху.

Таблиця 2

Блоки навчальних дисциплін для магістрів

гуманітарна підготовка	психолого- педагогічна підготовка	предметна підготовка	методична підготовка
Філософія та методологія науки; Іноземна мова	Педагогіка вищої школи; Психологія вищої школи; Комп'ютерні та інформаційні технології; Основи наукових досліджень; Основи наукової комунікації іноземною мовою	Основні напрями літературного процесу; Актуальні проблеми сучасного мово- знавства і літера- турознавства; Методологічні основи досліджень лінгвістичних об'єктів	Методика викладання української мови та літератури у вищих навчальних закладах; Методика проведення філологічних досліджень

Додаток К

Таблиця 1.

Формування професійної компетенції під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін

кваліф.рівень рік навчання	БАКАЛАВР				СПЕЦІАЛІСТ/ МАГІСТР	
Назва дисципліни	1	2	3	4	5-6	
Педагогіка	+	+				
Історія педагогіки			+			
Психологія	+	+				
Основи педмайстерності			+			
Основи наукових досліджень					+	
Нові інформаційні технології					+	
Спецкурси					+	
Етнопсихологія					+	
Етнопедагогіка				+		
Методика позанавчальної виховної роботи			+			
Педагогіка вищої школи						+
Психологія вищої школи						+

Таблиця 2.

Формування професійної компетенції
під час вивчення мовознавчих дисциплін

кваліф.рівень рік навчання	БАКАЛАВР				СПЕЦІАЛІСТ/ МАГІСТР
Назва дисципліни	1	2	3	4	5 - 6
Сучасна українська мова	+	+	+	+	
Вступ до мовознавства	+				
Вступ до слов. філології		+			
Старослов. мова		+			
Укр. діалектологія		+			
Історія української мови			+		
Історична граматики			+		
Стилістика і культура мови					+
Лінгв. аналіз тексту					+
Спецкурси			+	+	
Актуальні проблеми сучасного мовознавства					+
Методологічні основи досліджень лінгвістичних об'єктів					+

Таблиця 3.

Формування професійної компетенції під час вивчення
літературознавчих дисциплін

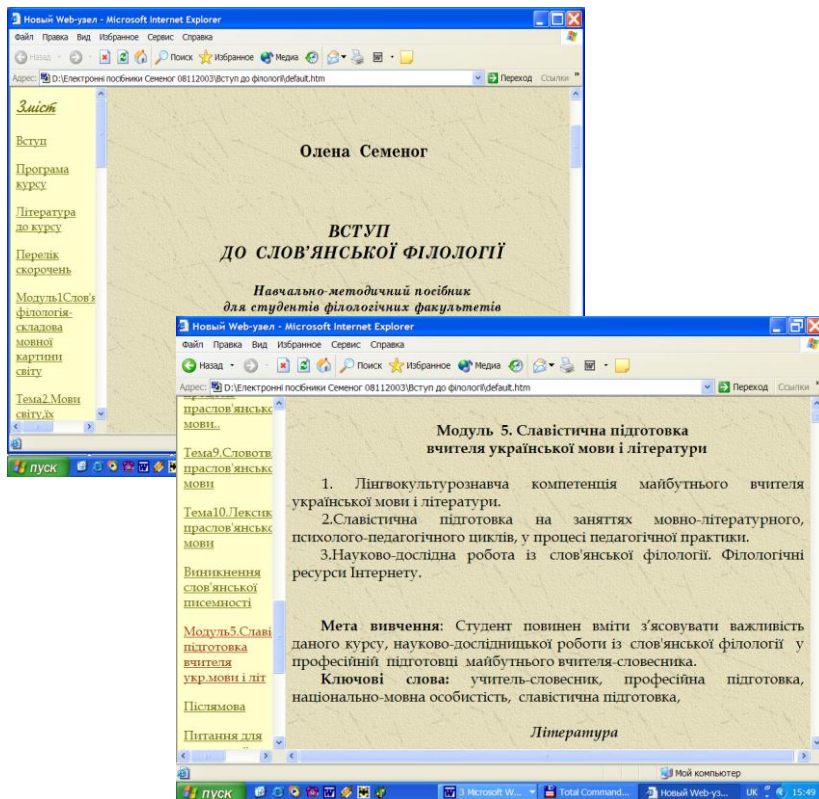
кваліф.рівень рік навчання	БАКАЛАВР				СПЕЦІАЛІСТ/ МАГІСТР
Назва дисципліни	1	2	3	4	5 - 6
Вступ до літературознавства	+				
Фольклор	+				
Літературне крає- знавство	+				
Дитяча література	+				
Давня література	+				
Історія української літератури	+	+	+	+	
Виразне читання	+				
Теорія літератури			+		
Спецкурси					+
Основні напрями літературного процесу					+
Актуальні проблеми сучасного літературознавства					+

Таблиця 4.

Формування професійної компетенції під час вивчення
методичних дисциплін

кваліф.рівень рік навчання	БАКАЛАВР				СПЕЦІАЛІСТ/ МАГІСТР
Назва дисциплін	1	2	3	4	5 - 6
Методика викладання української мови			+	+	+
Методика викладання української літератури			+	+	+
Методика викладання зарубіжної літератури				+	+
Методика викладання україно- знавства			+	+	+
Спецкурси					

Приклад сторінки Web-посібника "Вступ до слов'янської філології"



Структура Web-посібника "Мовне родинознавство"

