

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

ОСТАПЕНКО Наталія Миколаївна

УДК 372.881.116.2

**Теоретичні і методичні засади формування лінгводидактичної
компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури**

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

**Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук**

Київ – 2010

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького Міністерства освіти і науки України.

Науковий консультант: дійсний член НАПН України,
доктор філологічних наук, професор
Мацько Любов Іванівна,
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова, завідувач кафедри
стилістики української мови.

Офіційні опоненти: академік Академії наук вищої школи
України, доктор педагогічних наук,
професор **Хом'як Іван Миколайович**,
Національний університет
«Острозька академія», завідувач кафедри
української мови;

доктор педагогічних наук, професор
Горошкіна Олена Миколаївна,
Луганський національний педагогічний
університет імені Тараса Шевченка,
завідувач кафедри української мови;

доктор філологічних наук, професор
Струганець Любов Василівна,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка,
завідувач кафедри методики викладання
української мови і культури мовлення.

Захист відбудеться «31» травня 2010 року о 10.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.07 у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розіслано «_28_» квітня_____ 2010 року.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради,
кандидат філологічних наук, доцент

Л. В. Кравець

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. У ХХІ столітті в умовах нової філософії освіти підготовка вчителя нового типу постає найважливішим чинником успішного входження України в європейський і світовий освітні простори, ефективної реалізації принципів Болонської угоди. Синергетичний погляд на систему навчання у вищій школі зумовлює оновлення її змісту, пошуки нових форм і методів підготовки майбутніх фахівців. Усвідомлення цієї проблеми спричинило створення програми ЮНЕСКО «Освіта для ХХІ століття», Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття), Закону України «Про вищу освіту», Національної доктрини розвитку освіти.

Сучасний стан підготовки вчителів-словесників в Україні не повністю відповідає європейським і світовим стандартам, а тому вся навчально-виховна й науково-дослідницька діяльність студентів педагогічних і класичних університетів має бути підпорядкована ідеї високої професіоналізації, комп'ютеризації навчального процесу та інтеграції освіти й науки, застосуванню інноваційних освітніх технологій, спрямованих на досягнення прогнозованих результатів, а також упровадженню компетентісно зорієнтованого підходу до лінгводидактичної підготовки фахівців у ВНЗ.

Докорінні зміни в методології української освіти спричинили появу досліджень, присвячених визначенню освітніх компетентностей та пошуку шляхів і способів їх формування.

Протягом останніх двох десятиріч у дидактиці вищої освіти сформульовано найважливіші принципи навчання у вищій школі (І. Кобиляцький, С. Гончаренко, І. Зязюн, Р. Хмелюк, М. Ярмаченко); проаналізовано психофізіологічні основи теорії та практики вищої освіти; окреслено шляхи визначення змісту й методів (С. Архангельський, Р. Нізамов, В. Беспалько); визначено способи активізації логічного мислення студентів та впровадження проблемного навчання (В. Вергасов, Д. Вількеєв, А. Вербицький); розроблено способи організації самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання (А. Алексюк, П. Підкасистий, В. Качан, І. Сичеников); технологію проблемно-модульного навчання (М. Чошаков, О. Євдокимов, К. Вазіна, А. Фурман, О. Дубасенюк, М. Жалдак, С. Жданов); висвітлено впровадження інноваційних технологій (В. Беспалько, І. Богданова, І. Дичківська, І. Підласий, О. Попова, С. Сисоєва, В. Різун, Н. Бондаренко, О. Тетеріна, М. Фурдуй) та педагогічних технологій проблемно-діалогічного навчання (Л. Бурман, Л. Зазуліна, С. Курганов, В. Морозов); розроблено теоретичні й методичні засади моделювання змісту педагогічних дисциплін для технологій навчання студентів (В. Бондар, І. Булах, М. Євтух, Н. Ничкало, Т. Дмитренко, В. Євдокимова, В. Козакова, М. Лазарєв, Н. Білик, О. Березюк, Ю. Кулюткін, Ю. Друзь).

В останнє десятиріччя в дидактиці вищої школи активно розвиваються нові міждисциплінарні напрями: теорія самоорганізації, або синергетика, компетентісний підхід та контекстне й інтерактивне навчання

(А. Ворожбитова, А. Вербицький, Н. Бібік, О. Пометун, С. Шишов, В. Кальней, О. Крисан, С. Трубачова, О. Овчарук, Л. Паращенко).

Водночас в українській лінгводидактиці та лінгвометодиці вищої школи відсутні спеціальні дослідження, присвячені проблемам структурування змісту навчального матеріалу з лінгводидактики, вибору методів і прийомів, форм навчання студентів, формуванню предметних компетентностей у майбутніх учителів української мови і літератури. Лише деякі аспекти окреслених проблем висвітлено в окремих публікаціях: методика мовної підготовки студентів (Л. Мацько, Н. Непийвода, М. Степаненко, О. Семенов, Т. Донченко); теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей (В. Пасинок); професійної компетентності у студентів романо-германської філології (В. Баркасі); лінгводидактичні основи формування україномовної особистості у студентів нефілологічних спеціальностей (Л. Паламар); формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів (Т. Симоненко); компетентісно зорієнтоване навчання російської мови в початкових класах (І. Гудзик); особливості формування риторичної компетенції (Н. Голуб); лінгводидактичні стратегії навчання української мови студентів неспеціальних факультетів вищих навчальних закладів (О. Любашенко).

На сучасному етапі розвитку національної освіти увагу вчених, методистів зосереджено на змінах, які відбулися в шкільній практиці й були спричинені переходом на дванадцятирічне навчання та 12-бальну систему оцінювання навчальних досягнень учнів, реалізацією ідей Болонського процесу та впровадженням кредитно-модульного типу навчання у ВНЗ.

У лінгводидактиці актуальною постає проблема формування майбутнього вчителя як суб'єкта метадіяльності, тобто такої професійної діяльності, яка спрямована на організацію навчання й виховання іншої особи – учня й пов'язана з розвитком педагогічних здібностей у цілому й методичних зокрема.

В. Сластьонін і Ю. Сенько у своїх дослідженнях доводять, що у професійному становленні сучасного педагога відбувається переакцентація орієнтирів з передачі знань студентам на організацію власне їхньої діяльності. З огляду на це вища педагогічна школа ставить за мету сформувати професійно компетентного фахівця, спроможного самостійно розв'язувати педагогічні завдання, зокрема аналітико-рефлексивні, конструктивно-прогностичні, оцінно-інформаційні та корекційно-регулятивні.

Щоб поставити завдання перед викладачем ВНЗ у контексті проблеми формування майбутнього вчителя української мови і літератури, необхідно насамперед побудувати оптимальну модель сучасного вчителя-словесника, наповнивши її новим змістом відповідно до вимог середньої загальноосвітньої школи.

У педагогіці вищої освіти запропоновано моделі (професіограми, потенціограми) ідеального образу вчителя (В. Сухомлинський, О. Щербаков, О. Мороз, В. Сластьонін, Н. Філіпченко, Б. Степанишин, І. Підласий). Однак вони мають занадто узагальнений характер і лише є орієнтирами для викладачів спеціальних (фахових) дисциплін. Основи професійної майстерності

майбутнього педагога формуються як у процесі вивчення всіх предметів університетського курсу, так і на заняттях з фаху. Особливе місце в розв'язанні цієї проблеми посідають предмети лінгводидактичного спрямування.

Теоретичним питанням впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес вищої школи приділялась належна увага психологами, педагогами. Однак, незважаючи на досягнення сучасної вітчизняної педагогічної науки, у вітчизняній лінгводидактиці відсутні системні наукові праці, в яких з'ясовано місце й роль лінгводидактичної компетентності студентів філологічних факультетів та визначено технології формування лінгводидактичних компетенцій у майбутніх учителів-словесників. Саме такий стан наукового обґрунтування визначеної проблеми вплинув на вибір теми дисертаційного дослідження «Теоретичні і методичні засади формування лінгводидактичної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури».

Актуальність теми дисертаційного дослідження зумовлена об'єктивними потребами створення та впровадження нових технологій у навчальний процес підготовки студентів філологічних спеціальностей у системі вищої школи відповідно до нових соціально-економічних умов; модернізацією процесу навчання у ВНЗ; потребою країни у високопрофесійному компетентному кадровому забезпеченні загальноосвітніх навчальних закладів; необхідністю формування особистості студента як висококваліфікованого фахівця; недостатньою підготовкою сучасного вчителя-словесника до спілкування у його професійній діяльності з колегами, учнями та батьками; недостатньою розробкою проблеми реалізації ідей компетентнісного підходу в лінгвометодиці вищої школи.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами. Тема дисертації пов'язана з проблематикою наукової роботи кафедри методики навчання, стилістики й культури української мови Навчально-наукового інституту української філології та соціальних комунікацій Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького «Актуальні проблеми лінгводидактики середньої і вищої школи» (протокол №1 засідання кафедри від 2002 року), затверджена рішенням вченої ради Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького від 3 липня 2006 року (протокол №11) та скоординована рішенням бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні від 27 жовтня 2009 року (протокол №7).

Мета дослідження – науково обґрунтувати теоретичні засади формування лінгводидактичної компетентності, розробити методичну систему підготовки вчителя української мови, зорієнтовану на вироблення лінгводидактичних компетенцій, та експериментально перевірити ефективність її реалізації у навчальному процесі вищої школи.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

1. Визначити й науково обґрунтувати сутність понять «лінгводидактична компетентність» і «компетенція», розкрити їх теоретико-методологічні засади.

2. Розробити оптимальну модель образу сучасного вчителя української мови і літератури (лінгводидактичний аспект).

3. Визначити роль інтеграційних процесів в українській лінгвометодиці на трьох рівнях: міждисциплінарному, внутрішньопродметному й технологічному.

4. Уточнити сутність поняття «інноваційна педагогічна технологія» як засобу формування лінгводидактичних компетенцій у майбутніх учителів-словесників.

5. Виявити рівень сформованості лінгводидактичної компетентності у студентів як майбутніх учителів української мови і літератури.

6. Дослідити й охарактеризувати ступінь теоретичної і практичної підготовленості студентів філологічних факультетів до впровадження інноваційних технологій навчання на заняттях з лінгвометодичної підготовки.

7. Розробити й апробувати систему формування лінгводидактичної компетентності у студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів навчання.

Об'єкт дослідження – процес лінгвометодичної підготовки майбутніх вчителів-словесників.

Предмет дослідження – формування лінгводидактичної компетентності у студентів як майбутніх учителів української мови і літератури.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що вдосконалення системи методичної підготовки майбутнього вчителя-словесника залежить від ефективності формування лінгводидактичних компетенцій, а саме:

- створення спеціальної технології лінгводидактичної підготовки вчителя-словесника, яка забезпечить оптимальне поєднання трьох рівнів методичного проектування – моделювання, проектування та конструювання педагогічних ситуацій, максимально наближених до реальних умов майбутньої професійної діяльності студентів;

- здійснення трьох рівнів інтеграції: *міждисциплінарної* – для формування методологічних засад викладання дисциплін методичного спрямування та відбору ефективних методів і засобів навчання; *внутрішньопродметної* – для виявлення причин і способів трансформування форм і методів навчання в українській лінгвометодиці для ВНЗ; *технологічної* – для побудови моделі спеціальних технологій навчання студентів філологічних факультетів, яка базується на методичному моделюванні, проектуванні й конструюванні їхньої майбутньої педагогічної діяльності;

- упровадження кредитно-модульного навчання на заняттях з дисциплін лінгвометодичного спрямування, що ґрунтується на реалізації принципів модульності, свідомості й активності, позитивної мотивації і самостійності, індивідуалізації та диференціації навчання, оптимальності навчального процесу.

Методологічною базою дослідження є основні засади філософії, лінгвофілософії, діалектичного методу пізнання: єдність свідомості й діяльності, теорії й практики; принципи гуманізації й гуманітаризації освіти; сучасні фундаментальні наукові дослідження проблем оптимізації вищої освіти; процеси розвитку мислення й мовлення; становлення українськомовної

особистості; теорії лінгвістики тексту та комунікативної діяльності; зміст державних документів: Державний стандарт вищої школи, Закон про освіту, Закон про вищу освіту, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти.

Теоретичну основу дослідження становлять концепції з проблем гуманізації й гуманітаризації освіти, реформування вищої школи відповідно до умов Болонської угоди, роль компетентнісного підходу у формуванні особистості майбутнього вчителя української мови і літератури, відродження національної самосвідомості, теорія наукового пізнання світу, самопізнання та творчої самореалізації особистості (В. Андрущенко, І. Бех, В. Вернадський, А. Єрмоленко); положення про активність учителя як суб'єкта метадіяльності (М. Кузьмін, Ю. Сенько, В. Сластьонін, Ш. Амонашвілі, С. Архангельський, О. Мороз); синергетичний та контекстний підходи до процесу навчання у вищій школі (А. Ворожбитова, А. Вербицький, В. Різун); положення про особистість як філософську категорію, про культурну сутність людини як системоутворювальний компонент її цілісності, філософію інновацій, праці з проблем якісного оновлення змісту освіти (В. Андрущенко, Л. Губерський, Б. Гершунський, А. Деркач, В. Луговий, В. Огнев'юк, Д. Чижевський); природи мовленнєвої діяльності особистості (В. Гумбольдт, Л. Щерба, Л. Виготський, Б. Ананьєв, І. Синиця, І. Зимня, О. Леонт'єв); залежності ступеня мовленнєвого вдосконалення від мотивації навчання (І. Гальперін, Є. Ільїн, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, П. Якобсон); сутності формування професійної педагогічної компетентності на основі компетентнісного підходу (І. Зязюн, І. Зимня, Н. Бібік, А. Хуторський, В. Кальней, С. Шишов); ідеї інформатизації та технологізації навчального процесу (Л. Вінарик, В. Кушерець, М. Пентилюк, О. Шевчук, А. Щедрін, В. Ясулайтіс); положення про формування у студентів-філологів національно-мовної особистості (Л. Мацько, Л. Паламар, О. Біляєв, Т. Симоненко, Л. Скуратівський, Г. Шелехова).

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс **методів дослідження**, зумовлених специфікою проблеми:

теоретичні – аналіз психолого-педагогічної, методичної, лінгвістичної, соціолінгвістичної літератури з синергетичного й контекстного навчання, компетентнісного підходу до підготовки студентів філологічних факультетів; усебічний аналіз державних документів, спрямованих на врегулювання процесу освіти в Україні, чинних навчальних планів, програм, підручників і посібників з лінгвометодики та педагогіки вищої школи;

емпіричні – педагогічне спостереження, анкетування й інтерв'ювання; вивчення, аналіз і узагальнення досвіду ВНЗ з проблеми формування лінгводидактичної компетентності в студентів філологічних факультетів; тестування знань і вмінь студентів з лінгводидактики, моделювання навчальних ситуацій, прогнозування результатів дослідного навчання, педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи). З метою отримання якісних і кількісних характеристик дослідного навчання майбутніх учителів української мови і літератури реалізовано метод статистичної обробки та аналізу результатів експерименту за допомогою рейтингової шкали та формул рейтингового приросту.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що уперше в українській лінгвометодиці розроблено технологію формування лінгводидактичної компетентності у студентів як майбутніх учителів української мови і літератури, що базується на методичному проектуванні навчальних ситуацій на заняттях з дисциплін лінгводидактичного спрямування («Шкільний курс української мови та методика її навчання в середній школі», «Методика викладання мовознавчих дисциплін у ВНЗ», спецпрактикум «Технологія сучасного уроку рідної мови», спецкурси за вибором «Розвиток зв'язного мовлення учнів», «Позакласна робота з української мови в загальноосвітніх навчальних закладах», «Методичне моделювання навчального процесу з української мови у загальноосвітніх навчальних закладах» тощо). Обґрунтовано доцільність використання у лінгвометодиці принципу інтегративності на трьох рівнях: міждисциплінарному, внутрішньопредметному та технологічному. Представлено модель спеціальних технологій навчання студентів філологічних факультетів, яка базується на методичному моделюванні, проектуванні й конструюванні студентами своєї майбутньої професійної діяльності. Уточнено поняття «компетенція», «компетентність», «знання», «уміння й навички», «компетентнісний підхід до навчання» та встановлено ієрархічну взаємозалежність між ними. Розроблено систему формування лінгводидактичної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури.

Теоретичне значення здобутих результатів полягає в науковому осмисленні системи формування лінгводидактичної компетентності студентів філологічних факультетів вищої школи; у розвитку суб'єктно-діяльнісного підходу в лінгводидактиці та у визначенні суб'єкт-суб'єктних відносин на заняттях предметів методичного спрямування; у визначенні методів, прийомів, форм та технологій, які забезпечують формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів-словесників; у розробленні технології предметно-методичного проектування та виявленні способів поєднання її з кредитно-модульною системою навчання; в обґрунтуванні переліку лінгводидактичних компетенцій, які становлять основу лінгвометодичної підготовки студентів філологічних факультетів.

Запропонована в дисертації методика формування лінгводидактичної компетентності на основі поєднання технологій кредитно-модульного навчання й предметно-методичного проектування узагальнює й розвиває теорію компетентнісного підходу до навчання у вищій школі. Результати дослідження дали змогу виявити проблемні аспекти української лінгводидактики, окреслити основні шляхи розв'язання досліджуваної проблеми й можуть слугувати базою для подальшого вдосконалення теорії й методики навчання української мови у вищій школі.

Практичне значення дослідження визначається тим, що основні його теоретичні положення, висновки й рекомендації можуть бути використані в процесі викладання методики навчання української мови на філологічних факультетах інститутів, університетів для створення програм, підручників, посібників, розроблення спецкурсів, спецсеминарів та спецпрактикумів

лінгвометодичного спрямування у вищій школі. Матеріали дослідження адресовані викладачам методики навчання української мови у ВНЗ та в системі післядипломної освіти вчителів.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося протягом 2002 – 2009 рр. На різних етапах у ньому взяло участь 960 студентів третього й четвертого курсів бакалаврату, 50 студентів магістратури філологічних факультетів ВНЗ, 80 учителів української мови і літератури Черкас і Черкаської області, Луганська, Бердянська, Горлівки, Умані.

Організація та етапи дослідження. Робота проводилась протягом семи років у три етапи.

На першому етапі (2002 – 2003 рр.) було визначено об'єкт, предмет, мету й завдання дослідження, опрацьовано теоретичні джерела з педагогіки, психології, лінгвістики, психолінгвістики, лінгводидактики, з'ясовано методологічні засади дослідження, сформульовано та уточнено гіпотезу.

Другий етап (2004 – 2005 рр.) полягав в опрацюванні даних констатувального експерименту та підготовці матеріалів для здійснення формувальної ланки. Розроблено методику формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури. Опубліковано низку наукових статей та навчально-методичних праць з проблеми дослідження.

На третьому етапі (2006 – 2009 рр.) проводилася експериментальна перевірка методики формування лінгводидактичних компетентностей на філологічних факультетах ВНЗ. Узагальнені підсумки висвітлено в монографії «Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ».

Апробація результатів дослідження. Різні тематичні аспекти дослідження було оприлюднено на: Всеукраїнській тридцять четвертій науковій Шевченківській конференції (Черкаси, 2001), Тринадцятій науковій сесії Наукового товариства ім. Шевченка у Черкасах (Черкаси, 2002), Міжнародній науковій конференції «Мова у слов'янському культурному просторі» (Умань, 2002), міжвузівській науково-практичній конференції, присвяченій 280-річчю з дня народження Г. С. Сковороди (Черкаси, 2002), міжвузівській науково-практичній конференції «Г. Г. Ващенко – видатний педагог національного відродження України» (Черкаси, 2003), всеукраїнських науково-практичних конференціях «Вища школа України: проблеми модернізації навчально-виховного процесу» (Черкаси, 2006); «Вища школа України: поступ у майбутнє» (Черкаси, 2007); «Викладач і студент: перспективи професійного зростання» (Черкаси, 2007); «Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції» (Черкаси, 2008); «Діалогічні аспекти науково-педагогічної спадщини видатних українських дидактів-філологів Євгена Пасічника, Бориса Степанишина, Олександра Біляєва, Леоніда Скуратівського» (Переяслав-Хмельницький, 2008); «Українська мова в освітньому просторі» (Київ, 2009), Всеукраїнській науковій конференції «Павло Гнатович Житецький і сучасна українська лінгвістика» (Черкаси, 2007); Міжнародній науково-практичній

конференції «Вища школа України: удосконалення якості підготовки фахівців» (Черкаси, 2009).

Упровадження результатів дослідження здійснювалося на базі Навчально-наукового інституту української філології та соціальних комунікацій Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького із залученням викладачів кафедри методики навчання, стилістики та культури української мови (акт № 533/03), Черкаського обласного інституту післядипломної освіти учителів (акт № 0106/01), Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (акт №1/541), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (акт № 18/01), Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов (акт № 01/01), Бердянського державного педагогічного університету (акт № 63/690-07).

Публікації. Результати дисертації відображено в 46 працях, з них: 1 монографія (одноосібна), 4 навчальних посібники, 41 стаття в наукових журналах та збірниках наукових праць, з них 30 у фахових виданнях.

Дисертація складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до розділів та загальних висновків, списку використаних джерел, що містять 403 найменування, з них 15 іноземними мовами, і додатків. Зміст дисертації викладено на 471 сторінці (з них 405 сторінок основного тексту). У роботі вміщено 19 таблиць, 29 рисунків.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність проблеми, визначено об'єкт, предмет, мету і завдання, сформульовано гіпотезу, охарактеризовано методи дослідження, з'ясовано наукову новизну, теоретичне і практичне значення, подано відомості про апробацію матеріалів, структуру й обсяг дисертації.

У першому розділі – **«Теоретичні основи дослідження лінгвометодичної підготовки майбутнього вчителя-словесника»** – з'ясовуються сучасні тенденції розвитку вищої освіти в Україні, упровадження інноватних підходів до навчання у вищій школі, зокрема системного, ресурсного, аксіологічного, контекстного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного.

Найважливішим стратегічним завданням реформування вищої школи є перехід до гнучкої, динамічної ступеневої підготовки фахівців, яка покликана підвищити рівень освіченості випускників і створити умови для раціонального поєднання їхніх теоретичних знань з уміннями, а також сприяти переходу від сприймання інформації до формування якостей, необхідних для творчої діяльності та постійного засвоєння нової інформації. Випускник вищого навчального закладу має бути творчою, компетентною особистістю.

Як підтверджує аналіз праць педагогів, психологів і лінгводидактів (С. Русова, В. Сухомлинський, В. Андрущенко, В. Кремень, І. Зязюн, І. Гудзик, Н. Бібік, О. Овчарук, М. Пентилюк та ін.), а також нормативно-правових документів про вищу школу, найперспективнішим є компетентнісно зорієнтований підхід, оскільки він ґрунтується на формуванні у студентів

базових (життєво необхідних), загальнопредметних та предметних компетентностей.

Компетентністю в сучасній науці називають спеціально структуровані набори знань, умінь, навичок, ставлень і досвіду, яких людина набуває у процесі навчання. Компетентності, які поширюються в межах певної наукової дисципліни, називаються предметними, або галузевими.

Висококваліфікований випускник ВНЗ має бути здатним ідентифікувати й застосувати набуті протягом навчання у вищій школі предметні компетентності незалежно від контексту педагогічних проблем, навчально-виховних ситуацій. Враховуючи те, що компетентність – це результативно-діяльнісна характеристика освіти, її слід розглядати як рівень професійної діяльності, необхідний для мінімальної успішності в досягненні позитивного результату в роботі з учнями.

Компетентність є інтегрованим явищем. Саме це й спонукало дослідити, як інтеграційні зрушення впливають на трансформацію лінгводидактичних категорій – знання, вміння, навички, первинний практичний досвід студента та його оцінне ставлення до цінностей.

Реалізація таких важливих тенденцій вітчизняної освітньої політики як синергетичний і компетентнісний підхід до організації навчального процесу у ВНЗ зумовлює виникнення інтеграційних утворень: на «вертикальному» рівні – «школа – ліцей – коледж – університет», що сприяє зміцненню системи безперервної освіти в Україні та забезпеченню принципу наступності; на «горизонтальному» рівні – інтеграція знань, що базується на внутрішньопредметних та міждисциплінарних зв'язках. Інтеграція знань з суміжних наук, введення інтегративних курсів психолого-педагогічного й методичного спрямування максимально сприяє формуванню компетентного випускника вищої педагогічної школи, здатного проявляти мобільність, адекватно реагувати на швидкі зміни в навчально-виховному процесі, будувати цілісні моделі розв'язання складних фахових проблем.

Аналіз компонентів лінгводидактичної компетентності в межах компетентнісного підходу уможливив виявити їхню інтегративну складову. Нею, на думку багатьох зарубіжних і вітчизняних психологів, є позитивна мотивація, яка приведе особистість до досягнення успіху в професійній діяльності й задоволення від самореалізації у навчанні та науково-дослідницькій роботі.

У вітчизняній лінгводидактиці як галузі педагогічної науки активно розвиваються інтеграційні процеси, які справляють помітний вплив на оновлення змісту та трансформацію елементів основних методологічних понять – принципів, форм і методів навчання. Інтеграційні процеси зумовлені реалізацією важливих сучасних тенденцій освіти, зокрема синергетичного й компетентнісного підходів до навчання у ВНЗ.

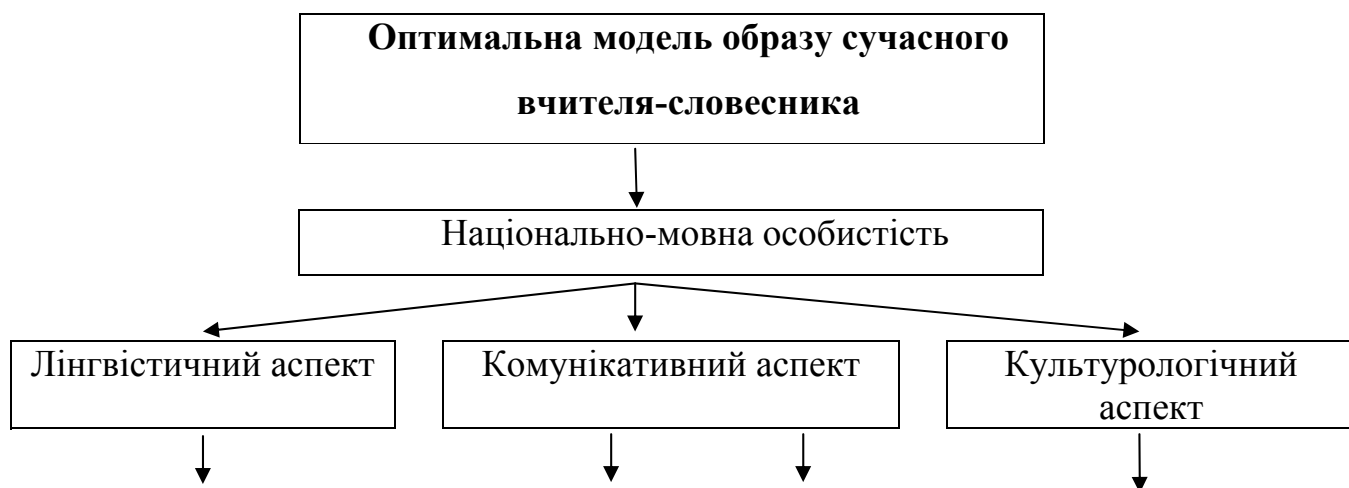
Принципи, форми і методи навчання – це взаємопов'язані лінгводидактичні категорії, що являють собою складові методології педагогічної науки. Кожна з них є складним інтегративним утворенням. Принципи – основні положення, що визначають зміст, організаційні форми й

методи навчальної роботи. Форма – зовнішнє вираження змісту навчання, а метод є прийомом або системою прийомів, які спрямовані на досягнення навчальних цілей.

Форми і методи відповідно до освітніх тенденцій, типу навчання, дидактичної мети, специфічних особливостей організації навчального процесу, пізнавальної діяльності й науково-дослідницької роботи студентів у вищій школі можуть трансформуватись, інтегруватись, як наприклад, метод лекції у форму навчання, тестування як форма контролю у метод навчання. Спостерігається інтеграція як на внутрішньодисциплінарному рівні методичних прийомів одного методу в інший, так і об'єднання методів науки з методами навчання на міждисциплінарному рівні.

Проведений теоретичний аналіз сприяв побудові оптимальної моделі образу вчителя української мови і літератури, тобто було створено професіограму майбутнього вчителя української мови і літератури.

Побудована оптимальна модель образу сучасного філолога є зразком для наслідування, орієнтиром для підготовки майбутніх фахівців. Виділені у трьохкомпонентній структурі вчительського ідеалу основні педагогічні ознаки мають здатність змінюватись, постійно наповнюватись новим змістом (Рис. 1).



Фахівець

- досконале володіння українською мовою відповідно до типів і стилів мовлення;
- високий рівень володіння мовною компетенцією;
- глибоке знання всіх підсистем мови (фонетики, граматики, синтаксису, стилістики тощо);
- внутрішня готовність до самовдосконалення, постійної самоосвіти;
- високий рівень володіння лінгводидактичними компетенціями: знання теорії навчання й виховання, сучасних принципів, методів і прийомів роботи з учнями, організаційних форм навчально-виховного процесу;
- володіння інноваційними технологіями навчання;
- обізнаність з сучасними комунікаційними технологіями, системою роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів тобто володіння мовленнєвою компетенцією;
- вміння організувати самостійну пізнавальну діяльність школярів;
- здатність до творчості;
- володіння методикою проведення факультативних занять та спецкурсів з мови.

Вихователь

- обізнаність з концепцією національного виховання;
- вміння вдало поєднати навчальну, розвивальну й виховну мету на уроці;
- внутрішня готовність до пропаганди рідної мови в позаурочний час серед учнів та дорослого населення;
- вміння розкрити красу і багатство рідної мови;
- здатність через мовні засоби знайомити з духовними і матеріальними цінностями українського народу, рослинним та тваринним світом України;
- виховання глибокої поваги до батька й матері в сім'ї, вшанування пам'яті предків;
- підтримування народних звичаїв і традицій;
- педагогічні здібності;
- висока педагогічна майстерність.

Людина

- активна громадська позиція;
- національна свідомість і самосвідомість;
- національна гідність;
- високі моральні якості;
- патріотизм;
- пропаганда загальнолюдських етичних цінностей;
- високий рівень культури поведінки й спілкування;

- здоровий образ життя:
- самокритичність.

Рис. 1. Оптимальна модель образу сучасного вчителя-словесника

В основу згрупованих якостей ідеального вчителя-філолога покладена найголовніша ознака, яка виконує винятково важливу роль як могутнього державотворчого і націєтворчого чинника, – національно-мовна особистість учителя. Щоб риси ідеального вчителя не були абстрактними орієнтирами, вони повинні виступити основною метою підготовки вчителя-словесника.

Кожну рису, що подається в моделі, легко визначити, виміряти і за спеціальною методикою перевірити рівень її сформованості на будь-якому етапі підготовки майбутнього вчителя. Однак без спеціальних досліджень важко встановити, у курсі яких навчальних дисциплін формується учитель як національно-мовна особистість, фахівець, патріот, вихователь. Безумовно, основи професійної майстерності майбутнього вчителя, його лінгводидактичні компетенції формуються у процесі вивчення всіх дисциплін університетського курсу, однак провідна роль у системі підготовки вчителя української мови належить методиці навчання рідної мови та спецкурсам, спецсеминарам, спецпрактикумам лінгводидактичного спрямування. Особливе місце у розв'язанні цієї проблеми відводиться педагогічній практиці.

Другий розділ – **«Науково-методична система формування у студентів філологічних факультетів лінгводидактичної компетентності»** – присвячено: понятійно-термінологічним проблемам розмежування понять «компетентність», «компетенція» та «компетентнісний підхід»; відбору лінгводидактичних компетенцій для професіограми вчителя української мови і літератури; виявленню взаємозв'язків між лінгводидактичними і лінгвометодичними компетенціями; з'ясуванню особливостей навчально-методичної діяльності викладача і студента.

Було встановлено, що лінгводидактична компетентність – це володіння випускником (учителем української мови і літератури) наборами знань, умінь, навичок та досвідом оцінного ставлення до предмета, змісту та структури мовознавчої дисципліни, використання принципів, методів, прийомів, засобів та форм навчання. Вони являють собою інтегровану характеристику якості особистості випускника – учителя-словесника. Результативний блок університетської методичної підготовки майбутнього вчителя-словесника побудований на поєднанні пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів щодо лінгводидактичних категорій – змісту навчання української мови в середніх загальноосвітніх закладах; сучасних тенденцій розвитку теорії та методики навчання мови; технології уроку рідної мови та інших форм організації навчально-виховного процесу з української мови; методів і прийомів, засобів навчання тощо.

Як загальнотеоретична частина лінгвометодики (за М. Шанським, М. Пентилюк) лінгводидактика інтегрує важливі лінгвістичні, дидактичні, психологічні, соціологічні, прагматичні (дискурсні), логічні, етнолінгвістичні проблеми.

Лінгводидактична компетентність студента філологічного факультету складається з 16 компетенцій, які визначають зміст і завдання теоретичної частини дисципліни «Шкільний курс української мови та методика її навчання». Ця частина (лінгводидактика) складається з чотирьох блоків: методики навчання української мови як науки і фахової дисципліни; змісту й організації навчання української мови в освітніх закладах; теорії і практики сучасного уроку; технології навчання української мови.

У структурі лінгводидактичної компетентності виділяємо компетенції:

- **інформаційна** – здатність студента сприймати, усвідомлювати й запам'ятовувати науково-методичну інформацію з різних джерел (наукової літератури, електронних посібників, інтернет), самостійно здобувати нові знання про лінгводидактичні категорії;

- **мотиваційна** – здатність ставити навчальні цілі, робити власний вибір, підпорядковувати навчання своїм професійним інтересам, бажання змінити методи, засоби, технологію в опануванні лінгводидактичної інформації;

- **логічна** – інтегрована здатність аналізувати, синтезувати, порівнювати, зіставляти, протиставляти, пояснювати науково-методичну інформацію про тенденції й закони розвитку лінгводидактики;

- **методологічна** – здатність майбутнього вчителя до незалежного розв'язання лінгводидактичних проблем, до цілеспрямованого засвоєння загальнотеоретичних питань методики навчання рідної мови;

- **особистісна (процесуальна)** – здатність студента розвивати індивідуальні здібності й таланти, самореалізовуватись, виявляти власну ініціативу щодо організації й проведення практичних, лабораторних занять у ВНЗ, педагогічного спостереження за процесом навчання української мови в школі;

- **технологічна** – здатність майбутнього вчителя вміло реалізовувати технологічний підхід до навчання; його вміння, досвід впроваджувати ту чи іншу навчальну технологію, планувати поетапність роботи, охоплюючи всі можливі процедури; втілювати прогресивні ідеї сучасних інноваційних педагогічних технологій у процес навчання української мови;

- **комунікативна** – здатність майбутнього вчителя визначати зміст роботи над формуванням у школярів умінь використовувати мову як засіб спілкування; сприймати усне й писемне мовлення (аудіювання, читання), відтворювати (говоріння), самостійно будувати усні й письмові висловлювання різних жанрів, стилів та типів мовлення;

- **проективна** – здатність студента моделювати, проектувати й конструювати навчальні ситуації, основні типи аспектичних уроків, уроків розвитку зв'язного мовлення, факультативні заняття з української мови та мовні позакласні заходи;

- **рольова** – здатність особистості студента опанувати всі можливі професійні ролі (учителя, методиста, викладача факультативу з мови, керівника мовного гуртка, організатора мовних позакласних та позашкільних заходів, голови методичного об'єднання учителів-словесників тощо); ставати повноправним суб'єктом цих ролей, вводити рольову поведінку в процес власної життєдіяльності й життєтворчості;

- **аксіологічна (культурологічна)** – здатність майбутнього вчителя української мови і літератури використовувати національні, загальнолюдські, духовні цінності й на зразках вірцевих текстів навчати інших виразно читати, грамотно писати, вміло й доречно висловлюватись, бути чемним і вихованим, виховувати ціннісні орієнтації та використовувати досвід емоційно-ціннісного ставлення до дійсності;

- **соціальна** – здатність студента встановлювати суб'єкт-суб'єктні стосунки в системі «студент-викладач», «студент-студент», «студент – викладач – студент», співпрацювати в колективі, уникати конфліктних ситуацій у ході розв'язання складних лінгводидактичних проблем;

- **креативна** – здатність особистості студента опанувати педагогічну інноватику й активно використовувати на заняттях з лінгводидактики інновації щодо реалізації принципів, методів і засобів навчання;

- **стратегічна** – здатність майбутнього вчителя-словесника орієнтуватись у використанні лінгводидактичних категорій, умінь і навичок у майбутній професійній діяльності;

- **діагностична** – здатність майбутнього вчителя-словесника виявляти рівень підготовки учнів з рідної мови, добирати практичні завдання, складати тести й проводити контрольні заходи з метою перевірки навчальних досягнень учнів з рідної мови;

- **дискурсивна** – здатність студента всебічно характеризувати спілкування учнів, однокласників, учителів, викладачів у специфічних і стандартних ситуаціях з урахуванням соціальних, культурних, когнітивних, психологічних та етнічних чинників;

- **рефлексивна** – здатність майбутнього вчителя української мови і літератури усвідомлювати здобуті результати, вдаватись до самоаналізу власної діяльності, планувати реальні кроки подальшого опрацювання; порівнювати своє сприйняття з думками, поглядами й почуттями інших та корегувати певні позиції; виявляти й формулювати результати рефлексії.

Спираючись на концепцію формування педагогічної компетентності у студентів вищих педагогічних закладів, запропоновану Ф. Єфименко, Е. Макогоніною і І. Турунтаєвою, було розроблено модель системи формування лінгводидактичної компетентності у студентів-філологів (табл. 1).

Таблиця 1

Модель системи формування лінгводидактичної компетентності у студентів як майбутніх учителів української мови

<i>Реалізація освітніх</i>	<i>Назва дисципліни</i>	<i>Результативно-діяльнісні ознаки</i>
----------------------------	-------------------------	--

<i>складових чинників</i>		<i>лінгводидактичної компетентності особистості</i>
I феноменологічний рівень формування лінгводидактичної компетентності		
<p><u>Когнітивний, мотиваційний</u> (успішне засвоєння емпіричних і теоретичних знань про принципи, методи, прийоми, засоби і форми навчання української мови у ЗОШ)</p>	<p>Педагогіка (дидактика середньої школи, шкільний курс української мови та методика її навчання у середній школі (загально- методичний аспект)</p>	<p>Знання про загальнодидактичні й власне методичні принципи навчання української мови; поняття методів, прийомів, засобів і форм навчання української мови: розмежування понять: форма-метод навчання; метод-прийом навчання, форма організації навчання – форма навчання рідної мови.</p>
II методологічний рівень формування лінгводидактичної компетентності		
<p><u>Когнітивний, мотиваційний</u> (закріплення, успішне відтворення й оновлення теоретичних знань про принципи, методи, прийоми, засоби і форми навчання української мови, <u>операційно-технологічний</u> (застосування знань, умінь і навичок у стандартних ситуаціях за певними алгоритмами); формування власної позиції (думки) щодо запропонованої в науці системи знань про загальнодидактичні аспекти лінгводидактики</p>	<p>Шкільний курс української мови та методика її навчання у середній школі; спецкурси методичного спрямування, педагогічна практика в школі</p>	<p>Знання про загальнодидактичні аспекти української лінгвометодики; уміння визначати у структурі уроків принципи, методи і прийоми та засоби навчання рідної мови; будувати конспекти уроків рідної мови за зразком, формулювати тему, мету навчального заняття, добирати відповідно до них методи та засоби навчання, розмежовувати типи уроку в ЗОШ та типи занять у ВНЗ</p>

III креативний рівень формування лінгводидактичної компетентності		
<p><u>Когнітивний</u> – генерування нових ідей, творче використання знань, умінь у нестандартних ситуаціях, <u>операційно-технологічний</u> – пошук сфер застосування нових знань, умінь та методів роботи, <u>мотиваційний</u> – реалізація здібностей особистості, розкриття її таланту, (самостійне складання конспектів уроків та позакласних заходів з української мови, оптимальний вибір форм, методів, прийомів, засобів навчання, надання переваг інноваційним технологіям, інтерактивним методам навчання, проведення самостійно підготовлених уроків мови в студентській аудиторії, у школі).</p>	<p>Шкільний курс української мови та методика її навчання у середній школі, спецкурси з розвитку зв'язного мовлення, позакласної роботи, спецпрактикум «Технологія сучасного уроку рідної мови», «Методика викладання мовознавчих дисциплін у ВНЗ»; педагогічна практика у вищих навчальних закладах.</p>	<p>Система знань про загальнодидактичні аспекти методики навчання української мови у загальноосвітній школі та вищих навчальних закладах; давати оцінку класифікаціям; уміння розмежовувати принципи, методи, форми, засоби навчання, що застосовуються у ЗОШ та ВНЗ; уміння і навички використовувати активні форми роботи, інтерактивні методи навчання, інноваційні педагогічні технології, що базуються на проектуванні, моделюванні та конструюванні навчальних ситуацій; уміння критично оцінювати навчально-методичні дії однокурсників, учителів, самокритично ставитися до своєї навчально-методичної діяльності.</p>

У запропонованій моделі визначено місце лінгводидактичної компетентності та компетенцій в ієрархії освітніх систем, роль дисциплін методичного спрямування в їх формуванні й прогнозуванні компетентнісних характеристик особистості майбутнього вчителя української мови і літератури.

Лінгводидактична компетентність є родовим поняттям щодо предметних (лінгвопредметних) компетенцій – знань, умінь, оцінних ставлень, навичок і досвіду. Їх формування відбувається паралельно на заняттях дисциплін психолого-педагогічного та методичного спрямування. У виробленні

лінгводидактичної компетентності нами виділено 3 рівні: феноменологічний, методологічний та креативний.

Процес оволодіння студентами філологічних факультетів вищих педагогічних закладів лінгводидактичною компетентністю не є ізольованим, він тісно пов'язаний з формуванням лінгвопредметних та лінгвометодичних компетенцій, оскільки вони як важливі складові входять до професійно-педагогічної компетентності й мають інтегративний характер.

У третьому – **«Концептуальні засади предметно-методичного проектування в системі формування лінгводидактичної компетентності студентів філологічних факультетів»** – обґрунтовується вибір технологій навчання, які максимально сприяли б виробленню лінгводидактичних компетенцій як складових лінгводидактичної компетентності. Це важливе завдання розв'язується шляхом поєднання кредитно-модульної технології під час вивчення тем з лінгводидактики та технології предметно-методичного проектування на локальному рівні, тобто під час поглибленого вивчення однієї з лінгводидактичних тем, зокрема «Типи, структура уроків української мови та методика їх проведення» у курсі спецпрактикуму «Технологія сучасного уроку рідної мови». Це дасть можливість викладачеві сформулювати у студентів такі компетенції:

на предметно-методичному рівні, через впровадження технологій кредитно-модульного, проблемного, особистісно-зорієнтованого, розвивального навчання, технологій співробітництва у студентів виробляються інформаційна, мотиваційна, методологічна, аксіологічна (культурологічна), креативна, соціальна, прагматична, комунікативна мовна, комунікативна мовленнєва компетенції;

на локальному (модульному) рівні, наприклад, через застосування технології методичного проектування у студентів формується особистісна (процесуальна), технологічна, рольова, стратегічна, аксіологічна, рефлексивна, а також комунікативна й креативна (інноваційна) компетенції.

Використання навчальної технології у формуванні лінгводидактичних компетенцій зорієнтоване на комплексне об'єднання (інтегрування) сучасних активних методів і засобів навчання й максимальне залучення людських ресурсів, зокрема встановлення навчально-ділових стосунків між викладачем та студентом на засадах співробітництва та партнерства.

Таке поєднання двох технологій уможливило використання активних методів навчання як імітаційних, так і неімітаційних (рольова гра, дискусія, мозковий штурм, ситуативне моделювання, круглий стіл, метод проектів тощо).

Технологія традиційного навчання на заняттях з лінгводидактики не передбачає компетентнісного підходу до розгляду множинного смислу, багатофункціонального складу дій учителя. І, навпаки, технологія предметно-методичного проектування створює умови для одночасного комплексного засвоєння знань, формування вмінь та навичок, набуття досвіду, здійснення контролю й самоконтролю, вияву ціннісного ставлення до власної навчально-методичної діяльності та діяльності однокурсників.

Варіативність як характерна ознака педагогічної діяльності пов'язана з постійною зміною дій учителя, з перебудовою ретельно підготовленого ним «сценарію» уроку, з творчою імпровізацією. Готовності до варіативності, а не дію за алгоритмом, вимагає педагогічна технологія проектування, оскільки студент, розробляючи власний проект уроку мови, продумує декілька варіантів запитань, відповідей, вправ і завдань, різні моделі своєї поведінки й поведінки однокурсників під час проведення імпровізованого уроку.

Проектна технологія, складаючись із трьох етапів (моделювання, власне проектування й конструювання), спрямована на інтеграцію знань студента з фаху та суміжних дисциплін, вона вчить студента розглядати педагогічну діяльність не як низку фрагментарних явищ, чітко розмежованих та ізольованих одне від одного, а як цілісний контекст, систему систем, що має взаємопов'язані й взаємозумовлені рівні й змістові компоненти, що стосуються навчання, виховання, розвитку й саморозвитку особистості.

За традиційної системи навчання студент не завжди усвідомлює багаторівневість суб'єкт-суб'єктних стосунків, оскільки активно не включається в самостійну пізнавальну діяльність, не виробляє особисту відповідальність за свій рівень знань, не дбає про те, щоб в майбутньому продемонструвати його перед учнями.

Педагогічне (методичне) проектування будь-якої навчальної ситуації на відміну від традиційного навчання включає такі види діяльності студентів:

1) **аналітичну**, що починається з аналізу й оцінки поставленого завдання й закінчується формуванням самої ситуації, яку необхідно змоделювати; цей вид діяльності дозволяє вдосконалити власне методичну, стратегічну й логічну компетенції;

2) **проектувальну**, яка пов'язана з плануванням форми, методів і засобів для моделювання педагогічної ситуації та методичною розробкою уроку, його фрагмента чи мовного позакласного заходу, внаслідок чого формується проєктивна компетенція;

3) **діагностичну**, спрямовану на забезпечення адекватності проектування майбутньої професійної діяльності й вироблення особистісної та діагностичної компетенцій;

4) **виконавчу**, що являє собою реалізацію замислу та практичне відтворення розробленого проекту. Цей вид діяльності розвиває креативну, рольову й комунікативну компетенції;

5) **корекційну**, яка дає можливість вдосконалювати свої знання та вміння, поліпшувати розроблений проект та формує аксіологічну, рефлексивну компетенції.

На перших трьох етапах, тобто аналітичному, проєктуальному та діагностичному, неабияку роль відіграє педагогічна допомога викладача, завдання якого полягає в тому, щоб розробити систему вправ та завдань і запропонувати студентам ефективні прийоми моделювання педагогічних ситуацій, до яких можуть належати аналіз методичної літератури, конструювання уроку (чи його етапу), творчі вправи, рольова гра тощо. На двох наступних етапах самостійна робота студента є вирішальною, оскільки студент

у рольовій грі проявляє себе як учитель і працює в умовах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності.

У розділі особлива увага звертається на формування готовності студентів філологічних факультетів до інноваційної діяльності та організаційно-технологічні умови предметно-методичного проектування.

Умовами для організації методичного проектування є: а) наповнення змістом навчального модуля; б) забезпечення студентів матеріалами (посібники, методичні рекомендації, зразки конспектів уроку певного типу, зразки наочності, роздавального матеріалу, технічні засоби тощо); в) упровадження ігрових методів навчання та оптимальне їх поєднання з традиційними.

Проведення спецпрактикуму «Технологія сучасного уроку рідної мови» в такий спосіб сприяло формуванню технологічної, проєктивної, стратегічної, аксіологічної, креативної і рефлексивної компетенцій.

Четвертий – **«Дослідження процесу лінгвометодичної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури в педагогічних університетах»** – присвячено з'ясуванню вимог до чинних програм, підручників і посібників лінгвометодичного спрямування через призму компетентнісного підходу, виявленню рівнів сформованості лінгводидактичних компетенцій у студентів та молодих учителів української мови і літератури зі стажем роботи до 5 років.

Користуючись різними методами дослідження (анкетування, тестування, бесіди зі студентами, проведення зрізових контрольних робіт, рецензування та саморецензування), було виявлено, що високий рівень володіння шістьнадцятьма лінгводидактичними компетенціями у студентів III – IV курсів становить 7 % у пробному тестуванні та 9 % у повторному. Низький рівень мають 70 % студентів у першому тестуванні та 62 % – при повторному.

Виявлено, що студенти третього курсу (72 %) повною мірою не розрізняють поняття «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід» та «види лінгводидактичних компетенцій». Молоді вчителі-словесники краще обізнані з проблемами нововведень у сучасний навчальний процес ВНЗ та загальноосвітньої школи, правильно розкривають зміст зазначених вище понять, знають різновиди лінгводидактичних компетенцій. Проте на запитання анкети «З яких джерел Вам відомі терміни «компетенція» і «компетентність»? жоден учитель не зазначив, що з часів навчання у вищій школі, вказали, що з науково-методичних джерел – 39 %, з науково-практичного семінару – 32 %, із засідання районного методоб'єднання учителів-словесників – 11 %, з мережі Інтернет – 8 %, з курсів підвищення кваліфікації – 7 %, від старших колег з фаху – 3 %. До лінгводидактичних компетенцій молоді вчителі віднесли соціальну, особистісну, логічну, комунікативну, методологічну, творчу, рефлексивну та культурологічну.

З метою виявлення рівнів сформованості лінгводидактичних компетенцій у студентів філологічних факультетів проводились тестування та 2 зрізові контрольні роботи, результати яких засвідчили низькі показники у володінні студентами лінгводидактичної компетентності, зокрема її прогностичної,

аксіологічної, методологічної, мотиваційної, креативної, рефлексивної та оцінної компетенцій.

У викладанні лінгвометодики переважає репродуктивна модель навчання. Студенти виконали найбільшу кількість тестів на запам'ятовування й розуміння лінгводидактичних категорій. Для 52 % продіагностованих значною проблемою виявилось розпізнання та розрізнення понять «метод дослідження» і «метод навчання», «наукові засади української лінгвометодики», «мовленнєва компетенція», «форма організації навчання української мови», «структурні компоненти уроків формування умінь та навичок, розвитку зв'язного мовлення, аналізу контрольного переказу», «сутність інтегрованого уроку мови».

У знаннях студентів спостерігається фрагментарність. 47 % учасників тестування виконали завдання окремих блоків лише частково, зокрема це стосується тестів другого блоку на виявлення обізнаності зі структурою та змістом шкільної програми з української мови та третього блоку, метою якого було встановити, чи розрізняють майбутні вчителі-словесники метод і прийом навчання та орієнтуються в основних підходах до класифікації методів навчання рідної мови.

Доведено, що на сучасному етапі розвитку вищої школи викладачі лінгвометодики недостатньо звертають увагу на впровадження компетентнісно зорієнтованого підходу в навчальний процес, надають перевагу традиційним методам навчання на лекційних, практичних та лабораторних заняттях. Застосування інноваційних методів і технологій у курсі методики навчання української мови відбувається епізодично.

Експериментально підтверджено необхідність розроблення ефективної методики формування лінгводидактичної компетентності в майбутніх учителів української мови і літератури, яка передбачала б вироблення 16 компетенцій на основі кредитно-модульного навчання та технології предметно-методичного проектування.

У п'ятому – **«Дослідно-експериментальна робота з формування лінгводидактичної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури»** – представлено програму формувального експерименту, описано етапи його проведення, охарактеризовано завдання, які пропонувалися студентам на моделювання навчальних ситуацій та проектування уроків української мови різних типів, позакласних заходів, зокрема засідань мовного гуртка; описано методику перевірки ефективності запропонованої системи формування лінгводидактичної компетентності у контрольних та експериментальних групах.

На основі проведеного аналізу психолого-педагогічної й лінгвометодичної літератури; діагностики стану підготовки студентів філологічних факультетів до впровадження компетентнісного підходу та інноваційної методичної діяльності в загальноосвітніх школах на уроках української мови; результатів анкетування студентів старших курсів було виділено **критерії** та **показники** рівня підготовленості майбутніх учителів-словесників до цього виду діяльності. Перелік критеріїв рівня підготовленості студентів до впровадження компетентнісного підходу та інноваційної

методичної діяльності охопив параметри, які описані в теоретичних джерелах, а також і ті, що отримали щонайменше 75% позитивних ставлень студентів під час проведеного опитування в ході констатувальних зрізів.

У ході розроблення критеріїв враховано специфіку реалізації технологій кредитно-модульного навчання та предметно-методичного проектування у вищих навчальних закладах:

- **перший критерій** – теоретичний. До показників теоретичного критерію відносимо ступінь усвідомлення сутності компетентнісного підходу, компетенцій і компетентностей, лінгводидактичних компетенцій; розуміння їх важливості та місця в навчальному процесі ВНЗ узагалі й у засвоєнні курсу методики навчання української мови, технології сучасного уроку рідної мови зокрема; ролі технологій кредитно-модульного навчання та предметно-методичного проектування у формуванні лінгводидактичної компетентності;

- **другий критерій** – практичний. Показником цього критерію є усвідомлення системи лінгводидактичних компетенцій, необхідних для успішної майбутньої професійної діяльності в загальноосвітній школі, та ступінь готовності до впровадження методичних інновацій на заняттях з лінгвометодики;

- **третій критерій** – результативний. Рівень успішності засвоєння дисциплін методичного спрямування та формування лінгводидактичних компетенцій завдяки впровадженню технологій кредитно-модульного навчання та предметно-методичного є показником цього критерію (результати зрізових контрольних робіт, показники рейтингів, диференційовані заліки, екзамени).

Методика формувального експерименту була спрямована на розв'язання таких завдань: 1) виявити ефективність запропонованої системи формування компетенцій лінгводидактичної компетентності; 2) перевірити на практиці впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес лінгвометодичної підготовки студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів; 3) сформувати в майбутніх учителів-словесників лінгводидактичні компетенції на заняттях з дисциплін «Шкільний курс української мови та методика її навчання» і «Технологія сучасного уроку рідної мови»; 4) визначити вплив інноваційних технологій кредитно-модульного навчання й предметно-методичного проектування на рівень формування лінгводидактичних компетенцій у студентів філологічних факультетів вищої школи; 5) виявити й обґрунтувати ефективність застосування активних та інтерактивних методів навчання у контексті технології предметно-методичного проектування.

Формувальний експеримент здійснювався в три етапи:

I етап (підготовчий) підтвердив доцільність вибору форм, методів і технологій навчання для проведення лекційно-практичних, лабораторних занять з лінгводидактики та спецпрактикуму «Технологія сучасного уроку рідної мови». Активізації пізнавальної навчальної діяльності студентів сприяли методи (лекція-візуалізація, лекція-конференція, мозковий штурм), кредитно-модульна технологія, консультації викладачів, використання навчально-методичних матеріалів.

II етап (інтеграційний) був спрямований на інтеграцію знань студентів з дидактики, психології та лінгводидактики про загальнотеоретичні питання сучасної методичної науки. Базовою для проведення другого етапу експериментального навчання стала дисципліна «Шкільний курс української мови та методика її навчання». Заняття проводилися за кредитно-модульною технологією з використанням таких організаційних форм, як лекційне, практичне, лабораторне, тьюторське заняття, контрольне тестування, рейтингування студентів, та методів навчання – дидактичної гри, сократівської бесіди, ситуативного моделювання, методичної розминки, дискусії. Проведенню лекційно-практичних занять передувала самостійна робота студентів з кожної лінгводидактичної теми. Виходячи з того, що лінгводидактична підготовка студентів-філологів спрямована на вироблення стійкого вміння самостійно й творчо працювати й повинна носити систематичний, а не епізодичний характер, питома вага самостійної роботи студентів зростала, їм доводилось самостійно виконувати різні навчальні завдання перед практичними й лабораторними заняттями. На самостійній підготовці студентів будувалися й тьюторські заняття.

Тьюторські заняття, які будувались на основі проведеної самостійної роботи студентів у позааудиторний час, включали в себе обов'язкові та творчі завдання. Кожне обов'язкове завдання оцінювалось від 1 до 5 балів при умові, якщо студент у визначений термін його виконав і прозвітував перед викладачем. У разі несвоєчасного виконання студент максимально одержував 0,5 бала. Якщо студенти без поважних причин не з'являлись на тьюторське заняття і протягом визначеного часу не прозвітували перед викладачем, то від їхнього рейтингу віднімалось 5 балів.

Творчі завдання виконувались з метою підвищення власного рейтингу, оскільки за кожне виконане творче завдання максимально можна одержати 7 балів.

Тьюторські заняття піднімають престиж самостійної роботи студентів, яка має на меті не тільки закріпити й поглибити знання з лінгводидактики, а й розвинути творчі вміння й навички, навчити організовувати й планувати свій час, самостійно розібратися в потоці наукової інформації. Тобто тьюторські заняття максимально сприяють формуванню й удосконаленню інформаційної, стратегічної й креативної компетенцій.

Як показало експериментальне дослідження, студенти можуть сприймати й переробляти велику кількість інформації за умови високого рівня самостійної роботи, використання широкого діапазону різнорівневих завдань, наукової організації праці, проведення методично доцільного консультування з боку викладача.

Для проведення тьюторських занять виносились наступні теми: «Комунікативна спрямованість у навчанні української мови», «Поняття про бінарні методи навчання». Програмоване навчання на уроках української мови; «Нетрадиційні форми навчання рідної мови», «Сучасні підходи до навчання української мови в загальноосвітніх закладах»; «Моделювання уроків мови різних типів» тощо.

На цьому етапі експериментального навчання ставилося завдання сформувавши у студентів уміння й навички оперувати лінгводидактичними категоріями, здатність набувати первинний методичний досвід, інтегруючи знання з психолого-педагогічних, лінгвістичних та лінгвометодичних дисциплін. Студентам пропонувалося будувати моделі макро- й мікроструктури аспектичних уроків української мови та занять з розвитку зв'язного мовлення в різних класах; моделювати фрагменти календарного планування уроків рідної мови за мовною, мовленнєвою, стратегічною та соціокультурною змістовими лініями чинної шкільної навчальної програми з мови; установлювати відповідність між змістом вимог навчальної програми з української мови і назвою лінгводидактичної компетенції, закладеної в її змісті.

Завданням III етапу (власне методичного проектування) була перевірка ефективності впровадження технології предметно-методичного проектування на заняттях спецпрактикуму «Технологія сучасного уроку рідної мови», яка складалася з моделювання, власне проектування та конструювання занять, фрагментів аспектичних уроків української мови, уроків розвитку зв'язного мовлення, засідань мовного гуртка та позакласних заходів з української мови.

У ході формульованого експерименту остаточно перевірено перелік основних лінгводидактичних компетенцій, необхідних майбутньому вчителю української мови і літератури для успішної професійної діяльності в загальноосвітній школі.

Ефективність експериментальної методики було підтверджено результатом, обрахованим за формулою статистичного критерію Пірсона χ^2 :

$$\chi_1^2 = \frac{(ad - cb - \frac{n}{2})^2}{(a+c)(b+d)(a+b)(c+d)} \cdot n,$$

що перевищує критичне значення $\chi_{01}^2 = 6,63$.

Для введення до формули даних використано таблицю визначення важливості впливу експериментальної методики на навчання студентів філологічних факультетів (табл. 2).

Таблиця 2

Діапазон балів	B ₁	B ₂	Сума
A ₁	a	b	a + b
A ₂	c	d	c + d
Сума	a + c	b + d	n

a, b, c, d – частоти випадків отримання балів Кг (B₁) та Ег (B₂) у діапазонах A₁ та A₂.

Визначення значення впливу технології предметно-методичного проектування на рівень формування лінгводидактичних компетенцій студентів філологічних факультетів за формулою статистичного критерію Пірсона (χ^2 – квадрат) становило 8,46. Такий результат показав, що експериментальна методика є ефективною, і різниця в діапазонах балів зумовлює застосування

технології предметно-методичного проектування як оптимальної інноваційної системи формування лінгводидактичної компетентності в майбутніх учителів-словесників.

Протягом II етапу експериментального навчання в ЕГ та КГ двічі проводилось тестування студентів, що й дозволило скласти сукупний рейтинговий бал груп (табл. 3).

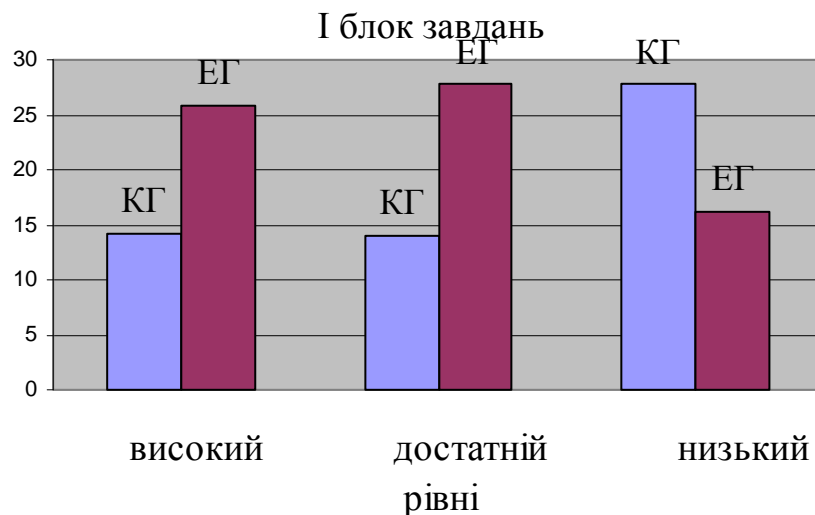
Таблиця 3

Сукупний рейтинговий бал виборок за результатами тестування студентів ЕГ та КГ

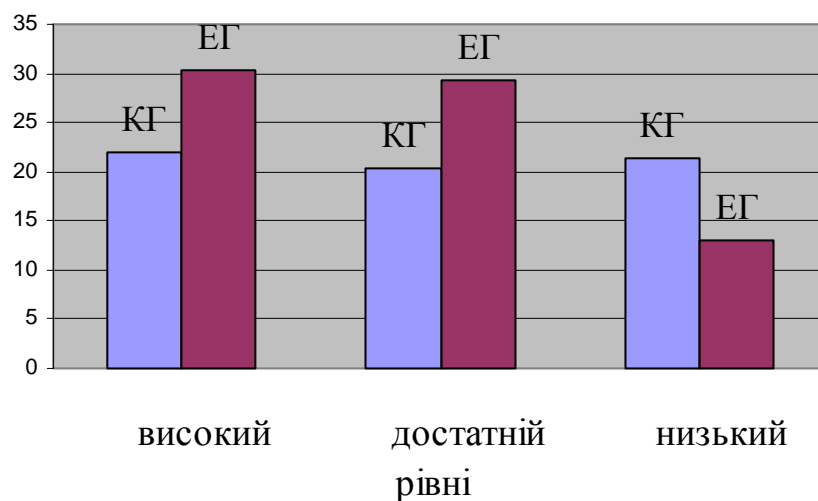
Тестування 1				Тестування 2			
Контрольна група		Експериментальна група		Контрольна група		Експериментальна група	
кільк. студенті	кільк. балів	кільк. студенті	кільк. балів	кільк. студенті	кільк. балів	кільк. студенті	кільк. балів
в		в		в		в	
25	426	25	419	25	448	25	502

I перше, і друге тестування складалось з 30 запитань, кожне з них оцінювалось за умови правильної відповіді в один бал, тому студенти і ЕГ, і КГ максимально могли набрати 750 балів (25*30). За даними визначення критеріїв ефективності рівня сформованості лінгводидактичних компетенцій середній бал виборок у відсотковому відношенні становив після першої тестової роботи у КГ 56,8, а в ЕГ – 55,8, після другого тестування в КГ – 59,7, тоді як у ЕГ – 66,9. У контрольній групі середній приріст показників склав 2,9%, а в експериментальній – 11,1%. Приріст, що наближається або ж перевищує 10%, вважається вірогідно значущим і дає підстави стверджувати про ефективність експериментального навчання, яке забезпечується технологією предметно-методичного проектування.

За показниками трьох зрізових контрольних робіт було побудовано порівняльну гісторгаму усередненого бала вибірок (рис. 2).



II блок завдань



III блок завдань

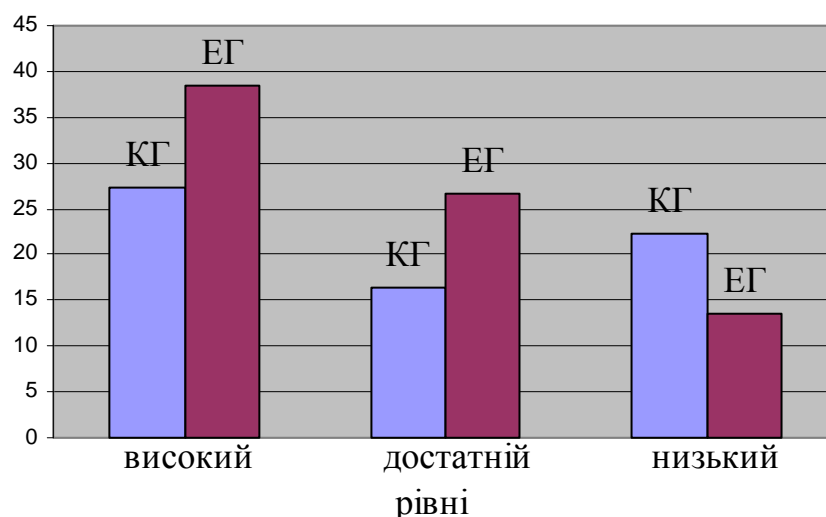


Рис. 2. Порівняльна гістограма усередненого бала вибірок

Як видно з гістограми, різниця між показниками високого рівня сформованості лінгводидактичних компетенцій в ЕГ та КГ складає під час виконання завдань I блоку 11,59%, під час виконання завдань II блоку – 8,24%, III блоку – 11,18%, різниця між даними достатнього рівня в ЕГ і КГ досягає 13,9% (I блоку), 8,95% (II блоку), 10,3% (III блоку).

За результатами формульовального експерименту встановлено, що динаміка формування показників лінгводидактичної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури, які навчалися за експериментальною програмою, була достатньо високою.

Таким чином, якісний і кількісний аналіз результатів експериментального навчання дає підстави для висновку, що запропонована система формування

лінгводидактичної компетентності у студентів філологічних факультетів у цілому є ефективною і дає позитивні результати.

ВИСНОВКИ

У ході дослідження виявлено недостатнє обґрунтування теоретико-методичних засад формування лінгводидактичної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури, відсутність концептуальної бази впровадження компетентісно зорієнтованого підходу до навчання сучасної лінгводидактики у вищій педагогічній школі та ефективних технологій навчання студентів філологічних спеціальностей. Основні положення комплексного аналізу проблеми дослідження, науково-теоретичні результати стали базою методики формування лінгводидактичних компетенцій як складових лінгводидактичної компетентності.

Відповідно до завдань дослідження здобуто низку теоретичних і практичних результатів:

1. Визначено й науково обґрунтовано сутність поняття «лінгводидактична компетентність» як інтегрованого утворення, що являє собою володіння випускником (учителем української мови і літератури) системою знань, умінь, навичок, досвідом та оцінним ставленням до об'єкта, предмета, змісту та структури науки про мову, принципів, методів, прийомів та форм навчання. Це інтегрована характеристика якості випускника філологічного факультету, результативний блок його університетської методичної підготовки.

Лінгводидактична компетентність належить до групи загальнопредметних, оскільки лінгводидактика як загальнотеоретична частина лінгвометодики інтегрує важливі лінгвістичні, дидактичні, психологічні, соціологічні, прагматичні, етно- і соціокультурні проблеми.

2. Створення моделі образу вчителя української мови і літератури як науково обґрунтованого комплексу мінімуму характеристик (якостей, здібностей, знань, умінь і навичок) особистості має важливе суспільне й професійно-педагогічне значення. З огляду на це розроблено оптимальну модель образу сучасного вчителя української мови і літератури (лінгводидактичний аспект), яка являє собою комплекс вимог до випускника ВНЗ (фахівця, вихователя й людини як національно-мовної особистості), сформульованих на основі державних кваліфікаційних характеристик, і складається з трьох блоків: лінгвістичного, комунікативного й культурологічного. У них вагоме місце посідають вимоги до володіння студентами високим рівнем лінгводидактичних і лінгвометодичних компетенцій.

3. Доведено, що готовність до інноваційної діяльності майбутніх учителів української мови і літератури – це складне інтегративне явище, в основі якого знаходиться настанова, це внутрішня сила, що формує інноваційну позицію особистості. Інноваційна методична діяльність є процесом створення нового – концепцій, оригінальних проєктів, упровадження новітніх технологій навчання.

4. Установлено, що лінгводидактика, яка складається з теоретичних основ методики навчання рідної мови, має чотири блоки: методика навчання української мови як наука й фахова дисципліна; зміст і організація навчання

української мови в освітніх закладах; теорія і практика сучасного уроку; технологія навчання української мови. Зміст і мета навчальних тем кожного з блоків чітко зумовлюють вибір 16 лінгводидактичних компетенцій, з яких і складається лінгводидактична компетентність, – інформаційної, мотиваційної, логічної, соціальної, методологічної, аксіологічної, особистісної, технологічної, комунікативної, проєктивної, стратегічної, рольової, креативної, дискурсивної, діагностичної та рефлексивної.

5. Виявлено взаємозв'язки у формуванні лінгводидактичних та лінгвометодичних компетенцій, які здійснюються шляхом реалізації принципів інтегративності, наступності й перспективності, зв'язку теорії з практикою, зв'язку теорії з життям. Їх вироблення відбувається на заняттях як дисциплін методичного, так і лінгвістичного циклів. Зокрема, інтегративний характер спостерігається у формуванні комунікативно-мовної, комунікативно-мовленнєвої, аксіологічної (культурологічної), стратегічної компетенцій.

6. Підтверджено припущення про те, що формування у студентів філологічних факультетів лінгводидактичної компетентності як інтегративного явища є ефективним шляхом поєднання двох технологій навчання – кредитно-модульної на загальнопредметному рівні та технології методичного проєктування на локальному (проєктування навчальних занять: уроків, позакласних мовних заходів, методичних ситуацій). Методичне проєктування як інноваційна технологія навчання охоплює три взаємозумовлені етапи: *моделювання*, яке пов'язане з формулюванням мети та визначенням основних способів її досягнення, створенням певної системи навчання; *власне проєктування*, що передбачає подальшу розробку побудованої моделі й доведення її до рівня практичного використання, та *конструювання*, суть якого полягає в деталізації розробленого проєкту, що наближає його до використання в конкретних умовах реальними учасниками навчального процесу. Застосування технології методичного проєктування спрямовує на вироблення у студентів філологічних спеціальностей проєктивної, ігрової, стратегічної, креативної, особистісної, комунікативної та рефлексивної компетенцій.

7. Експериментально доведено, що розроблена система формування лінгводидактичних компетенцій як складових лінгводидактичної компетентності у майбутніх учителів української мови й літератури сприяє підвищенню методичної підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах, активізації спільної діяльності викладача і студентів на заняттях, використанню інноваційних методів і технологій навчання. Провідне місце у системі формування лінгводидактичної компетентності належить самостійній пізнавальній діяльності студентів, педагогічній практиці з фаху (з української мови та літератури), які спрямовані на переорієнтацію технології навчання шляхом переходу від репродуктивних методів навчання до активних.

Дослідженням підтверджено доцільність вивчення розробленого спецпрактикуму «Технологія сучасного уроку рідної мови», що є інноваційним, спрямованим на формування лінгводидактичної компетентності майбутнього вчителя-словесника. Оптимальній організації розробленої системи лінгводидактичної підготовки студентів-філологів сприяє навчально-

методичний комплекс, що охоплює: програми лінгвометодичних дисциплін, навчальні посібники, матеріали й завдання до практичних і лабораторних занять, методичні рекомендації з організації самостійної роботи студентів, інструкції з виконання індивідуальних практичних завдань.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування лінгводидактичної компетентності в студентів філологічних спеціальностей. Подальшого розроблення потребують: визначення науково-дослідницьких засад лінгводидактичних компетенцій; зміст і умови використання сучасних засобів навчання на основі компетентнісного підходу, зокрема для вироблення технічної компетенції; реалізація принципу наступності й перспективності у формуванні лінгводидактичної компетентності у вищій педагогічній школі та професійній діяльності вчителів української мови і літератури в загальноосвітніх закладах.

Основні положення дисертаційного дослідження викладено в таких публікаціях:

Монографія

1. Остапенко Н. М. Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ / Н. М. Остапенко. – Черкаси: видавець Чабаненко Ю., 2008. – 330 с.

Навчальні програми і посібники

2. Технологія сучасного уроку рідної мови / За заг. ред. Н. М. Остапенко. – Черкаси: Відлуння. – 1999. – 127 с.

3. Основи наукових досліджень: Навчально-методичний посібник для студентів-філологів / Автори: Голуб Н. Б., Дяченко Л. М., Остапенко Н. М.: Черкаси: Відлуння. – 1999. – 80 с.

4. Уміння спілкуватися: Уроки розвитку зв'язного мовлення учнів / Навчально-методичний посібник для студентів-філологів вищих навчальних закладів / Автори: Остапенко Н. М., Голуб Н. Б. – Черкаси: Брама. – 2001. – 160 с.

5. Теорія та методика навчання рідної мови в загальноосвітній школі: Лабораторні роботи: Методичні рекомендації до проведення лабораторних занять / Автори: Остапенко Н. М., Голуб Н. Б. – Черкаси: Інлес. – 1998. – 32 с.

Статті у фахових наукових журналах і збірниках наукових праць

6. Остапенко Н. М. До питання нетрадиційних форм навчання рідної мови / Н. М. Остапенко // Українська мова і література в школі. – 1998. – №1. – С. 64 – 69.

7. Остапенко Н. М. Родина. Сім'я. (Дидактичний матеріал) / Н. М. Остапенко, Н. Б. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2000. – №4. – С. 63 – 69 (у співавторстві).

8. Остапенко Н. М. Мова – духовний скарб народу (Дидактичний матеріал з розвитку зв'язного мовлення для учнів 6 – 7 класів) / Н. М. Остапенко, Н. Б. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2000. – № 2. – С. 25 – 29 (у співавторстві).

9. Остапенко Н. М. Наша Батьківщина – велика і мала (Дидактичний матеріал з розвитку зв'язного мовлення) / Н. М. Остапенко, Н. Б. Голуб //

Українська мова і література в школі. – 2000. – №3. – С. 23 – 26 (у співавторстві).

10. Остапенко Н. М. Проблема традиційних і нетрадиційних форм навчання рідної мови / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Черкаси, 2000. – Вип. 18. – С. 99 – 105. – (Серія «Педагогічні науки»).

11. Остапенко Н. М. Традиційні й нетрадиційні форми навчання рідної мови як складова частина сучасної педагогічної технології / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Черкаси, 2000. – Вип. 17. – С. 99 – 104 – (Серія «Педагогічні науки»).

12. Остапенко Н. М. Дидактичний матеріал з розвитку мовлення учнів для 6 – 7 класів (Матеріальна культура. Етика побуту українців. Інтер'єр української хати. Піч, скриня як предмет побуту і мистецтва, їх роль у народних обрядах. Предмети давнього українського побуту) / Н. М. Остапенко, Н. Б. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2001. – № 3. – С. 18 – 21 (у співавторстві).

13. Остапенко Н. М. Дидактичний матеріал з розвитку зв'язного мовлення учнів 6 – 7 класів (Українське мистецтво, народна архітектура. Зразки храмів, хат, вітряків. Іконостас, дерев'яна скульптура, петриківський розпис. Майстри школи художнього розпису) / Н. М. Остапенко, Н. Б. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2001. – №4. – С. 17 – 23 (у співавторстві).

14. Остапенко Н. М. До проблеми побудови моделі ідеального вчителя-словесника / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Черкаси, 2001. – Вип. 23. – С. 101 – 110. – (Серія «Педагогічні науки»).

15. Остапенко Н. М. Контроль і оцінка знань студентів з лінгводидактики у вищих навчальних закладах / Н. М. Остапенко // Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ. – 2001. – № 9 (41). – С. 145 – 154.

16. Остапенко Н. М. Модульно-рейтингове навчання у системі підготовки вчителя-словесника / Н. М. Остапенко // Теоретичні питання освіти та виховання: Збірник наукових праць. – 2001. – №16. – С. 98 – 107.

17. Остапенко Н. М. Місце дидактичної гри в лінгводидактиці вищої школи/ Н. М. Остапенко // Теоретичні питання освіти та виховання: Збірник наукових праць. – Київ, 2001. – №18. – С. 146 – 150.

18. Остапенко Н. М. Формування національно-мовної особистості та розвиток зв'язного мовлення як проблема в лінгводидактиці вищої школи / Н. М. Остапенко // Українська мова і література в школі. – 2002. – №3. – С. 35 – 39.

19. Остапенко Н. М. Методологічні підстави інтеграції форми навчання в метод у контексті безперервної освіти / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Черкаси, 2002. – Вип. 43. – С. 64 – 67. – (Серія «Педагогічні науки»).

20. Остапенко Н. М. Особливості технології гри у системі підготовки магістрів-філологів ВШ / Н. М. Остапенко // Українська мова і література в школі. – 2003. – №4. – С. 53 – 58.

21. Остапенко Н. М. Зміст, структура та особливості вивчення курсу «Методика викладання мовознавчих дисциплін у вищій школі» / Н. М. Остапенко // Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – Луганськ. – 2003. – №12. – С. 152 – 160.

22. Остапенко Н. М. Місце моделювання як методу навчання в педагогічному проектуванні (на матеріалі лінгводидактики вищої школи) / Н. М. Остапенко // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 6. – С. 41 – 47.

23. Остапенко Н. М. Тестування як метод навчання на заняттях з ділової української мови у ВНЗ / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Черкаси: Вид. ЧНУ. – 2004. – Вип. 54. – С. 105 – 110. – (Серія «Педагогічні науки»).

24. Остапенко Н. М. Методичний аспект магістерської практики студентів-філологів вищої школи / Н. М. Остапенко // Рідна школа. – 2004. – № 3. – С. 56 – 59.

25. Остапенко Н. М. Компетентнісний підхід до оцінювання базових лінгводидактичних знань магістрів-філологів / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Черкаси: Вид-во ЧНУ. – 2005. – Вип. 72. – С. 69 – 76. – (Серія «Педагогічні науки»).

26. Остапенко Н. М. Педагогічна діагностика та лінгводидактична підготовка магістрів-філологів / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Черкаси: Вид-во ЧНУ імені Б. Хмельницького. – 2006. – Вип. 81. – С. 117 – 120. – (Серія «Педагогічні науки»).

27. Остапенко Н. М. Суб'єкт-суб'єктні відносини та формування лінгводидактичних компетентностей як складової професійної компетентності майбутнього вчителя на заняттях з лінгводидактики у ВНЗ / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Вип. 89. – С. 20 – 25. – (Серія «Педагогічні науки»).

28. Остапенко Н. М. Понятійно-термінологічні проблеми розмежування категорій «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід до навчання в лінгводидактиці вищої школи» / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Вип. 101. – Черкаси. – 2007. – С. 24 – 32. – (Серія «Педагогічні науки»).

29. Остапенко Н. М. Готовність майбутнього вчителя-словесника до інноваційної методичної діяльності: теоретичний аспект / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Вип. 112. – Черкаси, 2007. – С. 138 – 144. – (Серія «Педагогічні науки»).

30. Остапенко Н. М. Організаційно-технологічні умови предметно-методичного проектування у контексті проблеми формування лінгводидактичних компетентностей майбутніх учителів-словесників / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Вип. 113. – Черкаси. – 2007. – С. 14 – 20. – (Серія «Педагогічні науки»).

31. Остапенко Н. М. Аналіз чинних навчальних планів, програм, підручників, науково-методичних посібників зі спеціальності «Українська мова і література» у контексті компетентнісного підходу / Н. М. Остапенко // Вісник

Черкаського університету. – Вип. 120. – 2008. – С. 8 – 13. – (Серія «Педагогічні науки»).

32. Остапенко Н. М. Поєднання традиційних та інноваційних методів навчання на заняттях з лінгвометодичних дисциплін у контексті компетентнісного підходу / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Вип. 125. – 2008. – С. 104 – 107. – (Серія «Педагогічні науки»).

33. Остапенко Н. М. Методичний аспект магістерської практики студентів-філологів вищої школи / Н. М. Остапенко // Рідна школа. – 2004. – № 3. – С. 56 – 59.

34. Остапенко Н. М. Організаційні передумови впровадження кредитно-модульної та проектної технологій на заняттях спецпрактикуму «Технологія сучасного уроку рідної мови» у ВНЗ / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Вип. 149. – Черкаси. – 2009. – С. 20 – 24. – (Серія «Педагогічні науки»).

35. Остапенко Н. М. Особливості методики проведення експериментально-дослідного навчання з проблеми формування лінгводидактичних компетентностей студентів-філологів / Н. М. Остапенко // Вісник Черкаського університету. – Вип. 148. – Черкаси. – 2009. – С. 12 – 17. – (Серія «Педагогічні науки»).

Тези, матеріали конференцій

36. Остапенко Н. М. Моделювання як засіб вироблення комунікативних умінь і навичок / Н. М. Остапенко, Т. О. Гаврилова // Матеріали міжнародної конференції. – Черкаси, 1999. – С. 37 – 41 (у співавторстві).

37. Остапенко Н. М. Особливості методики викладання лінгводидактики у вищому навчальному закладі / Н. М. Остапенко // Тринадцята наукова сесія Наукового товариства ім. Шевченка у Черкасах: Тези доповідей на засіданнях секцій і комісій Осередку НТШ у Черкасах. – 12 березня. – 3 квітня 2002 року. – Черкаси, 2002. – С. 21 – 23.

38. Остапенко Н. М. Проблема інтеграції методів науки і методів навчання в лінгводидактиці вищої школи / Н. М. Остапенко // Тези доповідей і повідомлень Міжнародної наукової конференції. – Умань. – 23 – 25 травня 2002 року. – Умань: Графіка. – 2002. – С. 71 – 72.

39. Остапенко Н. М. Понятие формы в современной украинской лингводидактике высшей школы / Н. М. Остапенко // Актуальные проблемы изучения гуманитарных наук. – Межвузовский тематический сборник. – Вып. 2. – Баку, 2002. – С. 66 – 73.

40. Остапенко Н. М. Сучасна класифікація методів навчання та вплив Г. Ващенко на її формування / Н. М. Остапенко // Г. Ващенко – видатний педагог національного відродження України Зб. наук. праць. Черкаси: Вид.-во ЧДУ. – 2003. – С. 15 – 23.

41. Остапенко Н. М. Тьюторські заняття з лінгводидактики в системі модульно-рейтингового навчання студентів-філологів / Н. М. Остапенко // В кн.: Організація самостійної роботи студентів / За заг. ред. В. М. Король, В. П. Мусієнко, Н. Т. Токової. – Черкаси: Вид.-во ЧДУ. – 2003. – С. 189 – 205.

42. Остапенко Н. М. Особливості використання педагогічних технологій у системі професійної підготовки майбутнього вчителя-словесника / Н. М. Остапенко // У кн.: Українська філологія: теоретичні та методичні аспекти вивчення: Збірник праць науково-практичних читань до 80-річчя Г. Р. Передрій. – Черкаси: Брама – Україна. – 2005. – С. 69 – 76.

43. Остапенко Н. М. Педагогічна діагностика та лінгводидактична підготовка магістрів-філологів / Н. М. Остапенко // У кн.: Вища школа України: проблеми модернізації навчально-виховного процесу: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції, 16 – 17 лютого 2006 року. – Черкаси: Видавництво ЧНУ імені Богдана Хмельницького. – 2006. – С. 91 – 92.

44. Остапенко Н. М. Сучасні тенденції розвитку української лінгводидактики у вищій педагогічній школі Павло Гнатович Житецький і сучасна українська лінгвістика / Н. М. Остапенко // Збірник матеріалів Всеукраїнської наукової конференції. – Черкаси, 15 – 16 лютого 2007 року. – Черкаси: Вид. ЧНУ. – 2007. – С. 180 – 183.

45. Остапенко Н. М. Інтеграційний характер методів навчання на заняттях з лінгводидактики у ВНЗ / Н. М. Остапенко // Вища школа України в умовах глобалізації та інтеграції: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Черкаси: Вид. ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2008. – С. 101 – 103.

46. Остапенко Н. М. Організаційно-технологічні умови предметно-методичного проектування у контексті реалізації компетентнісного підходу на заняттях у ВНЗ / Н. М. Остапенко // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 50. – Частина 2. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2008. – С. 216 – 220.

Анотації

Остапенко Н. М. Теоретичні і методичні засади формування лінгводидактичної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова). – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2010.

Робота являє собою теоретико-експериментальне дослідження проблеми формування лінгводидактичної компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури.

Теоретично обґрунтовано важливість упровадження в навчальний процес вищої школи компетентнісного підходу, вибір технологій, форм і методів навчання студентів філологічних факультетів, спрямованого на вироблення в них лінгводидактичної компетентності.

Удосконалено оптимальну модель образу сучасного вчителя-словесника як національно-мовної особистості, виявлено, відібрано й систематизовано лінгводидактичні компетентності, які становлять основу методичної підготовки студентів філологічних факультетів, визначено критерії й показники сформованості лінгводидактичних компетенцій у студентів і

молодих учителів-словесників, розроблено систему вправ, завдань і тестів з методики навчання української мови на основі поєднання кредитно-модульної технології та технології предметно-методичного проектування. Автор приділяє увагу формуванню у студентів шістнадцяти лінгводидактичних компетенцій: інформаційної, мотиваційної, логічної, методологічної, особистісної, технологічної, комунікативної, проєктивної, рольової, аксіологічної, соціальної, креативної, стратегічної, діагностичної, дискурсивної та рефлексивної.

Розроблену методику успішно апробовано, її ефективність експериментально підтверджено.

Ключові слова: лінгводидактика, лінгвометодична підготовка, оптимальна модель образу сучасного вчителя української мови і літератури, лінгводидактична компетентність, компетенція, кредитно-модульна технологія навчання, технологія предметно-методичного проектування.

Остапенко Н.Н. Теоретические и методические основы формирования лингводидактической компетентности у будущих учителей украинского языка и литературы. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения (украинский язык). – Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова, Киев, 2010.

Работа является теоретико-экспериментальным исследованием проблемы формирования лингводидактической компетентности у будущих учителей украинского языка и литературы.

В диссертации впервые в методике преподавания украинского языка в высших учебных заведениях Украины комплексно представлена система работы по лингводидактической подготовке студентов филологических факультетов с использованием технологии предметно-методического проектирования в сочетании с кредитно-модульным обучением.

В диссертации научно обосновано значение внедрения в учебный процесс высшей школы компетентного подхода, выбор технологий, форм и методов обучения студентов филологических факультетов, нацеленных на формирование у них лингводидактической компетентности. Реализация идей компетентного подхода будет способствовать усовершенствованию профессиональной подготовки учителя-словесника, формированию его компетентностных качеств.

Усовершенствована оптимальная модель образа современного учителя украинского языка и литературы как национально-языковой личности; выявлены, отобраны и систематизированы лингводидактические компетенции, которые составляют основу методической подготовки студентов филологических факультетов; определены критерии и показатели сформированности лингводидактических компетенций у студентов и молодых учителей-словесников; разработана система упражнений, заданий и тестов по методике преподавания украинского языка в высшей школе на основе

объединения кредитно-модульной технологии и технологии предметно-методического проектирования.

Определено, что лингводидактическая компетентность является интегрированной характеристикой качества личности выпускника – учителя украинского языка и литературы, результативный блок его университетской методической подготовки. Лингводидактическая компетентность принадлежит к группе общепредметных компетентностей, то есть таких, которые формируются на базе нескольких дисциплин одной отрасли.

Лингводидактика как общетеоретическая часть лингвометодики интегрирует важные лингвистические, дидактические, психологические, социологические, прагматические, логические, этнолингвистические проблемы. В связи с этим выделены шестнадцать компетенций, которые входят в состав лингводидактической компетентности. Их определяют содержание и задачи теоретической части предмета «Школьный курс украинского языка и методика его обучения», состоящей из четырёх блоков: методики обучения украинского языка как науки и профессиональной дисциплины; содержания и организации преподавания украинского языка в общеобразовательных заведениях; теории и практики современного урока; технологии обучения украинскому языку.

Автор уделяет особое внимание формированию у студентов таких компетенций: информационной, мотивационной, логической, методологической, личностной, технологической, коммуникативной, проектной, ролевой, аксиологической, социальной, креативной, стратегической, диагностической, дискурсивной и рефлексивной.

Уточнено содержание курсов методики обучения украинскому языку в общеобразовательной школе и методы оценки учебных достижений студентов на основании ожидаемых результатов обучения с целями, главным среди которых является формирование лингводидактической компетентности.

Среди важных педагогических предусловий развития лингводидактической компетентности студентов выступают гуманизация образования, интеграция, оптимизация процесса обучения украинскому языку.

Основным средством формирования лингводидактической компетентности являются использование кредитно-модульной технологии на общепредметном уровне и технологии методического проектирования на локальном, при изучении отдельных разделов или тем по лингводидактике. Раскрыты особенности трех важных компонентов проектной технологии: моделирования, собственно проектирования и конструирования методических ситуаций на занятиях по методике украинского языка и спецпрактикума «Технология современного урока родной речи». Представлена модель системы формирования лингводидактической компетентности у будущих учителей-словесников, которая состоит из трех уровней: феноменологического, методологического и креативного, каждый из которых имеет когнитивную, мотивационную, операционно-технологическую составные.

Разработана система упражнений, заданий и тестов по лингвометодике, способствующих усовершенствованию процесса формирования 16 лингводидактических компетенций.

Доказано, что предложенная методика обучения студентов лингводидактике продуктивно способствует повышению профессионализма, интереса к будущей педагогической деятельности.

Апробация системы формирования лингводидактической компетентности будущих учителей украинского языка и литературы, результаты экспериментальной проверки подтвердили выдвинутую в диссертации гипотезу и засвидетельствовали ее эффективность.

Ключевые слова: оптимальная модель образа современного учителя украинского языка и литературы, лингводидактика, лингвометодика, лингводидактическая компетентность, лингводидактическая компетенция, кредитно-модульная технология, технология предметно-методического проектирования.

Ostapenko N.M. Theoretical and methodical grounds of the lingvodidactic competence formation of future teachers of Ukrainian language and literature. - Manuscript.

The dissertation for the degree of the Doctor of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.02 – Theory and Methods of Education (Ukrainian language). – The M.P.Dragomanov National Pedagogic University, Kyiv, 2010.

The dissertation is a theoretic and experimental study devoted to the problem of the lingvodidactic competence formation of future teachers of Ukrainian language and literature.

The importance of the competence approach implementation in the high school educational process as well as of the choice of technologies, forms and methods of education of philology students, directed to the lingvodidactic competence formation, is theoretically grounded.

The optimal contemporary language and literature teacher as a national speech personality model is improved. Lingvodidactic competences, which present the basis of methodic training of philology students, are revealed, selected and systematized. The criteria and indicators of lingvodidactic competences having been formed in students and young language and literature teachers are defined. The system of exercises, tasks and tests in Ukrainian language training methods, based on joining the credits-modules technology and the subject-methodic designing technology is worked out. The author pays attention to the formation of the sixteen students' lingvodidactic competences: informative, motivational, logical, methodological, personal, technological, communicative, projective, role-playing, axiological, social, creative, strategic, diagnostic, discourse and reflexive.

The worked out methods are successfully tested, their effectiveness is experimentally confirmed.

Key words: lingvodidactics, lingvomethodic training, the optimal contemporary language and literature teacher model, lingvodidactic competence, competence, credits-modules education technology, subject-methodic designing technology, personal designing, construction of Ukrainian language classes.