

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО»

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ГУМЕНЮК ІРИНА МИХАЙЛІВНА

УДК 378.4:378.016:811.161.2:37.011.3-51

ДИСЕРТАЦІЯ

**МЕТОДИЧНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ
У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**
13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова)

Подано на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело



Ірина ГУМЕНЮК

Івано-Франківськ – 2023
Одеса – 2023

АНОТАЦІЯ

Гуменюк І. М. Методична система навчання студентів української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова). Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Міністерство освіти і науки України. Одеса, 2023.

Динаміка світових суспільно-політичних процесів зумовлює необхідність удосконалення системи мовної освіти майбутніх фахівців педагогічної галузі України. Функціонування української мови як державної повинно відображатися у належному рівні володіння і користування нею усіма громадянами у процесі професійної діяльності. У дисертації комплексно досліджено проблему побудови ефективної методичної системи навчання української мови за професійним спрямуванням.

У дослідженні визначено сучасні мовознавчі тенденції, що впливають на зміст мовної освіти майбутніх фахівців педагогічної галузі. З-поміж них акцентовано на комунікативно-прагматичних аспектах мовлення, реалізація яких у структурі навчальної дисципліни здійснюється у межах мікропрагматики, макропрагматики, мегапрагматики, прагматики комунікативних девіацій. Поточнено та розширено зміст основних понять дослідження: «компетентнісна парадигма української мови за професійним спрямуванням», «зміст навчання української мови за професійним спрямуванням», «принципи функціонування процесу навчання української мови за професійним спрямуванням», – а також сформульовано визначення понять: «методика навчання української мови за професійним

спрямуванням», «методична система навчання української мови за професійним спрямуванням», «профілізація навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», «дієвий цикл навчальної дисципліни». Розроблено структуру компетентнісної парадигми навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням».

Обґрунтування мети навчання української мови за професійним спрямуванням як визначального чинника змісту навчання здійснено методом змістового аналізу глобальних та етапних цілей з урахуванням компетентнісної освітньої парадигми. У результаті компонентного аналізу формулювань мети навчальної дисципліни у педагогічних ЗВО з'ясовано їх дискусійні аспекти та визначено мету навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх фахівців педагогічної галузі.

У дисертації досліджено еволюцію змісту навчання української мови за професійним спрямуванням з моменту виникнення навчальної дисципліни «Ділове українське мовлення» у 1989 році й до сьогодні. Це дало змогу простежити тенденції формування програм навчальної дисципліни: від лінгвістичного до документознавчого та професійно-комунікативного векторів. Окреслено нормативно-правову площину функціонування навчальної дисципліни та вектори наукових дискусій у цьому контексті. На основі порівняльної характеристики змісту навчання ділової української мови та української мови за професійним спрямуванням визначено вагомі еволюційні зміни. З урахуванням хронології нормативних і науково-методичних змін укладено періодизацію розвитку української мови за професійним спрямуванням, дослідження якої виявило необхідність обґрунтування і тлумачення поняття «дієвий цикл навчальної дисципліни».

Теоретичне уявлення про кінцевий результат навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних ЗВО сформоване на основі визначення методичних орієнтирів формулювання результатів навчання.

У межах розкриття теорії керування процесом навчання української мови за професійним спрямуванням та перспектив її подальшого розвитку розглянуто комплекс методів, засобів і форм для забезпечення контекстної, текстоцентричної і тестової технологій навчання. Визначено та проаналізовано вектори застосування контекстного підходу в методичній системі навчання української мови за професійним спрямуванням. У межах системного аналізу текстоцентричної технології наголошено на необхідності використання різностильових текстів у процесі формування професійного мовлення майбутніх педагогів. Визначено напрями реалізації текстоцентричної технології навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних ЗВО: як знакова форма наукового знання; як матеріал для практичної роботи; як засіб вимірювання рівня засвоєння матеріалу; як маркер зворотного зв'язку; як засіб полісенсорного сприйняття. Проаналізовано основні види полікодових текстів, які позитивно впливають на результативність опанування навчальної дисципліни. Обґрунтовано віднесення документа до одного з видів полікодових текстів на основі уявлення про його структуру, що вимагає залучення візуального сприйняття. Досліджені особливості застосування тексту враховано в окресленій структурі текстоцентричної технології навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних ЗВО.

У контексті вивчення специфіки застосування тестової технології у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням сформовано термінологічну ієрархію понять: «завдання у тестовій формі», «тестові завдання», «тест», «тестування» і «тестова технологія». Розроблено алгоритм підготовки й проведення тестування різних типів у процесі навчання, що передбачає повторення технологічного циклу з 12-ти елементів. Поелементний аналіз здійснено на основі застосування тестової технології навчання та експериментального опитування студентів. Процесуальні елементи технологічного циклу тестування з української мови за

професійним спрямуванням узагальнено в спроектованій структурі тестової технології навчання.

Сутність поняття «методика навчання української мови за професійним спрямуванням» обґрунтовано з урахуванням концептуальних визначень методики конкретної навчальної дисципліни, встановлено специфічні ознаки методики навчання української мови за професійним спрямуванням як новітнього розділу лінгводидактики, на основі яких визначено її мету й завдання. Поліпредметність теоретичної основи підтверджено аналізом п'яти базових наукових платформ: лінгвістичної, документознавчої, науково-дослідницької, психологічної, професійно-педагогічної. Синтезована у формі діаграми динаміка наукового інтересу до методики навчання української мови за професійним спрямуванням підтверджує активізацію науково-методичних досліджень з 2017 року та низький рівень розгляду методичних аспектів навчання майбутніх фахівців педагогічної галузі, що актуалізує необхідність наукової роботи в цьому напрямі.

Сучасний стан функціонування методики навчання української мови за професійним спрямуванням у практиці педагогічних ЗВО відображено через аналіз навчально-методичного забезпечення освітнього процесу та реалізацію сучасних концептуальних підходів до мовної освіти в контексті навчальної дисципліни.

У дослідженні здійснено аналіз структури навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» та її сучасного навчально-методичного супроводу, результати застосовано у процесі проектування алгоритму конструювання робочої програми на основі компетентнісного підходу. Сформульовано дефініцію поняття «профілізація навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», визначено способи і напрями її профілізації у педагогічних ЗВО.

Вивчення напрямів реалізації сучасних концептуальних підходів до мовної освіти у контексті навчання української мови за професійним спрямуванням здійснено стосовно системного, синергетичного,

компетентнісного, дослідницького, лінгвістичного, екстралінгвістичного, функційно-стилістичного, текстоцентричного підходів. Вибір напряму дослідження ґрунтувався на частотності його висвітлення у контексті навчальної дисципліни та враховував трактування поняття «підхід до навчання мови» як лінгводидактичної категорії, що базується на сучасній освітній позиції, характеризується системністю, синергетичністю, визначає стратегію, принципи, технології, методи і прийоми навчання мови як засобу соціально-професійної взаємодії.

Синергетичний підхід визнано методологічною основою навчання української мови за професійним спрямуванням і проілюстровано на прикладах еволюційних змін у змісті навчальної дисципліни, сучасного розуміння мови як системи систем, синергетичного бачення механізмів виникнення мовленнєвого твору у фаховому контексті, керування освітнім процесом. Визначено напрями реалізації положень синергетики у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Розроблено методику застосування інформаційних, прикладних і дослідницьких проєктів у межах поетапної реалізації дослідницького підходу до навчання української мови за професійним спрямуванням та окреслено основні умови її ефективності: перспективна форма пропозиції завдань; фахове спрямування тематики проєктів; чіткий алгоритм виконання; критерії оцінювання; обов'язковість прилюдної презентації. Проаналізовано актуальні мовознавчі проблеми сучасного наукового й офіційно-ділового мовлення, наголошено на потенціалі прагмалінгвістичних категорій у змісті навчальної дисципліни, що охоплюють використання екстралінгвістичних засобів. У процесі експериментального навчання української мови за професійним спрямуванням здійснено поетапну реалізацію функційно-стилістичного підходу: від вивчення стилістичних виявів професійного мовлення, диференціації стилістичних різновидів до практичного застосування набутих умінь під час складання та редагування документів і наукових текстів.

На основі концептуальних положень моделювання як методу наукового пізнання розроблено алгоритм конструювання експериментальної моделі методичної системи навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх фахівців педагогічної галузі. У межах алгоритму визначено та проаналізовано три структурні компоненти моделі: нормативно-методологічний, організаційно-технологічний, діагностувально-результативний. Основними ознаками розробленої моделі визначено прогностичність, динамізм і адаптивність. Методичний супровід до реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання української мови за професійним спрямуванням розглянуто за такими групами: освітньо-нормативні документи, проєктивні науково-методичні документи, планові науково-методичні документи, навчально-методичне забезпечення, науково-методичне забезпечення навчальної дисципліни, розроблене на констатувальному етапі експерименту.

Простежено хронологію і тематику науково-методичних досліджень упровадження дистанційних освітніх технологій у процес навчання української мови за професійним спрямуванням, проаналізовано лінгво-методичний вектор використання мобільних технологій, систематизовано їхнє функційне призначення. Розкрито напрями застосування сервісів інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення усіх компонентів методичної системи навчання: методологічно-цільового, змістового, процесуального, результативно-оцінного. Запропоновано алгоритм організації самостійної роботи студентів з української мови за професійним спрямуванням. Здійснено аналіз специфіки міждисциплінарної координації змісту навчальної дисципліни з основними компонентами освітніх програм «Дошкільна освіта» й «Початкова освіта». Експериментальне навчання реалізовано в межах кожної теми за трьома основними етапами: інформаційним, репродуктивно-діяльнісним, рефлексійно-творчим. Ефективність розробленої методичної системи навчання української мови за

професійним спрямуванням студентів педагогічних ЗВО доведено експериментально.

Ключові слова: українська мова за професійним спрямуванням, методична система навчання, педагогічний заклад вищої освіти, навчальна дисципліна, компетентнісна лінгводидактична парадигма, компетентність, мета навчання, зміст навчання, кінцевий результат навчання, технологія навчання, навчально-методичне забезпечення, вихователь закладу дошкільної освіти, учитель початкової школи, структурно-функційна модель, професійне мовлення.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Монографії

1. Гуменюк І. М. Становлення і розвиток методики навчання української мови за професійним спрямуванням: монографія. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2022. 416 с.

2. Гуменюк І. М. Методика формування мегапрагматичної компетенції у майбутніх фахівців початкової освіти. *Формування мовної особистості молодшого школяра: колективна наукова монографія* / За наук. ред. д. п. н., проф. Т. М. Котик. Івано-Франківськ: НАІР, 2018. С. 239–253.

Публікації у наукових фахових виданнях України

3. Гуменюк І. М. Формування основ загальнонаукової компетенції студентів у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням. *Вісник Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника. Серія «Педагогіка»*. Випуск 48. Івано-Франківськ: Вид-во

Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника, 2013. С. 45–49.

4. Гуменюк І. М. Формування термінологічної компетенції студентів у контексті викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Освітній простір України*. 2014. № 3. С. 52–57.

5. Гуменюк І. М. Реалізація прагмалінгвістичних категорій у змісті мовно-професійної підготовки фахівців початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат*. 2016. № 14. С. 170–173.

6. Гуменюк І. М. Дискурсологічні орієнтири у викладанні дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка»*. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. 2017. Випуск 4/36. С. 74–81. <https://doi.org/10.24919/2313-2094.4/36.98551>

7. Humeniuk I. Development of the Students' Linguistic and Technological Competence in the Context of the Teaching Course "Ukrainian Language (for Professional Purposes)". *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2018. № 18. С. 90–94. <https://doi.org/10.15330/msuc.2018.18.95-99>

8. Гуменюк І. М. Аналіз сутності та векторного застосування контекстного підходу до викладання курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Гірська школа Українських Карпат*. 2019. № 20. С. 89–92. <https://doi.org/10.15330/msuc.2019.20.89-92>

9. Гуменюк І. М. Компетентнісна лінгводидактична парадигма як кінцевий результат навчання української мови за професійним спрямуванням. *Науковий вісник Льотної Академії. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2019. № 6. С. 190–194. <https://doi.org/10.33251/2522-1477-2019-6-190-194>

10. Гуменюк І. М. Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю. *Педагогічна освіта: теорія і практика: збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний*

університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України. Вип.26 (1–2019). Ч.1. Кам'янець-Подільський, 2019. С. 52–57. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2019-26-1.52-57>

11. Гуменюк І. М. Кінцевий результат навчання в теорії та практиці викладання української мови за професійним спрямуванням. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 23. С. 5–13. <https://doi.org/10.15330/msuc.2020.23.5-13>

12. Гуменюк І. М. Модель цілепокладання навчальної дисципліни в контексті сучасних освітніх тенденцій. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2020. № 1. С. 105–112. <https://doi.org/10.25128/2415-3605.20.1.15>

13. Гуменюк І. М. Полікодовий текст як засіб реалізації текстоцентричної технології навчання. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2020. Випуск 4 (133). С. 97–103. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2020-3-14>

14. Гуменюк І. М. Принципи реалізації контекстного навчання в процесі викладання української мови за професійним спрямуванням. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. № 1. С. 63–69. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2020.208160>

15. Гуменюк І. М. Ретроспективний аналіз змісту навчання української мови за професійним спрямуванням. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 22. С. 60–66. <https://doi.org/10.15330/msuc.2020.22.60-66>

16. Гуменюк І. М. Українська мова за професійним спрямуванням: життєвий цикл навчальної дисципліни та її статус у сучасних педагогічних закладах вищої освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2020. Том 6. № 2. С. 185–195. [https://doi.org/10.52534/msu-pp.6\(2\).2020.185-195](https://doi.org/10.52534/msu-pp.6(2).2020.185-195).

17. Гуменюк І. М. Дослідницький підхід в методиці навчання української мови за професійним спрямуванням. *Молодь і ринок*. 2021. № 7–8. С. 123–127. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.242614>

18. Гуменюк І. М. Лінгвістичний і екстралінгвістичний підходи в методиці навчання української мови за професійним спрямуванням. *Педагогічний альманах*. 2021. Вип. 49. С. 130–135. <https://doi.org/10.37915/ra.vi49.266>

19. Гуменюк І. М. Методика навчання української мови за професійним спрямуванням як галузь української лінгводидактики. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2021. № 1 (11). С. 144–157. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2021-11-1-144-157>

20. Гуменюк І. М. Навчально-методичне забезпечення української мови за професійним спрямуванням : вектор профільної адаптації. *Молодь і ринок*. 2021. № 3. С. 77–81. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234140>

21. Гуменюк І. М. Навчально-методичне забезпечення української мови за професійним спрямуванням: концептуальні засади профілізації. *Проблеми сучасного підручника*. 2021. Вип. 26. С. 85–93. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2021-26-85-93>

22. Гуменюк І. М. Реалізація системно-синергетичного підходу до навчання української мови за професійним спрямуванням. *Педагогічний альманах*. 2021. Вип. 48. С. 121–128. <https://doi.org/10.37915/ra.vi48.215>

23. Гуменюк І. М. Робоча програма навчальної дисципліни: компетентнісний вектор. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 1 (48). С. 97–103. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.97-103>

24. Гуменюк І. М. Самостійна робота студентів з вивчення української мови за професійним спрямуванням. *New Inception : науковий журнал / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2021. № 3–4 (5–6). С. 52–61. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5972371%20>

25. Гуменюк І. М. Сучасні підходи до навчання української мови за професійним спрямуванням: перспективні вектори досліджень. *Молодь і ринок*. 2021. № 4. С. 92–99. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236356>

26. Гуменюк І. М. Функційно-стилістичний підхід до навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх учителів початкових класів. *Академічні студії. Серія : Педагогіка*. 2021. Вип. 3. Ч. 1. С. 33–38. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.6>

27. Humeniuk I. The Project-Based Learning Technology in the Methodology of Teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2021. № 25. С. 89–95. doi: 10.15330/msuc.2021.25.84-87

28. Humeniuk I., Blyznyuk T. Interdisciplinary coordination in the primary school teacher and educator training system. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian national university. Scientific edition. Series of Social and Human Sciences*. 2022. Vol. 9. № 1. С. 139–145. <https://doi.org/10.15330/jpnu.9.1.139-145>

29. Гуменюк І. М. Структурно-функційна модель навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх учителів початкових класів і вихователів. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2022. № 1 (23). С. 13–20. <http://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-23-02>

30. Гуменюк І. М. Організація експериментальної перевірки ефективності методичної системи навчання української мови за професійним спрямуванням. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2022. № 1 (50). С. 65–68. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.50.65-68>

31. Humeniuk I. M. The Use of ICT to Provide the Components of the Methodical System of Teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2022. № 27. С. 12–16. <https://doi.org/10.15330/msuc.2022.27.12-15>

Публікації у наукових періодичних виданнях інших держав

32. Bilavych, H., Fedchyshyn, N., Pantyuk, T., Oliyar, M., Vlasii, O., Savchuk, B., Bilavych, I., & Humeniuk I. Creating Ecological Language Space for the Youngest Computer Users. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. Vol. 9 (4). P. 90–99. **(Web of Science)**.

33. Bilavych H., Kondur O., Bahriy M., Oliyar M., Savchuk B., Fedchyshyn N., Humenuk I., Pantiuk M., & Petrenko O. Reading as a Cultural Practice of Modern Students. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. Vol. 9 (8). P. 131–144. **(Web of Science)**.

34. Humenuk I., Nakonechna L., Semeniuk O., Poslavska N., Babii I. A Model of the Test Technology of Teaching: Theoretical and Applied Aspects. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2022. Vol. 11, No. 6; Special Issue. P. 88–99. <https://doi.org/10.5430/jct.v11n6p88> **(Scopus)**.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

35. Гуменюк І. М. Формування документної компетенції студентів вищих навчальних закладів у контексті викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Scientific achievements 2015. International scientific and practical congress*. 20 February 2015. Vienna (Austria). P. 18–22.

36. Гуменюк І. М. Формування етнолінгвістичної компетенції студентів у контексті викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Особистість, суспільство, політика*: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. Ч.2. Люблін: WSEI, 2016. С. 31–33.

37. Гуменюк І. М. Сучасна лекція з української мови (за професійним спрямуванням) як метод формування мегапрагматичної компетенції майбутнього фахівця. *Особистість, суспільство, політика*: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. Люблін: WSEI, 2016. С. 43–46.

38. Гуменюк І. М. Трансформація змісту мовної освіти фахівця початкової школи в контексті сучасних мовознавчих тенденцій. *Педагогічні інновації в початковій школі* : матеріали науково-методичного семінару. 15 лютого 2017 р. Івано-Франківськ : НАІР, 2017. С. 76–79.

39. Gumeniuk I. M. Formation and development of methods of teaching Ukrainian language (for professional purposes) : historiography of a question. *SWorld Journal*. 2017. № 12. P. 116–122.

40. Гуменюк І. М. Проблемні аспекти формування інформаційно-технологічної компетентності майбутнього фахівця початкової освіти. *Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю. 16 травня 2018 р. Івано-Франківськ : Кушнір Г. М., 2018. С. 7–10.

41. Гуменюк І. М. Методичне сегментування навчального дискурсу української мови за професійним спрямуванням у контексті післядипломної освіти педагогічних працівників. *Професійна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. 11–12 жовтня 2018 р. Івано-Франківськ : НАІР, 2018. Ч. 1. С. 124–129.

42. Гуменюк І. М. Еволюція поняття «зміст навчання» в контексті компетентнісної освітньої парадигми. *Сучасна освіта – доступність, якість, визнання* : збірник наукових праць XI Міжнародної науково-методичної конференції, 13–14 листопада 2019 року. Краматорськ : ДДМА, 2019. С. 57–59.

43. Гуменюк І. М. Мобільні технології навчання у внутрішньодисциплінарному вимірі: методичний аспект. *Інноваційні технології в освіті* : збірник матеріалів Міжнародної науково-технічної конференції 9–11 квітня 2019 року, м. Івано-Франківськ. С. 74–76.

44. Гуменюк І. М. Міжкультурна компетентність як маркер професіоналізму вчителя початкових класів. *Інновації в початковій освіті* :

проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 04–05 березня 2020 р. Полтава, 2020. С. 61–64.

45. Гуменюк І. М. Формування інтересу до професійної діяльності як компонент мети освітніх програм закладів вищої педагогічної освіти України. *Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи*: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Київ: Міленіум, 2020. Випуск 2. С. 62–64.

46. Humeniuk I. Vector of competence in modernization of methodical systems of teaching at institutions of postgraduate education. *Tourism of the XXI century: Global Challenges and Civilization Values: II International scientific and practical conference* (Kyiv, June 01, 2020). Kyiv: KNUTE. P. 652–657. <http://dx.doi.org/10.31617/k.knute.2020-06-01.91>

47. Гуменюк І. М. Методичний супровід як визначальний чинник реалізації експериментальної моделі навчання. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура*: збірник наукових праць. К., 2021. С. 100–105.

48. Гуменюк І. М. Проектна діяльність у межах дослідницького підходу до навчання української мови за професійним спрямуванням. *Наукові та освітні трансформації в сучасному світі*: збірник матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції, 15 липня 2021 року, м. Чернігів. Суми: «Росток А.В.Т.». 2021. С. 216–217.

49. Гуменюк І. М. Функціональні показники якості навчально-методичного забезпечення у педагогічних закладах вищої освіти. *Збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички»*. 20–21 травня 2021 року. Київ. С. 62–63.

50. Humeniuk I. Principles of optimisation of teaching language disciplines at pedagogical institutions of higher education. *Taras Shevchenko 6th International conference on social sciences*. April 4–5, 2021. Kyiv, Ukraine. С. 194.

51. Гуменюк І. М. Проблемні аспекти мовної підготовки фахівців педагогічної галузі. *Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції «Управління якістю підготовки фахівців»*. Ч. 2. 21–22 квітня 2022 р. Одеса, 2022. С. 125–126.

52. Гуменюк І. М. Експериментальна методика навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх педагогів : організація діагностувального етапу. *«Освітні й культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір»* : збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції студентів і молодих учених, 12–13 травня 2022 р. Запоріжжя, 2022. С. 516–518.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

53. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 1. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. 212 с.

54. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 2. Івано-Франківськ : НАІР, 2015. 204 с.

55. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 3. Івано-Франківськ : НАІР, 2016. 204 с.

56. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Базовий курс української мови за професійним спрямуванням. Івано-Франківськ : НАІР, 2017. 172 с.

57. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Глосарій навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Івано-Франківськ : ТУР-Інтелект, 2020. 70 с.

58. Гуменюк І. М. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка.

Освітня програма «Початкова освіта». Спеціальність 013 «Початкова освіта». Івано-Франківськ. 2021. 26 с.

59. Гуменюк І. М. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Освітня програма «Дошкільна освіта». Спеціальність 012 «Дошкільна освіта». Івано-Франківськ. 2021. 27 с.

60. Гуменюк І. М. Силабус навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Освітня програма «Початкова освіта». Спеціальність 013 «Початкова освіта». Івано-Франківськ. 2021. 7 с.

61. Гуменюк І. М. Силабус навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Освітня програма «Дошкільна освіта». Спеціальність 012 «Дошкільна освіта». Івано-Франківськ. 2021. 7 с.

62. Гуменюк І. М. Українська мова за професійним спрямуванням : програма навчальної дисципліни (освітня програма «Дошкільна освіта»). Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2021. 44 с.

63. Гуменюк І. М. Українська мова за професійним спрямуванням : програма навчальної дисципліни (освітньо-професійна програма «Початкова освіта»). Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2021. 44 с.

64. Гуменюк І. М. Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст. Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2021. 88 с.

65. Гуменюк І. М. Посібник-практикум з української мови за професійним спрямуванням (на основі текстоцентричного підходу) : навчальний посібник для студентів спеціальностей 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта. Івано-Франківськ, 2022. 168 с.

66. Гуменюк І. М. Українська мова за професійним спрямуванням у схемах і таблицях : навчально-методичний посібник для викладачів і студентів педагогічних ЗВО. Івано-Франківськ, 2022. 184 с.

67. Гуменюк І. М. Хрестоматія наукових праць з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Частина І (1994–2010 рр.). Івано-Франківськ, 2022. 224 с.

SUMMARY

Humeniuk I. Methodical system of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes to students at pedagogical institutions of higher education. – Qualifying scientific work as a manuscript.

Dissertation for the scientific degree of the Doctor of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.02 – Theory and Methods of Teaching (the Ukrainian Language). – Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, K. D. Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine. Odesa, 2023.

The dynamics of global sociopolitical processes necessitates improving the language education system for future pedagogy experts in Ukraine. The functioning of Ukrainian as the state language should be reflected in the proper level of mastery and use of it by all citizens during professional activity. The dissertation comprehensively investigates the problem of constructing an efficient methodical system of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes.

The research identifies current linguistic trends that affect the content of language education of future specialists in pedagogy. Among them, the communicative and pragmatic aspects of speech are emphasized, whose implementation in the structure of the discipline is carried out within micropragmatics, macropragmatics, megapragmatics, and pragmatics of communicative deviations. The content of the main research concepts has been clarified and expanded: “the competence paradigm of Ukrainian Language for Professional Purposes,” “the content of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes” and “the functioning principles of the teaching process of Ukrainian Language for Professional Purposes.” The definitions of such concepts

have been formulated: “the methodology of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes,” “the methodical system of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes,” “professional adaptation of the Ukrainian Language for Professional Purposes academic discipline” and “the action cycle of an academic discipline.” The structure of the competence paradigm of the Ukrainian Language for Professional Purposes academic discipline has been developed.

The aim of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes has been substantiated as the determining factor for the content of teaching; it has been done through content analysis of global and phased objectives, taking into account the competence-based educational paradigm. As a result of the component analysis of formulations of the discipline at pedagogical institutions of higher education, their discussable aspects have been identified, and the aim of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes to future experts in pedagogy has been determined.

The dissertation examines the evolution of the content of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes from the moment the Business Ukrainian Speech course emerged in 1989 until today. This has provided the opportunity to trace the trends in formation of the discipline programs: from the linguistic to the documentation and professional speech vectors. The normative area for functioning of the academic discipline has been outlined, as well as the vectors of scientific discussions in this context. Significant evolutionary changes in the modern course have been determined via comparative analysis of the content of teaching Business Ukrainian Speech and Ukrainian Language for Professional Purposes. Considering the chronology of normative, as well as scientific and methodical changes, the development of Ukrainian Language for Professional Purposes has been periodized, which revealed the necessity to substantiate and interpret the concept of “the action cycle of an academic discipline”.

The theoretical understanding of the end result of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes at pedagogical institutions of higher education

has been formed on the basis of defining the methodological benchmarks for formulation of teaching results.

A set of methods, means and forms of supporting the contextual, text-centric, and test technologies of teaching has been considered within the research into the theory of managing the process of teaching the Ukrainian Language for Professional Purposes course and the prospects of its further development. The vectors of applying the contextual approach in the methodical system of teaching the discipline have been defined and analyzed. The necessity of using texts of different styles in the process of formation of future pedagogues' professional speech is emphasized within the systemic analysis of the text-centric technology. The directions for implementing the text-centric technology of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes at pedagogical institutions of higher education have been determined: as a sign form of scientific knowledge, material for practical work, a means to measure the level of mastery of the material, a feedback marker, and a means of polysensory perception. The main types of polycode text, which has a positive impact on the effectiveness of mastering the discipline, have been analyzed. Classifying a document as belonging to one of the polycode text types on the basis of its structure, which requires involvement of visual perception, has been substantiated. The examined peculiarities of using text have been incorporated into the developed structure of the text-centric technology of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes at pedagogical institutions of higher education.

In the context of studying the specificity of applying the test technology in the process of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes, a terminological hierarchy has been formed for the following concepts: "tasks in the test form", "test tasks", "test", "testing", and "test technology". An algorithm for preparation and conduction of testing of different types during the course has been developed, which envisages repeating a technological cycle of 12 elements. The analysis of each element has been conducted via the test technology of teaching and an experimental survey of students. The procedural elements of the

technological cycle of Ukrainian Language for Professional Purposes testing have been generalized in the designed structure of the test technology of teaching the course.

The essence of the “methodology of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes” concept has been substantiated taking into account the conceptual definitions of the methodology of this particular academic discipline; specific characteristics of the methodology of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes as a new branch of linguodidactics have been identified, which permitted determining the aim and tasks of the course. The multidisciplinary of the theoretical basis has been confirmed by analysis of 5 core scientific platforms: linguistic, documentation, scientific research, psychological, and professional pedagogical. Synthesized in the form of a diagram, the dynamics of the scientific interest in the methodology of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes confirms the intensification of scientific and methodical research since 2017 and the low level of consideration of the methodical aspects of teaching the course to future experts in pedagogy, which make the necessity of scientific work in this direction highly relevant.

The current state of functioning of the methodology of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes in the practice of pedagogical institutions of higher education is shown by the analysis of educational and methodical support for the teaching process and implementation of modern conceptual approaches to language education in the context of the discipline.

The research analyzes the structure of the Ukrainian Language for Professional Purposes academic discipline and its current educational and methodical support; the results have been used to design the algorithmic model for constructing the work program of the course on the basis of the competence approach. The definition of the concept of “professional adaptation of the Ukrainian Language for Professional Purposes academic discipline” has been formulated, and the ways and thematic areas of professional adaptation of the course at pedagogical institutions of higher education have been determined.

The study of the ways to implement modern conceptual approaches to language education in the context of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes has been carried out according to the systemic, synergistic, research, competence, linguistic, extralinguistic, functional and stylistic approaches. The choice of the research direction is based on the frequency of its coverage in the context of the discipline and takes into account the interpretations of the “approach to language teaching” concept as a linguodidactic category that is based on the modern educational position, characterized by systemicity and synergetics, and determines the strategy, principles, technology, methods, and techniques of teaching a language as a means of socio-professional interaction.

The synergistic approach is recognized as the methodological basis of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes and illustrated by examples of evolutionary changes in the discipline content, the modern understanding of language as a system of systems, the synergistic view on the mechanisms of emergence of speech in the professional context, and management of the process of teaching the course. The directions for implementing the provisions of synergetics in the process of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes to future experts in pedagogy have been determined.

A methodology of using informational, applied, and research projects within phased implementation of the research approach to teaching Ukrainian Language for Professional Purposes has been developed, and the main conditions for its efficiency have been outlined: a promising form of task statement, professional orientation of project themes, a clear algorithm of execution, assessment criteria, and mandatory public presentation. Relevant linguistic problems of the modern scientific and business speech have been analyzed, and the potential of pragmalinguistic categories in the discipline content, which include the usage of extralinguistic means, has been emphasized. Phased implementation of the functional and stylistic approach was carried out in the process of experimental teaching of Ukrainian Language for Professional Purposes: from studying the stylistic manifestations of professional speech and differentiation of stylistic

varieties to practical application of acquired skills in compiling and editing documents and scientific texts.

The algorithm for constructing the experimental model of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes to future experts in pedagogy has been developed on the basis of the conceptual provisions of modeling as a method of scientific cognition. Three structural components of the model have been defined and analyzed within the algorithm: normative and methodological, organizational and technological, and diagnostic and resultative. The main characteristics of the developed model are predictability, dynamism, and adaptability. The methodical support for implementing the experimental model of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes has been considered in the following groups: educational and normative documents, projective scientific and methodical documents, planned scientific and methodical documents, scientific and methodical support for the discipline, and authorial scientific and methodical support for the course.

The chronology and themes of scientific and methodical research into the implementation of distance education technology in the Ukrainian Language for Professional Purposes course have been traced, the linguistic and methodical vector of using mobile technology has been analyzed, and their functional purpose has been systematized. The ways of applying information and communication technology services to provide all components of the methodical system of teaching have been elucidated: methodological and target-oriented, content-based, procedural and evaluative. An algorithm for organization of students' independent work on Ukrainian Language for Professional Purposes has been proposed. An analysis of the specificity of interdisciplinary coordination of the discipline content with the main components of the "Preschool Education" and "Primary Education" educational programs has been conducted. Experimental teaching has been implemented within each topic in three main stages: informational, reproductive and activity-based, and reflexive and creative. The effectiveness of the developed methodical system of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes to

students of pedagogical institutions of higher education has been proven experimentally.

Key words: Ukrainian Language for Professional Purposes, methodical system of teaching, pedagogical institution of higher education, academic discipline, competence-based linguodidactic paradigm, competence, teaching aim, teaching content, the end result of teaching, teaching technology, educational and methodical support, preschool teacher, primary school teacher, structural and functional model, professional speech.

LIST OF PUBLICATIONS ON THE DISSERTATION THEME

Works in which the main scientific results of the dissertation have been published

Monographs

1. Humeniuk I. Formation and development of the methodology of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes: a monograph. Ivano-Frankivsk : Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 2022. 416 p.

2. Humeniuk I. The methodology of formation of the megapragmatic competence in future specialists of primary education. Formation of the language personality of a primary school student : a collective scientific monograph. Ivano-Frankivsk : NAIR, 2018. P. 239–253.

Publications in scientific professional editions of Ukraine

3. Humeniuk I. Formation of the foundations of general scientific competence of students of pedagogical specialties in the process of studying the discipline "Ukrainian Language (for Professional Purposes)". *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. Series : pedagogy*. 2013. Vol. 48. P. 45–49.

4. Humeniuk I. Formation of the terminological competence of students in the context of teaching the discipline "Ukrainian Language (for Professional Purposes)". *Educational space of Ukraine*. 2014. No 3. P. 52–57.

5. Humeniuk I. Implementation of pragmalinguistic categories in the content of language - professional training of primary school teachers. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2016. No 14. P. 170–173.

6. Humeniuk I. Discourse guidance in teaching discipline "Ukrainian language for professional purposes". *Human Studies. Series of "Pedagogy" : a collection of scientific articles of the Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Series of "Pedagogy"*. Drohobych : Editorial-Publishing Department of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. 2017. Issue 4/36. P. 74–81. <https://doi.org/10.24919/2313-2094.4/36.98551>

7. Humeniuk I. Development of the Students' Linguistic and Technological Competence in the Context of the Teaching Course "Ukrainian Language (for Professional Purposes)". *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2018. No 18. P. 90–94. <https://doi.org/10.15330/msuc.2018.18.95-99>

8. Humeniuk I. Analysis of the essence and vectoral application of the context approach to teaching of the course "Ukrainian Language for Professional Purposes". *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2019. No 20. P. 89–92. <https://doi.org/10.15330/msuc.2019.20.89-92>

9. Humeniuk I. Linguodidactic competence paradigm as the end result of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Scientific Bulletin of Flight Academy. Section : Pedagogical Sciences : Collection of scientific papers*. 2019. No 6. P. 190–194. <https://doi.org/10.33251/2522-1477-2019-6-190-194>

10. Humeniuk I. Formation of entrepreneurial competence of future specialists in pedagogical sphere. *Pedagogical Education : Theory and Practice : Collection of research papers / Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University; Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine [Editor-in-Chief Labunets V.M.]*. 2019. Issue 26 (1-2019). Part 1. Kamianets-Podilskyi, P. 52–57. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2019-26-1.52-57>

11. Humeniuk I. The learning outcome in theory and practice of teaching the Ukrainian Language for Professional Purposes. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2020. No 23. P. 5–13. <https://doi.org/10.15330/msuc.2020.23.5-13>
12. Humeniuk I. Model of goal setting of an educational discipline in the context of modern educational tendencies. *The Scientific Issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series : pedagogy*. 2020. No 1. P. 105–112. <https://doi.org/10.25128/2415-3605.20.1.15>
13. Humeniuk I. Polycode text as a means of implementation of the text-centric teaching technology. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Odesa, 2020. Issue 4 (133). P. 97–103. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2020-3-14>
14. Humeniuk I. Principles of implementation of contextual learning in the process of teaching of Ukrainian Language for Professional Purposes. *Collection of Scientific Papers of Uman State Pedagogical University*. 2020. No 1. P. 63–69. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2020.208160>
15. Humeniuk I. Retrospective analysis of the content of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2020. No 22. P. 60–66. <https://doi.org/10.15330/msuc.2020.22.60-66>
16. Humeniuk I. Ukrainian Language for Professional Purposes : The Life Cycle of the Academic Discipline and Its Status at Modern Pedagogical Institutions of Higher Education. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*. 2020. Vol. 6. No 2. P. 185–195. [https://doi.org/10.52534/msu-pp.6\(2\).2020.185-195](https://doi.org/10.52534/msu-pp.6(2).2020.185-195).
17. Humeniuk I. The research approach in the context of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Youth & market*. 2021. No 7–8. P. 123–127. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.242614>
18. Humeniuk I. The linguistic and extralinguistic approaches in the methodology of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Pedagogical almanac : Proceedings*. 2021. Vol. 49. P. 130–135. <https://doi.org/10.37915/pa.vi49.266>

19. Humeniuk I. Methodology of teaching the Ukrainian Language by Professional Purposes as an industry Ukrainian language didactics. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2021. No 1 (11). P. 144–157. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2021-11-1-144-157>

20. Humeniuk I. Educational and methodical support for Ukrainian Language for Professional Purposes : the vector of professional adaptation. *Youth & market*. 2021. No 3. P. 77–81. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234140>

21. Humeniuk I. Educational and methodical support for Ukrainian Language for Professional Purposes : the concept of professional adaptation. *Problems of the modern textbook*. 2021. Vol. 26. P. 85–93. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2021-26-85-93>

22. Humeniuk I. Implementation of the systemic and synergetic approach into teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Pedagogical almanac : Proceedings*. 2021. Vol. 48. P. 121–128. <https://doi.org/10.37915/pa.vi48.215>

23. Humeniuk I. The working programme of the academic discipline: the competence vector. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series : "Pedagogy. Social Work"*. 2021. Vol. 1 (48). P. 97–103. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.97-103>

24. Humeniuk I. Self-study work of students in Ukrainian Language for Professional Purposes : systemic and synergistic aspects. *New Inception : a scientific journal / T. H. Shevchenko National University "Chernihiv Colehium"*. 2021. No 3–4 (5–6). P. 52–61 <https://doi.org/10.5281/zenodo.5972371%20>

25. Humeniuk I. Modern approaches to teaching Ukrainian Language for Professional Purposes : prospective vectors of research. *Youth & market*. 2021. No 4. P. 92–99. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236356>

26. Humeniuk I. The functional and stylistic approach to teaching Ukrainian Language for Professional Purposes to future primary school teachers. *Academic Studies. Series "Pedagogy"*. 2021. Vol. 3. Issue. 1. P. 33–38. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.6>

27. Humeniuk I. The Project-Based Learning Technology in the Methodology of Teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2021. No 25. P. 89–95. doi: 10.15330/msuc.2021.25.84-87

28. Humeniuk I., Blyznyuk T. Interdisciplinary coordination in the primary school teacher and educator training system. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian national university. Scientific edition. Series of Social and Human Sciences*. 2022. Vol. 9. No 1. P. 139–145. <https://doi.org/10.15330/jpnu.9.1.139-145>

29. Humeniuk I. Structural-functional model of learning of Ukrainian Language for Professional Orientations of future primary school teachers and educators. *Scientific notes of junior academy of sciences of Ukraine*. 2022. No 1 (23). P. 13–20. <http://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-23-02>

30. Humeniuk I. Organization of experimental examination of the effectiveness of the methodical system of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series : "Pedagogy. Social Work"*. 2022. No 1 (50). P. 65–68. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.50.65-68>

31. Humeniuk I. The Use of ICT to Provide the Components of the Methodical System of Teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2022. No 27. P. 12–16. <https://doi.org/10.15330/msuc.2022.27.12-15>

Publications in scientific periodicals of other states

32. Bilavych, H., Fedchyshyn, N., Pantyuk, T., Oliyar, M., Vlasii, O., Savchuk, B., Bilavych, I., & Humeniuk I. Creating Ecological Language Space for the Youngest Computer Users. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. Vol. 9 (4). P. 90–99. **(Web of Science)**.

33. Bilavych H., Kondur O., Bahriy M., Oliyar M., Savchuk B., Fedchyshyn N., Humenuk I., Pantiuk M., & Petrenko O. Reading as a Cultural Practice of

Modern Students. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. Vol. 9 (8). P. 131–144. (**Web of Science**).

34. Humenuk I., Nakonechna L., Semeniuk O., Poslavska N., Babii I. A Model of the Test Technology of Teaching : Theoretical and Applied Aspects. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2022. Vol. 11, No. 6; Special Issue. P. 88–99. <https://doi.org/10.5430/jct.v11n6p88> (**Scopus**).

Works certifying the approbation of the materials of the dissertation

35. Humeniuk I. Formation of the documentary competence of students of higher educational institutions in the context of teaching the discipline "Ukrainian Language (for Professional Purposes)". *Scientific achievements 2015. International scientific and practical congress*. 20 February 2015. Vienna (Austria). P. 18–22.

36. Humeniuk I. Formation of the ethnolinguistic competence of students in the context of teaching the discipline "Ukrainian Language (for Professional Purposes)". *Personality, society, politics : materials of the 3rd International Scientific and Practical Conference*. Part 2. Liublin : WSEI, 2016. P. 31–33.

37. Humeniuk I. A modern lecture on Ukrainian Language (for Professional Purposes) as a method of forming the mega-pragmatic competence of a future specialist. *Personality, society, politics : materials of the 4rd International Scientific and Practical Conference*. Part 2. Liublin, 2016. P. 43–46.

38. Humeniuk I. Transformation of the content of language education of an elementary school specialist in the context of modern linguistic trends. *Pedagogical innovations in primary school : materials of the scientific and methodical seminar*. Ivano-Frankivsk, February 15, 2017. Ivano-Frankivsk : NAIR, 2017. P. 76–79.

39. Humeniuk I. Formation and development of methods of teaching Ukrainian Language (for Professional Purposes) : historiography of the question. *SWorld Journal*. 2017. No 12. P. 116–122.

40. Humeniuk I. Problematic aspects of formation of the information technology competence of a future primary education specialist. *New strategies for*

the development of primary education in the conditions of European integration: a collection of materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Online Conference with International Participation. May 16, 2018. Ivano-Frankivsk : Kushnir H. M., 2018. P. 7–10.

41. Humeniuk I. Methodical segmentation of the educational discourse of Ukrainian Language for Professional Purposes in the context of postgraduate education of teaching staff. *Professional training of specialists in the context of new educational realities: materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference with International Participation.* Ivano-Frankivsk, October 11–12, 2018. Ivano-Frankivsk: NAIR, 2018. Part 1. P. 124–129.

42. Humeniuk I. The evolution of the concept of "learning content" in the context of the competency-based educational paradigm. *Modern education - accessibility, quality, recognition : a collection of scientific papers of the XI International Scientific and Methodological Conference,* November 13-14, 2019. Kramatorsk : DDMA, 2019. P. 57–59.

43. Humeniuk I. Mobile learning technologies in the interdisciplinary dimension: methodological aspect. *Innovative technologies in education : a collection of materials of the International Scientific and Technical Conference on April 9–11, 2019.* Ivano-Frankivsk. P. 74–76.

44. Humeniuk I. Intercultural competence as a marker of professionalism of primary school teachers. *Innovations in primary education : problems, prospects, responses to today's challenges : materials of the 3rd All-Ukrainian Scientific and Practical Conference,* March 04–05, 2020. Poltava, 2020. P. 61–64.

45. Humeniuk I. Formation of interest in professional activity as a component of the goal of educational programs of institutions of higher pedagogical education in Ukraine. *Modern technologies of primary education: realities and prospects : a collection of scientific works.* Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University. Kyiv : Milenium, 2020. Vyp. 2. P. 62–64.

46. Humeniuk I. Vector of competence in modernization of methodical systems of teaching at institutions of postgraduate education. *Tourism of the XXI*

century : *Global Challenges and Civilization Values : II International scientific and practical conference* (Kyiv, June 01, 2020). Kyiv : KNUTE. P. 652–657. <http://dx.doi.org/10.31617/k.knute.2020-06-01.91>

47. Humeniuk I. Methodical support as a determining factor in the implementation of the experimental model of education. *Overcoming language and communication barriers: education, science, culture : a collection of scientific works*. K., 2021. P. 100–105.

48. Humeniuk I. Project activity within the framework of the research approach to teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Scientific and educational transformations in the modern world : collection of materials of the All-Ukrainian Interdisciplinary Scientific and Practical Conference*. (Chernihiv, July 15, 2021). Sumy : «Rostok A.V.T.». 2021. P. 216–217.

49. Humeniuk I. Functional indicators of the quality of educational and methodological support at pedagogical institutions of higher education. *Collection of theses of the International Scientific and Practical Internet Conference "Problems of the Modern Textbook : Key Competencies and Subject Skills"*. May 20–21, 2021. Kyiv. P. 62–63.

50. Humeniuk I. Principles of optimization of teaching language disciplines at pedagogical institutions of higher education. *Taras Shevchenko 6th International conference on social sciences*. April 4–5, 2021. Kyiv, Ukraine. P. 194.

51. Humeniuk I. Problematic aspects of language training of pedagogy specialists. *Materials of the International Scientific and Methodological Conference "Quality Management of Specialist Training"*. Part 2. April 21–22, 2022. Odesa, 2022. P. 125–126.

52. Humeniuk I. Experimental method of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes to future teachers: organization of the diagnostic stage. *"Educational and cultural and artistic practices in the context of Ukraine's integration into the international scientific and innovative space"* : a collection of abstracts of reports of the 3rd International Scientific and Practical Conference of Students and Young Scientists, May 12–13, 2022. Zaporizhzhia, 2022. P. 516–518.

Works that additionally reflect the results of the dissertation

53. Humeniuk I., Bilavych H. "Ukrainian Language for Professional Purposes" : educational and methodological manual. Content module 1. Ivano-Frankivsk : NAIR, 2014. 212 p.

54. Humeniuk I., Bilavych H. "Ukrainian Language for Professional Purposes" : educational and methodological manual. Content module 2. Ivano-Frankivsk : NAIR, 2015. 204 p.

55. Humeniuk I., Bilavych H. "Ukrainian Language for Professional Purposes" : educational and methodological manual. Content module 3. Ivano-Frankivsk : NAIR, 2016. 204 p.

56. Humeniuk I., Bilavych H. Basic course of Ukrainian Language for Professional Purposes. Ivano-Frankivsk : NAIR, 2017. 172 p.

57. Humeniuk I., Bilavych H. Glossary of the academic discipline "Ukrainian Language for Professional Purposes". Ivano-Frankivsk : PP "TUR-Intelekt", 2020. 70 p.

58. Humeniuk I. Working program of the academic discipline "Ukrainian Language for Professional Purposes". 01 Education / Pedagogy. Educational program "Primary Education". 013 Primary Education. Ivano-Frankivsk. 2021. 26 p.

59. Humeniuk I. Working program of the academic discipline "Ukrainian Language for Professional Purposes". 01 Education / Pedagogy. Educational program "Preschool Education". 012 Preschool Education. Ivano-Frankivsk. 2021. 27 p.

60. Humeniuk I. Syllabus of the academic discipline "Ukrainian Language for Professional Purposes". Educational program "Primary Education". 013 Primary Education. Ivano-Frankivsk. 2021. 7 p.

61. Humeniuk I. Syllabus of the academic discipline "Ukrainian Language for Professional Purposes". Educational program "Preschool Education". 012 "Preschool Education". Ivano-Frankivsk. 2021. 7 p.

62. Humeniuk I. Ukrainian Language for Professional Purposes : Program of the training course (Educational program "Preschool Education"). Ivano-Frankivsk : PP "TUR-Intelekt", 2021. 44 p.

63. Humeniuk I. Ukrainian Language for Professional Purposes : Program of the training course (Educational program "Primary Education"). Ivano-Frankivsk : PP "TUR-Intelekt", 2021. 44 p.

64. Humeniuk I. Chronological bibliographic index of works on Ukrainian Language for Professional Purposes in scientific publications of the late 20th - early 21st centuries. Ivano-Frankivsk : PP "TUR-Intelekt", 2021. 88 p.

65. Humeniuk I. Practical manual on Ukrainian Language for Professional Purposes (based on the text-centric approach): a study guide for students of specialties 012 Preschool Education, 013 Primary Education. Ivano-Frankivsk, 2022. 168 p.

66. Humeniuk I. Ukrainian Language for Professional Purposes in schemes and tables: a teaching and methodical guide for teachers and students of pedagogical higher education institutions. Ivano-Frankivsk, 2022. 184 p.

67. Humeniuk I. Chrestomathy of scientific papers from the course "Ukrainian Language for Professional Purposes". Part I (1994–2010). Ivano-Frankivsk, 2022. 224 p.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
SUMMARY	18
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	38
ВСТУП	39
РОЗДІЛ 1. КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	55
1.1. Концептуальні засади становлення методичної системи навчання здобувачів освіти української мови за професійним спрямуванням.....	55
1.2. Сучасні тенденції у мовознавстві, що визначають зміст мовної освіти майбутніх фахівців педагогічної галузі.....	76
1.3. Компетентнісна парадигма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням».....	88
Висновки з розділу 1	135
Список використаних джерел до першого розділу	138
РОЗДІЛ 2. СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ТЕОРІЇ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	178
2.1. Обґрунтування мети, завдань навчання української мови за професійним спрямуванням.....	178
2.2. Еволюція змісту навчання української мови за професійним спрямуванням	193

2.3. Результативність навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти.....	207
Висновки з розділу 2.....	216
Список використаних джерел до другого розділу.....	219

РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ КЕРУВАННЯ ПРОЦЕСОМ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇЇ ПОДАЛЬШОГО РОЗВИТКУ.....

3.1. Становлення методичної системи української мови за професійним спрямуванням.....	233
3.2. Методичне забезпечення текстоцентричної технології навчання у контексті реалізації компетентнісної парадигми	241
3.3. Застосування тестових технологій у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням.....	251
3.4. Принципи функціонування процесу навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти.....	272
3.5. Методичний аспект реалізації теорії керування процесом навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти.....	283
Висновки з розділу 3.....	293
Список використаних джерел до третього розділу.....	297

РОЗДІЛ 4. СУЧАСНИЙ СТАН ФУНКЦІОНУВАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ПРАКТИЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....

4.1. Навчально-методичне забезпечення процесу навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних	
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

зкладах вищої освіти.....	313
4.2. Реалізація змісту навчання української мови за професійним спрямуванням у сучасних навчально-методичних посібниках.....	330
4.3. Реалізація сучасних концептуальних підходів до мовної освіти у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням.....	340
Висновки з розділу 4.....	363
Список використаних джерел до четвертого розділу.....	368
РОЗДІЛ 5. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	385
5.1. Експериментальна модель методичної системи навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх фахівців педагогічної галузі.....	385
5.2. Методичний супровід до реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання української мови за професійним спрямуванням.....	394
5.3. Особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням.....	405
5.4. Організація самостійної роботи студентів із навчання української мови за професійним спрямуванням.....	416
5.5. Міждисциплінарна координація у методичній системі навчання української мови за професійним спрямуванням.....	431
Висновки з розділу 5.....	441
Список використаних джерел до п'ятого розділу.....	445

РОЗДІЛ 6. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	462
6.1. Організація експериментальної роботи з навчання майбутніх педагогів української мови за професійним спрямуванням.....	462
6.1.1. Реалізація констатувального етапу педагогічного експерименту.....	467
6.1.2. Перебіг формувального етапу експериментального навчання української мови за професійним спрямуванням.....	499
6.2. Порівняльна характеристика рівнів сформованості професійних компетентностей майбутніх фахівців педагогічної галузі на констатувальному та прикінцевому етапах	518
Висновки з розділу 6.....	533
Список використаних джерел до шостого розділу.....	536
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	539
ДОДАТКИ.....	548

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

- ВВ** – відповідність відсутня;
- ДК** – дискурсивна компетентність;
- ДУМ** – ділова українська мова;
- ЕГ** – експериментальна група;
- ЗВО** – заклад вищої освіти (відповідно до Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII);
- ЗДО** – заклад дошкільної освіти;
- ЗЗСО** – заклад загальної середньої освіти;
- ЗК** – загальні компетентності;
- ІКТ** – інформаційно-комунікаційні технології;
- ІП** – інформаційна підприємливість;
- КГ** – контрольна група;
- ЛК** – лінгвістична компетентність;
- МКС** – мовна картина світу;
- МНУМзаПС** – методика навчання української мови за професійним спрямуванням;
- МОН** – Міністерство освіти і науки;
- НД** – навчальна дисципліна;
- ОП** – освітня програма;
- ПВ** – повна відповідність;
- ПК** – підприємницька компетентність;
- ПП** – прагматична підприємливість;
- ПР** – програмні результати навчання;
- СЛК** – соціолінгвістична компетентність;
- СР** – самостійна робота;
- СУМзП** – сучасна українська мова з практикумом;
- УМзаПС** – українська мова за професійним спрямуванням;
- ЧВ** – часткова відповідність;
- ЧП** – часова підприємливість.

ВСТУП

Актуальність дослідження. Динаміка глобальних світових та загальнодержавних процесів в Україні докорінно змінила ставлення громадян до української державної мови, які усвідомили її значущість для збереження національної ідентичності, історії, розвитку культури, освіти, а отже, захисту національних інтересів українського народу; активізувала прагнення громадян України, які проживають на її території, до досконалого володіння національним кодом держави, активного користування державною мовою в усіх видах професійної діяльності та у побуті, що стало життєвою необхідністю, виявом національної свідомості. Визначальна роль у забезпеченні сталого розвитку української мови належить молодому поколінню, яке зберігає і формує мовні цінності, традиції, створює нові медіа- й культурні продукти, є творцем неологізмів, що відображають інформаційно-технологічний поступ держави. У цьому зв'язку актуалізовано проблему підготовки фахівців дошкільної та початкової ланок освіти, які мають вагомий вплив на формування мовної свідомості особистості.

Зросла необхідність компетентнісної мовно-професійної підготовки майбутніх педагогів, зокрема вихователів закладів дошкільної освіти, вчителів початкової школи, які є носіями взірцевого українського мовлення для дітей дошкільного й молодшого шкільного віку, оскільки саме достатній рівень володіння державною мовою виступає основною передумовою і засобом успішної мовно-професійної реалізації майбутніх педагогів. Актуальність проблеми дослідження зумовлюється Концепцією державної мовної політики, у якій, з-поміж пріоритетів її реалізації, визначено «підвищення престижу української мови, виховання української мовної свідомості та національної гідності» [219].

Нормативним підґрунтям щодо функціонування української мови як державної загалом і в освітній галузі зокрема є низка документів, з-поміж яких: Закони України «Про забезпечення функціонування української мови

як державної» [215], «Про освіту» [221], «Про вищу освіту» [213], «Про дошкільну освіту» [214], «Про повну загальну середню освіту» [223], «Базовий компонент дошкільної освіти в Україні» [3], Державний стандарт початкової освіти [82], «Професійний стандарт за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [218], «Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта» [260], «Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» [261] та ін. Окреслені в означених документах вимоги набувають особливої актуальності щодо компетентісно зорієнтованої мовно-мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі, оскільки їхній професійній діяльності притаманна багатогранність, динаміка, нестандартність ситуацій, високий рівень відповідальності, постійні інформаційно-технологічні зміни, що вимагають сформованості низки мовних і мовленнєво-професійних компетентностей для вирішення педагогічних завдань мовно-теоретичного та мовленнєво-практичного спрямування.

Ефективним засобом розв'язання мовно-мовленнєвої професійно спрямованої проблеми у ЗВО України є навчальна дисципліна (надалі – НД) «Українська мова за професійним спрямуванням» (надалі – УМзаПС). Теоретичне осмислення та врахування здобутків і тенденцій у розвитку НД «УМзаПС» дозволить розробити сучасну методичну систему формування мовно-професійної компетентності фахівців, для якої характерні відкритість, динамічність, багатогранність, технологічність, орієнтація на розвиток мовно-особистісних здібностей здобувачів освіти.

На сьогодні УМзаПС із варіативними найменуваннями у більшості освітніх програм (надалі – ОП) для студентів молодших курсів залишається єдиною мовно зорієнтованою НД. У працях українських науковців досліджено концептуальні засади викладання означеної НД (С. Дорошенко [88], В. Дубічинський, Л. Васенко, О. Бондарець [94], О. Оверчук [182], Ю.Поздрань, І. Зозуля, Н. Франчук [202], О. Тищенко [268] та ін.); розкрито

специфіку викладання УМзаПС (О. Антончук [2], Т. Громко [47], Я.Машарова, О. Шевчук [168], І. М'якота [163], Л. Сілевич, О. Мельничук [253], У. Соловій [257], Н. Юрійчук [302] та ін.); окремі технології та підходи викладання УМзаПС (О. Гриджук [40; 41], Л. Златів [105], Н. Мушировська [175; 176], Л. Сілевич, О. Мельничук [252; 253], О.Тележкіна [265] та ін.); розглянуто лінгводидактичні аспекти змісту НД «УМзаПС» (А. Варинська, І.Кравець [18], Г. Горох [37], А. Євграфова [99], Г. Лукаш [157], О. Орлова [188], З. Сікорська [251], О. Старова, Т. Панова [262] та ін.). Становлення НД від її виникнення як українського ділового мовлення і до сьогодні подано в «Хронологічному бібліографічному покажчику праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст.» [72]. Натомість проблема побудови ефективної методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі не була предметом дисертаційних досліджень, тоді як у практиці ЗВО наявна низка суперечностей між: запитамі сучасного суспільства на підготовку фахівців педагогічної галузі з достатнім рівнем сформованості професійних компетентностей (загальнонаукової, комунікативної, інформаційно-технологічної, підприємницької та ін.) і відсутністю ефективної методичної системи їх формування; вимогами практики дошкільної та початкової освіти щодо високого рівня мовно-професійної підготовки майбутніх педагогів і недостатнім теоретико-методологічним обґрунтуванням її здійснення.

Актуальність та необхідність розв'язання проблеми, її національно-культурне та державотворче значення, окреслені суперечності, а також відсутність системних досліджень для задоволення сучасних потреб освітньої практики зумовили вибір теми дисертації: **«Методична система навчання студентів української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Робота пов'язана з науково-дослідною темою кафедри початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

«Розвиток особистості молодших школярів в умовах гірського середовища» (державний реєстраційний номер: 0113U005200).

Тему дисертаційної роботи «Методична система навчання студентів української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти» затверджено вченою радою Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (протокол № 1 від 31 січня 2023 року).

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні методологічних і теоретичних концептів, детермінації педагогічних умов, розробленні й апробації методичної системи навчання майбутніх фахівців педагогічної галузі української мови за професійним спрямуванням.

Досягнення визначеної мети передбачає реалізацію таких **завдань дослідження**:

1. Визначити і науково обґрунтувати методологічні й теоретичні засади методичної системи навчання УМзаПС майбутніх педагогів дошкільної і початкової ланок освіти в педагогічних ЗВО.

2. Визначити й обґрунтувати сутність понять: «методика навчання УМзаПС», «методична система навчання УМзаПС», «профілізація НД «УМзаПС», «дієвий цикл НД»; уточнити зміст понять: «компетентнісна парадигма УМзаПС», «зміст навчання УМзаПС», «принципи функціонування процесу навчання УМзаПС».

3. З'ясувати сучасний стан функціонування НД «УМзаПС» у практиці педагогічних ЗВО, виявити способи її профілізації.

4. Розкрити й науково обґрунтувати компетентнісну парадигму НД «УМзаПС» підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової ланок освіти.

5. Розкрити специфіку керування процесом навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі у ЗВО.

6. Визначити й схарактеризувати педагогічні умови навчання майбутніх фахівців дошкільної і початкової ланок освіти УМзаПС.

7. Виявити критерії, показники, схарактеризувати рівні сформованості у здобувачів освіти професійних компетентностей мовно-мовленнєвої спрямованості.

8. Розробити й апробувати експериментальну модель методичної системи навчання майбутніх фахівців педагогічної галузі УМзаПС.

Об'єкт дослідження – навчання української мови за професійним спрямуванням здобувачів освіти педагогічних ЗВО (спеціальності 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта»).

Предмет дослідження – експериментальна методична система навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи УМзаПС у закладах вищої освіти.

Провідна ідея дослідження: розроблення методичної системи НД «УМзаПС» для навчання майбутніх педагогів здійснено відповідно до соціального замовлення та корельовано сучасними світовими освітніми тенденціями; з урахуванням лінгвістичних і психолінгвістичних засад навчання мови, сталого й інноваційного досвіду здійснення освіти у ЗВО, чинної освітньо-нормативної бази, специфіки майбутньої професійної діяльності, сучасних лінгводидактичних концепцій і підходів, що забезпечує ефективність процесу формування комплексу компетентностей, необхідних педагогам закладів дошкільної освіти (надалі – ЗДО) та початкової школи для виконання мовно-професійних функцій.

Концепція дослідження. Концепція дослідження спроектована на сучасне бачення методики навчання майбутніх фахівців педагогічної галузі перших двох ланок освіти УМзаПС як розділу української лінгводидактики з притаманними їй особливостями, який тісно пов'язаний із сучасною лінгвістикою, психологією, професійною педагогікою, діловодством. Це відкрита багаторівнева функційна система, що складається з теорії змісту навчання і теорії керування процесом навчання УМзаПС здобувачів освіти. Концепція дослідження ґрунтується на таких вихідних положеннях:

– *методологічно-цільовий компонент* методичної системи навчання майбутніх фахівців УМзаПС зорієнтований на компетентнісну парадигму сучасної лінгводидактики;

– *змістовий компонент* методичної системи навчання УМзаПС об'єднує професійно-комунікативний і лінгвістичний блоки з урахуванням сучасних мовознавчих тенденцій та шкільного курсу української мови;

– визначальною ознакою освітнього компонента «УМзаПС» є відкритість та динамічність змісту, що дає змогу для адаптації *процесуальних компонентів* методичної системи до галузевих особливостей майбутньої мовно-професійної діяльності студентів у дошкільній та початковій ланках освіти;

– *результативно-оцінний компонент* методичної системи навчання УМзаПС передбачає дотримання методичних вимог щодо визначення освітніх результатів;

– поліпредметність змісту навчання УМзаПС забезпечують п'ять базових наукових платформ: лінгвістична, психологічна, професійно-педагогічна, документознавча, науково-дослідницька;

– концептуально-методичними засадами реалізації компетентнісної парадигми в межах УМзаПС визначено контекстне навчання, текстоцентричну технологію як засіб створення професійного контексту і тестову технологію з акцентом на навчальній функції;

– профілізація навчально-методичного забезпечення, поєднання інноваційних і традиційних технологій у мовній освіті як важливого чинника підвищення результативності навчання УМзаПС.

Загальна гіпотеза дослідження побудована на припущенні залежності якісних результатів навчання майбутніх фахівців педагогічної галузі та їхньої здатності розв'язувати складні мовно-професійні завдання від ефективності цілісної методичної системи навчання УМзаПС, що реалізується з урахуванням таких педагогічних умов:

✓ побудова освітнього процесу за методологічними підходами (системним, синергетичним, компетентнісним) і лінгвістичним, екстра-лінгвістичним, дослідницьким, функційно-стилістичним, текстоцентричним підходами до мовної освіти;

✓ збагачення освітнього контенту НД «УМзаПС» відповідно до положень структурної лінгвістики, соціолінгвістики, лінгвопрагматики, дискурсивної лінгвістики;

✓ профільна адаптація змісту і процесу вивчення НД «УМзаПС» із відповідною фіксацією у навчально-методичному забезпеченні;

✓ адаптація лінгвістичного змістового блоку до потреб професійно-комунікативної діяльності здобувачів освіти;

✓ використання інформаційно-комунікаційних технологій у розробленні методичної системи навчання УМзаПС.

Методологічний концепт дослідження передбачає використання загальнофілософських принципів об'єктивності, розвитку, системності, єдності історичного й логічного, переходу від абстрактного до конкретного; лінгвофілософське бачення мови як суспільного явища, єдності мови й мислення, диференціації мови й мовлення; методологічних підходів: системного, синергетичного, компетентнісного; концептуальних положень щодо сутності понять «компетенція» і «компетентність», ієрархії компетентностей; міждисциплінарних теоретичних засад структурної та комунікативної лінгвістики, соціолінгвістики, лінгвопрагматики і дискурсивної лінгвістики, когнітивної психології і психолінгвістики; законодавчих актів України з мовних питань й освітньої галузі.

Теоретичними засадами дослідження виступили наукові праці з прикладних аспектів сучасної лінгвістики та лінгводидактики (Ф. Бацевич, А. Богуш, А. Габідулліна, Г. Гамова, І. Давидченко, О. Добротвор, І. Дроздова, Р. Дружененко, О. Дьолог, В. Жайворонок, Г. Каптур, С. Караман, В. Ковальчук, О. Ковтун, Л. Компанієць, О. Копусь, Т. Котик, В. Кононенко, Т. Стасюк, Н. Шарманова, Є. Хрипков, Н. Шульжук, В. Whorf

та ін.), теорії змісту освіти (І. Гриценко, А. Крисоватий, О. Кучай, І. Прудченко, Л. Пуховська, Г. Романова, Н. Сидорчук, Л. Хомич, V. Millar, D. Nusche, S. Porenici та ін.), психолінгвістичних засад професійного мовлення (О. Гура, Т. Ганніченко, О. Попова та ін.), дослідження понятійного апарату педагогічної та лінгводидактичної наук (Н. Андрейчук, А. Богуш, Ю. Бойчук, Н. Вінник, С. Гончаренко, В. Гриньова, Н. Дем'яненко, А. Дяченко, О. Ковтун, Т. Котик, В. Кремень, С. Лейко, С. Омельчук, Ю. Таймасов, Т. Тихонова та ін.), реалізації компетентнісного підходу в освітній галузі (Н. Баловсяк, О. Безкоровайна, А. Богуш, Л. Гавриляк, М. Головань, С. Горобець, Т. Грицька, Н. Гудима, І. Гушлевська, Т. Денищич, Н. Дмитренко, І. Дроздова, Т. Єжижанська, С. Касярум, Н. Кипиченко, О. Копусь, Т. Котик, О. Максимович, О. Пометун, О. Поясик, В. Ягупов, В. Bird, E. Izquierdo, D. Deschoolmeester, D. Salazar та ін.), інформаційної діяльності (А. Клименко, І. Когут, С. Литвинова, Т. Лупиніс, С. Quinn та ін.), педагогічної синергетики (С. Вітвицька, О. Вознюк, М. Дзюба, Ю. Козловський, Т. Котик, Л. Малевич, I. Grabar, T. Engler та ін.).

У дисертації враховано основні положення сучасних наукових праць щодо лінгвотехнологічних особливостей роботи з документами (О. Загорецька, С. Кулешов, М. Матліна, В. Михайлюк, А. Прилуцька, М. Хойнацький та ін.), базових засад тестології (І. Адамова, К. Багрій, Н. Болюбаш, Л. Коваленко, Л. Кухар, М. Махомед, Л. Мисник, Т. Рукас, В. Сергієнко, В. Федоренко, Д. Швець, Я. Яненко, P. Agarwal, J. Karpicke, S. Kang, H. Roediger, K. McDermott та ін.), методології педагогічних досліджень і математичної статистики (В. Бабенко, О. Білоцерківський, С. Гаркуша, Я. Гончаренко, В. Горбачук, Ф. Моцний, М. Рубцов, В. Сидоренко, Н. Тверезовська та ін.), а також понад 550 різноаспектних досліджень методики навчання УМзаПС (О. Антончук, А. Варинська, В. Гальчук, О. Гриджук, Т. Громко, Л. Деркач, С. Дорошенко, І. Дроздова, К. Климова, О. Коваленко, С. Козирицька, І. Кравець, Г. Крохмальна,

О. Романова, Н. Солодюк, О. Тищенко, Н. Тоцька, В. Хижнякова, Н. Чабан, Н. Юрійчук та ін.).

Для досягнення мети у дисертаційній роботі застосовано комплекс **методів дослідження**, а саме:

- *теоретичні*: вивчення наукових і навчально-методичних джерел із проблем навчання УМзаПС, лінгвістичних, філософських, педагогічних, психолінгвістичних, лінгводидактичних розвідок і нормативних актів для обґрунтування понятійного апарату дослідження; застосування методів абстрагування, зіставлення, узагальнення, ретроспективного, системного, дефінітивного й порівняльного аналізів для визначення концептуально-методологічних орієнтирів розвитку методики навчання УМзаПС, теорії обґрунтування змісту й теорії керування процесом навчання УМзаПС;

- *емпіричні*: метод бібліометрії дав змогу кількісно вивчити і впорядкувати наукові дослідження з методики навчання УМзаПС, а також встановити частотність висвітлення концептуальних підходів до мовної освіти в контексті НД, що досліджується; спостереження, самоспостереження, анкетування науково-педагогічних працівників використано для з'ясування проблемних аспектів навчання, відбору найефективніших технологій, методів, прийомів і засобів навчання УМзаПС; усне й письмове опитування учасників експерименту, тестування, оцінювання, самооцінювання, взаємооцінювання, ранжування, аналіз результатів – для узагальнення та систематизації аналітичної інформації у процесі експерименту; прогнозування, педагогічний експеримент – для впровадження і діагностування ефективності методичної системи навчання УМзаПС;

- *візуально-графічні*: методи структуризації і моделювання об'єктів використано у процесі формулювання мети й завдань навчання УМзаПС, дослідження сучасного програмного забезпечення, конструювання робочої програми, застосування системного, синергетичного, дослідницького, функційно-стилістичного підходів, для побудови системи самостійної

роботи, встановлення міждисциплінарної координації, а також для узагальненої візуалізації основних положень дисертаційного дослідження, зокрема результатів педагогічного експерименту;

- *статистичні*: встановлення обсягу випадкової вибірки респондентів (n) для проведення педагогічного експерименту (формула граничної похибки); перевірка достовірності результатів експериментального дослідження на констатувальному й прикінцевому етапах (непараметричний критерій Пірсона (χ^2_{emn})).

Експериментальна база дослідження. Експериментальне дослідження здійснено на базі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Львівського національного університету імені Івана Франка, Бердянського державного педагогічного університету, Волинського національного університету імені Лесі Українки, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. В експерименті взяли участь 480 здобувачів освітнього рівня «Бакалавр» спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» і 013 «Початкова освіта».

Наукова новизна здобутих результатів: уперше визначено й науково обґрунтовано методологічні й теоретичні засади методичної системи навчання УМзаПС майбутніх педагогів дошкільної і початкової ланок освіти в педагогічних ЗВО; сутність понять: «методика навчання УМзаПС», «методична система навчання УМзаПС», «профілізація НД «УМзаПС», «дієвий цикл НД»; уточнено зміст понять: «компетентнісна парадигма УМзаПС», «зміст навчання УМзаПС», «принципи функціонування процесу навчання УМзаПС»; з'ясовано сучасний стан функціонування НД «УМзаПС» у практиці педагогічних ЗВО, виявлено способи її профілізації; розкрито й науково обґрунтовано компетентнісну парадигму НД «УМзаПС» підготовки майбутніх фахівців дошкільної і початкової ланок освіти; розкрито специфіку керування процесом навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної

галузі у ЗВО; визначено й схарактеризовано педагогічні умови навчання майбутніх фахівців дошкільної і початкової ланок освіти УМзаПС: побудова освітнього процесу за методологічними підходами (системним, синергетичним, компетентнісним) та лінгвістичним, екстралінгвістичним, дослідницьким, функційно-стилістичним, текстоцентричним підходами до мовної освіти, збагачення освітнього контенту НД «УМзаПС» відповідно до положень структурної лінгвістики, соціолінгвістики, лінгвопрагматики, дискурсивної лінгвістики, профільна адаптація змісту і процесу вивчення НД «УМзаПС» із відповідною фіксацією у навчально-методичному забезпеченні, адаптація лінгвістичного змістового блоку до потреб професійно-комунікативної діяльності здобувачів освіти, використання інформаційно-комунікаційних технологій у розробленні методичної системи навчання УМзаПС; виявлено критерії (когнітивно-мотиваційний, операційно-діяльнісний, професійно-творчий) з відповідними показниками, схарактеризовано рівні сформованості у здобувачів освіти професійних компетентностей мовно-мовленнєвої спрямованості (початковий, задовільний, достатній); розроблено й апробовано експериментальну структурно-функційну модель і методичну систему навчання майбутніх фахівців педагогічної галузі УМзаПС (етапи: інформаційний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-творчий). Набула подальшого розвитку теорія і методика навчання УМзаПС майбутніх фахівців дошкільної і початкової ланок освіти.

Практичне значення здобутих результатів полягає у розкритті методичного аспекту реалізації теорії керування процесом навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО; укладенні «Хронологічного бібліографічного покажчика праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ століття»; визначенні інтегративних аспектів УМзаПС із соціолінгвістикою, лінгвопрагматикою, дискурсивною лінгвістикою; здійсненні структурно-компонентного аналізу сучасного програмного забезпечення і навчально-методичних посібників з НД

«УМзаПС», визначенні проблемних моментів їх змістової організації; створенні алгоритмізованої структури робочої програми НД «УМзаПС» на основі компетентнісного підходу; встановленні способів профілізації УМзаПС у педагогічних ЗВО; обґрунтуванні мети навчання УМзаПС; розробленні періодизації еволюційного розвитку УМзаПС як НД; визначенні методичних орієнтирів формулювання результатів навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі; вдосконаленні системи самостійної роботи студентів; розробленні методики застосування інформаційних, прикладних і дослідницьких проєктів у контексті навчання УМзаПС; розкритті особливостей застосування інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення методологічно-цільового, змістового, процесуального та результативно-оцінного компонентів методичної системи навчання УМзаПС.

Основні результати дисертаційного дослідження можуть бути використані у процесі викладання УМзаПС та інших мовознавчих НД студентам педагогічних ЗВО й післядипломної педагогічної освіти, а також для розвитку теоретико-прикладних положень методики навчання УМзаПС.

Результати дослідження упроваджено в освітній процес таких українських закладів вищої освіти: Бердянський державний педагогічний університет (довідка № 64-01/52 від 15.02.2023), Волинський національний університет імені Лесі Українки (довідка № 03-24/04/749 від 30.03.2023), Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка (довідка № 331 від 02.03.2023), Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (довідка № 11/23 від 27.02.2023), Львівський національний університет імені Івана Франка (акт № 618-11 від 07.03.2023), Український державний університет імені Михайла Драгоманова (довідка № 195 від 16.03.2023), Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (довідка № 01-23/29 від 24.02.2023), Ужгородський національний університет (довідка № 922/01-14 від

27.03.2023), Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди (акт № 01/10-211 від 15.03.2023).

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення і результати дисертаційного дослідження апробовано на різнорівневих науково-практичних, науково-методичних конференціях та інших наукових заходах, а саме:

- міжнародних: "Scientific achievements 2015" (Austria, Vienna, 2015), форма участі – заочна; «Особистість, суспільство, політика» (Люблін, 2016), форма участі – заочна; «Педагогічна персоналістика: теорія, історія, освітня практика» (Івано-Франківськ, 2016), форма участі – дистанційна; «Роль освіти у сталому розвитку гірського регіону» (Івано-Франківськ, 2017), форма участі – очна; «Модернізація педагогічної освіти як основа інтенсифікації професійної та світоглядно-методологічної підготовки вчителя сучасної початкової школи» (Дрогобич, 2019), форма участі – очна; «Сучасна освіта – доступність, якість, визнання» (Краматорськ, 2019), форма участі – заочна; Міжнародна науково-технічна конференція «Інноваційні технології в освіті» (Івано-Франківськ, 2019), форма участі – очна; "Tourism of the XXI century: Global challenges and civilization values" (Kyiv, 2020), форма участі – дистанційна; "Taras Shevchenko 6th International conference on social sciences" (Kyiv, 2021), форма участі – дистанційна; «Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички» (Київ, 2021), форма участі – дистанційна; «Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір» (Запоріжжя, 2021), форма участі – дистанційна; «Науково-дослідницька діяльність студентів як чинник становлення конкурентоздатного фахівця XXI століття» (Івано-Франківськ, 2021), форма участі – очна; «Розвиток освітніх систем в умовах євроінтеграційних трансформацій» (Чернівці, 2021), форма участі – дистанційна; «Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура» (Київ, 2021), форма участі – дистанційна; «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (Слов'янськ, 2021), форма участі – дистанційна; «Управління якістю підготовки фахівців» (Одеса, 2022), форма

участі – дистанційна; «Освітні й культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір», (Запоріжжя, 2022), форма участі – дистанційна; «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції» (Івано-Франківськ, 2022), форма участі – дистанційна; «Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти» (Одеса, 2022), форма участі – дистанційна; «Модернізація системи освіти в гірських регіонах: національний і глобальний виміри» (Івано-Франківськ, 2022), форма участі – очна; «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції» (Мукачево, 2022), форма участі – дистанційна;

- *всеукраїнських*: «Виховна робота з дітьми: теорія і практика» (Дрогобич, 2017), форма участі – очна; «Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції» (Івано-Франківськ, 2018), форма участі – очна; «Професійна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій» (Івано-Франківськ, 2018), форма участі – очна; «Українська та іноземні мови в початкових класах: актуальні проблеми й інноваційні технології навчання» (Кам'янець-Подільський, 2019), форма участі – заочна; «Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення» (Полтава, 2020), форма участі – дистанційна; «Українська та іноземні мови в початкових класах: актуальні проблеми й інноваційні технології навчання» (Кам'янець-Подільський, 2020), форма участі – дистанційна; «Зміст української освіти у контексті інтеграційних процесів» (Дрогобич, 2021), форма участі – дистанційна; «Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи» (Житомир, 2021), форма участі – дистанційна; «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи» (Запоріжжя, 2021), форма участі – дистанційна; «Психолого-педагогічні аспекти творчості Василя Стефаника (до 150-річчя від дня народження)» (Івано-Франківськ, 2021), форма участі – очна; «Соціалізація особистості у викликах сьогодення: реалії та перспективи» (Миколаїв, 2021), форма участі – дистанційна; «Перспективні напрями

сучасної науки та освіти» (Слов'янськ, 2021), форма участі – дистанційна; «Синергія формальної, неформальної та дуальної освіти майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти» (Чернігів, 2021), форма участі – дистанційна; «Наукові та освітні трансформації в сучасному світі» (Чернігів, 2021), форма участі – дистанційна; «Нова стратегія підготовки педагогів: суспільні запити та нові виклики» (Київ, 2021), форма участі – дистанційна; «Упровадження сучасних технологій для реалізації завдань освітніх галузей НУШ», (Кропивницький, 2022), форма участі – дистанційна;

- *інших наукових заходах*: науково-методичний семінар «Педагогічні інновації в початковій школі» (Івано-Франківськ, 2017), форма участі – очна; науково-практична конференція з міжнародною участю «Теоретико-прикладні аспекти сучасної педагогічної науки і освіти: європейський вектор» (Івано-Франківськ, 2019), форма участі – очна; науково-практична інтернет-конференція з міжнародною участю «Доступність і неперервність освіти впродовж життя: зарубіжний досвід та національна практика» (Івано-Франківськ, 2022), форма участі – дистанційна; круглий стіл «Молодь і освіта в умовах викликів ХХІ століття» (Івано-Франківськ, 2022), форма участі – очна.

Публікації. За результатами дисертаційного дослідження опубліковано 67 праць, з яких 2 монографії (1 – колективна, 0,6 арк.); 29 статей у наукових фахових виданнях України; 2 статті у журналі, що індексується у міжнародній наукометричній базі Web of Science, 1 стаття у журналі, що індексується у міжнародній наукометричній базі Scopus; 18 публікацій апробаційного характеру, 8 навчально-методичних посібників (з них 4 – у співавторстві), 1 глосарій, 6 – програми навчальних дисциплін та силабуси. 10 праць опубліковано іноземною мовою.

Особистий внесок здобувача в наукових статтях, опублікованих у співавторстві, охоплює: розкриття потенціалу міждисциплінарної координації УМзаПС у системі підготовки вихователів і вчителів початкової школи [315]; дослідження якості українського мовлення респондентів

методом анкетування [308]; обґрунтування залежності професіоналізму майбутнього вчителя від читацької культури [309]; розроблення структури й технологічного циклу тестування з УМзаПС [318]. У посібниках до особистого внеску авторки належать: організаційно-методичні вказівки й теоретико-практичне наповнення тем 1–4 [50]; передмова, термінологічне зібрання А – Н [51]; передмова, організаційно-методичні вказівки, тема 1–3 [52]; передмова, організаційно-методичні вказівки, тема 3–6 [53]; передмова, організаційно-методичні вказівки, теми 1, 2 [54].

Матеріали захищеної у 2004 р. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук з теми «Структурно-семантичні функції інтер'єктивів в українській мові» (зі спеціальності 10.02.01 – українська мова) у тексті докторської дисертації не використано.

Структура та обсяг дисертації. До складу дисертаційної роботи входять анотації українською та англійською мовами, перелік умовних позначень, вступ, шість розділів із висновками та списком використаних джерел до кожного з них (327 – до першого розділу, 113 – до другого розділу, 138 – до третього розділу, 134 – до четвертого розділу, 133 – до п'ятого розділу, 24 – до шостого розділу), загальні висновки, додатки (21 позиція). Повний обсяг роботи – 684 сторінки, основний текст викладено на 402 сторінках, 21 додаток обіймає 137 сторінок. У тексті дисертації подано 50 рисунків, 25 таблиць, використано 5 формул, які обіймають 4 самостійних сторінки тексту.

РОЗДІЛ 1
КОНЦЕПТУАЛЬНО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ
РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ
У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Концептуальні засади становлення методичної системи навчання здобувачів освіти української мови за професійним спрямуванням

Сучасна освітня галузь розвивається з урахуванням кількох орієнтирів, одним з яких є мовна освіта. Не підлягає запереченню теза про те, що мова – не тільки засіб спілкування, вона стала основою світобачення і когнітивного розвитку особистості. Відповідно мовна освіта – основа суспільного прогресу та конкурентоспроможності держави в інформаційному суспільстві.

Організація мовного освітнього простору відбувається з відчутним впливом загальноосвітніх тенденцій: демократизації й гуманізації освітнього процесу; переходу до компетентнісної освітньої парадигми; модернізації методичного інструментарію; упровадження новітніх педагогічних технологій; активного застосування технічних засобів. Водночас високу результативність освіти можна забезпечити адекватним їй спрямуванням, використовуючи ефективні підходи до розв’язання проблем, пов’язаних із навчанням УМзаПС. Визначення переваг кожного конкретного підходу зумовлює доцільність вибору й застосування його в освітньому процесі, що викликало необхідність вивчення способів реалізації сучасних концептуальних підходів до мовної освіти в контексті викладання УМзаПС.

Для дослідження важливо диференціювати сутність поняття «підхід» у загальному мовознавчо-філософському трактуванні, «підхід до навчання» як педагогічної категорії та «підхід до навчання мови» як лінгводидактичного явища.

Узагальнене тлумачення підходу, подане в Академічному тлумачному словнику: «Місце, по якому підходять, наближаються до чого-небудь; Сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь» [255, с. 521], – визначає необхідну для нас семантику сукупності способів та прийомів освітньої діяльності.

На думку С. Омельчука, поняття «підхід» посідає найвищий рівень в ієрархії лінгводидактичних категорій, становлячи «складне багатовимірне явище, системну сукупність якого складають принципи, технології, методи, прийоми, засоби й форми навчання, яке характеризується концептуальністю, процесуальністю, системністю, керованістю і дієвістю» [186, с. 3–4]. Науковець подає чітке розмежування філософської категорії підходу, педагогічного та лінгводидактичного його трактування.

Тлумачення поняття «підхід до навчання» ще залишається відкритим для обговорення, оскільки воно відсутнє в лексикографічних працях. Н.Голуб наголошує на довільному використанні в дослідженнях цього терміна зі значенням, синонімічним до значень слів «принцип», «метод», «парадигма», «тип навчання» тощо [33, с. 4].

Урахувавши основні семантичні аспекти поняття «підхід до навчання», найбільш обґрунтованим у контексті дослідження вважаємо його тлумачення як «загальної концептуальної позиції, що визначає системну організацію й самоорганізацію освітнього процесу, домінуючу ознаку, значення, статус та особливості взаємодії всіх компонентів його відповідно до конкретних навчальних і виховних цілей» [33, с. 5].

Водночас будемо послуговуватися лінгводидактичним поняттям «підхід до навчання мови», адаптованим до методики навчання української мови за професійним спрямуванням (надалі – МНУМзаПС). Єдине однозначне тлумачення означеного терміна в методичній науці перебуває на стадії розроблення. Проведений аналіз наукових досліджень у цьому напрямі виявив різноманітність кваліфікаційних найменувань, семантичних трактувань, а також класифікаційних критеріїв. Ієрархія визначень підходу до навчання мови вибудовується від розуміння цього поняття в контексті здатності оволодіння мовою загалом (Е. Anthony [306]) до системного

бачення (Г. Дідук-Ступ'як [84]) та категорійного формулювання (С.Омельчук [186]). Зокрема підхід до навчання мови – це: «сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених уявлень про природу мови та процесів оволодіння нею» [307, с. 65]; « ...стратегічна концентрична система, яка включає в себе такі процесуально-змістові складники: закономірності, принципи, форми, методи і прийоми роботи з мовно-мовленнєвим матеріалом та сприяє формуванню всебічно компетентної україномовної висококультурної духовно багатой особистості» [84]. У працях М. Пентилюк термін «підхід до навчання мови» вживається зі значенням, тотожним до поняття «аспект», з визначенням найголовнішого – комунікативного [193, с. 126].

Апелюючи до наявних у науковому просторі дефініцій та враховуючи специфіку НД «УМзаПС», орієнтуємося на розуміння поняття «підхід до навчання мови» як лінгводидактичної категорії, що базується на сучасній освітній позиції, характеризується системністю, синергетичністю, визначає стратегію, принципи, технології, методи і прийоми навчання мови як засобу соціально-професійної взаємодії.

У дослідженнях сучасних науковців подано аналітичний огляд підходів до мовної освіти, що підлягають класифікації за багатьма ознаками: з погляду суб'єкта освітнього процесу (антропоцентричний, діалоговий, індивідуальний), з урахуванням методу навчання (професійно зорієнтований, контекстний, екстралінгвістичний, функційно-стилістичний, лінгвістичний, диференційований), за ступенем інноваційності (системний, синергетичний, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, культурологічний, дослідницький), за цільовим спрямуванням (компетентнісний) тощо [48, с.66]. У додатку Г (таблиця Г.1) узагальнено їхні класифікаційні найменування на підставі зіставлення критеріїв виокремлення підходу та його концепції.

Незважаючи на представлену різноманітність концептуальних підходів до мовної освіти, процес їх реалізації у МНУМзаПС перебуває на етапі розроблення. Аналіз наукового інформаційного простору засвідчив наявність досліджень щодо застосування проблемного підходу в працях В. Михайлюк і Т. Симоненко [169; 170; 249], ситуативного і технологічного – у публікаціях

В. Борисенко, К. Климової, Т. Рукас [16; 117; 243], частковий опис аксіологічного (Н. Костриця, А. Шостак, І. Мельник) [131], лінгвістичного (Г.Гамова, І. Гуменюк, Г. Лукаш) [26; 63; 157], культурологічного (В.Борисенко, О. Гриджук, Н. Охріменко, В. Підгурська, Н. Пономаренко) [15; 41; 198; 204], інтеграційного (І. Довженко) [87], когнітивного (Н.Мушировська) [176] підходів.

Традиційні та інноваційні лінгводидактичні підходи знаходяться в системній взаємодії, орієнтуючи на результативність освітнього процесу.

МНУМзаПС за своєю суттю та структурою – складна багатофункційна лінгводидактична система. Щоб дослідити цей феномен різнобічно з перспективою сприяння подальшому його розвитку, необхідно скористатися комплексом науково обґрунтованих підходів, що допоможуть розглянути та зрозуміти особливості його функціонування.

МНУМзаПС як розділ української лінгводидактики потребує таких інструментів дослідження, що спроможні висвітлити її наукознавчі, мовні та методичні аспекти функціонування. Відтак до методологічного комплексу інструментів дослідження віднесли системний підхід, спроможний висвітлити наукознавчі та структурні особливості явища, що досліджується; синергетичний підхід, здатний пояснити зміни та їх причини в цілісній системі об'єкта дослідження, а також вироблений методологією педагогіки компетентнісний підхід, що спрямовує освітній процес на життєво необхідну результативність й, відповідно до досягнутих результатів, визначає його ефективність.

Логіка наукового дослідження диктує необхідність визначення понять «система», «методична система», «методична система навчання УМзаПС».

Виходячи із класичних визначень поняття «система» як «...порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням та взаємним зв'язком частин чого-небудь» [302, с. 864], «значна кількість закономірно пов'язаних один з одним елементів (предметів, явищ, поглядів, принципів тощо), що становлять певне цілісне утворення, єдність» [254, с. 840]; беремо за основу тлумачення терміна «методична система» Н. Морзе як упорядкованої сукупності взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів: мети навчання,

змісту, методів, засобів та форм навчання, очікуваних результатів навчання, технологій добору змісту, методів, форм і засобів навчання [172, с. 17]. Причому науковець наголошує на відкритості методичної системи та нечіткості її компонентів, що зумовлено впливом «соціальних, освітніх і технологічних передумов...» [172, с. 16–17].

Для трактування поняття «методична система навчання української мови за професійним спрямуванням» необхідно обрати найбільш конкретний, фіксований елемент методичної системи, яким, на нашу думку, є методологічно-цільовий компонент. Адже обрана мета навчання формує змістовий та процесуальний компоненти, які, у свою чергу, визначають результативно-оцінний компонент. Методичну систему навчання УМзаПС розуміємо як єдність чотирьох компонентів (методологічно-цільового, змістового, процесуального, результативно-оцінного), взаємодія яких спрямована на розвиток мовно-професійної компетентності майбутніх фахівців у процесі мовнокомунікативної підготовки.

МНУМзаПС розглядаємо як підсистему і як розділ української лінгводидактики, оскільки наука – це і система знань, і джерело нового знання, і способи впливу на об'єкти, що належать до кола інтересів цієї науки, діяльністю науковців, що забезпечують використання сталого та нового знання. Функціонування наукового знання передбачає його систематизацію для збереження та ефективного використання з подальшим оформленням у відповідну теорію. Теорія дає цілісне уявлення про зв'язки, що існують між компонентами явища, яке становить інтерес для наукової галузі [135].

За час становлення та розвитку НД «УМзаПС» відбулося формування цілісних і відносно самостійних напрямів її наукового дослідження з узагальненням здобутих знань, що оформилися як теорія змісту навчання та теорія керування процесом навчання. Відтак змістовий та діяльнісний, або процесуальний, блоки системи знань про НД «УМзаПС» започаткували методику навчання УМзаПС.

Теорія змісту навчання та теорія керування процесом навчання в цілісній системі МНУМзаПС є системоутворювальними елементами, що

мають свої ієрархічні підсистеми і, змінюючись під впливом зовнішніх чинників, впливають на них, змушуючи їх також змінюватися.

За дослідженнями Т. Котик, до теорії змісту навчання сучасної української лінгводидактики як цілісної системи увійшли такі підсистеми, як мета, зміст та результати навчання, а до теорії керування процесом навчання – принципи, методи, прийоми, форми, засоби навчання, методики як цілісні системи та технології навчання мови [135].

Аналогічні процеси спостерігаємо й у становленні МНУМзаПС, для якої притаманні певні особливості (див. рис.1.1).



Рис. 1.1. Системна організація МНУМзаПС

Джерело: розроблено автором.

Як видно з рис. 1.1, системний погляд на сучасний стан методики навчання УМзаПС засвідчує взаємозв'язок і взаємодію всіх внутрішніх систем (змістової, цілевизначальної, методичної, технологічної) та підсистем (мовної, позамовних чинників, професійного мовлення) НД, у результаті чого досягається цілісність та рівновага, хоча б на певний період, одержаних

результатів освіти. Під впливом зовнішніх чинників обов'язково змінюються й внутрішні чинники впливу на результати освітнього процесу. Зміна хоча б одного з них, скажімо, методичної системи НД, обов'язково обумовить відповідні зміни в результатах освітнього процесу.

Така системна організація МНУМзаПС є основою для аналізу й характеристики її сучасного стану та моделювання модернізованої методичної системи навчання УМзаПС. Зважаючи на те, що система – це цілісний комплекс елементів, що взаємодіють і утворюють структурну єдність, розглянемо, які можливості надає системний підхід для дослідження системної організації МНУМзаПС та реалізації окреслених завдань дослідження.

Зважаючи на описані в науковій літературі характеристики, притаманні всім відкритим системам [134], якою є й МНУМзаПС, можемо схарактеризувати її так: підпорядковується потребам систем вищого рівня, тобто соціальному замовленню та міждисциплінарному впливу; її системоутворювальні елементи, до яких належать теорія змісту навчання та теорія керування процесом навчання, інтегруючись, відповідають за якість, розвиток і збереження цілісності системи; залежна від впливів зовнішнього середовища на вході в систему й одночасно впливає на нього на виході із системи; зміни в одному з елементів системи спричиняють зміни в інших; зміни у взаємозв'язках між елементами системи сприяють появі нових характеристик і властивостей системи.

Отже, системний підхід дає розуміння того, що дослідити особливості становлення й функціонування МНУМзаПС та модернізувати її можна лише з урахуванням впливів зовнішньої системи, тобто замовлень і потреб суспільства, та змін, що відбуваються в суміжних наукових галузях: педагогічній, психологічній та мовознавчій. Необхідно також урахувати взаємодію системи із зовнішнім середовищем на виході, тобто те, які зміни відбуваються в суспільстві під впливом методичної системи навчання УМзаПС. Крім того, необхідно дослідити МНУМзаПС як відокремлену

систему, аналізуючи особливості функціонування окремих її елементів з урахуванням зв'язків та чинників, що впливають на неї.

Одним із важливих методів вивчення системи, що існує в реальному світі, є моделювання. У моделі реальної або уявної дійсності відображаються необхідні системні елементи у взаємозв'язку з іншими, що допоможе створити необхідну ідеальну систему чи підсистему, проаналізувати механізми її функціонування та оптимізації діяльності. Послуговуючись моделюванням модернізованої методичної системи навчання УМзаПС, опишемо й проаналізуємо її майбутню структуру.

Метою педагогічної освіти є підготовка фахівців, готових до швидких освітніх трансформацій, зорієнтованих на безперервну самоосвіту, самоорганізацію, постійне вдосконалення своїх компетентностей відповідно до глобальних та національних викликів, не обмежених настановами, стереотипами чи стандартами. У таких динамічних умовах науковці почали звертати увагу на синергетику як оптимальний підхід до керування педагогічними процесами. Наголошуючи на його міждисциплінарності, дослідники формулюють таке призначення синергетичного підходу в освіті: «виявити закономірності становлення і самоорганізації складних систем, незалежно від конкретної природи їх складників» [184, с. 263].

Сучасний науковий простір ілюструє процес адаптації синергетики до галузей педагогічних, екологічних, економічних та інших знань на основі напрацювань класичних НД (фізики, хімії, математики), у межах яких виникла ця наукова модель пізнання. Спираючись на первинне трактування німецького фізика Г. Хакена, синергетику розглядають не тільки як науку про самоорганізацію, але й теорію «спільної дії багатьох підсистем, у результаті якої на макроскопічному рівні виникає нова структура і відповідне функціонування» [314, с. 1].

Дослідники цього явища в освітньому просторі підкреслюють наявність у педагогічному процесі таких взаємодій, які пояснюються законами синергетики [35, с. 76]. До основних синергетичних принципів

відносять «нелінійність, нестійкість, незамкнутість, динамічну ієрархічність, спостережуваність» [124, с. 66]. Педагогічне застосування системно-синергетичного підходу до організації та пояснення реалій освітнього простору обґрунтовує С. Вітвицька, наголошуючи на взаємозв'язку, цілісності та фундаментальності знань у ХХІ столітті [21].

Відповідно до положень синергетики, будь-який об'єкт її вивчення є системним, цілісним явищем, компоненти якого знаходяться у постійній взаємодії. У цьому контексті УМзаПС як НД є динамічною, відкритою, нелінійною системою, що охоплює певну кількість підсистем: змістову, цільовизначальну, методичну, технологічну, лінгвістичну тощо. Жодна з них не є замкнутою, стабільною чи постійно стійкою, як і сама НД. Вони зазнають змін під впливом суспільних і політичних чинників, що стає основним важелем управління синергетичною системою. Ю. Козловський зазначає: «Суттєва особливість синергетичних систем полягає в тому, що ними можна керувати, змінюючи дієві зовнішні чинники. Незначна зміна останніх може призвести до кардинальної зміни системи загалом» [124, с.67]. Таке явище чітко спостерігаємо у процесі еволюції змісту НД у зв'язку із соціально-політичними трансформаціями, а саме: створення НД відповідно до прийнятого 1989 року Закону про мови в УРСР; модифікація найменування і змістового спрямування УМзаПС від лінгвістичного, документознавчого до професійно-комунікативного; компресія змісту під впливом зменшення годин на вивчення НД; поглиблення науково-методичних досліджень у зв'язку з прийняттям Постанови Кабінету Міністрів України № 998 від 08.09.1997 «Про затвердження комплексних заходів щодо всебічного розвитку і функціонування української мови» [216]; затвердження УМзаПС як нормативної НД у 2009 році та створення типової програми з новими змістовими модулями [220]; зміна статусу НД після ухвалення Закону «Про вищу освіту» № 1556-VII від 1 липня 2014 року [213].

Еволюція змісту НД закономірно спричинила зміни у формулюваннях мети навчання УМзаПС, завдань, очікуваних результатів, тобто зазнала

трансформації цілевизначальна підсистема. А це, відповідно, вплинуло на добір підходів, технологій, методів, прийомів, форм і засобів навчання. Такий взаємовплив відображає зовнішнє коло синергетики освітнього компонента, що активізується з виходом у соціум.

Одне із внутрішніх синергетичних кіл НД «УМзаПС» складає мова як об'єкт вивчення. Жодна з відомих концепцій навчання УМзаПС не заперечує лінгвістичного компонента в її структурі. Без необхідного рівня мовної компетентності розвиток професійно-комунікативних умінь стає надто важким завданням. Мова як система систем знаходиться у центрі лінгвістичних досліджень, об'єднуючи чотири підсистеми, або рівні: фонологічний, морфологічний, лексико-семантичний, синтаксичний [108, с.15]. Ці підсистеми взаємопов'язані, на їх полях перетину виникають проміжні підсистеми: морфонологічна, словотвірна і фразеологічна [108, с.16]. Взаємодіючи між собою, підсистеми спричиняють зміни, розвиток мовної системи, демонструючи синергетичні ознаки. Сучасні лінгвісти переконані, що «мову в рамках нової постнекласичної наукової парадигми слід розглядати як відкриту, складну, нелінійну систему людського мислення і спілкування, пізнання світу і конструювання його моделі» [301, с. 83]. Таке розуміння сприяло появі нового напрямку у філології – лінгвістичної синергетики, концептуальну основу якої складають філософія, лінгвістика та синергетика [311, с. 98–100]. З цієї позиції у контексті УМзаПС вивчаються питання диференціації понять «мова» і «мовлення», української національної та української літературної мов, інтерпретації основних функцій мови, визначення мови професійного спілкування, стабільність і динаміка мовних норм, історія формування української термінології тощо. Отже, сучасне розуміння мови як складної, динамічної, саморегульованої системи можливе на основі опанування її підсистем і є прикладом синергетичного підходу до мовної освіти.

Оскільки професійно-комунікативна діяльність охоплює і писемну, й усну форми мови, а саме створення усних висловлювань викликає найбільше

труднощів під час навчання, синергетичне бачення механізмів виникнення мовленнєвого твору у фаховому контексті стає важливим чинником підвищення комунікативної компетентності студентів.

Загальне уявлення цього процесу знаходимо у працях філософів і психологів: для появи осмисленого повідомлення потрібен інтелект, що базується на когнітивній системі, складниками якої є концептуальна і мовна системи, які перебувають у стані рівноваги до того моменту, поки на інтелект не вплине певне джерело інформації (зовнішнє або внутрішнє), що вимагає вербальної реакції [242; 326; 327]. Вербальна реакція потребує залучення усіх підсистем мовної системи, супроводжується використанням екстралінгвістичних засобів, а у професійному контексті вимагає ще й володіння відповідною терміносистемою та адекватного розуміння ситуації. Отже, окреслюється ще одне внутрішнє синергетичне коло УМзаПС – усне професійне мовлення. Л. Малевич та М. Дзюба, розглядаючи синергетичний підхід до викладання української мови, наголошують на «варіативності мовних одиниць різних рівнів, яка є і обов'язковою передумовою успішного функціонування мовної системи, і результатом мовленнєвої діяльності, зорієнтованої на задоволення змінюваних потреб комунікації» [164, с. 270]. У такому контексті розглядаємо вибір стилістичних засобів у процесі побудови висловлювання, використання екстралінгвістичних елементів, аспекти культури фахової мови, термінологічну синонімію, редагування офіційно-ділового та наукового тексту тощо.

Синергетичний підхід до керування процесом навчання УМзаПС ґрунтується на сучасних дослідженнях синергетичних закономірностей освітньої діяльності, забезпечуючи водночас цілісність цього процесу, сприяючи розумінню принципів самоорганізації системи. Така методологія дозволяє застосувати не тільки аналіз компонентів системи, але й складний синтез усіх підсистем у єдину нову цілісність, у результаті чого з'являється нове складніше утворення. Вивчення мови як системи ще не є запорукою вміння користуватися її компонентами, вдало й доречно поєднуючи їх у

мовленнєвому потоці. Саме синкретичне бачення закономірностей взаємодії мовних засобів, їх функцій у різноманітних контекстах створює підґрунтя для самоорганізації здобутих знань у функційному, нелінійному просторі. Професійний комунікативний дискурс, крім лінгвістичної основи, вимагає залучення інформації, одержаної з інших НД. Синергетика дає змогу об'єднання різнонаукових аспектів у єдину систему пізнання. Наголошуючи на тому, що в сучасному інформаційному суспільстві спеціалізована інформація дуже швидко знецінюється, науковці наполягають на необхідності синтетичного знання, «одержаного на ґрунті міждисциплінарних зв'язків та новітніх наукових напрямів, що забезпечать актуалізацію цього процесу» [22, с. 139].

Вочевидь, що навчання професійного мовлення не дорівнює набуттю загальних мовних компетентностей. Вони повинні вдосконалюватися у дискурсі майбутньої фахової діяльності, переплітатися з елементами професійної компетентності педагога. Така нелінійність навчання УМзаПС досягається використанням мультимедійних навчальних ресурсів, зокрема, для вирішення ситуативно-комунікативних завдань («Запізнення на роботу», «Співбесіда з працедавцем», «Конфлікт між учнями», «У кабінеті директора» тощо), упізнання і сприймання фахової термінології у мовному потоці (професійні діалоги, наукові публікації, інтерв'ю на педагогічну тему тощо), встановлення стильової відповідності мовлення ситуації, спостереження за дією основних законів спілкування, «читання» невербальних сигналів, синхронне редагування усних висловлювань тощо.

У результаті інтерактивної взаємодії на заняттях студенти повинні усвідомити різноманітність і непередбачуваність професійно-комунікативних ситуацій, вловити загальні закономірності ведення професійного діалогу, сформулювати розуміння того, що після завершення формальної освіти потреба у вдосконаленні професійного мовлення не зменшується. Навпаки, кожна реальна ситуація підштовхує до адекватної самооцінки, виявлення недоліків і налаштування на безперервну самоосвіту.

Описаний синергетичний ефект в освітньому процесі отримав назву «надлишку освіти», що передбачає таку організацію викладання, за якої співпраця студентів дає змогу досягнути освітнього результату, якісно вищого за діяльність кожного окремого студента [313, с. 92]. Ілюстрація синергетичного освітнього надлишку здійснена І. Грабар та Т. Енґлер через формулу $2 + 2 = 5$, що показує, як взаємодія складників виводить процеси в системі на більш якісний рівень, а сама система у зворотному порядку покращує кожен її компонент [313, с. 92].

Реалізація синергетичного підходу до навчання ґрунтується не на відтворенні інформації, вона зорієнтована в напрямі оволодіння методологією побудови системи знань, способами її оновлення, критичного відбору та творчого використання матеріалу. Розкриття можливостей, методів і напрямів самонавчання лежить в основі синергетичної концепції в педагогіці. З огляду на це, вибудовується система самостійної роботи студентів з НД «УМзаПС»: як сукупність тематичних пошукових завдань, об'єднаних професійним контекстом, результатом виконання яких є продукт одноосібної або командної діяльності студентів, що презентується аудиторно чи онлайн (за дистанційної форми навчання). «Навчальним надлишком» тоді стає набута чи вдосконалена підприємницька компетентність (часова, інформаційна, прагматична) [70], навички роботи в команді, вміння належно оформити й презентувати інформацію. Такими продуктами самостійної студентської роботи в контексті УМзаПС можуть бути: інформаційний проєкт, словник термінів НД з цитованим контекстом, збірник фахових текстів, індивідуальна тека зі зразками ділової документації, стилістичне оформлення текстів, організація та проведення дискусії, мозкового штурму, педагогічної наради, конференції тощо.

Посеред детермінант синергетичного підходу до освіти дослідники виокремлюють також його мотиваційний аспект: «синергетичний підхід... полягає в стимулювальному впливові на суб'єкт освітньої діяльності для його саморозкриття і самовдосконалення...» [234, с. 94]. Системна

організація знань студентів, робота в групах, використання всіх доступних джерел інформації та способів її презентування, творчий пошук, бачення професійного зв'язку та реальних результатів своєї діяльності – втілення мотиваційного впливу синергетики у межах НД «УМзаПС».

Отже, до напрямів реалізації положень синергетики у методичній системі навчання УМзаПС належать:

- синергетичність побудови змісту НД, що базується на його відкритості, сприйнятливості до суспільних запитів і глобальних тенденцій, професійній адаптації;
- синергетичність застосовуваних освітніх парадигм: поглядів, ідей, напрямів тощо;
- синергетичність методичної системи, що орієнтує на інноваційність, інтерактивність, творчість, міждисциплінарність;
- синергетичність навчальних засобів та інструментів, система яких активно реагує на технологічні інновації;
- синергетичність організації міжсуб'єктної комунікації, що виявляється у самокерованості цього процесу, використанні інноваційних форм і дослідницьких елементів;
- розкриття синергетичності мовної та позамовної систем для формування професійної комунікативної компетентності.

Світові процеси модернізації освіти обумовили перехід від традиційних змістових та процесуальних моделей навчання до результативних. Такі кардинальні зміни концептуальних освітніх векторів отримали узагальнену назву «компетентнісний підхід до навчання». Його особливістю є незвичний для попередніх етапів розвитку освіти підхід до освітньої парадигми, що передбачає перехід від транслявання знань і формування вмінь на створення умов для оволодіння здатністю до стійкої життєдіяльності за будь-яких умов швидкозмінюваного середовища, не завжди лагідного в соціально-політичному, ринково-економічному, інформаційно-комунікаційному просторах.

Запровадження компетентнісного підходу до освіти орієнтує на формування здатності в здобувачів освіти використовувати не засвоєні знання, уміння, навички, а здобутий досвід їх застосування в різноманітних проблемних життєвих ситуаціях. Такий підхід до навчання формує ціннісно-сміслове ставлення до нього, мотивує до самонавчання, зосереджує увагу на результатах освіти, які набувають навіть більшої важливості й цінності поза системою освітнього закладу.

Компетентнісний підхід як зовнішній чинник відповідно до системи освіти обумовлює зміни в усіх її підсистемах: змістовий компонент переорієнтовує на формування комплексу компетентностей як індикаторів готовності фахівців виконувати професійні функції; процесуальний компонент системи освіти орієнтує на використання діяльнісних технологій, спроможних на основі здобутих знань, умінь, навичок сформувати досвід їх використання в нестандартних ситуаціях; результативний компонент системи освіти передбачає сформованість не лише ключових життєвих компетентностей, а й таких особистісних характеристик здобувачів освіти, як відповідальність за результати власної діяльності.

Визначаючи основні характеристики поняття «компетентність», науковці переважно послуговуються такими визначеннями, як «здатність», «відповідальність», «упевненість», а аналізуючи результати оволодіння компетентностями, говорять про вмотивованість, ініціативність, лідерство, успішність. Незважаючи на різноманітність суджень і визначень самого поняття «компетентність», дослідники не ставлять під сумнів його вимірюваність як результату освітнього процесу. За матеріалами міжнародної дискусії з приводу запровадження компетентнісного підходу до модернізації змісту освіти було встановлено критерії, що допоможуть визначити необхідний комплекс компетентностей для певного виду та рівня освіти. З-посеред них такі: *здатність діяти автономно*: бути готовим захищати права інших; складати й здійснювати плани відповідно до власних життєвих цінностей; урахувати у власній діяльності вплив різних

зовнішніх чинників; *здатність використовувати інтерактивні засоби*: мову, символи, тексти, адаптуючись до змін у повсякденному житті; *здатність функціонувати в різних соціальних групах*: жити, працювати, розв'язувати конфліктні ситуації, щоб досягати соціально- та особистозначущі цілі [323].

Концепція компетентнісної освіти актуальна для всього сучасного цивілізованого світу, натомість по-різному реалізується в національних моделях організації освітнього процесу, враховуючи етнічні, культурні, економічні цінності країни, народу, нації.

Отже, компетентнісний підхід слугує орієнтиром перебудови як національної системи освіти загалом, так і окремих її галузей зокрема. Його реалізація забезпечує здобувачам освіти формування досвіду розв'язання нестандартних ситуацій, спілкування та взаємодії, емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу та себе самого на основі здобутих знань, умінь, навичок, використання їх на творчому рівні.

Вихователі закладів дошкільної освіти (надалі – ЗДО) і вчителі початкової школи повинні бути зразковими носіями мови для дітей і їхніх батьків. Саме цей чинник забезпечує розвиток мови, транслювання між поколіннями її функцій та системи мовних одиниць. Адже мова відображає духовність нації, забезпечує її ідентичність і ментальний захист. З іншого погляду, ефективна комунікація у професійній галузі залежить від володіння не тільки нормами сучасної української мови, але й усією системою комунікативних, лінгвістичних, екстралінгвістичних засобів, що вимагає належної підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі. Як зазначає О. Тищенко, успіх професійного спілкування залежить від особистих якостей мовця, його мовної компетенції та комунікативних навичок [268, с. 57]. Ця різноаспектність складників професійного спілкування вимагає врахування психолого-педагогічних та лінгводидактичних передумов у процесі навчання УМзаПС, упровадження інноваційних технологій, розроблення сучасних, творчих, професійно спрямованих форм самостійної роботи, які забезпечували б мотиваційний компонент навчання, заохочували б до

науково-пошукової діяльності, давали поштовх студентам до саморозвитку й самовдосконалення.

Аналіз наукових праць з методики навчання мови (А. Богуш [12; 13], О. Гриджук [39–43], І. Дроздової [89–92], К. Климової [118], О. Любашенко [160], С. Омельчука [187] та ін.) підтверджує наявність вагомих лінгводидактичних векторів мовної підготовки студентів ЗВО. А. Богуш є засновником новітнього наукового напрямку – української дошкільної лінгводидактики. Наукові дослідження А. Богуш забезпечують підготовку здобувачів освіти до навчання мови дітей дошкільного віку. Сучасні тенденції в методиці викладання УМзаПС здобувачам освіти досліджував С. Омельчук. З-поміж найпрогресивніших тенденцій у цьому контексті науковець виокремлює чотири: втілення компетентнісної парадигми у процесі викладання УМзаПС; застосування текстоцентричної технології навчання УМзаПС, вибудованої на основі наукових текстів професійної тематики; оновлення програмно-методичного, технічного та технологічного забезпечення НД; збереження статусу НД «УМзаПС» як обов'язкової та запровадження суміжних мовних НД за вибором для підвищення загальної (у тому числі, мовної) культури майбутніх фахівців [187].

Дослідники (С. Дорошенко [88], В. Дубічинський, Л. Васенко, О. Бондарець [94], О. Дьолог [97], О. Тищенко [268], Н. Юрійчук [302; 303]) наголошують на тому, що зміст НД «УМзаПС» не повинен повторювати зміст шкільного предмета «Українська мова», оскільки перед ним стоять значно ширші завдання. Водночас у працях учених знаходимо тезу про те, що одним із завдань УМзаПС є «дати студентам ґрунтовні й систематичні знання з усіх розділів української мови» [303, с. 350]. Виникає суперечність між необхідністю поліаспектного формування професійного мовлення студентів на всіх мовних рівнях (лексичному, фразеологічному, термінологічному, стилістичному, документному тощо) та вивченням академічних розділів сучасної української мови. Подолання цієї суперечності є складним процесом, але водночас необхідних кроком до створення цілісної методичної системи навчання УМзаПС. Адже відомо, що рівень шкільних

знань студентів з мови не завжди є достатнім і, відповідно, не може стати базою для розширення його у професійному напрямі.

Крім того, важливим аспектом у процесі становлення цілісної методичної системи навчання УМзаПС є урахування універсальності змісту цієї НД. Адже професійне мовлення фахівців різних галузей має істотні відмінності, зокрема в термінологічному наповненні, стильовій диференціації, документному контексті тощо. Відповідно суттєвих змін зазнають процесуальні компоненти методичної системи. Універсальність змістового наповнення НД «УМзаПС» впливає на вибір організаційних форм опанування матеріалу, а саме:

– Аудиторні заняття змінюють свою структуру залежно від інформаційної підготовленості слухачів (бакалаврат, друга вища освіта, підвищення кваліфікації тощо), рівня їхньої комунікативної компетентності (суспільні, математичні науки), технологічної обізнаності (гуманітарні, технічні науки). На практичних заняттях доцільно використовувати тексти відповідного професійного спрямування, створювати ситуативні завдання, ділові ігри, розглядати документи, які стосуються конкретного напрямку підготовки.

– Форми самостійної роботи студентів повинні мати прикладне спрямування (зв'язок з майбутньою професійною діяльністю): теми для реферативного опрацювання, робота з фаховими періодичними виданнями, створення інформаційних проєктів, термінологічних словників спеціальності, пакету документів тощо.

– Індивідуальні завдання спрямовуються не тільки на підвищення мовно-професійної компетентності, але й на поглиблення фахових знань, удосконалення термінологічної бази, уведення у науковий інформаційний простір з перспективою написання наукових статей, проєктів, курсових та магістерських робіт.

Змістове наповнення УМзаПС як НД циклу загальної підготовки, на нашу думку, повинно здійснюватися також із урахуванням сучасних мовознавчих тенденцій, що передбачає використання параметрів

суб'єктивного сприйняття комунікативного процесу, прагматичних, соціолінгвістичних, культурологічних аспектів спілкування тощо.

Отже, метою втілення цілісної методичної системи навчання УМзаПС є створення такого освітнього дискурсу, який дозволяє опановувати фахове мовлення в умовах, максимально наближених до професійного контексту.

Поняття «освітній дискурс» не має однозначного трактування ні в лінгвістичній, ні в педагогічній науковій літературі, що пов'язано з різним розумінням природи дискурсу. Так, А. Габідулліна відстоює думку про існування навчально-педагогічного дискурсу як «семіотичного процесу формування та інтерпретації навчальних текстів у цілісній, замкненій комунікативній ситуації у сфері організованого навчання» [23, с. 70–71]. Окремі науковці розглядають освітній дискурс як академічний рід красномовства. Прикметно, що під власне академічним автори здебільшого розуміють науковий дискурс, а вишівський і шкільний репрезентують види навчального дискурсу [126; 291]. На нашу думку, виходячи із узагальненого міждисциплінарного трактування дискурсу як «складного комунікативного явища, що містить різні види контекстної інформації, у тому числі екстралінгвістичні чинники (знання про світ, настанови, мету мовця, спрямованість на його ментально-прагматичну сферу тощо» [324, с. 8], освітній дискурс, як окрема інституційна група дискурсу, об'єднує у собі всі аспекти освітньої ситуації (лінгвістичні, екстралінгвістичні, надтекстові, технологічні, психологічні, прагматичні тощо), які дозволяють студентам засвоїти зразки мовленнєвої та немовленнєвої поведінки у процесі «занурення» у створений професійний контекст. Освітній дискурс враховує здобуті попередні знання і звернення до прогнозованого майбутнього досвіду, інтенції та інтереси його учасників, якими виступають викладачі, студенти та інші особи, опосередковано причетні до створення професійного контексту (працівники бібліотеки, вчителі, представники адміністрації закладу та ін.).

Освітній дискурс конкретної НД, зокрема УМзаПС, ґрунтується на системі чинників, зорієнтованих на опанування студентами усного та писемного професійного мовлення, і може бути структурований відповідно до спеціальності, здобуття якої є кінцевою метою навчання. У цьому контексті УМзаПС є універсальним освітнім компонентом, оскільки її зміст спрямований на формування комплексу професійних компетентностей, що відповідають потребам майбутнього фаху. Така освітня універсальність передбачає відповідне методичне сегментування змісту НД (рис. 1.2).



Рис. 1.2. Сегментування освітнього дискурсу НД «УМзаПС» [59]
Джерело: розроблено автором на основі [217].

Як видно з рис. 1.2, теоретична підготовка щодо формування мовно-стилістичної компетентності зорієнтована на знання стилів сучасної української літературної мови, їхнього призначення, галузі використання, ознак, підстилів; культуромовна компетентність передбачає оволодіння основними комунікативними ознаками культури мовлення; професійна мовнокомунікативна компетентність забезпечує професійне спілкування на належному рівні. Відповідно результативність практичного блоку залежить від продуктивності процесу набуття студентами комунікативного досвіду. Задля цього складається блок самостійної роботи, спрямований на пошук та креативне перетворення матеріалу. Опанування норм українського професійного мовлення та мови ділових паперів відбувається рівнозначно й практично виявляється в умінні складати різні типи документів, відповідно добираючи мовні засоби, що репрезентують їхню специфіку. Термінологічна, лінгвотехнологічна та редакторська компетентності є невід'ємною характеристикою висококваліфікованого фахівця. Усі види практичної роботи спрямовуються на оволодіння фаховою термінологією, способами й засобами оформлення наукових текстів, редагування текстів професійного спрямування тощо. Показником ефективності є виконання і презентація результатів самостійної роботи.

Підсумовуючи, зазначимо, що інтеграція України в європейський освітній простір вимагає зміни стратегій і тактик розвитку ЗВО, форм і методів навчання, переорієнтації на прикладні аспекти НД, самоосвіту та саморозвиток особистості впродовж життя. Формування цілісних напрямів наукового дослідження НД «УМзаПС» з узагальненням одержаних результатів, що формують теорію змісту навчання і теорію керування процесом навчання, дає змогу вести мову про МНУМзаПС як окремий розділ української лінгводидактики. Для дослідження МНУМзаПС як складної багаторівневої лінгводидактичної системи обрано комплекс науково обґрунтованих підходів, а саме: системний, синергетичний, компетентнісний.

1.2. Сучасні тенденції у мовознавстві, що визначають зміст мовної освіти майбутніх фахівців педагогічної галузі

Педагог є зразком і беззаперечним мовним лідером у галузях дошкільної та початкової ланок освіти. Його мовно-професійна майстерність має ґрунтуватися на досягненнях сучасної лінгвістичної науки, безперервно збагачуватися та вдосконалюватися з огляду на прогресивні мовознавчі тенденції. Вочевидь, систему україномовної підготовки вихователів ЗДО та вчителів початкової школи також необхідно модернізувати, адаптуючи її до сучасних суспільних запитів. Зкладами вищої освіти України прийнята відповідна мовна концепція [218], у якій закладено необхідність розвитку професійного мовлення майбутніх фахівців, задля чого запроваджено НД «УМзаПС» та НД «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)». Натомість, незважаючи на вузькоспрямоване призначення означених НД – формування умінь усного та письмового спілкування у професійному середовищі, їхній зміст досить часто повторює зміст шкільних предметів з української чи іноземної мов, що, на нашу думку, не виправдано ні темпорально, ані прагматично [66].

Кінець ХХ – початок ХХІ століття у галузі лінгвістичних досліджень позначено «антропологічним переворотом», зміщенням акцентів із вивчення сталих мовних структур до діяльнісного аналізу мовленнєвого процесу в широкому соціальному контексті. Ці зміни спричинили активні наукові пошуки способів трансформації змістового наповнення НД гуманітарного циклу в ЗВО з урахуванням новітніх мовознавчих тенденцій.

На необхідності перегляду лінгвістичних засад НД «УМзаПС» та «Сучасна українська мова» наголошують провідні науковці: А. Євграфова [99], М. Криськів [139], Г. Лукаш [157], Н. Шульжук [300] та інші. Зокрема погоджуємося з твердженням про те, що людина стала центром наукового пізнання, змінивши ракурс аналізу мовних явищ із системно-структурного на

антропоцентричний, ...: «відтепер ні філологічна освіта, ні лінгводидактика не можуть розвиватись у рамках старих парадигм» [300, с. 162].

Сучасна лінгвістика перебуває у періоді активного розвитку новітніх концепцій та напрямів, переважна більшість яких сфокусована на мовленні як феномені людської комунікації. Когнітивна і комунікативна лінгвістика, функційна лінгвістика, лінгвістика тексту, дискурсологія, лінгвістична прагматика, соціолінгвістика, етнолінгвістика, лінгвокультурологія та інші напрями мовознавчої науки ХХ-ХХІ ст. порушують цікаві й необхідні сучасній особистості аспекти мовленнєвої діяльності, аналізуючи їх з погляду мотивації виникнення, дискурсивного поля, комунікативного спрямування тощо. Ці нові параметри повинні бути відображені й у галузі мовної освіти, оскільки не можна відривати освіту від науки, школу від суспільства, людину від соціуму.

Структурний принцип вивчення мови, тобто вивчення її як чітко відрегульованої системи мовних одиниць і явищ різних мовних рівнів залишається важливим підґрунтям для розуміння мовленнєвих процесів іншого, нестандартного, незвичного для нас ракурсу (створення, сприймання, перетворення, інтерпретації, особливостей суб'єктивної оцінки, комунікативного наміру, підготовки й реалізації висловлювання, мотивації інформаційного наповнення, комунікативної девіації тощо). Світ постає перед людиною через її суб'єктивне сприйняття, тому в процесі спілкування почасти важливішим, за М. Фуко, видається не запитання «За якими правилами створене це висловлення?», а «Як сталося, що з'явилося саме це висловлення, а не інше замість нього?» [277, с. 39]. Отже, шкільну мовознавчу підготовку слід розглядати як базовий рівень, засвоєння якого готує особистість до пізнання специфіки виникнення та функціонування мовленнєвих одиниць з урахуванням специфіки процесу комунікації, тобто в межах дослідницького поля новітніх лінгвістичних напрямів.

НД «УМзаПС», що функціонує у системі підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі, повинна враховувати шкільний структурно-

мовний рівень підготовки здобувачів освіти, органічно переорієнтовуючи їхні знання у ситуативно-дискурсивну площину. Зазначимо, що таке узгодження «матиме безпосередній вплив на формування професійної компетентності майбутнього педагога, оскільки дає змогу подолати бар'єр між теоретичним вивченням лінгвістичного матеріалу та практичним застосуванням здобутих знань» [63].

Досягнення цієї мети стає більш реальним, до прикладу, за умови інтеграції до структури НД «УМзаПС» основних напрацювань найпотужнішого напрямку сучасної науки про мову – лінгвопрагматики, що виникла на межі ХХ-ХХІ ст. як міжпредметна наукова галузь, коло досліджень якої охоплює специфіку організації висловлювання відповідно до його мети, у зв'язку із суб'єктивним ставленням мовця до адресата й змісту повідомлення, правила ведення бесіди, особливості мовленнєвого етикету тощо.

В Україні концептуальні дослідження у галузі лінгвопрагматики належать передовсім Ф. Бацевичу, який підкреслює тісний зв'язок лінгвопрагматики із філософією мови, соціолінгвістикою, психолінгвістикою, теорією мовленнєвих актів, функційним синтаксисом, лінгвістикою тексту, дискурсивним аналізом, конверсаційним аналізом, етнографією мовлення, когнітивною лінгвістикою, дослідженнями у галузі штучного інтелекту, комунікативною лінгвістикою та деякими іншими напрямками сучасної науки про мову [6, с. 29–30].

Термін «лінгвістична прагматика» трактуємо, суголосно з Ф.Бацевичем, як міжпредметну галузь досліджень, а також «розділ науки про мову, який вивчає функціонування мовних знаків у мовленні, уживання мови в комунікативних ситуаціях з урахуванням тісної взаємодії комунікантів» [5, с. 10]. Предметом лінгвістичної прагматики слід вважати «комунікативну (мовну і мовленнєву) особистість, яка є джерелом вияву суб'єктивного в Мові, Мовленні й Комунікативній діяльності» [6, с. 36].

З огляду на широкоаспектність лінгвопрагматичних досліджень, їх влиття до структури НД «УМзаПС» можна окреслити за складниками розділів прагматики дискурсів: мікропрагматики, макропрагматики, мегапрагматики, прагматики комунікативних девіацій [5, с. 11].

Поле досліджень мікропрагматики дає змогу ознайомити студентів з особливостями добору та функціонування лексичних і граматичних одиниць у межах офіційно-ділового, риторичного й наукового дискурсів, прагматичними аспектами професійного спілкування, специфікою використання дейктичних маркерів у науковому мовленні (підрядних, особових та безособових конструкцій, відповідних займенників, часових форм дієслів тощо).

Макропрагматика, або прагматика категорій міжособистісного спілкування, розкриває поняття спілкування, комунікації, комунікативної інтенції, типи і форми професійного спілкування, основні закони, стратегії і тактики комунікативної діяльності (зокрема у контексті індивідуальних та колективних форм фахового спілкування), значення емпатійних аспектів у спілкуванні з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, необхідності врахування позиції співрозмовника у процесі мовленнєвої діяльності. Крім того, необхідно зарахувати й прагматику ввічливості, зокрема мовленнєвий етикет, розігрування й аналіз стандартних етикетних ситуацій, та прагматику категорій контексту міжособистісного спілкування (атмосфера, стиль спілкування, гендерні й невербальні компоненти спілкування).

Відповідне місце в НД «УМзаПС» відведено й елементам мегапрагматики, або прагматики соціального контексту, що реалізуються у:

- побудові діалогічних висловлювань під час безпосереднього спілкування (співбесіда з працедавцем, розмова підлеглого з керівником, учителя з учнями, з батьками, з представниками адміністрації, участь у нарадах, зборах, дискусіях);
- умінні вести опосередковану комунікацію (службова телефонна розмова, листування, інтернет-спілкування);

– орієнтації у соціальному комунікативному дискурсі (урахування соціальної субординації у спілкуванні, зміни комунікативних ролей, координації вербальної та невербальної поведінки співрозмовників);

– готовності до міжкультурної комунікації (у професійному середовищі та на рівні ділової кореспонденції);

– побудові текстів документного дискурсу [58].

Антропологічні акценти в сучасній мовознавчій науці зумовили виникнення поняття «мовна картина світу» (надалі – МКС), яке трактується як «суб'єктивний образ об'єктивного світу», що має дуалістичну природу: з одного боку, умови життя людей визначають їхню свідомість і поведінку, що відображається в їхній МКС, а з іншого – людина сприймає світ здебільшого через форми рідної мови, її семантику і граматику, що детермінує структуру мислення і поведінки [34, с. 28–29]. Кожна мовна особистість організує зміст свого висловлювання відповідно до МКС, в якій відображаються її мислення, сприйняття довколишньої дійсності, соціалізація, приналежність до певної культури, суспільства (його звичаїв, традицій тощо). Поняття МКС широко використовується у сучасних лінгвістичних наукових студіях, зокрема таких, як когнітивна лінгвістика, соціолінгвістика та її найновіших відгалуженнях (лінгвокультурологія, етнолінгвістика, етнопсихолінгвістика тощо). Провідне значення у формуванні МКС особистості належить лексичному складу мови, а також текстам (поетичним, науковим, філософським, публіцистичним, фразеологічним). Отже, МКС, репрезентуючи світобачення і світорозуміння етносу, визначає менталітет його представників, що виявляється у їхньому ставленні до світу й поведінці. Відповідно, виникає необхідність органічного внесення окремих елементів соціолінгвістики (зокрема етнолінгвістики як одного з її напрямів) до структури гуманітарних НД циклу підготовки фахівців педагогічної галузі.

Вивченням мови на етнолінгвістичній платформі активно займаються сучасні дослідники, такі як: Р. Дружененко [93], Н. Жайворонок [101], Г.Каптур [107], В. Кононенко [130], В. Філінюк [274] та інші. Однак в

означених розвідках вчені практично не торкаються інтегративних аспектів етнолінгвістики та УМзаПС у процесі підготовки фахівців педагогічної галузі.

У цьому контексті важливим є виокремлення прикладних етнолінгвістичних аспектів у змісті НД «УМзаПС», актуалізація яких сприяла б глибшому розумінню функцій рідної мови в житті етносу та окремої людини, усвідомленню взаємозв'язків мови й культури нації, специфіки міжкультурного спілкування, тобто формуванню етнолінгвістичної компетентності майбутніх педагогів [68].

Відповідно до методології наукового дослідження необхідно розмежувати поняття «компетенція» і «компетентність», з'ясувавши їхню сутність і основні акценти у застосуванні. Аналіз наукових праць з цього питання засвідчив, що після тривалих дискусій виокремлено вагомі ознаки, які дають змогу диференціювати компетенцію і компетентність на основі співвідношення понять готовності як факту наявності необхідного набору знань і вмінь та здатності до їх використання у змінних умовах професійної діяльності. Оскільки з психологічного погляду поняття «здатність» є ширшим, охоплює знання, уміння, схильність, а також готовність до певних дій, то поняття «компетентність» як вияв рівня особистісної здатності розглядаємо, услід за провідними науковцями, у ширшому контексті, ніж поняття «компетенція». М. Головань наголошує на соціальному аспекті компетенції як сукупності наперед заданого рівня знань, умінь, навичок та на психологічному аспекті компетентності як усвідомленої інтегративної якості особистості [32, с. 232]. О. Кучай підкреслює важливість категорії особистісного ставлення у структурі компетентності [147, с. 45]. С.Лейко резюмує про необхідність диференціації цих понять на основі рівня обізнаності (у межах компетенції) та якості особистості (у межах компетентності) [149, с. 133]. Водночас у більшості досліджень спостерігаємо трактування цих понять за співвідношенням загальне / конкретне, розуміння компетентності як результату набуття компетенцій.

Здійснений аналіз наукового інформаційного простору дозволяє сформулювати базові дефініції дослідження. Компетенція – це суспільно окреслена система знань, способів їх використання, сформованих умінь та навичок, необхідна для діяльності у певній галузі. Компетентність визначаємо як якісний рівень, особистісне надбання, сформоване в результаті набуття компетенцій на основі власного досвіду та моральних засад. Саме компетентність є показником якості освіти, оскільки її достатній рівень дає змогу гнучко реагувати на професійні виклики, свідомо спрямовуючи знання, практичні вміння, емоційну та волюву сфери на досягнення необхідного результату.

Оскільки предметом етнолінгвістичних досліджень є відображення у мові та мовленні ментальності народу, його духовної культури, то етнолінгвістичну компетентність трактуємо як формування у майбутніх педагогів етнолінгвістичної свідомості, що має «закласти ґрунт для плекання ними національної самосвідомості учнів, а також розуміння лінгво- й історіософських, етнопсихологічних, лінгвокультурологічних, соціально-політичних та інших проблем крізь призму мови ...» [291, с. 4].

Етнолінгвістична компетентність є частиною комунікативної компетентності особистості, її формування у структурі НД «УМзаПС» здійснюється у площині теоретичної підготовки, практичної аудиторної діяльності та самостійної роботи студентів.

У лекційному блоці етнолінгвістичний компонент акцентовано у вступній темі «Державна мова – мова професійного спілкування»: поняття національної та літературної мови, основні ознаки літературної мови, функції мови й мовлення. Особливої уваги надано структурі української національної мови, зокрема її діалектній специфіці та значення для розвитку мовлення загалом. У процесі розгляду функційних особливостей української мови етнолінгвістичному аналізу підлягають когнітивна, акумулятивна, фатична, естетична, сугестивна, культуроносна функції. Вагомого значення у цьому контексті набуває функція національної ідентифікації (американська гіпотеза Е. Сепіра – Б. Уорфа [325]), за якою мова є не лише засобом спілкування, але

й способом пізнання дійсності, розуміння явищ реальності визнається лінгвістично детермінованим. Гіпотеза лінгвістичної відносності Е. Сепіра – Б. Уорфа стала підґрунтям етнолінгвістики – етнічно зорієнтованого аналізу мови.

Розуміння сутності функції національної ідентифікації має визначальне значення для формування основ міжкультурної комунікації, оскільки передбачає урахування співрозмовниками факту наявності різних уявлень про світ у носіїв різних мов, відмінних схем мислення та легкості оброблення інформації.

Етнолінгвістичний компонент наявний і в інших питаннях НД «УМзаПС», зокрема вивчення мовленнєвого етикету, стандартних етикетних ситуацій, стилів сучасної української літературної мови, основних стратегій, законів спілкування, невербальних компонентів та гендерних особливостей мовленнєвої діяльності, риторичної культури й наукового мовлення тощо.

Функційно-стильова структура мови не може існувати поза межами предметного поля етнолінгвістики, оскільки воно охоплює усі аспекти мови як соціального явища. «Словник мови народу репрезентує комплекс мовних одиниць, їх систему, якою користується етноспільнота, аби якомога повніше відтворити свої знання і враження про об'єктивний світ... На історію мови накладається історія народу, в мові відбивається становлення його світоглядних позицій, соціальних устремлінь, духовних цінностей», – слушно зазначає В. Жайворонок [101, с. 29–30]. Для вихователів ЗДО та учителів початкової школи як носіїв ідеальної мовленнєвої поведінки оволодіння стильовими особливостями української мови важливе не стільки з погляду їхньої соціальної взаємодії, скільки в плані набуття можливості відтворення й передання здобутих знань, емоційно-образного, чуттєвого, фразеологічно багатого – в художньому, публіцистичному та розмовному стилях, точного, термінологічно диференційованого – в науковому стилі. Усталені в науковому мовленні засоби вираження є предметом вивчення УМзаПС і водночас аналізуються з позиції етнолінгвістики: «авторська індивідуальність постає і з наукового тексту, передовсім з його внутрішньої

форми, тобто зі співвідношення змісту висловлення та авторського погляду на його предмет» [101, с. 118].

Отже, мовна репрезентація етносвідомості народу не обмежується фольклором чи лексико-граматичною системою мови, а охоплює різноманітні форми і галузі комунікативної діяльності, тому може мати етнолінгводидактичне спрямування у змісті гуманітарних НД підготовки бакалаврів за спеціальностями 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта».

Не менш важливим вектором розвитку сучасної мовознавчої науки є лінгвістика тексту, що виникла в 60-х роках ХХ століття. Антропоцентричний підхід до вивчення мовних явищ переорієнтував дослідження тексту зі структурно-семантичної площини (виявлення стильових особливостей тексту, його семантики і граматики) в психолінгвістичному, когнітивному і прагматичному напрямках. Такий підхід спричинив зміну ракурсу вивчення тексту з пасивного об'єкта на динамічний комунікативний процес, що поєднує співрозмовників на основі взаєморозуміння та з урахуванням як лінгвістичних, так і екстралінгвістичних параметрів.

Оскільки текст був і залишається центральною ланкою у комунікативному процесі, його функціонування у процесі формування професійного мовлення майбутніх педагогів здійснюється за багатьма векторами, такими як: використання текстових масивів як позитивних зразків для формування професійно зорієнтованого мовлення (в усній та писемній формах); як матеріалу для редагування (негативні зразки інтелектуального продукту); як контексту для аналізу граматичних категорій; як знакової форми наукового знання для організації дослідницької діяльності студентів; як стандартизованої форми документального закріплення інформації (під час вивчення документації); як фіксованого контексту для засвоєння професійної термінології; як джерела пізнання нової інформації; як носія виховного потенціалу (формування патріотизму, громадянської активності, мовної свідомості тощо); як засобу популяризації фахових знань і, як результат, – підвищення мотивації до навчання; як засобу створення освітньо-

мовленнєвих (комунікативних) ситуацій з урахуванням лінгвістичних та екстралінгвістичних компонентів, що розширює поняття «текст» до категорії «дискурс», яка є предметом дослідження лінгвістики тексту й прагмалінгвістики [55].

Лінгвістика тексту трактує поняття «дискурс», на відміну від дефініції поняття «текст», як «складне комунікативне явище, що містить різні види контекстної інформації» [324, с. 8]. На думку Л. Компанієць, дискурс, насамперед, відтворює зв'язок з умовами та ситуацією спілкування, у якій він виникає і сприймається, а з іншого боку, – із його учасниками, мовцями, відображаючи їхню картину світу, інтенції, настанови, досвід. У цьому зв'язку дискурс розглядають з психологічними, соціокультурними, прагматичними та іншими чинниками. Розуміння дискурсу як поняття, ширшого за текст, яке пов'язане з екстралінгвістичними властивостями акту спілкування, підкреслює його переваги над текстом і робить можливим для використання в освітньому процесі, оскільки під час звернення до дискурсу студенти знайомляться зі зразками мовленнєвої і немовленнєвої поведінки [129, с. 166].

У предметному полі дискурсології, крім загальних питань сутності, структури і функцій дискурсу, перебувають і конкретні групи дискурсів, зокрема [38]: інституційні дискурси (педагогічний, медичний, науковий, адміністративний, військовий, спортивний, релігійний, сімейний тощо); дискурси ідентичності (національної, наднаціональної, регіональної тощо); політичні дискурси (демократії, авторитаризму, популізму, парламентаризму, расизму тощо); медіадискурси (PR-дискурс, ТВ-дискурс, дискурс реклами тощо); бізнес-дискурси (дискурси ділового спілкування, маркетингу, корпоративної культури тощо); арт-дискурси (дискурси театру, літератури, образотворчого мистецтва, архітектури, кіномистецтва тощо); дискурси субкультур (дискурси молодіжних культур, кримінальний дискурс тощо).

Отже, у контексті НД «УМзаПС» знаходять своє відображення і потребують методологічного аналізу елементи педагогічного, наукового, публіцистичного, адміністративного дискурсів, національної ідентичності, дискурси ділового спілкування, риторичний, документний дискурси та інші.

У результаті аналізу наукових трактувань поняття «компетентність» (М. Головань [30; 31], І. Гушлевська [75], О. Кучай [147], С. Лейко [149], І. Родигіна [237] та інші) і врахування наявних підходів до класифікації дискурсів, пропонуємо дефініцію терміна «дискурсивна компетентність»: це усвідомлена здатність особистості до ефективної організації процесу комунікативної взаємодії, управління ним для досягнення визначеної мети.

З огляду на вищезазначене, не можемо погодитися з трактуванням дискурсивної компетентності такими вченими, як І. Прокоп, М. Бобак, Г. Бобак та іншими – як компонента комунікативної компетентності, що «є здатністю побудови цілісних, логічно пов'язаних висловлювань із використанням різних функціональних стилів в усній і писемній мові; передбачає вибір лінгвістичних засобів залежно від типу висловлювання» [225]. Таке трактування розглядає дискурс тільки з позиції мовця, не враховуючи екстралінгвістичні чинники, ситуацію спілкування, досвід та інтенції учасників комунікації. На нашу думку, виходячи з багатогранності дискурсу, дискурсивна компетентність – ширше поняття, ніж комунікативна компетентність, оскільки містить у собі, крім лінгвістичних та мовленнєвих умінь, ще й урахування об'єктивних (не залежних від мовця) обставин, психологічні, екстралінгвістичні й поведінкові чинники, ментально-прагматичну сферу комуніканта, а також його комунікативно-управлінські якості щодо організації позитивної атмосфери спілкування, які передбачають активізацію аналітичних, прогностичних, оцінних та інших розумових процесів. Інакше кажучи, комунікативна компетентність, притаманна учасникам спілкування, переростає у дискурсивну компетентність, якщо йдеться про ініціативного комуніканта, який бере на себе функції управління комунікативним процесом у будь-якій галузі.

Формування дискурсивної компетентності майбутніх фахівців педагогічної галузі передбачає створення відповідних дискурсів у освітньому процесі для забезпечення його діяльнісної основи. НД «УМзаПС» дає змогу адаптації її змісту до будь-якої спеціальності чи напряму навчання, оскільки кожна тема легко може бути внесена у відповідний професійний контекст. У структурі дискурсивної компетентності наявні елементи, що формують її як

цілісне утворення: лінгвістичний складник – володіння нормами сучасної української літературної мови; комунікативний складник – формулювання висловлювань (ініціативних і реактивних реплік у діалозі), побудова монологічного тексту (усного чи писемного), мистецтво публічного виступу; соціальний складник – урахування вікових, статусних характеристик, рольових відносин у процесі комунікації; інституційний складник – стильова диференціація мовлення відповідно до рівня офіційності; особистісний складник – система мотивів, позицій, поглядів, настанов, інтересів мовців, урахування пресупозицій під час створення текстів усного чи писемного мовлення; ситуативний складник – орієнтування у ситуації спілкування, імпровізація.

Аналіз кожного з означених складників під час дискурсивного навчання створює у студентів комплексне бачення комунікативного процесу і формує уміння і навички свідомого керування ним. Структура дискурсивної компетентності (надалі – ДК) подана на рис. 1.3.

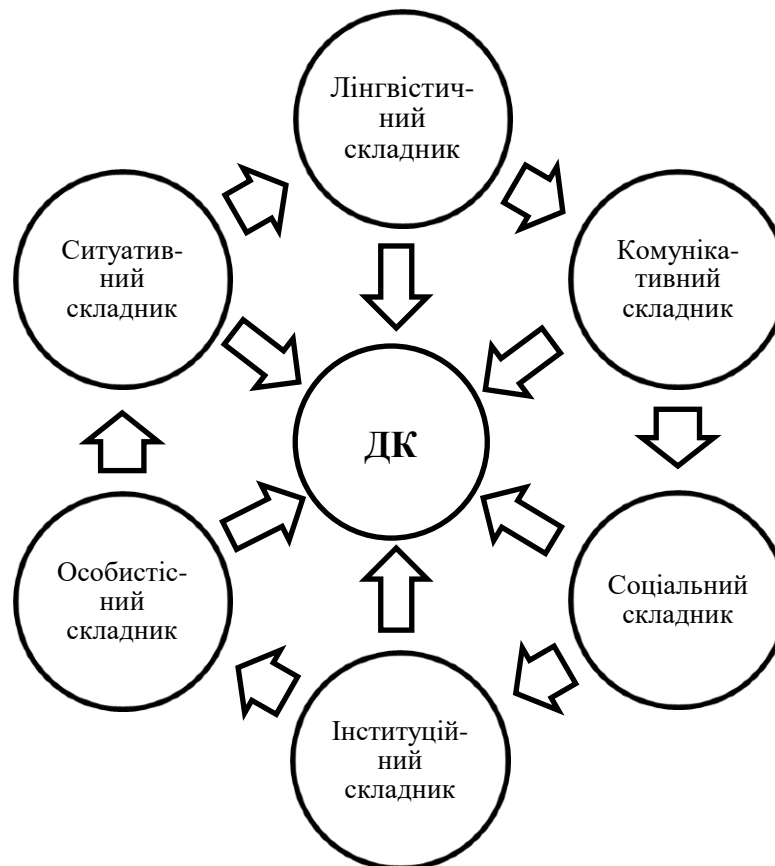


Рис. 1.3. Структура дискурсивної компетентності комуніканта
Джерело: розроблено автором.

Як видно з рис. 1.3, взаємодія і взаємозалежність елементів ДК створюють замкнутий цикл, функціонування якого стане неможливим за відсутності будь-якого складника.

Отже, україномовна комунікативна підготовка фахівців педагогічної галузі буде недосконалою, якщо не враховуватиме сучасних лінгвістичних тенденцій, адже професійна мовленнєва діяльність вихователів ЗДО чи вчителів початкової школи формує дійсність у свідомості дітей, відповідно здобувачі вищої освіти повинні володіти означеними прагмалінгвістичними категоріями.

1.3. Компетентнісна парадигма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»

Модернізація сучасного освітнього простору відповідно до глобальних суспільно-економічних перетворень вимагає оновлення, насамперед, вищої педагогічної освіти, упровадження новітніх технологій у освітній процес на основі компетентнісного підходу, врахування сучасних лінгвістичних тенденцій для підготовки висококваліфікованого педагога як агента прогресивних змін в освітньому середовищі.

Метою УМзаПС як універсальної НД щодо мовленнєвої підготовки фахівців є формування у них комплексних діяльнісних умінь, які в поєднанні з базовими знаннями відображають компетентнісну парадигму, що є головним підтвердженням якості (кінцевого результату) навчання.

Задля окреслення компетентнісної парадигми як мети й кінцевого результату навчання УМзаПС виникає необхідність з'ясувати етимологію та сутності понять «парадигма» й «педагогічна парадигма».

Поняття «парадигма» походить від грецького *paradeigma*, що трактується як «приклад, зразок» [181]. У старогрецькій мові слово «*παράδειγμα*» використовувалося у кількох значеннях: зразок, приклад, доказ [77, с. 82]. У більшості сучасних словників іншомовних слів поняття «парадигма»

висвітлюється винятково в лінгвістичному контексті: як «система флективних змін, які слугують зразком формотворення для певної частини мови» [229]; «*лінгв.* у широкому розумінні – ряд мовних одиниць, кожна з яких визначається відношеннями до інших на основі різних опозицій; у вузькому розумінні – об'єднання мовних одиниць у певні класи, де кожна з них може бути замінена мовною одиницею цього класу» [181, с. 450].

Н. Андрейчук аналізує зміст поняття «парадигма», зазначаючи таке: «У сучасній філософії науки поняття парадигми є дуже продуктивним і розглядається як система теоретичних, методологічних й аксіологічних настанов, що беруться за зразок розв'язку наукових задач і визнаються всіма членами наукової спільноти» [1, с. 256]. У такому контексті науковці трактують і педагогічну парадигму: як модель певної освітньої системи [80, с. 256]; «... науково обґрунтована соціально значуща стратегія розвитку сучасної педагогічної освіти» [136]; «метатеорія», «метаметодологія» [312].

А. Крисоватий наголошує на «винятковій складності і невизначеності на сучасному етапі проблеми осмислення методологічної концепції парадигми у соціогуманітарній науці і педагогіці зокрема» [138, с. 118]. Беручи за основу усталене у філософії науки трактування поняття «парадигма» та враховуючи його педагогічний контекст, виокремлюємо поняття «компетентнісна парадигма» для подальшого його використання у дослідженні.

У предметному полі сучасних педагогічних досліджень поняття «компетентнісна парадигма» традиційно функціонує як синонім до поняття «компетентнісний підхід» [14, с. 38; 36, с. 226; 248; 264, с. 262; 299, с. 220], як альтернатива традиційній знаннєвій парадигмі навчання, що існувала дотепер. Адже основним показником якості навчання у глобальному освітньому просторі виявилась не кількість накопичених знань, а формування ключових компетентностей майбутнього фахівця. Інакше кажучи, метою та кінцевим результатом навчання стала готовність до практичного використання набутого досвіду, самостійного ухвалення рішень, пошуку й

критичного осмислення інформації, самонавчання і самовдосконалення упродовж життя.

Звужуючи каркас дослідження компетентнісної парадигми до меж конкретної НД, необхідно зважати на її специфіку. Всупереч тезі про необхідність диференційованого впровадження компетентнісного підходу з огляду на діяльнісну чи знанневоцентричну компоненту кожної НД для уникнення підміни знань загальнопредметними вміннями підтримуємо компетентнісно зорієнтоване вивчення НД, оскільки вимоги до результатів навчання у ЗВО, які раніше формулювались як «знання, вміння, навички», сьогодні доповнюються переліком компетентностей. «Для повноцінності результатів освіти важливо не тільки знати, що і як робити, але й хотіти робити (ставлення), знаходити нестандартні рішення (проєктування), взаємодіяти і досягати консенсусу з іншими (діалогізування) тощо» [10, с.130].

Вважаємо, що кожна НД повинна поєднувати в собі знаннєві та діяльнісні компоненти як градаційні рівні підготовки, адже будь-яка діяльність (у результаті навчання – компетенція та компетентність) передбачає наявність знань у певній галузі, але самі по собі знання без їхнього прагматичного потенціалу позбавлені цінності в суспільно-економічному просторі. Сучасні студенти не мають потреби у звичайному накопиченні знань, оскільки величезний обсяг інформації перебуває у вільному доступі. Більш цінними для майбутніх фахівців виявляються здатності до критичного відбору інформації, розуміння способів її практичного застосування та вирішення завдань. Отже, компетентнісну парадигму будь-якої НД (у дослідженні – «УМзаПС») можемо визначити як градаційну структуру організації освітнього процесу, що передбачає формування набору компетентностей за трьома рівнями: предметним (*Що мені потрібно?*), мотиваційним (*Для чого це мені потрібно?*) та діяльнісним (*Яким чином це можна реалізувати?*) [57]. Структуру компетентнісної парадигми НД подано на рис. 1.4.



Рис. 1.4. Структура компетентнісної парадигми навчальної дисципліни

Джерело: розроблено автором.

Як видно з рис. 1.4, діяльнісний рівень є найвищим у структурі компетентнісної парадигми і саме він визначає сформованість / несформованість конкретної компетентності як кінцевого результату навчання. Розглянемо докладніше компетентнісну парадигму в межах змісту НД «УМзаПС».

Визначальним чинником конкурентоспроможності фахівця педагогічної галузі в умовах інформаційно насиченого діяльнісного контексту виступає його комунікативна компетенція та сформована на її основі комунікативна компетентність.

У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти виокремлено такі компоненти комунікативної компетенції: лінгвістична компетенція (лексична, граматична, семантична, фонологічна, орфографічна, орфоепічна, синтаксична компетенції); соціолінгвістична компетенція (лінгвістичні маркери соціальних стосунків, правила ввічливості тощо); прагматична компетенція (дискурсивна, функційна компетенція, компетенція програмування мовлення) [103, с. 109–123].

Зазначимо, що хоча подана структура комунікативної компетенції не є вичерпною і має варіативний характер, вона торкається більшості суттєвих

аспектів, актуальних для продуктивного спілкування, і на нашу думку, може вважатися універсальною.

У сучасній психолого-педагогічній літературі представлено чималий блок праць з теорії і досвіду розв'язання проблеми формування комунікативної компетентності фахівців: як одне з ключових понять лінгводидактики (О. Безкоровайна [9], О. Добротвор [86], В. Коваль [120], О. Краєвська [137], О. Пометун [203], І. Потюк [206] та інші); у системі професійної підготовки (Н. Вінник [20], Л. Гавриляк [24], Н. Гудима [49], Т. Єжижанська, М. Осадча [100], І. Мороз [173] та інші); з погляду функційних підходів до формування (Н. Колісник [127], С. Мартиненко, Н. Кипиченко [166], М. Пентилюк [192], І. Родигіна [237] та інші). Натомість комунікативна підготовка майбутніх фахівців педагогічної галузі – поняття настільки широке, багатовимірне й суспільно важливе, що потребує детального аналізу його композиційних елементів для упорядкування та систематизації у єдиному понятійному комплексі.

Найбільш цитоване трактування поняття «комунікативна компетенція» ґрунтується на сутності компетенції як комплексу знань, умінь і навичок, які необхідно опанувати на заняттях, що складає змістовний компонент навчання. У цьому контексті комунікативну компетенцію під час навчання української мови визначають як «сукупність знань про систему мови та її одиниці, їхню побудову і функціонування в мові, про способи формулювання думок рідною мовою і розуміння суджень інших» [120, с. 169]. Розуміння комунікативної компетенції, адаптоване до педагогічної галузі, розкриває К. Касярум: це «заснована на знаннях та чуттєвому досвіді здатність особистості орієнтуватись у ситуаціях педагогічного спілкування задля вирішення комунікативних завдань» [111]. Аналіз поданих визначень показує, що теоретична основа комунікативної компетенції складається не лише зі знань про мовну систему, особливості функціонування одиниць мови та здатності комунікувати в конкретних ситуаціях, але й містить прагматичний складник, спрямований на реалізацію комунікативних намірів і досягнення комунікативної мети.

Комунікативна компетентність, на відміну від комунікативної компетенції, розвивається у соціальному контексті, у ситуаціях безпосереднього застосування здобутих знань. Її набуття визначається життєвим досвідом, здатністю до творчості, ініціативністю та іншими властивостями особистості. З погляду психології, «комунікативна компетентність є системою внутрішніх ресурсів ефективної взаємодії: позицій спілкування, ролей, стереотипів, настанов, знань, умінь, навичок» [288]. Лінгводидактичний аспект поняття, що аналізується, розкриває О.Пометун, наголошуючи на тому, що комунікативна компетентність складає комплекс життєвих вимог до результатів освітньої діяльності, орієнтує на практичні досягнення у процесі навчання [203, с. 66]. Контекст дослідження зумовлює логіку використання поняття «комунікативна компетентність» зі значенням «рівень володіння необхідними знаннями, вміннями, наявність досвіду, що забезпечує ефективну комунікативну взаємодію за різних умов мовленнєвої діяльності».

Прагматичну компетенцію науковці трактують як наявність знань про сутність та особливості комунікації, оволодіння потенціалом дидактичного дискурсу, орієнтацію на аналіз характеру взаємодії комунікантів під час педагогічного спілкування [250, с. 15]. Беручи до уваги диференційні ознаки понять «компетенція» і «компетентність», вважаємо, що прагматична компетентність (як елемент комунікативної компетентності) передбачає належний рівень використання лінгвістичних і паралінгвістичних засобів з урахуванням ситуації, обставин спілкування і реакції співрозмовника задля досягнення поставленої комунікативної мети. Прагматична компетентність – це комбінація елементів прагматичної компетенції у свідомості комуніканта, яка сприяє ефективному провадженню комунікативного процесу і здійсненню бажаного впливу на адресата (реципієнта).

Ураховуючи напрацювання сучасної лінгвопрагматики, дослідницьке поле якої поділене на мікро-, макро-, мегапрагматику та прагматику комунікативних девіацій [6, с. 7–8], відповідно до радіусу транслявання комунікативних категорій, вважаємо доцільним виокремлення мікро-, макро- та мегапрагматичної компетентностей як структурних елементів

прагматичної компетентності, що дозволить конкретизувати предмет дослідження.

Отже, структуру прагматичної компетентності із виходом у комунікативний простір можна проілюструвати схематично (рис.1.5).

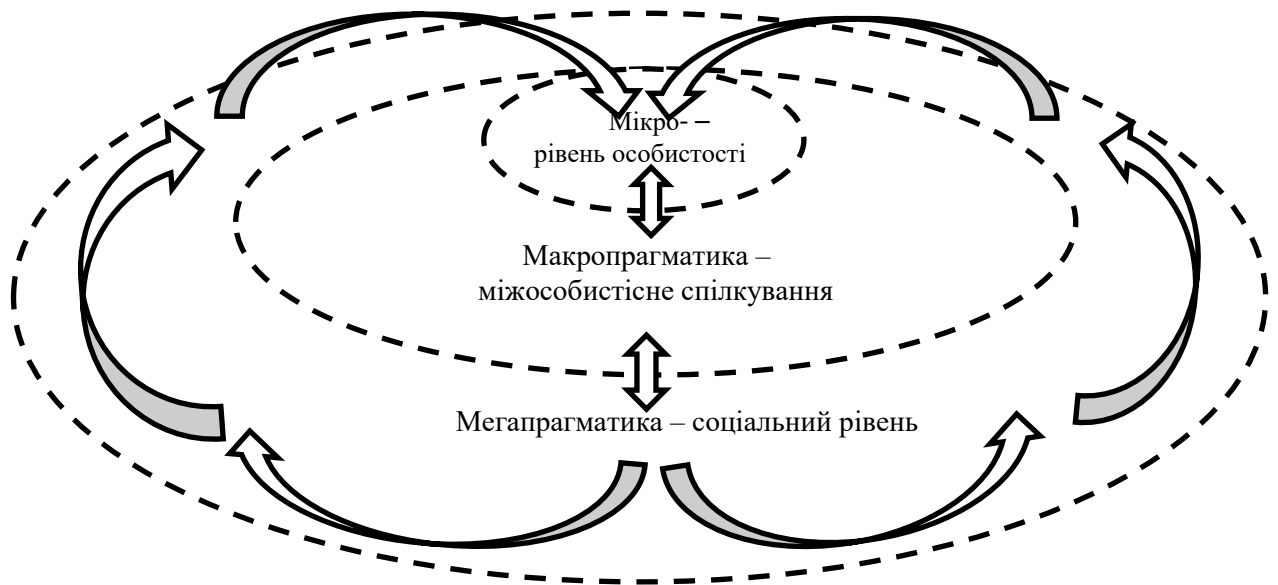


Рис. 1.5. Структура прагматичної компетентності особистості в комунікативному просторі

Джерело: розроблено автором на основі [6].

Як бачимо на рис. 1.5, вибір мовних засобів для вирішення комунікативних завдань відображає взаємовплив та взаємозумовленість рівнів прагматичної компетентності. Оскільки професійно зорієнтована комунікативна діяльність студентів в умовах ЗВО обмежена вимогами програми, спілкуванням у межах теми із викладачем на заняттях та використанням допоміжних матеріалів, оцінка рівня мегапрагматичної компетентності в таких умовах є не об'єктивною. Для експериментального дослідження було проведено анонімне анкетування учителів-методистів у початкових класах Ліцею № 1 Івано-Франківської міської ради та Івано-Франківського приватного ліцею «Католицький ліцей святого Василя Великого», у яких проходили педагогічну практику студенти педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Результати опитування засвідчили чітку градацію рівнів сформованості компонентів комунікативної компетентності студентів (лінгвістичної (надалі – ЛК), соціолінгвістичної (надалі – СЛК), прагматичної (надалі – ПК)), відображену на діаграмі (рис. 1.6).

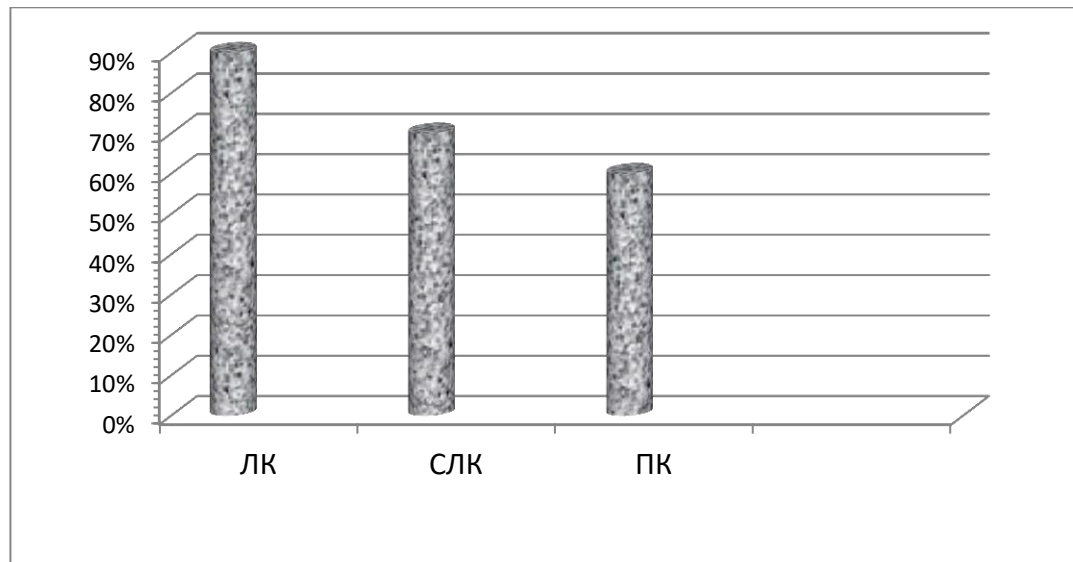


Рис. 1.6. Градація рівнів сформованості компонентів комунікативної компетентності студентів

Джерело: розроблено автором на основі статистичного опрацювання результатів опитування учителів початкової школи.

Як видно з діаграми на рис. 1.6, рівень ЛК сягає 90%: більшість опитаних учителів оцінили знання студентів з української мови на «дуже добре в межах шкільної програми». Хоч у всіх анкетах було вказано на необхідність удосконалення функційного складника термінологічного апарату студентів-практикантів у межах НД «Сучасна українська мова з практикумом». Рівень СЛК проаналізовано з погляду знання національно-культурного компонента мови. Зокрема практичне оволодіння мовою, лінгвокраїнознавчі знання, прояв соціолінгвістичної толерантності – до іншого способу життя, поведінки, звичок, ідей та вірувань, принципи етикетного спілкування, норми спілкування між представниками різних поколінь, статей і соціальних груп. Соціолінгвістичну компетентність студентів визначено на рівні 70%. З-поміж загальних недоліків зазначено

низьку частотність використання у мовленні художніх засобів, незнання еволюції мовних формул у комунікативних ситуаціях звертання до батьків, жінки / чоловіка, невміння створити «життєвий контекст» на уроці.

Ще нижчим – 60% – виявився рівень ПК, що зумовлено, на нашу думку, універсальністю її показників та складністю процесу адаптації особистості в педагогічному дискурсі. Усі респонденти до найслабших аспектів комунікативної підготовки студентів віднесли вміння виступати перед численною аудиторією та вести продуктивний діалог у соціально підпорядкованій групі. Так, якщо спілкування з учнями молодших класів не викликає значних труднощів, то діалогічне мовлення «педагог / педагог», «педагог / представник адміністрації», «педагог / батьки» здебільшого обмежується реактивними репліками. Крім цього, проблемою для студентів залишається самостійна побудова текстів документного дискурсу, зокрема в нових умовах професійної діяльності, хоча теоретичні знання залишаються на достатньому рівні. Наприклад, студент-практикант чітко і зрозуміло пояснює учням 3-го класу особливості написання листа другу, однак відчуває труднощі за необхідності створення ділової кореспонденції іншого змісту.

Доцільно зазначити, що аналіз сформованості компонентів комунікативної компетентності проведено з урахуванням принципу міждисциплінарної координації у навчанні професійно спрямованої української мови та з огляду на універсальність НД «УМзаПС» щодо формування базових і професійних компетентностей студентів педагогічних ЗВО України. Вважаємо, що загальні лінгвопрагматичні поняття та вміння, здобуті у процесі навчання УМзаПС, можуть вдосконалюватися і стати органічним доповненням компетентнісної парадигми інших освітніх компонентів, а саме: «Сучасна українська мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Методика навчання української мови», «Основи культури й техніки мовлення», «Основи риторики» тощо. І навпаки,

ЛК та СЛК здійснюють відчутний вплив на формування ПК, оскільки дають носієві мови засоби та способи реалізації комунікативних інтенцій.

Мегапрагматична компетентність є елементом ПК у загальній структурі комунікативної компетентності особистості, її формування у змісті НД здійснюється як під час теоретичної підготовки, практичної аудиторної діяльності, так і у процесі самостійної роботи студентів.

Теоретичний складник реалізується у процесі лекційної презентації матеріалу змістових модулів «Законодавчі та нормативно-стильові основи професійного спілкування» й «Норми українського професійного мовлення та мови ділових паперів», зокрема в темах: «Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні», «Спілкування як інструмент професійної діяльності вчителя», «Риторика і мистецтво презентації», «Культура усного фахового спілкування», «Форми колективного обговорення професійних проблем», «Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації», «Документація з кадрово-контрактних питань», «Довідково-інформаційні документи», «Етикет службового листування» [64].

Лекційна форма проведення занять залишається основною формою навчання у ЗВО, однак формування мегапрагматичної компетентності як складника мети лекції вимагає урахування деяких особливостей під час підготовки до її проведення, як-от:

- інформаційний характер традиційної лекції поступово втрачає свою продуктивність, оскільки активні студенти вільно орієнтуються у сучасному технологічному просторі і, за потреби, можуть знайти необхідні матеріали, вважаючи конспектування даремною втратою часу;

- оскільки поняття «мегапрагматична компетентність» характеризує комунікативну поведінку в соціальному контексті, то норми і правила такої поведінки повинні бути наочно проілюстрованими: за прикладом мовлення викладача-лектора, засобами аудіозаписів чи відеоматеріалів;

- лекційний матеріал (текстовий та ілюстративний) стане корисним для студентів за умови, якщо буде професійно зорієнтованим (зокрема на

педагогічний дискурс), матиме прикладне спрямування, створюватиме мотивацію до засвоєння.

Для формування мегапрагматичної компетентності у структурі НД «УМзаПС» було апробовано такі варіанти нетрадиційних лекцій: лекція-візуалізація, лекція-конференція, лекція із запланованими помилками, лекція-діалог.

Зазначимо, що для невідготовленої аудиторії (студенти молодших курсів, які щойно розпочали вивчення НД) краще обрати лекцію-діалог як перехідну форму від традиційного заняття до більш активного з боку студентів. На такому занятті викладач постійно активізує увагу студентів запитаннями, перетворюючи виклад інформації у спілкування і стимулюючи студентів до побудови діалогічних висловлювань як одного з напрямів освітньої роботи щодо формування мегапрагматичної компетентності. Таке заняття може перетворитися у лекцію-диспут, залежно від теми й комунікативної активності студентів.

Форма лекції-конференції використана для студентів старших для формування умінь виступу перед аудиторією. Структуру заняття складає заздалегідь сформульована проблема і система доповідей (до 10 хвилин) за кожним питанням теми. Проблемні моменти такого заняття: невміння студентів виокремити головне та найцікавіше зі значного обсягу інформації у межах відведеного часу, оскільки вся увага студента зосереджена на викладі матеріалу; труднощі в резюмуванні, узагальненні того, викладається; неготовність до імпровізації – відповідей на запитання аудиторії.

Таке модернізоване лекційне заняття виявляє значну ефективність у плані стимулювання самопідготовки студента, активізації та вдосконалення його комунікативних здібностей, підвищення самооцінки та професійної орієнтації.

Лекція-візуалізація вимагає відповідного технічного забезпечення і ґрунтовної підготовки з добору відповідних відеоматеріалів, однак повністю виправдовує затрачені зусилля, оскільки позитивно сприймається

аудиторією. До прикладу, тема «Документація з кадрово-контрактних питань» може розпочинатися показом відеоматеріалів про прийняття особи на роботу й оформлення документації у відділі кадрів, тема «Форми колективного обговорення професійних проблем» може бути проілюстрована записами проведення зборів, нарад, дискусій тощо. Однак такий вид лекції вимагає обов'язкової цільової настанови аудиторії, коментування подій, що відбуваються на екрані, письмовим резюмуванням матеріалу в конспектах, інакше мета лекції не буде досягнута.

Лекція-візуалізація придатна для відтворення матеріалу будь-якої теми, оскільки передбачає перетворення усної інформації у візуальну форму технічними засобами. Натомість, якщо йдеться про формування мегапрагматичної компетентності студентів, найпродуктивнішим такий вид заняття стає для побудови текстів документного дискурсу, оскільки стандартизована форма документації не піддається засвоєнню без візуальної підтримки і є занадто складною для інших видів лекцій, зокрема лекції-бесіди чи лекції-конференції.

Недостатньо апробованими в контексті НД «УМзаПС» залишаються такі форми лекційних занять, як проблемна лекція, лекція із запланованими помилками, лекція-мозковий штурм, інтерактивна лекція, лекція-екскурсія тощо. Це зумовлено, на нашу думку, незначною кількістю годин, відведених на лекції з НД, а відтак, неможливістю творчої адаптації необхідного матеріалу без попередньої підготовки студентів.

Результативність практичної аудиторної діяльності залежить від системи завдань, зорієнтованої на досягнення конкретної мети. Основна тенденція у руслі формування усіх складників комунікативної компетентності студентів – відхід від репродуктивної форми опитування на практичних заняттях. Оскільки наша мета – формування різноманітних аспектів усного та писемного професійного мовлення, то основні умови її досягнення убачаємо в забезпеченні фахового спрямування завдань, доборі

професійно зорієнтованих текстів, використанні інтерактивних форм роботи, мотиваційного обґрунтування кожного виду діяльності.

Для формування мегапрагматичної компетентності студентів на практичних заняттях з УМзаПС ефективними вважаємо завдання такого зразка:

- побудуйте діалог / полілог з теми: «Співбесіда з працедавцем», «Виховна бесіда з учнем», «Батьківські збори» тощо;
- використовуючи формули українського етикету, відтворіть розмову керівника з підлеглим щодо безпідставних запізнь;
- зреагуйте висловлювання, які трапляються у професійному спілкуванні;
- дайте наукове визначення понять «вихователь», «учитель», «урок», «спілкування», «школа»; опишіть ці поняття у художньому стилі;
- схарактеризуйте емоційний стан людини за поданими мімічними ознаками;
- розіграйте службову телефонну розмову незнайомих людей;
- підготуйте ораторські промови з тем: «Вільне відвідування лекцій», «Престижність та перспективи професії педагога», «Як зацікавити дитину художньою книгою?», «Значення ораторського мистецтва у професії педагога»;
- сформулюйте мовні звороти привітання, знайомства, прощання, подяки слухачам в офіційній обстановці;
- напишіть текст листа-подяки меценатам, які надали благодійну допомогу.

Переконливі результати засвідчив метод «одночасного опитування», що дає змогу поєднати перевірку рівня засвоєння теоретичного матеріалу з практичним його втіленням у конкретній ситуації, а також контролювати рівень активної діяльності всіх студентів групи. Умови використання методу: робота тільки з одним питанням теми; одночасне використання усних, письмових, ситуативних індивідуальних завдань, роботи біля дошки, роботи

в парах, тестування тощо; застосування самоперевірки та самооцінювання у роботі студентів.

Наприклад, після оголошення питання, яке буде розглядатися, визначаємо доповідача (викладає теорію) та ілюстратора (ілюструє прикладами усно або на дошці), які виступають синхронно; двом студентам пропонуємо виконати письмову вправу, дотичну до питання теми, правильність виконання якої контролюватиметься перехресною самоперевіркою; сильним студентам пропонуємо для виконання ситуативне завдання, усі інші в той самий час виконують тестування. Такий метод дозволяє охопити діяльністю усіх студентів з кожного питання теми, відповідно оцінити їхню роботу на занятті, а не знання окремого питання, зекономити навчальний час для контролю самостійної роботи.

Організація самостійної роботи студентів є важливою ланкою системи управління якістю освіти у ЗВО. «Самостійна робота – особлива форма прояву творчої активності студента, ... (яка) виховує самостійність, відповідальність і дозволяє максимально індивідуалізувати процес навчання» [286, с. 77–78].

З-поміж форм організації самостійної роботи студентів під час вивчення УМзаПС виокремлюємо дві: тематичну й перспективну. Тематична передбачає подання матеріалу для самостійної роботи до або після опрацювання кожної конкретної теми. Перспективну форму організації самостійної роботи студентів реалізовано через попереднє ознайомлення студентів із планом самостійної роботи на семестр із зазначенням алгоритму виконання та системи оцінювання. Вважаємо, що така форма роботи дає змогу краще організувати студентів, спрямувати їх на виконання певного обсягу завдань і, відповідно, стимулювати через бачення перспективного результату.

Вибір завдань для самостійної роботи з формування мегапрагматичної компетентності майбутніх фахівців педагогічної галузі залежить від видів лекційних занять, оскільки лекція-конференція чи лекція-мозковий штурм

передбачають попередню самостійну підготовку студентів, від типу інформаційних джерел, що використовувались, а також від рівня прояву творчості у процесі її здійснення та форми контролю.

До прикладу, найпростіший, на перший погляд, вид самостійної роботи – опрацювання певної теми, яку не заплановано в лекційний блок, буде неефективним, якщо обмежитися збором інформації та репродуктивним її відтворенням на занятті. Значно краще зарекомендували себе творчі варіанти опрацювання матеріалу:

- опис одного фахового поняття в усіх стилях мови з презентацією перед аудиторією без називання стилю (до теми «Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні»), аналіз стилістичних маркерів;

- підготовка колективного інтерв'ю з теми «Спілкування як інструмент професійної діяльності»;

- розроблення віртуального ілюстративного альбому до питання «Невербальні компоненти спілкування»;

- інформаційні проєкти до визначених тем із використанням сучасних технологій;

- презентація спеціальності до Дня відчинених дверей на педагогічному факультеті (тема «Риторика і мистецтво презентації»);

- підготовка пакету документів для влаштування на посаду вихователя ЗДО, вчителя початкової школи, директора школи тощо (тема «Документація з кадрово-контрактних питань»).

Така форма організації самостійної роботи зацікавлює студентів, активізує їхню діяльність, створює позитивну психологічну атмосферу під час контролю виконаної роботи.

Отже, формування мегапрагматичної компетентності майбутніх фахівців педагогічної галузі здійснюється комплексно як складник професійно-комунікативної підготовки у процесі викладання УМзаПС та з урахуванням сучасних мовознавчих тенденцій. Основні напрями освітньої

діяльності в цьому контексті реалізуються новітніми формами подання матеріалу, аудиторного й самостійного опрацювання та контролю.

Реалії сучасного соціально-економічного й гуманітарно-культурного аспектів розвитку суспільства, упровадження новітніх інформаційних технологій у всі галузі суспільної діяльності зумовлюють особливе значення документа як форми фіксації та підтвердження професійних відносин. Будь-яка виробничо-професійна, у тому числі й освітня, галузі, не можуть бути відмежованими від документообігу, а отже, потребують висококваліфікованих фахівців, професіограма яких вміщує знання та вміння лінгвотехнологічно та юридично правильного оформлення документації.

У різноманітних наукових дослідженнях документ розглядають у жорстко обмежених параметрах конкретної діяльності, з позицій прикладного підходу. Так, у роботах С. Кулешова досліджено документальні джерела наукової інформації [144]. А. Прилуцька, М. Матліна розглядають документ у системі соціальної комунікації [209], М. Хойнацький досліджує функції документа у стандартизації бібліотечної та видавничої справи [281]. Освітній аспект професійних компетенцій фахівців з документальних комунікацій аналізує у своїй праці Л. Філіпова [275]. Однак ці та подібні дослідження стосуються найчастіше фахівців спеціальності «Документознавство та інформаційна діяльність». Водночас педагогічний і методичний аспекти формування документознавчої компетентності студентів інших спеціальностей поки що залишаються поза увагою науковців.

Отже, існування розгалуженої системи документації, опанування якої є необхідним складником професіограми фахівця будь-якої галузі, відсутність ґрунтовних досліджень з питань формування документознавчої компетентності студентів ЗВО, необхідність комплексного розгляду цієї проблеми зумовлюють актуальність дослідження функційних можливостей змістового наповнення НД «УМзаПС» щодо формування документознавчої компетентності студентів педагогічних спеціальностей.

Документна комунікація є важливим складником професійного спілкування. «Головна мета будь-якої документної комунікації – одержати бажаний результат. Таке завдання постає перед автором-укладачем документа» [209, с. 118]. І саме воно визначає сутність його документознавчої компетентності.

Виходячи з такого розуміння, поняття «документознавча компетенція» трактуємо як знання, вміння та навички щодо складання й оформлення документації з урахуванням змісту інформації та мовних норм, які були застосовані в процесі фіксування повідомлення; стильових ознак документа; дискурсу, в якому зміст та форма переданої інформації будуть доречними та необхідними. Відповідно документознавча компетентність передбачає ефективну реалізацію здобутої компетенції у конкретних професійних ситуаціях.

Формування документознавчої компетентності студентів педагогічних ЗВО відбувається здебільшого у контексті НД «УМзаПС», оскільки освітні компоненти «Документознавство» чи «Діловедення» в освітньо-професійних програмах відсутні. Змістове наповнення УМзаПС передбачає засвоєння студентами інформації за такими напрямками:

- загальне поняття про документи, їх призначення та класифікація;
- структура документів, види та правила розташування реквізитів у документах;
- вимоги до бланків документів, технічні вимоги до оформлення документації;
- практичне застосування мовних норм у текстовій структурі документів;
- оформлення зразків кадрової документації, а саме: заяви про прийняття на роботу, звільнення, відпустку, автобіографії, резюме, , рекомендаційного листа, трудового договору, контракту, трудової угоди, характеристики, наказу щодо особового складу тощо;

– типові зразки довідково-інформаційної документації, зокрема: повідомлення (оголошення), службова записка, доповідна записка, пояснювальна записка, звіт, протокол, витяг з протоколу, довідка;

– ділова кореспонденція: види листів, їхня структура, порядок оформлення, етикет ділового листування [67].

Знання та вміння з означених напрямів роботи складають базовий блок, обов'язковий для засвоєння студентами ЗВО будь-якої спеціальності, оскільки торкаються загальних моментів документообігу, наявних в усіх галузях професійної діяльності (наприклад, подання резюме для проходження конкурсу на посаду, влаштування на роботу, процес трудової діяльності, звільнення тощо). У цьому зв'язку не можемо погодитися з думкою Н. Юрійчук, що «об'єктом вивчення у ЗВО може й повинна виступати мова ділових паперів, а не їхня форма і функції» [302]. Автор переконує, що документознавча підготовка важлива тільки на окремих спеціальностях. Вважаємо, що документознавча підготовка є необхідним складником фахової компетентності особи, оскільки підвищує її кваліфікаційний рівень та сприяє ефективній інтеграції у систему професійних відносин.

Крім цього, у змісті НД «УМзаПС» необхідними є також ті види документів, які безпосередньо стосуються майбутньої професійної діяльності студентів. Форма опрацювання та глибина засвоєння матеріалу, звичайно, залежатимуть від площини дотику документної комунікації з активною професійною діяльністю у певній галузі. До прикладу, працівники ЗДО залежно від посади зобов'язані оформлювати заяви, характеристики, доповідні записки, складати плани роботи, звіти, протоколи тощо, отже, у здобувачів освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» необхідно сформувати достатній рівень документознавчої компетентності. Спеціальність 013 «Початкова освіта» передбачає володіння знаннями та вміннями з оформлення текстів-інструкцій, листів, повідомлень, оголошень, запрошень тощо для виконання державних вимог до рівня загальноосвітньої

підготовки учнів з української мови [272, с. 34]. Водночас ця професійна діяльність не може оминати необхідності складання заяв різних видів, заповнення особового листка з обліку кадрів, написання характеристики на учня свого класу тощо. Відсутність таких знань знижує професійну компетентність педагога, його самооцінку, авторитет у колективі, негативно впливаючи на процес професійного зростання.

Вищі вимоги щодо документознавчої компетентності висуваються до завідувачів ЗДО, директорів шкіл та їхніх заступників. Їхня професіограма повинна вмійшувати знання, вміння і навички роботи з основними документами, що регламентують роботу закладу, – загальні нормативно-правові акти, законодавчі акти і державні документи, документація з питань штатного розпису, посадових і робочих інструкцій, кадрова документація, локальні документи, звітна документація, договірні відносини, охорона праці, атестація педагогічних працівників, документи громадського самоврядування (загальних зборів колективу, ради закладу освіти, методичної ради, батьківського комітету, учнівської ради) тощо.

З огляду на все вищезазначене, педагогічна освіта повинна забезпечити формування базового рівня знань з документування. У контексті НД «УМзаПС» формування документознавчої компетентності студентів передбачає таку рівневу організацію:

- рівень інформування (загальне поняття про існування певних видів документації та їхнє призначення);
- рівень структурування (знання про структуру документів, визначення реквізитів, порядок їх розміщення, інформативність);
- рівень практичного застосування (вміння та навички самостійно скласти й правильно оформлювати програмні види документації);
- рівень прикладної інформаційної грамотності (вміння орієнтуватися в документальному інформаційному просторі, працювати з електронними виданнями, зокрема в темах «Шаблони документів закладу освіти» тощо,

стежити за стандартизованістю опрацьованої документації відповідно до ДСТУ 4163-2020 чи інших імовірних стандартів).

Означені рівні формування документознавчої компетентності студентів педагогічних ЗВО можуть бути використані як орієнтир під час оцінювання рівня знань здобувачів освіти. Зокрема рівень 1 відповідає оцінці «задовільно», досягнення другого рівня слід оцінити на «добре», рівень 3 підтверджує відмінні знання студента, і тільки рівень 4 дозволяє виявити обдаровану, активну та самостійну в плані освіти особистість.

Оскільки документна комунікація є елементом будь-якої професійної діяльності, формування документознавчої компетентності студентів ЗВО – необхідний складник процесу фахової підготовки, у якому важливе значення має НД «УМзаПС». За своїм змістовим наповненням означений освітній компонент дозволяє опанувати програмну документацію у межах окреслених рівнів і в такий спосіб забезпечити належну підготовку студентів до майбутньої професійної діяльності.

Професійна компетентність фахівця будь-якої галузі передбачає як елементарний складник термінологічну компетентність, тобто наявність термінологічної бази знань та вміння ефективно нею користуватися (синтез термінологічної грамотності та термінологічної культури).

Проблему розвитку професійного мовлення, зокрема термінологічного його складника, досліджували сучасні науковці (Л. Бутенко [17], Н. Гимер [29], О. Гриджук [39], Т. Денищич [81], В. Дубічинський [96], К. Лихачова [154], Н. Нікуліна [180], Т. Петрова [194], Л. Ритікова [233], Т. Рукас [244], О. Семенюк [247], Н. Тоцька [270], І.Хоменко, І. Глазирін [282], Л. Хохрякова [284], А. Ярова [306] та ін.). Аналіз наукових напрацювань (О. Кабиш, Г. Крохмальна, Т. Стасюк та ін.) дозволяє визначити термінологічну грамотність як «відповідність уживаних фахівцем термінолексем орфографічним нормам української мови (для писемного мовлення), граматичним законам словозміни (для усного й писемного

мовлення), нормам української орфоєпії (для усного мовлення)» [106; 140; 263].

Натомість термінологічною культурою прийнято вважати комплекси здобутих знань і вмінь, «які формують фундамент теорії і практики фаху, необхідні для глибшого осмислення і засвоєння його поняттєвої і категорійної бази, для реалізації найрізноманітніших актів дослідницького, творчо-аналітичного та практичного характеру...» [185]. На думку Е. Огар, складниками термінологічної культури є: «володіння термінним словником, постійне його поповнення; володіння навичками ефективної роботи з джерелами, ...; вміння аналізувати термінний матеріал щодо його походження, структури, способу творення, нормативності, актуальності тощо» [185].

Н. Тоцька зазначає, що оволодіння основами будь-якої професії розпочинається із системи загальних і професійних знань, тобто опанування фахівцем «наукового дискурсу професії» [269, с. 62], або професійного мовлення – галузевої фразеології та термінології, що допоможе під час навчання у ЗВО, а також у подальшій професійній діяльності. Для того, щоб здобувачі освіти вільно володіли усною та письмовою формами професійного спілкування, у них необхідно сформувати чималу лексичну базу, «приблизно 75–85% від усіх термінів певної галузі науки» [19, с. 204].

До прикладу, термінологічна культура вчителя початкової школи не може обмежуватися вивченням однієї-двох НД. «Оскільки вчитель може успішно формувати науковий світогляд учнів лише за умови, що він добре знає не лише свій предмет, а й суміжні НД і здійснює у процесі навчання міждисциплінарні зв'язки» [276, с. 270]. У контексті ЗВО зазначимо: якщо такі НД, як «Сучасна українська мова з практикумом», «Педагогіка», «Математика», «Психологія», «Економіка» та інші збагачують лексичний запас вузькогалузевою термінологією, то НД «УМзаПС» має потенціал для узагальнення та систематизації усієї термінологічної бази, формування якої сприятиме успішній професійній діяльності педагога [71].

Один із розділів НД «УМзаПС» має назву «Наукова комунікація як складник фахової діяльності». Саме тут студенти опановують теоретичні засади термінознавства, особливості термінології як системи, диференціюють загальнонаукову, міжгалузеву і вузькогалузеву термінології, вивчають способи творення термінів, працюють з термінологічними словниками.

Незважаючи на те, що здобувачі освіти вже мають досить вагому теоретичну базу знань з різних НД, опанування особливостей наукового мовлення відбувається важко. У процесі роботи очевидним стає недостатній рівень рецептивного оволодіння термінологічною лексикою, тобто навичками впізнавати й розуміти лексичні одиниці на слух і під час читання. Зі 100 запропонованих термінів студенти змогли пояснити значення 45 лексем (норма – 75–85%).

Продуктивне володіння лексикою характеризується адекватним використанням певних лексичних одиниць, умінням вільно добирати їх залежно від форми та умов спілкування. Такі навички важко проілюструвати статистично, однак результати контролю знань студентів засвідчили, що вимога введення у висловлювання термінологічних одиниць значно ускладнює виконання завдань, збільшуючи витрати часу на 30%.

Рецептивне і продуктивне засвоєння термінологічної лексики потребує спеціальних методичних прийомів і вправ. При цьому необхідно, на нашу думку, дотримуватися таких аспектів [71]:

– Практичні завдання з НД «УМзаПС» для студентів педагогічних ЗВО повинні вміщувати не лише педагогічну чи філологічну термінологію; доречно використовувати найбільш поширені терміни з економіки, природознавства, географії, валеології тощо. Адже високий рівень професійної компетентності педагога суттєво впливає на результат його роботи. У вихователя ЗДО періодично виникає необхідність пояснити дітям значення окремих слів. Предмети за вибором для учнів 1–4 класів насичені іншою термінологією, яка виходить за межі мовознавства чи педагогіки. Зокрема предмет «Цікава економіка» для 2–4 класів вміщує близько 80

термінів [102; 113]. Спостереження засвідчили, що здобувачі освіти відчують труднощі під час тлумачення значень приблизно третини із тих термінів, які пропонують учням початкової школи. Очевидно, є потреба в додатковому контекстному їх опрацюванні.

– У процесі роботи над термінологічною лексикою необхідно приділяти увагу не окремим словам, а передовсім їхньому значенню у контексті. Лише такий підхід дасть змогу охопити професійну термінологію як цілісну систему, що реалізується у конкретних ситуаціях [232].

– Наявна тенденція до вживання іншомовних термінів практично в усіх стилях української мови. Та все ж науковий стиль залишається основною галуззю їх функціонування. Наукові тексти вузькогалузевого спрямування містять терміни здебільшого без пояснень їхніх значень, тому наголошуємо на необхідності роботи студентів над терміносистемою спеціальності, що здобувається, вже з першого курсу навчання. Практичні завдання формуємо на основі текстів усіх означених вище стилів з урахуванням їх фахового спрямування. Як зазначає І. Дроздова, «вивчення термінологічної лексики і фразеології корисно здійснювати на спеціально відібраних текстах, і навіть на окремих уривках зі збірників, рекомендованих за дисциплінами із фаху» [90].

– У контексті вивчення термінології окремого розгляду потребують ситуації використання термінів, запозичених з інших мов, з ґрунтовним поясненням їх доцільності. Інтернаціоналізація понять є невід'ємною ознакою глобального розвитку науки, але українська термінологія повинна переважати в наукових текстах, написаних українською мовою. Виникає необхідність розгляду термінів-синонімів, із тлумаченням їх семантики.

– Термінологічна грамотність передбачає володіння орфографічними, синтаксичними, стилістичними та іншими нормами в системі термінологічних одиниць. Під час вивчення УМзаПС вважаємо за необхідне добирати завдання на правопис термінів, редагування речень, професійно зорієнтованих текстів.

– Складні для термінологічного аналізу тексти можуть бути використані як вид самостійної роботи студентів, а також як матеріал для розвитку лексикографічних навичок (тлумачення семантики термінів за термінологічними словниками). Зауважимо, що для систематизації засвоєної термінології ефективним є завдання зі створення фахових термінологічних словників, причому із зазначенням мінімальної кількості термінів.

– Необхідною умовою формування термінологічної компетентності майбутніх вихователів ЗДО та вчителів початкової школи є розвиток умінь і відпрацювання навичок використання термінів в усному професійному мовленні. Погоджуємося з твердженням Н. Тоцької щодо мотиваційної функції таких завдань. «Навчальні тексти, діалоги, вправи, проблемні завдання, ділові ігри повинні давати змогу не лише виробити мовленнєві навички, засвоїти уживану професійну лексику, а й допомагати у створенні мотивації, сприяти розвитку навичок спілкування у галузях, пов'язаних з діяльністю майбутніх спеціалістів» [269, с. 62–65].

Отже, формування термінологічної компетентності майбутніх вихователів ЗДО і вчителів початкової школи передбачає створення такої системи аудиторної та позааудиторної освітньої діяльності студентів, яка розкриває можливості реалізації здобутих знань і вмінь у професійній діяльності, мотивує до самоосвіти в обраній галузі.

Загальноприйнятою є думка, що реалізація професійного мовлення педагогів відбувається у науковому, розмовному та офіційно-діловому функційних стилях. Водночас спостерігаємо обмеження текстового наповнення підручників з УМзаПС (ДУМ) компонентами офіційно-ділового стилю, що зумовлено, на нашу думку, універсальністю цієї НД і відсутністю профільної адаптації навчально-методичного забезпечення. Такий підхід значно обмежує потенціал фахової комунікативної підготовки студентів за змістом УМзаПС, звужуючи відповідно можливості майбутньої професійної самореалізації здобувачів освіти (підготовка наукових, методичних праць, посібників, виступів на наукових конференціях тощо).

Питання професійної мовнокомунікативної підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі досліджено у працях В. Гриньової [44], К. Климової [118], С. Мартиненко [165], Т. Нестеренко [179], О. Поясик, О. Максимович [208], О. Савченко [246], Л. Хомич [283] та інших науковців. І. Кожем'якіна [122], Т. Надім'янова, Н. Виницька [178], В. Пасинок [191], С. Романюк [241], І. Соїко [256] означену проблему розглядали у контексті підготовки вчителів ЗЗСО. Водночас розвиток загальнонаукової компетентності майбутніх вихователів ЗДО і вчителів початкової школи як педагогічна проблема залишається малодослідженим.

Поняття «загальнонаукова компетентність» уживаємо з таким значенням: це здатність використовувати в пізнавальній і професійній діяльності базові знання з певної галузі; удосконалювати та розвивати свій інтелектуальний і загальнокультурний рівень, здобувати нові знання, використовуючи сучасні освітні та інформаційні технології. Загальнонаукову компетентність у структурі професійної компетентності фахівця виокремлюють С. Литвинова [152], В. Пантелеєв, Т. Сакада [190], Н. Шостаківська [298], В. Ягупов, В. Свистун [304, с. 7] та інші. Компонентами цього поняття є науково-дослідницька [7; 142; 171] та інструментальна [148; 271] компетентності, забезпечуючи основу здобуття нових знань у процесі освіти чи самоосвіти.

Науково-дослідницька компетентність виявляє рівень наукового стилю мислення та діяльності, реалізації внутрішньонаукового та методологічного синтезу в освітньому процесі, підготовку результатів науково-дослідної роботи тощо [69]. Визначаючи інструментальну компетентність як компонент загальнонаукової компетентності, наголошуємо, насамперед, на здатності здобувачів освіти застосовувати в освітньо-пізнавальній діяльності навички роботи з інформацією з різних джерел, виявляти інтелектуально-логічні здібності, організаційні навички в освітній діяльності [69].

Назва «загальнонаукова» відображає універсальність цієї компетентності, яка актуалізується під час вивчення усіх НД у ЗВО.

Загальнонаукова компетентність майбутніх фахівців педагогічної галузі виявляється за конкретними показниками, як-от: здатність до активної різновидової діяльності; вміння використовувати засоби і способи діяльності: планування, проєктування; наявність досвіду провадження різних видів діяльності: пізнавальної, освітньої, ігрової, дослідницької тощо. Необхідним є вміння зафіксувати проблему, оформити її мовними засобами, обрати найбільш ефективний варіант її розв'язання; вміння аргументувати свою позицію, адекватно сприймати протилежні думки й настанови; розуміти межі власної компетенції [112, с. 49].

До основних труднощів, що виникають під час вивчення майбутніми педагогами засобів наукового стилю у професійному спілкуванні, відносимо: нерозуміння семантики іншомовних слів-термінів; неможливість віднайти український синонім до терміна іншомовного походження; відсутність навичок розрізнення українських та запозичених слів; послуговування ненормативними словами-кальками; нерозрізнення семантики термінів-паронімів та омонімів; неправильне використання форм слів у родовому відмінку однини (закінчення *-а(-я)*, *-у(-ю)*).

Показниками засвоєння матеріалу з теми «Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні» вважаємо: розуміння особливостей наукового стилю, добір відповідних мовних одиниць для побудови наукових текстів, вміння і навички організації інтелектуальної роботи (підготовка плану, формулювання тез, написання конспекту), здійснення бібліографічного опису джерел, оформлення покликань, написання тез, наукової статті, курсової чи дипломної робіт. Обов'язковим компонентом загальнонаукової компетентності вважаємо опанування правил наукового етикету, зокрема дотримання академічної доброчесності. До найчисельніших помилок, зафіксованих у роботах студентів, відносимо:

– використання компонентів, не властивих науковому стилю української мови, а саме: слів і словосполучень з оцінною семантикою,

висловлювань із виявом суб'єктивного ставлення, значної кількості вставних слів, прикметників у функції художніх означень тощо;

- відсутність логічного зв'язку між структурними компонентами наукової роботи, висновків;

- неправильне оформлення цитувань, відсутність покликань;

- нечіткість формулювань мети і завдань дослідження;

- використання слів-кальок з російської мови;

- термінологічна збідненість;

- поєднання слів, що утворюють плеоназм;

- розбіжність траєкторій теми та змісту дослідження.

Для виправлення цих недоліків розроблена система вправ, спрямованих на поетапне їх усунення і закріплення навичок виконанням низки завдань (Додаток Д).

Тема «Редагування офіційно-ділових і наукових текстів», на нашу думку, зосереджує у собі інформацію з усіх попередніх тем, відображаючи рівень практичних умінь студентів. Особливу увагу звертаємо на використання усталених словосполук, мовних кліше, конструкцій з прийменником *по* та орудним відмінком без прийменника, активних дієприкметників теперішнього часу тощо. Означені недоліки потребують аналізу і систематизації для їх усунення у студентській практичній мовленнєвій діяльності. Одним із видів самостійної роботи за змістом НД «УМзаПС» є редагування фахового наукового чи офіційно-ділового тексту з подальшим резюмуванням допущених помилок [54].

Отже, третій змістовий модуль УМзаПС вміщує три вагомні види самостійної роботи студентів, виконання яких дозволяє провести моніторинг рівня сформованості науково-дослідницької та інструментальної компетентностей здобувачів освіти і належним чином скорегувати педагогічну діяльність для підвищення ефетивності формування означених компетентностей.

У процесі дослідження виокремлено перелік компонентів загальнонаукової компетентності, придатних для формування у майбутніх вихователів ЗДО і вчителів початкової школи за змістом НД «УМзаПС», а саме: базові загальнонавчальні навички; компетентність щодо роботи з інформацією; мисленнєві навички; складники науково-дослідницької діяльності. Формування загальнонаукової компетентності здійснюється у процесі вирішення практичних і дослідницьких завдань, які зорієнтовані на інтеграцію здобутого раніше досвіду та набуття нового у процесі спільної діяльності з педагогом або за його консультування.

Динамічний розвиток сучасного світу, насиченого надлишковою кількістю інформації та технічними засобами її одержання й використання, зумовив появу нового покоління користувачів, зорієнтованих на швидкий пошук матеріалу без інтелектуальних затрат на її аналітичне осмислення і правильне лінгвотехнологічне оформлення. Сучасні студенти, повністю покладаючись на всесвітню інформаційну мережу, втрачають здатність до самостійного створення інформаційного продукту, мотивацію до опрацювання першоджерел, аналізу й синтезу матеріалу, резюмування. Крім цього, спостерігаємо нехтування лінгвістичними й технологічними нормами оформлення друкованих робіт, спричинене їх незнанням і нерозумінням необхідності застосування.

У таких умовах особливо актуальною стає проблема підготовки високопрофесійних викладачів ЗВО, готових до роботи з представниками «Google-покоління» [116], а саме таких, які: володіють інтернет-технологіями на вищому рівні, ніж студенти; вміють сформувати у студентів критичне ставлення до пошукових систем; на 100% ознайомлені з предметною навчальною інформацією, яку пропонує всесвітня мережа; здатні сформувати у студентів інформаційну культуру здобуття, опрацювання й оформлення матеріалу; працюють з мультимедійними програмами і технологіями організації дистанційного навчання; методично підготовлені до такої організації освітньої діяльності, яка вимагала б від студентів творчого

опрацювання інформації, використання інших джерел (крім інтернету), створення власного інформаційного продукту. «Необхідною умовою результативного використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому просторі є володіння педагогом комп'ютерною грамотністю і компетентністю у цій сфері» [227, с. 113].

Незважаючи на значну кількість досліджень, єдиного поняття для позначення професійної компетентності педагога в аспекті використання комп'ютерних технологій, а також універсальної його дефініції на тепер не існує. Зарубіжні дослідники використовують такі поняття, як цифрова компетентність (англ. *digital competence*), цифрова грамотність (англ. *digital literacy*), компетентність у сфері ІКТ (англ. *ICT competence*), інформаційно-комунікаційно-технологічна грамотність (англ. *ICT literacy*) та інші [227, с. 113]. У наукових працях функціонують поняття «інформатична компетентність» (М. Головань [30], Р. Гуревич [73], Л. Карташова [110], А. Литвин, О. Литвин [150; 151], Н. Морзе [172], Л. Петухова [196], О. Спірін [259], Т. Тихонова [266], Т. Четверикова [289] та ін.), «інформаційно-комунікаційна компетентність» (О. Кишинська [115], С. Литвинова [152], Р. Моцик [174], Т. Пушкарьова [231], Т. Тихонова [266], О. Шестопалюк [293], М. Шишкіна, В. Татауров [294] та ін.), «інформаційна компетентність» (Н. Баловсяк [4], Я. Карлінська [109], І. Когут [121], Т. Лупиніс [158] та ін.), «технологічна компетентність» (А. Дяченко [98], Л. Куземко [143], Ю. Овод [183], О. Плуток [200], Л. Тишакова [267], О. Харченко [279], Г. Шкільова [295] та ін.), «інформаційно-технологічна компетентність» (Т. Грицька [46], Ю. Колос [128], Є. Лодатко [156], Н. Прилуцька [210], Т. Тихонова [266] та ін.).

Аналіз наявних наукових напрацювань щодо термінологічних номінацій використання комп'ютерних технологій в освітньому процесі засвідчив, що найширше трактування одержало поняття «інформатична компетентність». Показовим є визначення А. Литвин і О. Литвин: «Інформатична компетентність педагогічного працівника – багатоаспектне

поняття, що визначає його здатність і готовність до виконання професійної діяльності в інформаційно-освітньому середовищі, ... новий тип інтерактивного спілкування, що відповідає вимогам інформаційного суспільства» [151].

Інформаційно-технологічну компетентність дослідники розглядають у двох аспектах: інформаційному – орієнтація в інформаційному просторі, вміння фільтрувати й знаходити необхідну інформацію, використовуючи комп'ютерні технології; технологічному – використання комп'ютерних технологій для створення нового навчального продукту, його оформлення й презентації, оцінювання освітньої діяльності.

Виходячи з цього, резюмуємо, що інформаційно-технологічна компетентність є одним із елементів інформатичної компетентності. Т. Тихонова пропонує модель інформатичної компетентності, у структурі якої виокремлює «інформаційно-комунікаційну компетентність як ключову та інформаційно-технологічну компетентність як предметну» [266, с. 92]. Інформаційно-технологічну компетентність науковець визначає як «здатність людини проєктувати та створювати інформатичні продукти» [266, с. 93]. Взявши за основу подану дефініцію, вважаємо, що інформаційно-технологічна компетентність майбутніх фахівців педагогічної галузі – це здатність вирішувати інформаційно-дидактичні проблеми, застосовуючи при цьому сучасні технологічні засоби [56, с. 129–130].

Оскільки створення науково-навчального продукту засобами сучасних технологій передбачає багатоаспектну діяльність, виникає необхідність структурного аналізу інформаційно-технологічної компетентності.

Насамперед вважаємо за необхідне розмежувати поняття «інформаційна компетентність» та «інформатична компетентність», трактування яких у сучасному науковому просторі здебільшого накладаються. Так, Л. Петухова вважає «ідентичним компетенціям з ІКТ – компетенції в галузі інформатики» [195], водночас стверджуючи, що «не можуть існувати компетенції в галузі інформації» [195]. Н. Баловсяк визначає «інформаційну компетентність як інтегративне утворення особистості», що

віддзеркалює її здатність до визначення інформаційної потреби, пошуку відомостей та ефективної роботи з ними у всіх їхніх формах та представленнях – «як у традиційній, друкованій, так і в електронній формах»; здатності щодо роботи з комп'ютерною технікою та телекомунікаційними технологіями, та здатності щодо застосування їх у професійній діяльності та повсякденному житті [4]. Як бачимо, науковець до структури інформаційної компетентності вводить і технологічний складник. Схожої думки дотримується Н. Дмитренко. За його трактуванням, інформаційна компетентність – це «якість дій працівника, що забезпечують ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу і дидактичних вимог, формулювання проблеми різними інформаційно-комунікативними способами, ...» [85, с. 32].

Інформатичну компетентність здебільшого трактують як компетентність у галузі інформатики. М. Головань поняття «інформатична компетентність» визначає як «інтегративне утворення особистості, яке інтегрує знання про основні методи інформатики та інформаційних технологій, уміння використовувати наявні знання для розв'язання прикладних задач, навички використання комп'ютера ...» [30, с. 63]. У такому розумінні поняття «інформатична компетентність» та «технологічна компетентність» сприймаємо як синонімічні.

Отже, на основі аналізу наукових джерел можемо окреслити структуру інформаційно-технологічної компетентності майбутніх фахівців педагогічної галузі. Інформаційна компетентність як елемент інформаційно-технологічної компетентності виявляє себе у професійній здатності особистості до ефективного пошуку, критичного опрацювання і продуктивного створення інформації. Вважаємо, що таке поняття є науково обґрунтованим й функційно виправданим, оскільки процес оволодіння інформацією та її перетворення не завжди пов'язаний з інформаційними технологіями.

У свою чергу, інформаційну компетентність фахівців педагогічної галузі формують кілька складників:

- наявність потреби й інтересу до наукового пошуку інформації – (мотиваційний компонент);
- вміння здійснювати пошук необхідної інформації, використовуючи функційні маркери (назви журналів, статей, монографій, сайтів, теги, хронологію, бібліографію тощо) – (операційний компонент);
- здатність до критичного осмислення інформації, відбору актуальних тез (когнітивний компонент);
- здатність до трансформації, структуризації і грамотного перетворення наукового знання у навчальний матеріал – (трансформаційний компонент);
- усвідомлення особистої відповідальності за дотримання нормативних аспектів пошуку та використання інформації (авторське право, професійна етика) – (ціннісний компонент).

Технологічна компетентність як елемент інформаційно-технологічної компетентності виражається у професійній здатності особистості до використання цифрових технологій у процесі пошуку, опрацювання, оформлення і моделювання інформації.

До структури технологічної компетентності вносимо:

- психологічну готовність і здатність до постійного опанування нових функцій сучасних інформаційно-комунікаційних технологій – (мотиваційний компонент);
- вміння використовувати відповідні технології у процесі підготовки, оформлення і презентації наукового та навчального матеріалу – (операційний компонент);
- здатність до самоосвіти у галузі інформаційно-комунікаційних технологій (пошук алгоритмів застосування відповідного програмного забезпечення) – (когнітивний компонент);
- навички технологічно й лінгвістично грамотного перетворення рукописного тексту в друкований (трансформаційний компонент);

– дотримання нетикету – етичних норм і правил технологічно опосередкованого спілкування (у соцмережах, електронною поштою, на форумах, у чатах тощо) (ціннісний компонент).

Структуру інформаційно-технологічної компетентності фахівців педагогічної галузі візуалізовано на рис.1.7.

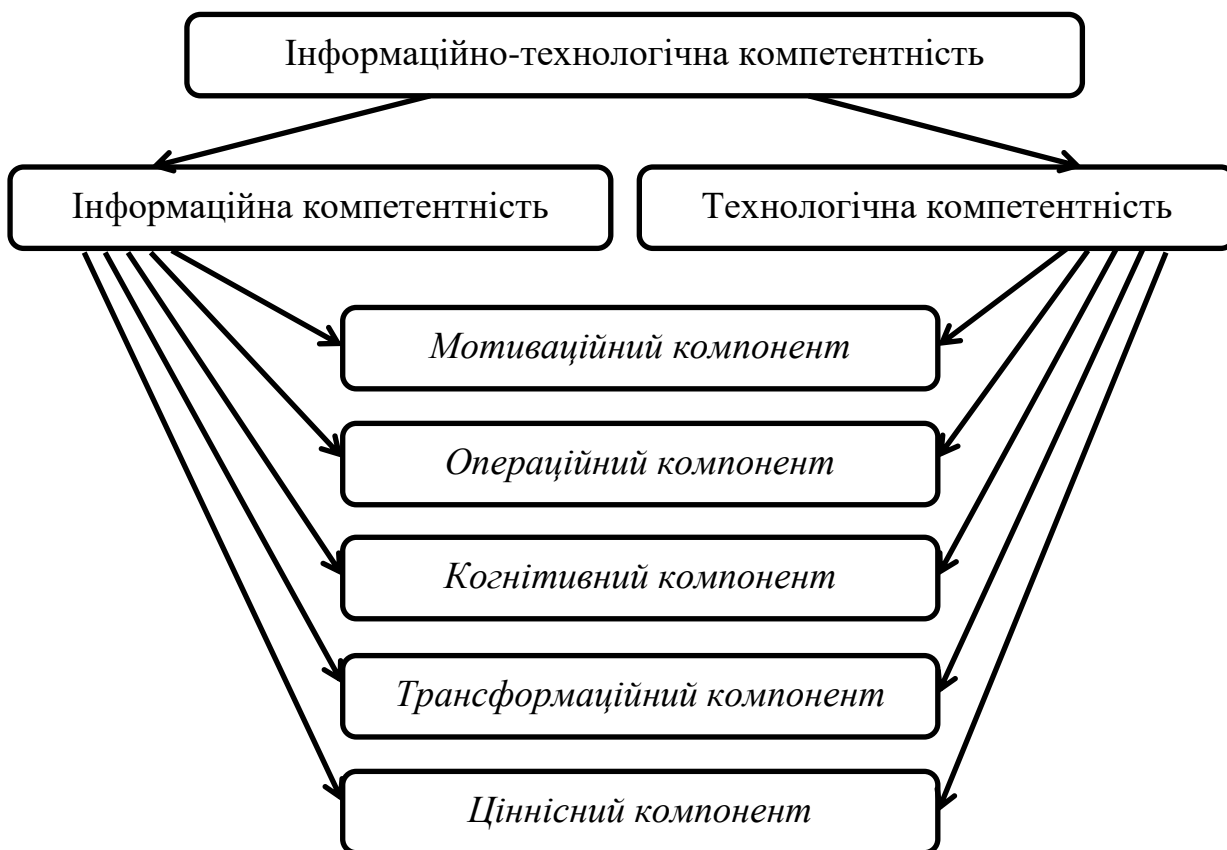


Рис. 1.7. Структура інформаційно-технологічної компетентності фахівців педагогічної галузі

Джерело: розроблено автором.

Якщо формування усіх складників інформаційної компетентності (рис.1.7) може й повинно відбуватись у контексті будь-якої НД у процесі підготовки фахівців педагогічної галузі, то система формування технологічної компетентності майбутніх фахівців дошкільної та початкової ланок освіти потребує вдосконалення. Зокрема розвиток мотиваційного й когнітивного компонентів технологічної компетентності наштовхується на перешкоди матеріально-технічного характеру. Майбутні педагогічні

працівники, зорієнтовані на працевлаштування в освітніх закладах сільської місцевості, особливо віддалених гірських районів, володіють інформацією про матеріально-технічне забезпечення цих закладів (наявність комп'ютерів, принтерів, інтернет-мережі, мультимедійного забезпечення), і якщо воно є не найкращим, втрачають мотивацію до самоосвіти і самовдосконалення у галузі інформаційно-комунікаційних технологій [316].

Операційний компонент технологічної компетентності майбутніх фахівців педагогічної галузі, як свідчить практика роботи в педагогічному ЗВО, охоплений частково. Зокрема студенти, самостійно опанувавши алгоритм роботи в програмі Microsoft PowerPoint, не володіють інформацією про види та правила створення електронних презентацій. Тут треба виокремити кілька аспектів [62].

– Для майбутніх фахівців педагогічної галузі важливим є розуміння відмінностей навчальної електронної презентації від наукової. Відповідно студент повинен отримати інформацію про особливості організації презентованого матеріалу, призначеного для роботи з дітьми, виступу на практичному занятті, на конференції чи під час захисту магістерської роботи. Неохопленим залишається матеріал про категорії навчальних (педагогічних) презентацій: конспект уроку, слайд-шоу, текстова презентація, анімовані схеми, заповнення таблиці, аналіз картини, тренажер, тестування, робочий зошит тощо.

– Вимоги до оформлення наукових і навчальних презентацій здаються очевидними, однак практика показує, що студенти, зокрема магістранти, припускають при цьому значних помилок. Найпоширенішими з-поміж них є такі:

- використання на слайді значного обсягу текстового матеріалу, що робить його непридатним для візуального охоплення;
- подання на одному слайді кількох різноспрямованих тез;
- використання дієслів у різних часових формах;
- неінформативні заголовки або їх відсутність;

- подання на слайді другорядної інформації та відсутність основної, висновків чи узагальнень;
 - наявність орфографічних і стилістичних помилок;
 - використання яскравого тла або тла у вигляді картини, що утруднює сприйняття тексту;
 - прикрашання слайду зайвими картинками, які порушують науковість викладу й створюють бар'єр для ефективного передання інформації;
 - різностильове оформлення слайдів;
 - уникнення звукового супроводу з причини невміння його застосовувати; дослідження свідчать, що одночасне застосування зорового й слухового сприйняття інформації підвищує його ефективність до 65 %;
 - використання курсиву чи підкреслень у тексті презентації, що ускладнює сприймання;
 - використання великої кількості анімаційних ефектів, які є недоречними;
 - використання занадто швидкого або занадто повільного руху анімованих об'єктів.
- Використання електронної презентації під час виступу, голосовий супровід мультимедійного зображення не були предметом вивчення жодної НД, хоча саме вміння правильно, у відповідному стилі та з належним інтонаційним оформленням подати інформацію у більшості випадків є визначальним для рівня її сприйняття слухачами. Типовими є такі недоліки:
- показ на слайді значного за обсягом текстового масиву й рівнобіжне його озвучування (презентаційний матеріал не потребує голосового дублювання);
 - стильова невідповідність інтонації та презентованого матеріалу (найчастіше порушується інтонування наукового стилю);
 - уникнення у виступі голосових покликань (вказівок) на окремі ілюстрації, представлені на слайдах;

- відсутність етикетних маркерів на зразок «Дякуємо за увагу!», «Дякуємо за запитання!» тощо.

Як бачимо, залишається неохопленим значний обсяг професійно важливого матеріалу. За умови низького рівня самоосвітньої готовності це матиме негативний вплив на кваліфікаційні характеристики фахівців педагогічної галузі.

Як свідчить практика, значного вдосконалення потребує також і процес формування трансформаційного компонента технологічної компетентності майбутніх педагогів, який охоплює вміння та навички технологічно й лінгвістично грамотного перетворення рукописного тексту в друкований. Перевірка студентських робіт (реферативних, курсових, магістерських, інформаційних проєктів) підтвердила низький рівень зазначених умінь, а також важливість внесення їх до переліку програмного матеріалу окремих НД.

Вважаємо за необхідне наголосити на таких типових недоліках лінгвотехнологічного спрямування:

- недотримання технічних правил перенесення:
 - перенесення прізвищ, коли в кінці попереднього рядка залишені ініціали або умовні скорочення зразка *гр., проф., доц., акад.*;
 - розривання ініціалів між рядками;
 - розривання на межі рядків скорочених назв мір і цифр, до яких вони належать (*2018 р., 20 см*);
 - перенесення в наступний рядок граматичних закінчень, з'єднаних з цифрам через дефіс (*2-й, 15-ому*);
 - розривання на межі рядків умовних графічних скорочень на зразок *вид-во, і т. ін., т-во*;
 - перенесення в наступний рядок розділових знаків (крім тире);
 - залишення в попередньому рядку відкритої дужки або лапок;

- сплутування знаків «тире» (–) і «дефіс» (-): тире – це пунктуаційний знак, а дефіс не є розділовим знаком; як тире використовується знак «короткого тире» (–), а не «дефісу» (-) чи «довгого тире» (—);
- використання у друкованому тексті лапок різного типу («»; „”; ” ”; “ ”);
- похибки, пов’язані з наявністю / відсутністю знака «пропуск»:
 - відсутність нерозривного пропуску між цифрою і словом чи умовним позначенням міри (2 год, 12 км);
 - пропуск у складі словесно-цифрових позначень, які треба писати разом (будинок 8б, справа 25Б);
 - пропуск у десяткових дробах (3,5; 6,8);
 - відсутність пропуску між цифрою і знаками «номер» (№), «параграф» (§), «градус» (°);
 - наявність пропуску між цифрою і знаками «процент» (%), «хвилина» (′), «секунда» (″) та між знаком «градус» і знаком «за Цельсієм» (25 °C);
 - відсутність пропусків між цифрами і арифметичними знаками «плюс» (+), «мінус» (-), «множення» (*), «ділення» (÷), «дорівнює» (=);
 - відсутність пропусків між ініціалами;
 - відсутність нерозривного пропуску між ініціалами та прізвищем, після географічних скорочень, всередині скорочень *і т. д.*, *і т. п.*, між внутрішньотекстовими пунктами й інформацією, яка йде після них, між класами багатозначних чисел, починаючи з п’ятизначних;
 - наявність пропуску перед розділовими знаками та другою частиною дужок чи лапок, після першої частини дужок чи лапок;
 - наявність пропусків перед та після дефісу;
 - використання більше одного пропуску між словами (для контролю використовуємо функцію Word: ¶ – Недруковані знаки);
- неправильне оформлення заголовків та підзаголовків:
 - довжина більша, ніж 40 знаків;
 - перенесення слів заголовка між рядками;

- поділ великого заголовка між рядками не за логікою змісту;
- відсутність шрифтового виокремлення заголовка (великими літерами);
- неправильна система нумерації заголовків і підзаголовків (не за ознакою зростання, сплутування нумерації римськими, арабськими цифрами, великими й малими літерами, використання крапок і дужок після номера частини, пункту чи підпункту тощо);
- виставляння «вручну» абзаців, нумерації в переліку тощо.

Оскільки перераховані норми частково врегульовані «Українським правописом», а також подані в довідниках для технічних редакторів і фрагментарно – у ДСТУ 4163-2020, виникає необхідність їх узагальнення і систематизації для підвищення кваліфікаційного рівня майбутніх педагогічних працівників. Змістове наповнення НД «УМзаПС» дає змогу увести зазначений матеріал дотично питання «Вимоги до оформлення документів» у контексті роботи із ДСТУ 4163-2020, а також як окреме питання теми «Редагування офіційно-ділових і наукових текстів».

Операційний і трансформаційний компоненти, з огляду на обсяг їхнього змісту, на наш погляд, дають змогу виокремити у структурі інформаційно-технологічної компетентності лінгвотехнологічний складник, означивши його як уміння і навички технологічно й лінгвістично грамотного впорядкування друкованого тексту та перетворення його в презентаційний матеріал.

Ціннісний компонент технологічної компетентності фахівців педагогічної галузі охоплює широке коло питань, поява яких зумовлена швидким інформаційним розвитком суспільства. Опановуючи сучасні технології дистанційного спілкування, майбутні педагогічні працівники повинні бути компетентними в нормативно-етичній площині їх використання.

Як свідчать результати дистанційного навчання студентів з УМзаПС, а також спілкування засобами електронної пошти, соцмереж, чатів та форумів, особливу увагу доцільно звернути на такі аспекти цієї діяльності:

- спілкування в інтернет-мережі в режимі реального часу вимагає повного володіння предметом розмови, логічного й лаконічного мовлення. чіткого формулювання запитань для заощадження часу;

- анонімний характер спілкування у віртуальному середовищі не нівелює етичні норми, правила етикету, що існують у суспільстві;

- оцінка віртуальної особистості відбувається тільки на основі її писемного мовлення, грамотного формулювання й оформлення думки;

- оформлення електронних листів здійснюємо відповідно до правил складання ділової документації;

- зафіксована в мережі інформація набуває миттєвого поширення, не може бути повністю знищена, а тому потенційно може стати шкідливою як для адресата, так і для її автора;

- вибір і доцільність використання невербальних графічних засобів інтернет-спілкування («смайлів») зумовлюється стилем та жанром комунікації (форум, електронна пошта, приватний чат, блог, інтернет-конференція чи ін.);

- під час мережевого спілкування необхідно враховувати часову та географічну дистантність (інформація може бути вже не актуальною, стосуватися представників іншої культури тощо);

- положення Закону «Про авторське право й суміжні права» [212] поширюються і на мережеву інформацію (оригінальні тексти, аудіо-, фото-, відеоматеріали тощо).

Мережевий етикет (нетикет) доцільно внести до структури НД «УМзаПС», зокрема теми «Культура усного фахового спілкування», оскільки існує нагальна необхідність підготовки сучасних студентів до безпечної та продуктивної комунікації у віртуальному просторі. Водночас виникає необхідність створення професійно зорієнтованих спецкурсів на зразок:

«Інформаційно-технологічна культура педагога», «Лінгвотехнологічний дискурс», «Особливості українського наукового мовлення», – спрямованих на формування інформаційно-технологічної компетентності майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Отже, інформаційно-технологічна компетентність є полікомпонентним утворенням, що охоплює мотиваційний, операційний, когнітивний, трансформаційний та ціннісний аспекти професійної майстерності педагогів і, відповідно, вимагає зміни й доповнення навчально-методичних комплексів окремих НД. Вважаємо, що в сучасній теорії і практиці підготовки майбутніх педагогів та науковців відсутні вимоги до нормування інформаційно-технологічної компетентності. Оскільки педагогічна діяльність вихователя, учителя чи науковця не може бути ефективною без використання сучасних технічних засобів навчання та дидактичного програмного забезпечення, проблема формування інформаційно-технологічної компетентності повинна вирішуватися системно і контролювано.

В умовах соціально-економічних змін перед ЗВО, у тому числі педагогічними, виникає ще одне завдання, викликане зміною форм власності й системи управління економікою держави, – готувати студентів до професійної мобільності, формувати в них здатність до швидкої оцінки та реагування на запити ринку освітніх послуг. Адже випускник педагогічного ЗВО, зорієнтований на роботу в ЗДО або школі, почасти стикається з проблемою відсутності робочого місця, жорсткою конкуренцією у колективі, специфічними вимогами до роботи в приватних закладах освіти тощо. Динамічність та інноваційність, які стають прикметною рисою сучасних ринкових відносин, вимагають високих професійних та особистісних якостей фахівців, подолання стереотипів мислення, готовності до набуття нового досвіду, самостійного створення робочих місць, почуття відповідальності перед сім'єю, колективом, суспільством, державою. Йдеться про формування підприємницької компетентності (надалі – ПК) як новітнього компонента компетентнісної освітньої парадигми.

Традиційно прийнято вважати, що формування основ підприємницької компетентності здійснюється під час опанування НД економічного чи правового спрямування. Відповідно переважна більшість наукових досліджень означеного поняття знаходяться у межах цих галузей. Разом з тим за останнє десятиліття у педагогічній науці з'являється все більше праць, присвячених розгляду цієї проблеми в різних освітніх секторах. Так, Ю. Білова аналізувала поняття та структуру ПК майбутніх фахівців економічного профілю [11], О. Земка розробила модель формування ПК у майбутніх учителів технологій [104], М. Ляшенко висвітлює особливості формування ПК у майбутніх учителів технологій [161], О. Пискун і Н. Сокол описували розвиток підприємливості учнів у процесі технологічної освіти [197], С. Прищепя – напрями формування ПК учнів у сучасному інформаційному суспільстві [211], О. Проценко – підприємницькі вміння як складник життєвої компетентності учнів [228], І. Унгурян та Н. Куриш розглядали формування підприємливості у освітньо-виховному процесі загальноосвітнього закладу [273]. Як бачимо, переважна більшість досліджень присвячені формуванню підприємницьких умінь учнів шкіл, професійно-технічних закладів освіти, майбутніх учителів технологій і фахівців економічного профілю. Стосовно вихователів ЗДО і вчителів початкової школи ця проблема залишається нерозв'язаною. Водночас формування професійної компетентності майбутніх фахівців педагогічної галузі вимагає чіткого розуміння сутності та структури поняття «підприємницька компетентність» для створення сучасної методичної системи їхньої підготовки.

Багатогранність досліджень сутності ПК (економічні, соціологічні, психологічні, освітні тощо) зумовлена різностороннім характером цього явища. Економічний вектор як первинний у трактуванні ПК розкрито через вивчення окремих аспектів у галузі підприємництва, у працях, присвячених економічним питанням (створення бізнес-плану та власного бізнесу, ініціативність, правова обізнаність тощо). Водночас процеси глобалізації та

інтеграції у сучасній науці створили передумови для поглибленого тлумачення поняття «підприємницька компетентність». Дослідники виявили існування навичок, необхідних для спостереження, вивчення, прогнозування, планування дій на перспективу для ефективного втілення задумів. Зокрема Б. Бірд окреслила вміння та навички, якими повинна володіти підприємлива особистість: толерантність, самоконтроль, готовність до ризику, сильна мотивація до досягнення поставленої мети, наполегливість, упевненість у своїх силах, готовність долати труднощі, прагнення до якісного виконання роботи, фахові знання, комунікабельність тощо [310]. Як бачимо, наявний також психологічний вектор дослідження.

У цьому напрямі Ю. Білова виводить узагальнену дефініцію підприємницької компетентності як «інтегральної психологічної якості особистості, яка проявляється у мотивованій здатності до творчого пошуку та реалізації нових ідей, дозволяє вирішувати різноманітні проблеми в повсякденному, професійному, соціальному житті» [11, с. 16].

Отже, підприємливість не є рисою тільки фахівця-економіста. Вона повинна бути притаманною фахівцям будь-якої галузі, адже сприяє професійному зростанню та успішній діяльності в сучасних суспільно-економічних умовах. До якостей, притаманних особистості з високим рівнем ПК, дослідники відносять насамперед нестандартну когнітивну діяльність, вміння брати відповідальність за прийняте рішення, ефективно спілкуватися, вміння підібрати команду однодумців, з'ясувати, окреслити та розв'язати проблему, проводити перемовини [320; 321]. Н. Сокол, О. Пискун виокремлюють у структурі ПК, окрім означених, також самостійність, ініціативність, креативність, наполегливість, організованість, чесність [197, с.119]. Ю. Білова до структури підприємницької компетентності, окрім зазначених, вводить такі якості, як толерантність, цілеспрямованість, витримка, відкритість до змін, орієнтація на розвиток і якість [11, с. 16].

У галузі вищої освіти формування ПК легітимізовано в рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи від 18 грудня 2006 року [222].

ПК виокремлено науковцями як одну з ключових, що ілюструє результативність освітнього процесу в Україні.

На основі аналізу сучасних наукових досліджень українських і зарубіжних учених поняття «підприємницька компетентність» визначаємо в гіперконтекстуальному значенні (безвідносно до галузі освіти): це здатність особистості продукувати інноваційні ідеї, раціонально й ефективно організовувати діяльність, зорієнтовану на досягнення конкретного результату.

Формування ПК у майбутніх фахівців педагогічної галузі є необхідним складником їхньої професійної підготовки. У початковій школі розвиток в учнів підприємницьких якостей пов'язаний не тільки зі здобуттям економічних знань, але й може відбуватися у змісті інтегрованих уроків з різних предметів, а отже, вбудований в усю систему навчання і виховання. Відповідно професіограма вчителя початкової школи повинна вміщувати аналогічні якісні характеристики його вмінь та педагогічних настанов, зорієнтованих на формування в учнів основ ПК [70].

Усі дослідники освітнього вектору ПК виокремлюють такі її складники, як здатність до продуктивного спілкування, уміння уникати конфліктів і швидко їх розв'язувати, вести перемовини, підтримувати стійкий комунікативний зв'язок, орієнтуватися у ситуації спілкування, уміння презентувати свої проєкти тощо [320]. Вважаємо, що зміст НД «УМзаПС» дозволяє розвивати означені якості майбутніх фахівців педагогічної галузі як на теоретичному, так і на діяльнісному рівнях. Це підтверджують також висновки науковців: «...Виховувати і заохочувати підприємницьку поведінку можна і необхідно як у межах традиційних предметів шкільних навчальних програм (...), так і загальних курсів навчальних програм закладів вищої освіти» [240, с. 385].

У процесі вивчення методів формування ПК у контексті змістового наповнення НД «УМзаПС» чітко виокремилися види підприємливості,

формування яких видається можливим у сучасних освітніх реаліях. Виокремлюємо часову, прагматичну та інформаційну підприємливість.

Часова підприємливість (ЧП) – це здатність та практичні вміння здобувачів освіти раціонально розподіляти свій робочий, освітній, вільний час для досягнення бажаного результату. Означене поняття пропонуємо використовувати також зі значенням кінцевого результату опанування тайм-менеджменту.

Набуття часової підприємливості під час лекційних занять полягає в мотиваційному підґрунті опанування матеріалу для економії часу на підготовку до практичних занять чи контролю знань. Можливості практичних занять з НД «УМзаПС» щодо формування ЧП убачаємо у розвитку навичок планування (ментальної організації майбутніх дій і складання плану роботи як документа), прогнозування ефективності своєї діяльності на занятті, а також передбаченні результатів роботи як наслідку докладених зусиль. Вагомий вплив на формування ЧП здобувачів освіти має самостійна робота, яка ґрунтується на раціональному розподілі часу, необхідного для виконання завдань, адекватній оцінці їх складності, зіставленні обсягу роботи і термінів оцінювання. Наприклад, завдання на опис одного поняття у різних стилях може бути виконане за одну-дві години в домашніх умовах, робота із фаховими періодичними виданнями можлива в позанавчальний час у бібліотеці, оформлення теки з діловою документацією здійснюється поетапно відповідно до опанування конкретних видів документів. Отже, окремі види самостійної роботи студентів зорієнтовані на рівнобіжне поступове виконання, а інші – виконуються на підготовчому етапі вивчення теми; відповідно розподіл часу на їх виконання має відбуватися з урахуванням означених особливостей. Ці та інші способи темпоральної організації студентської роботи розвивають здатність майбутніх фахівців педагогічної галузі до ефективного використання часу, що сприяє оптимізації освітньої (а в майбутньому – і професійної) діяльності.

Інформаційну підприємливість (ІП) трактуємо як уміння і здатність отримувати необхідну інформацію, використовувати її у процесі інноваційної діяльності.

Лекційний блок УМзаПС забезпечує підґрунтя роботи з різноманітними джерелами інформації, критичної оцінки її якості з погляду доступності, зрозумілості, науковості, повноти та придатності для подальшого використання. На практичних заняттях вагомим є діяльнісний складник ІП. Зокрема використання лінгвістичної інформації, здобутої під час вивчення сучасної української мови з практикумом, для розвитку комунікативних умінь, зорієнтованих на специфіку майбутньої професійної діяльності. Зазначимо, що йдеться як про усну, так і про писемну форму мовлення, оскільки всі дослідники виокремлюють комунікабельність як важливий складник ПК. Інформація про правила організації дискусії, уникнення чи розв'язання конфліктів, основні комунікативні ознаки культури мовлення, правила слухання, переконання, ведення перемовин, зборів, вимоги до публічних виступів тощо – усі означені теоретичні аспекти усної комунікації на практичних заняттях знаходять своє прикладне застосування. Норми подання інформації у письмовій формі практично реалізуються у процесі оформлення документів, наукових текстів, написання промов, виступів, під час виконання завдань тощо.

Вагомим показником рівня сформованості ІП студентів є їхня самостійна робота, оскільки її результати ілюструють набуті вміння працювати з інформацією. Причому найбільш ефективною у цьому плані виявилася перспективна форма організації самостійної роботи, яка стимулює студента до постійного перебування в інформаційному просторі проблеми, безперервного ознайомлення (від теми до теми) з новими інформаційними джерелами, комплексного їхнього опрацювання.

Прагматична підприємливість (ІІІ) як елемент підприємницької компетентності фахівців – це особистісна якість, здатність бачити напрями і

способи продуктивного використання інформації, засобів та ситуації загалом для просування у напрямі до досягнення мети.

Сприймання, розуміння та засвоєння векторів прикладного застосування здобутої інформації відбувається на лекційних заняттях під час розкриття зв'язку теми з майбутньою професійною діяльністю, визначення міждисциплінарних зв'язків, подання прикладів із життя тощо. Практичні заняття дають широке поле для продукування нових ідей, використання творчого підходу до їх реалізації та оформлення, застосування здобутих знань і вмінь для вирішення проблемних завдань, роботи в колективі. Під час виконання самостійної роботи формуванню ПП сприяє система накопичення балів за виконану роботу для досягнення вищих освітніх результатів. Показовим щодо формування ПК загалом є презентаційний результат самостійної роботи здобувачів освіти, що дає змогу виявити вміння креативно впорядкувати інформацію, виявити інноваційність мислення, презентувати свій проєкт. Наочно структуру ПК майбутніх фахівців педагогічної галузі подано на рис. 1.8.

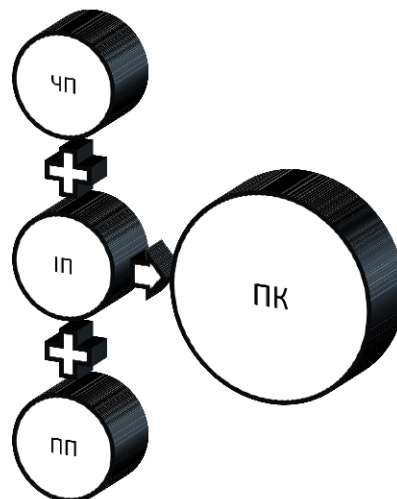


Рис. 1.8. Структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців педагогічної галузі

(ПК – підприємницька компетентність, ЧП – часова підприємливість, ІП – інформаційна підприємливість, ПП – прагматична підприємливість)

Джерело: розроблено автором.

Як бачимо з рис. 1.8, формування ПК ґрунтується на сукупності компонентів (ЧП, ІП, ПП), які у взаємодії утворюють нову якість, властиву підприємливій особистості. Сучасні зарубіжні дослідники підкреслюють важливість розуміння ПК як здатності до досягнення мети інноваційними засобами. Пошук нетрадиційних та ефективних методів діяльності означає, що підприємлива особистість повинна бути креативною та передбачливою [322].

Отже, практична освітня діяльність у педагогічному ЗВО підтверджує можливість формування ПК майбутніх вихователів ЗДО і вчителів початкової школи у контексті викладання УМзаПС та інших мовознавчих НД. Підсумовуючи результати досліджень компетентнісної парадигми НД «УМзаПС» як діяльнісного результату освітнього процесу, конструємо її структуру в такий спосіб (рис.1.9).



Рис. 1.9. Структура компетентнісної парадигми навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»

Джерело: розроблено автором.

Подана на рис. 1.9 структура компетентнісної парадигми УМзаПС ілюструє мету та прогнозований кінцевий результат навчання означеної НД.

Отже, компетентнісна парадигма НД «УМзаПС» є складним багаторівневим утворенням, побудованим на основі градаційної структури організації освітнього процесу, що вміщує у собі максимальний перелік компетентностей, оволодіння якими є метою і кінцевим результатом навчання УМзаПС. Парадигмальне структурування кожної з НД дасть змогу діяльній переорієнтації освіти, удосконалення змісту НД, конкретизації практичних завдань і самостійної роботи студентів.

Висновки з розділу 1

В умовах стрімкого інформаційно-технологічного розвитку суспільства та сучасних економічних реалій суттєвих змін зазнає система освіти загалом і мовної освіти зокрема. «УМзаПС» як універсальна НД потребує корекції та модернізації методичної системи навчання, трансформації її компонентів відповідно до прогресивних тенденцій і концептуальних підходів.

Виходячи зі ступеневої залежності понять «система», «методична система», «методична система навчальної дисципліни» та беручи за основу цільовий компонент як найбільш усталений, окреслено дефініцію терміна «методична система навчання української мови за професійним спрямуванням», яку визначено як цілісну сукупність компонентів (методологічно-цільового, змістового, процесуального, результативно-оцінного), що забезпечує формування професійної компетентності фахівців у процесі мовнокомунікативної підготовки.

Розглядаючи МНУМзаПС як підсистему і як розділ української лінгводидактики, виокремлюємо теорію змісту навчання (мета, зміст та результати навчання), і теорію керування процесом навчання (принципи, методи, прийоми, форми, засоби навчання, методики та технології навчання мови) як блоки системи знань про НД «УМзаПС», а до методологічного комплексу інструментів дослідження відносимо системний, синергетичний та компетентнісний підходи.

Із системного погляду МНУМзаПС представлена як відкрита, динамічна система, що охоплює змістову, цільовизначальну, методичну, технологічну, мовну та інші підсистеми. До основних напрямів реалізації положень синергетики в контексті НД віднесено: синергетичність побудови змісту освітнього компонента; синергетичність застосовуваних освітніх парадигм: поглядів, ідей, напрямів тощо; синергетичність методичної системи, що орієнтує на інноваційність, інтерактивність, творчість, міждисциплінарність; синергетичність навчальних засобів та інструментів; синергетичність організації міжсуб'єктної комунікації; розкриття синергетичності мовної та позамовної систем для формування професійної комунікативної компетентності.

Побудова цілісної методичної системи навчання УМзаПС студентів педагогічних ЗВО повинна здійснюватися з урахуванням таких принципів:

- Системності, що забезпечує цілісність та взаємозв'язок компонентів.
- Компетентнісної парадигмальності, яка дозволяє повернути освітній вектор в діяльнісно-прагматичному напрямі.
- Текстоцентризму та контекстності, що орієнтує на створення ситуацій, максимально наближених до професійних.
- Навчально-змістової мобільності, яка дозволяє адаптувати зміст НД «УМзаПС» до будь-якої спеціальності.
- Дискурсивності, що дає змогу студентам опанувати зразки мовленнєвої та немовленнєвої поведінки методом занурення у створений професійний контекст.
- Врахування сучасних мовознавчих тенденцій, без чого неможливе зближення науково-теоретичних та функційно-прагматичних реалій мовної освіти.

Освітній дискурс УМзаПС становить сукупність усіх аспектів ситуації (лінгвістичних, екстралінгвістичних, надтекстових, технологічних, психологічних, прагматичних тощо), які сприяють опануванню студентами типових моделей мовленнєвої та немовленнєвої поведінки у майбутній професійній діяльності. Оскільки педагог є мовним лідером і зразком для наслідування у галузях дошкільної та початкової освіти, то його мовно-професійна майстерність повинна формуватися на досягненнях сучасної

лінгвістичної науки. З-поміж новітніх мовознавчих тенденцій, реалізація яких може суттєво вплинути на трансформацію змістового наповнення НД УМзаПС, виокремлюємо лінгвопрагматику, дискурсологію, етнолінгвістику, лінгвістику тексту.

Для діяльнійшої переорієнтації освітнього процесу, вдосконалення змісту НД, конкретизації практичних завдань і самостійної роботи студентів важливого значення набуває компетентісне парадигмальне структурування.

На основі градаційності змісту понять «парадигма», «педагогічна парадигма», «компетентісна парадигма» окреслено структуру компетентісної парадигми НД. Це градаційна структура організації освітнього процесу, що передбачає формування набору компетентностей за трьома рівнями: предметним, мотиваційним та діяльним.

На цій основі виведено поняття «компетентісна парадигма НД «УМзаПС», яке трактуємо як складне багаторівневе утворення, що будується на основі градаційної структури організації освітнього процесу та вміщує у собі максимальний перелік компетентностей, оволодіння якими є метою і кінцевим результатом навчання.

Мету та прогнозований кінцевий результат навчання УМзаПС ілюструє розроблена структура компетентісної парадигми НД, у якій у логічному підпорядкуванні охоплено сім основних компетентностей, а саме: дискурсивну (комунікативну, лінгвістичну, соціолінгвістичну (етнолінгвістичну, культуромовну), прагматичну (мікропрагматичну, макропрагматичну, мегапрагматичну)), загальнонаукову (науково-дослідницьку, інструментальну), підприємницьку, інформаційно-технологічну, редакторську, термінологічну, документознавчу.

Отже, дослідження концептуальних засад формування методичної системи навчання студентів УМзаПС, сучасних мовознавчих тенденцій, що визначають зміст мовної освіти майбутніх фахівців педагогічної галузі, побудова компетентісної парадигми як мети й кінцевого результату навчання створюють підґрунтя для розроблення цілісної методичної системи навчання здобувачів освіти УМзаПС у педагогічних ЗВО.

Основні положення цього розділу дослідження відображено в таких публікаціях автора: [50–72; 308; 309; 315–319].

Список використаних джерел до першого розділу

1. Андрейчук Н. Парадигма як термін. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2008. № 620. С. 254–257.
2. Антончук О. М. Питання культури мови в посібниках із дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2014. Вип. 29. С. 102–104.
3. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/basic1/> (дата звернення: 10.05.2022).
4. Баловсяк Н. Х. Структура та зміст інформаційної компетентності майбутнього спеціаліста. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2 «Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання»*. 2006. № 4. С. 150–153.
5. Бацевич Ф. С. Дискурсивна прагматика: проблемне поле, дослідницька одиниця. *Людина. Комп'ютер. Комунікація*: збірник наукових праць. Львів: Національний ун-т «Львівська політехніка», 2008. С. 10–12.
6. Бацевич Ф. С. Лінгвістична прагматика: спроба обґрунтування проблемного поля і дослідницької одиниці. *Мовознавство*. 2009. № 1. С. 29–37.
7. Бачієва Л. О. Дослідницька компетентність викладача в умовах упровадження інноваційних технологій навчання. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2017. № 56–57. С. 105–113.
8. Безгодова Н. С. Мовленнєво-професійна компетенція майбутніх учителів природничого профілю в процесі вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2009. № 23 (186). Ч. 3. С. 191–196.

9. Безкоровайна О. Актуальні аспекти комунікативної компетенції студентів ВНЗ. *Вісник Житомирського державного університету*. 2012. Вип. 64. С. 48–52.

10. Біла книга національної освіти України / Академія педагогічних наук України; за ред. В. Г. Кременя. К., 2009. 185 с.

11. Білова Ю. А. Поняття та структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : збірник наукових праць. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. 2013. Випуск 7 (50). С. 15–17.

12. Богущ А. Мовленнєвий розвиток дошкільника від народження до семи років : монографія. К. : Слово, 2004. 374 с.

13. Богущ А., Гавриш Н. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. Вид. 2-ге, доповнене. К. : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.

14. Бойчук Ю., Таймасов Ю. Компетентнісна парадигма в сучасній вищій професійній освіті. *Новий колегіум*. 2015. № 1. С. 38–44.

15. Борисенко В. В. Лінгвокультурологічний підхід до викладання української мови професійного спрямування в економічному ВНЗ. *Мова і культура : науковий щорічний журнал : культурологічний підхід до викладання мов і літератури*. К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2007. Вип. 9. Т. XI (99). С. 133–136.

16. Борисенко В. В. Технологічні підходи до створення програми з української ділової мови для студентів нефілологічних факультетів. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. Вип. 13. Херсон : Айлант, 2000. С. 306–310.

17. Бутенко Л. Терміни у мові професійного спілкування. *Дивослово*. 2005. № 6. С. 32–35.

18. Варинська А. М., Кравець І. В. Лінгвістичні терміни в контексті дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Південь*

України : етноісторичний, мовний, культурний та релігійний виміри : збірка наукових праць. Вип. 6. Херсон : ФОП Грінь Д. С., 2017. С. 54–60.

19. Варнавська І. В. Фахова термінологія як засіб формування мовленнєвої компетенції майбутнього спеціаліста. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/download/4170/3669> (дата звернення: 17.06.2022).

20. Вінник Н. Д. Проблематика концепцій ключових кваліфікацій і компетенцій у професійній освіті. *Соціальна психологія*. 2008. № 1 (27). С. 149–157.

21. Вітвицька С. С. Системно-синергетичний підхід до педагогічної підготовки майбутніх магістрів освіти. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 92–108.

22. Вознюк О. Загальнонаукові засади педагогічної синергетики. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2008. Вип. 37. С. 139–143.

23. Габідулліна А. Р. Навчально-педагогічний дискурс як лінгвістичний феномен. *Мовознавство*. 2009. № 6. С. 70–78.

24. Гавриляк Л. С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Науковий журнал «ЛЮГОС. Мистецтво наукової думки»*. 2019. № 3. С. 70–73.

25. Гальчук В. Українська мова за професійним спрямуванням : завдання для самостійної роботи студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних ВНЗ. *Дивослово*. 2007. № 7. С. 30–35.

26. Гамова Г. І. Прагмалінгвістичні основи знань з ділової української мови в публічному управлінні. *Розвиток професійних компетентностей державних службовців : комунікативний аспект : матеріали щорічної науково-практичної конференції з міжнародною участю (Київ, 3–4 листопада 2016 р.)*. Київ : НАДУ, 2016. С. 370–372.

27. Ганніченко Т. А. Психолого-педагогічні умови формування комунікативної компетенції майбутніх економістів засобами дидактичної гри в процесі мовної освіти. *Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія «Педагогічні науки»*. 2008. Т. 97, Вип. 84. С. 87–91.

28. Герман В., Громова Н. Сучасні орієнтири формування мовно-культурологічної компетенції педагога (з досвіду викладання української мови за професійним спрямуванням). *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 9. С. 218–228.

29. Гимер Н. О. Викладання української термінологіки права у вищому юридичному навчальному закладі в контексті викладання української мови за професійним спрямуванням. *Вісник Запорізького національного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2012. № 1. С. 118–122.

30. Головань М. С. Інформатична компетентність : сутність, структура та становлення. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах : науково-методичний журнал*. К. : Освіта України, 2007. № 4. С. 62–69.

31. Головань М. С. Компетенція і компетентність : досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30.

32. Головань М. С. Компетенція та компетентність : порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8 (18). С. 224–234.

33. Голуб Н. Підходи до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 3. С. 2–10.

34. Голубовська І. О. Етнічні особливості мовних картин світу : монографія. К. : Логос, 2004. 284 с.

35. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям. К., Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

36. Горобець С. Компетентнісна парадигма в освіті : світовий досвід, здобутки українських і польських науковців. *Українська полоністика. Педагогічні дослідження*. 2014. Випуск 11. С. 226–233.

37. Горох Г. В. Фразеологічні особливості ділового мовлення. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2011. Вип. 8. С. 196–199.

38. Гохман К. Є. Академічний дискурс у системі інституційних дискурсів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : Лінгвістичні науки*. Одеса : Астропринт, 2018. № 26. С. 37–47.

39. Гриджук О. Є. Засвоєння фахової термінологічної лексики у процесі вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Вісник Львівського університету. Серія «Філологічна»*. 2010. Вип. 50. С. 197–202.

40. Гриджук О. Є. Інтерактивні методи навчання студентів української мови за професійним спрямуванням. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. № III (37). Вип. 75. С. 38–41.

41. Гриджук О. Є. Лінгвокультурологічний підхід до навчання студентів лісотехнічних спеціальностей мови професійного спрямування. *Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Філологія та лінгводидактика в умовах євроінтеграції : реалії і перспективи» (25–26 жовтня 2018 р.)*. 2018. С. 60–62.

42. Гриджук О. Є. Теоретико-методичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон. 2018. 47 с.

43. Гриджук О. Є. Формування екологічної компетенції студентів технічного вищого навчального закладу у процесі вивчення «Української мови за професійним спрямуванням». *Україна : Схід – Захід – проблеми сталого розвитку* : матеріали другого туру Всеукраїнської науково-практичної конференції 24–25 листопада 2011 р. Львів : РВВ НЛТУ України, 2011. Т. 1. С. 102–104.

44. Гриньова В. М. Суть понять «професіоналізм» та «професійна підготовка». *Педагогіка та психологія* : збірник наукових праць. Харків, 2011. Вип. 40. Ч. 1. С. 28–34.

45. Грицаєнко Л. М. Впровадження елементів академічного письма при викладанні дисципліни «Ділова українська мова» для майбутніх педагогів. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 1–2 лютого 2019 р.). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. Ч. 1. С. 51–55.

46. Грицька Т. С. Етапи формування та види інформаційних компетентностей учнів. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2010. № 1. С. 41–42.

47. Громко Т. В. Специфіка викладання навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 156. С. 61–66.

48. Груба Т. Сучасні підходи до формування мовної особистості учнів на уроках української мови (профільний рівень). *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*. 2019. № 1. С. 65–71.

49. Гудима Н. Риторичні вправи як засіб формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Лінгвостилістичні студії*. 2017. Вип. 6. С. 54–60.

50. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Базовий курс української мови за професійним спрямуванням. Вид. 2-е, випр. і доп. Івано-Франківськ : НАІР, 2017. 172 с.

51. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Глосарій навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Івано-Франківськ : ТУР-Інтелект, 2020. 70 с.

52. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 1. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. 212 с.

53. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 2. Івано-Франківськ : НАІР, 2015. 204 с.

54. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 3. Івано-Франківськ : НАІР, 2016. 204 с.

55. Гуменюк І. М. Дискурсологічні орієнтири у викладанні дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Людинознавчі студії : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка»*. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. Випуск 4/36 (2017). С. 74–82.

56. Гуменюк І. М. Інформаційно-технологічна компетентність у структурі компетентнісної парадигми магістра початкової освіти. *Гірська школа в умовах реформування системи освіти: компетентнісний вектор* : монографія. Івано-Франківськ, 2018. С. 125–136.

57. Гуменюк І. М. Компетентнісна лінгводидактична парадигма як кінцевий результат навчання української мови за професійним спрямуванням. *Науковий вісник Львівської Академії. Серія «Педагогічні науки»*. Кропивницький, 2019. № 6. С. 190–195.

58. Гуменюк І. М. Методика формування мегапрагматичної компетенції у майбутніх фахівців початкової освіти. *Формування мовної особистості молодшого школяра* : колективна наукова монографія / За наук. ред. д. п. н., проф. Т. М. Котик. Івано-Франківськ : НАІР, 2018. С. 239–253.

59. Гуменюк І. М. Методичне сегментування навчального дискурсу української мови за професійним спрямуванням у контексті післядипломної освіти педагогічних працівників. *Професійна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*. Івано-Франківськ, 11–12 жовтня 2018 р. Івано-Франківськ : НАІР, 2018. Ч. 1. С. 124–129.

60. Гуменюк І. М. Міжкультурна компетентність як маркер професіоналізму вчителя початкових класів. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення*: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (Полтава, 04–05 березня 2020 р.). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020. С. 61–64.

61. Гуменюк І. М. Мобільні технології навчання у внутрішньодисциплінарному вимірі: методичний аспект. *Інноваційні технології в освіті*: збірник матеріалів Міжнародної науково-технічної конференції (9–11 квітня 2019 року), м. Івано-Франківськ. С. 74–76.

62. Гуменюк І. М. Проблемні аспекти формування інформаційно-технологічної компетентності майбутнього фахівця початкової освіти. *Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю. (16 травня 2018 р.). Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М., 2018. С. 7–10.

63. Гуменюк І. М. Реалізація прагмалінгвістичних категорій у змісті мовно-професійної підготовки фахівців початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат*. 2016. № 14. С. 170–173.

64. Гуменюк І. М. Сучасна лекція з української мови (за професійним спрямуванням) як метод формування мегапрагматичної компетенції майбутнього фахівця. *Особистість, суспільство, політика*: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції. Люблін: WSEI, 2016. С. 43–46.

65. Гуменюк І. М. Сучасні підходи до навчання української мови за професійним спрямуванням: перспективні вектори досліджень. *Молодь і ринок*. 2021. № 4. С. 92–99.

66. Гуменюк І. М. Трансформація змісту мовної освіти фахівця початкової школи в контексті сучасних мовознавчих тенденцій. *Педагогічні інновації в початковій школі*: матеріали науково-методичного семінару.

(м. Івано-Франківськ, 15 лютого 2017 р.) / відп. ред. М. П. Оліяр. Івано-Франківськ : НАІР, 2017. С. 76–79.

67. Гуменюк І. М. Формування документної компетенції студентів ВНЗ у контексті викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Scientific achievements 2015. International scientific and practical congress*. 20 February 2015. Vienna (Austria). P. 18–22.

68. Гуменюк І. М. Формування етнолінгвістичної компетенції студентів у контексті викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Особистість, суспільство, політика : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції*. Ч. 2. Люблін : WSEI, 2016. С. 31–33.

69. Гуменюк І. М. Формування основ загальнонаукової компетенції студентів у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням. *Вісник Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Серія «Педагогіка»*. Випуск 48. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника, 2013. С. 45–49.

70. Гуменюк І. М. Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю. *Педагогічна освіта : теорія і практика : збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України*. Вип. 26 (1–2019). Ч.1. Кам'янець-Подільський, 2019. С. 52–57.

71. Гуменюк І. М. Формування термінологічної компетенції студентів у контексті викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Освітній простір України*. 2014. № 3. С. 52–57.

72. Гуменюк І. М. Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст. Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2021. 88 с.

73. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в освіті. *Енциклопедія освіти / Академія педагогічних наук України*. К. : Юрінком Інтер, 2008. С. 364–365.

74. Гуцул Л. Формування навичок педагогічного спілкування при вивченні курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2013. Вип. 121(2). С. 25–30.

75. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22–24.

76. Давидченко І. Д. Формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 43. С. 104–108.

77. Давньогрецько-український словник : для студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів / Укладачі О. В. Сучалкін, О. Ю. Ярко. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2015. 124 с.

78. Данилюк О. К. Формування культури професійного спілкування майбутнього вчителя початкових класів у процесі вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Оновлення змісту, форми та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. Вип. 15. С. 137–140.

79. Дворецька Л. О. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів у процесі викладання української мови за професійним спрямуванням. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2012. № 7. С. 140–144.

80. Дем'яненко Н. Педагогічна парадигма вищої школи України : генеза й еволюція. *Філософія освіти*. 2006. № 2. С. 256–265.

81. Денищич Т. А. Формування термінологічної компетентності майбутніх фахівців з політології. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія «Педагогіка». 2012. Т. 209, Вип. 197. С. 137–142.

82. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено Постановою Кабінету міністрів України від 21.02.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> (дата звернення: 10.15.2022).

83. Деркач Л. М. Інтеграція засобів медіаосвіти в навчання української мови (за професійним спрямуванням) майбутніх педагогів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 59. Вип. 3. С. 62–75.

84. Дідук-Ступ'як Г. І. Філософські концепти лінгвометодичної технології «інтерація різнотипових підходів до вивчення української мови». *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_2_4 (дата звернення: 27.04.2021).

85. Дмитренко Н. Є. Інформаційна компетентність як вагома складова професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Серія «Педагогічні науки». 2015. Вип. 4. С. 31–35.

86. Добротвор О. В. Комунікативна компетентність як предмет наукового дослідження. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. Вип. 3. С. 56–62.

87. Довженко І. В. Інтеграційний підхід до формування професійного мовлення студентів навчальних закладів сфери побутового обслуговування. *Науковий вісник Ізмаїл. держ. гуман. ун-ту*. Ізмаїл, 2007. С. 54–57.

88. Дорошенко С. Новій навчальній дисципліні – нову концепцію. *Вісник Сумського державного університету*. Серія «Філологічні науки». 2004. №1 (60). С. 5–8.

89. Дроздова І. П. Текстосцентричний підхід до розвитку професійного мовлення в навчанні студентів-нефілологів української мови за професійним

спрямуванням. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2011. Том. 1. № 60. С. 200–204.

90. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ : монографія. Х. : ХНАМГ, 2010. 320 с.

91. Дроздова І. П. Теоретико-методичні засади розвитку українського професійного мовлення студентів вищих навчальних закладів нефілологічного профілю : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Херсон. 2011. 47 с.

92. Дроздова І. П. Професійний дискурс і мовна особистість студента ВНЗ нефілологічного профілю. *Вісник Львівського університету. Серія «Філологічна»*. 2010. № 50. С. 212-221.

93. Дружененко Р. Елементи етнолінгвістичного аналізу тексту на уроках української мови. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Педагогіка. Психологія*. 2010. № 2. С. 27–30.

94. Дубічинський В., Васенко Л., Бондарець О. Концепція викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» в НТУ «ХП». Харків : НТУ «ХП», 2010. 20 с.

95. Дубічинський В., Васенко Л. Комплексний підхід до навчання фахової української мови у технічних ВНЗ України. *Мова. Наука. Культура : Збірник наукових праць за матеріалами міждисциплінарної науково-практичної конференції, присвяченої 85-річчю Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка (Харків, 10 червня 2015 р.)*. Харків : «Міськдрук», 2015. С. 409–416.

96. Дубічинський В. Деякі аспекти термінознавства у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2010. № 675. С. 93–97.

97. Дьолог О. С. Особливості викладання української мови студентам-нефілологам: лінгвістичний та культурологічний підходи. *Інновації та традиції у мовній підготовці студентів : тези доповідей міжнародного*

науково-практичного семінару (14 грудня 2017 р., м. Харків). Х. : ХНУБА, 14 грудня 2017 р. С. 99–103.

98. Дяченко А. Теоретичний аналіз поняття «технологічна компетентність педагога». *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (2). С. 53–59.

99. Євграфова А. О. Теоретичні поняття сучасної лінгвістики у контексті навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2004. № 1 (60). С. 52–57.

100. Єжижанська Т. С., Осадча М. П. Проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Культура і соціальні комунікації»*. 2012. Вип. 3. С. 23–31.

101. Жайворонок В. В. Українська етнолінгвістика : нариси. К. : Довіра, 2007. 262 с.

102. Жихарева О. М., Романушко О. М. Цікава економіка. 4 клас : посібник для молодших. Тернопіль : Мандрівець, 2018. 56 с.

103. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання – доктор пед. наук, проф. С. О. Ніколаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.

104. Земка О. В. Модель формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики : збірник наукових праць*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 29 (39). С. 110–114.

105. Златів Л. М. Дискурсивно-текстоцентричний підхід до навчання української мови за професійним спрямуванням студентів-математиків. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія філологічна*. 2015. Випуск 57. С. 177–184.

106. Кабиш О. О. Формування термінологічної компетенції студентів на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням). *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 8 «Філологічні науки (мовознавство і літературознавство)»*. 2017. Вип. 7. С. 70–79.
107. Каптур Г. Етнолінгвістичні засади вивчення сучасної української мови майбутніми вчителями початкових класів. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2012. С. 410–415.
108. Караман С. О. та ін. Сучасна українська літературна мова. К. : «Літера ЛТД», 2011. 560 с.
109. Карлінська Я. В. Інформаційна компетентність студентів як чинник толерантності. *Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до педагогічної дії: збірник матеріалів конференції*. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2011. С. 175–178.
110. Карташова Л. А. Формування ІТ-готовності як нової якісної характеристики учителя суспільно-гуманітарних дисциплін. *Педагогічний дискурс*. 2010. Вип. 8. С. 90–96.
111. Касярум К. В. Формування комунікативної компетенції майбутніх викладачів вищої школи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2011. № 1. С. 99–105.
112. Касярум С. О. Формування загальнонаукових компетенцій студентів як складових природничо-наукової компетенції. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2012. № 12 (225). С. 49.
113. Кашуба Л. В. Цікава економіка. 3 клас : посібник для молодших школярів. Тернопіль : Мандрівець, 2016. 80 с.
114. Кипиченко Н. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Вип. 36. С. 274–279.
115. Кишинська О. О. Система інформатичних компетентностей у контексті підвищення кваліфікації вчителів філологічних спеціальностей.

Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті : досвід, проблеми, перспективи. 2015. Том. 1. № 4. С. 220–225.

116. Клименко А. О. Інформаційна діяльність та загрози Інтернету у роботі викладача ВНЗ. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка».* 2014. № 1. С. 218–224.

117. Климова К. Я. Імітаційне моделювання ситуацій професійної педагогічної комунікації у процесі навчання української мови на нефілологічних факультетах університетів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2011. № 59. С. 33–37.

118. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів : монографія / Нац. пед. ун-т ім. М. Драгоманова. Житомир : Рута, 2010. 560 с.

119. Коваленко О. Формування мовних компетенцій у процесі вивчення предмету «Українська мова професійного спрямування». *Молодь і ринок.* 2012. № 6. С. 53–55.

120. Коваль В. Комунікативна компетенція як одне з ключових понять лінгводидактики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2012. № 5 (2). С. 168–173.

121. Когут І. Інформаційна компетентність як структурний компонент професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога в сучасному освітньому просторі. *Освітологічний дискурс.* 2018. № 3–4 (22–23). С. 246–258.

122. Кожем'якіна І. В. Діагностика розвитку мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 «Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики».* 2013. Вип. 20. С. 108–112.

123. Козиряцька С. А. Методика редагування фахових текстів студентами медичних вузів на заняттях з дисципліни «Українська мова (за

професійним спрямуванням)». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 39. С. 519–523.

124. Козловський Ю. Синергетичний підхід як методологічна основа моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу. *Молодь і ринок*. 2012. № 4 (87). С. 65–70.

125. Колесник Н. С. Удосконалення мовленнєвої та лексичної компетентності курсантів на заняттях з української мови за професійним спрямуванням. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 1. С. 79–87.

126. Колеснікова І. А. Лінгвокогнітивні та комунікативно-прагматичні параметри професійного дискурсу: автореф. дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.15 – загальне мовознавство. К., 2009. 33 с.

127. Колісник Н. В. Основні підходи до формування комунікативної компетентності на засадах принципу наступності. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. 2014. Вип. 199 (2). С. 158–163.

128. Колос Ю. З. Особистісно зорієнтований підхід до формування інформаційно-технологічних компетентностей майбутніх перекладачів. *Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки»*. 2009. Вип. 6. С. 210–214.

129. Компанієць Л. Г. Принципи та стратегії формування дискурсивних вмінь як основа ефективної іншомовної ділової комунікації. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія філологічна*. 2016. Випуск 62. С. 165–168.

130. Кононенко В. І. Етнологічні засади вивчення української мови. *Українська мова в освіті: збірник матеріалів Всеукраїнської наукової конференції (листопад 1999 р.)*. Івано-Франківськ : Плай, 1999. С. 43–56.

131. Костиця Н. М., Шостак А. В., Мельник І. І. Формування мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності засобами ділового мовлення. *Науковий вісник Національного аграрного університету*. 1999. № 13. С. 317–322.

132. Костиця Н. Формування комунікативної компетентності студентів-аграрників під час вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2014. Вип. 29. С. 82–85.

133. Котик Т. М. Мета як форма відображення концептуальних підходів до процесу навчання рідної мови молодших школярів. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 8–9. С. 74–78.

134. Котик Т. М. Методологічні орієнтири розвитку української лінгводидактики. *Формування мовної особистості молодшого школяра*: колективна наукова монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2018. 287 с.

135. Котик Т. М. Сучасні тенденції в розвитку понятійної системи української лінгводидактики. *Формування мовної особистості молодшого школяра*: колективна наукова монографія. Івано-Франківськ: НАІР, 2018. 287 с.

136. Кравченко В. М. Проблема сутності парадигмального підходу до модернізації педагогічної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 32 (85). С. 271–278.

137. Краєвська О. Д. Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців у реаліях і перспективах інформаційного суспільства. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 32. С. 336–343.

138. Крисоватий А. Основні парадигми освіти та їх сутнісна характеристика. *Психологія і суспільство*. 2015. № 1. С. 114–121.

139. Криськів М. Й. Взаємозв'язок у вивченні української мови між середньою і вищою ланками освіти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2014. Випуск 29. С. 130–134.

140. Крохмальна Г. Термінологічна компетентність майбутніх учителів початкової школи : сучасний стан та шляхи вдосконалення. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип. 30. С. 110–118.

141. Крохмальна Г. Українська мова професійного спрямування : навчально-методичний посібник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 180 с.

142. Кубіцький С. О., Бондаренко Н. О. Науково-дослідницька підготовка магістрів соціальної педагогіки : монографія. К. : Міленіум, 2017. 255 с.

143. Куземко Л. В. Зміст, форми і методи формування технологічної компетентності студентів педагогічних спеціальностей. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 2 (10). С. 159–169.

144. Кулешов С. Документологія як навчальний курс та наукова дисципліна. *Студії з архівної справи та документознавства*. 2006. Т. 14. С. 58–61.

145. Купіна І. О. Формування термінологічної компетентності майбутніх педагогів під час вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Теорія і методика навчання : проблеми та пошуки»*. Харків : ХНПУ, 2018. Вип. 15. С. 54–59.

146. Кухарчук І. Формування професійного мовлення у майбутніх вчителів початкових класів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 37. С. 19–23.

147. Кучай О. В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти. *Рідна школа*. 2009. № 11. С. 44–48.

148. Левківська А. Л. Забезпечення мобільності викладача шляхом інструментальних та загальнонаукових компетентностей в умовах

дистанційного навчання. *Стратегічні напрямки розвитку науки : фактори впливу та взаємодії*. Суми, 2020. Том. 3. С. 40–43.

149. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність» : теоретичний аналіз. *Педагогічний процес : теорія і практика*. 2013. Вип. 4. С. 128–135.

150. Литвин А. Структура професійної інформатичної компетентності кваліфікованого робітника. *Молодь і ринок*. 2012. № 3. С. 55–58.

151. Литвин А., Литвин О. Інформатична компетентність викладача. *Інформація, комунікація, суспільство 2015* : матеріали 4-ї Міжнародної наукової конференції ІКС-2015, 20–23 травня 2015 року, Україна, Львів, Славське / Національний університет «Львівська політехніка». Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2015. С. 94–95.

152. Литвинова С. Г. Інформаційно-комунікаційні компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2011. № 5. С. 6–10.

153. Литвинова С. Г. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності (ІКК) вчителів-предметників. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2008. № 1 (5). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/143/129> (дата звернення: 28.03.2022).

154. Лихачова К. М. Роль перекладу економічної термінології на заняттях з української мови за професійним спрямуванням. *Освіта Донбасу*. 2009. № 5 (136). С. 54–58.

155. Лобода Т. Умови ефективного викладання курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» на нефілологічних факультетах педагогічного університету. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2004. № 1(60). С. 106–109.

156. Лодатко Є. Інформаційно-технологічна компетентність як основа підготовки майбутніх інженерів-педагогів до розвитку технічної творчості учнів. *Молодь і ринок*. 2015. № 7. С. 13–16.

157. Лукаш Г. До питання про лінгвістичні засади навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2004. № 1 (60). С. 109–113.

158. Лупиніс Т. Б. Рівні, критерії та показники сформованості інформаційної компетентності магістрантів соціальної роботи. *Педагогіка : наукові праці*. 2011. Том 173. Вип. 161. С. 57–60.

159. Луценко О. А. Формування мовної компетенції студентів технічного вишу на заняттях з української мови за професійним спрямуванням. *Наукові праці ДонНТУ. Серія «Педагогіка, психологія і соціологія»*. 2013. № 2 (14). С. 60–63.

160. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії навчання української мови студентів неспеціальних факультетів вищих навчальних закладів : дис... доктора пед. наук : 13.00.02; Київський національний ун-т імені Тараса Шевченка. К., 2008. 474 с.

161. Ляшенко М. Формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти»*. 2016. Вип. 9 (3). С. 51–54.

162. Ляшенко М. Українська мова за професійним спрямуванням як складова лінгвістичної освіти майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2014. № 5. С. 47–49.

163. М'ягкота І. В. Особливості викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» студентам нефілологічних спеціальностей. *Матеріали науково-практичної конференції «Концептуальні шляхи реформування та розвитку педагогічних наук»* (10–11 травня 2019 року). Миколаїв. 2019. С. 50–54.

164. Малевич Л., Дзюба М. Синергетичний підхід до викладання української мови в технічних ВНЗ. *Вісник Львівського університету. Серія : Філологія*. 2010. Вип. 50. С. 268–273.

165. Мартиненко С. М. Підготовка вчителя початкової школи до діагностичної діяльності в умовах багатoproфільного університету. *Сучасна початкова освіта : вектори розвитку [спеціальний випуск, присвячений 80-річчю університету]* : збірник наукових праць. Бердянськ : БДПУ. С. 155–165.

166. Мартиненко С., Кипиченко Н. Сучасні підходи до формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Серія «Педагогічні науки»*. 2012. № 14. С. 85–89.

167. Марцінко Т. І., Москаленко І. В. Елементи ораторського мистецтва у форматі занять з курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для студентів-аграріїв. *Наукові записки регіональної міжвузівської конференції. Серія «Методика викладання та професійна освіта»*. Вінниця : ВНАУ, 2012. С. 76–83.

168. Машарова Я. В., Шевчук О. В. Соціополітичні процеси в Україні у межах викладання курсу української мови за професійним спрямуванням. *Актуальні проблеми філології : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Чернівці, 9–10 грудня 2016 року)*. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. С. 19–21.

169. Михайлюк В. О. Проблемний підхід до вивчення українського ділового мовлення. *Матеріали Української науково-методичної конференції «Інтеграція та взаємозв'язок процесів впровадження державної мови у вузах, НДУ та підприємствах»*. Миколаїв. 1998. С. 63–66.

170. Михайлюк В. О. Проблемний підхід до вивчення української ділової мови в російськомовних регіонах України. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Проблеми утвердження і функціонування державної мови в Україні»*. К., 1996. С. 122–124.

171. Мордовцева Н. В. Теоретичний аналіз поняття «науково-дослідницька компетентність». *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. № 4. С. 209–214.

172. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах : автореф. дис... доктора пед. наук : 13.00.02. К., 2003. 43 с.

173. Мороз О. Л. До питання про методологічні особливості формування професійно зорієнтованої комунікативної компетенції. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2019. Вип. 8 (76). С. 115–118.

174. Моцик Р. В. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів використовувати персональний комп'ютер як засіб навчальної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. К., 2009. 22 с.

175. Мушировська Н. Комунікативно-діяльнісний підхід у вивченні фахової термінології студентами факультету іноземної філології в межах курсу української мови за професійним спрямуванням. *Наукова термінологія нового століття : теоретичні і прикладні виміри*: збірник наукових праць : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Рівне : НУВГП, 2016. С. 289–293.

176. Мушировська Н. Роль когнітивно-комунікативного підходу в оптимізації процесу викладання української мови за професійним спрямуванням. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія і педагогіка». 2014. Вип. 29. С. 138–143.

177. Навчальна програма дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» : додаток № 2 до Наказу Міністерства освіти і науки України від 21 грудня 2009 року № 1150. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1150290-09#Text> (дата звернення 02.01.2020).

178. Надім'янова Т., Виницька Н. Мовна культура як складова педагогічної культури вчителя початкових класів. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2012. С. 452–457.

179. Нестеренко Т. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 167. С. 69–74.

180. Нікуліна Н. Транспортне термінознавство як основа мовно-професійних знань з курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. Львів, 2010. С. 289–295.

181. Новий словник іншомовних слів : близько 40000 слів і словосполучень / Шевченко Л. І., Ніка О. І., Хом'як О. І., Дем'янюк А. А. К. : АРІЙ, 2008. 672 с.

182. Оверчук О. Б. Шляхи покращення методики викладання української мови професійного спрямування в умовах сучасного освітнього процесу. *Інновації та традиції у мовній підготовці іноземних студентів : тези доповідей міжнародного науково-практичного семінару*. Харків : Вид-во Іванченка І. С., 2019. С. 260–263.

183. Овод Ю. Професійна компетентність соціального педагога в контексті використання засобів дистанційного навчання. *Вісник Львівського університету. Серія «Педагогіка»*. 2009. Ч. 2. С. 101–110.

184. Овчинникова М. В. Синергетичний підхід як методологічна основа дослідження системи підготовки майбутніх учителів математики до науково-дослідницької діяльності. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39 (2). С. 263–271.

185. Огар Е. І. Українська видавнича термінологія: нормалізаційні та функціональні аспекти. *Українське журналістикознавство*. 2009. № 10. С. 31–35.

186. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С. 2–8.

187. Омельчук С. Сучасні тенденції в методиці викладання української мови (за професійним спрямуванням) у вищій школі. *Актуальні проблеми викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)»* : матеріали II Регіонального науково-методичного семінару (11 березня 2014 р., Херсонський державний університет). Херсон : Айлант, 2014. С. 38–40.

188. Орлова О. П. Формування культури українського діалогічного мовлення студентів нефілологічних спеціальностей: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль. 2015. 24 с.

189. Охріменко Н. Д., Підгурська В. Ю. Виховання національно-мовної особистості студента на матеріалі курсу української ділової мови. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. № 21. С. 106–109.

190. Пантелеєв В. П., Сакада Т. Д. Формування професійних компетенцій економістів. Стратегія розвитку України : фінансово-економічний та гуманітарний аспекти : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції. Київ : «Інформаційно-аналітичне агентство», 2019. С. 539–541.

191. Пасинок В. Г. Мовна підготовка студентів як загальнопедагогічна проблема: монографія. Х. : Лівий берег, 1999. 154 с.

192. Пентилюк М. І. Когнітивно-комунікативна модель удосконалення професійної культуромовної компетентності студентів філологічного профілю. *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2013. Вип. 40. С. 157–162.

193. Пентилюк М. Розвиток української лінгводидактики в контексті державного стандарту базової і повної освіти в Україні. *Вісник Львівського університету*. 2010. Вип. 50. С. 123–130.

194. Петрова Т. О. Професійна термінологія як засіб мовленнєвої компетенції. *Сучасна україністика : наукові парадигми мови, історії, філософії* : збірник статей IV Міжнародної наукової конференції (м. Харків, 8–9 квітня 2014). Харків : Видавець І. С. Іванченко, 2014. С. 343–346.

195. Петухова Л. Є. Становлення поняття «інформатичні компетентності» та рівні їх діагностики у майбутніх вчителів початкової школи. *Наука і освіта*. 2008. № 8–9. С. 193–198.

196. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2009. 41 с.

197. Пискун О. М., Сокол Н. В. Розвиток підприємливості та фінансової грамотності учнів старшої школи в процесі технологічної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 151(2). С. 118–122.

198. Підгурська В. Ю., Голубовська І. В. Формування культури наукової мови студентів у процесі вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Український педагогічний журнал*. № 2. С. 100–106.

199. Підгурська В. Ю. Формування комунікативних умінь у студентів педагогічного факультету на матеріалі курсу ділової української мови. *Духовне виховання майбутніх учителів початкових класів у контексті реформування системи освіти України щодо Болонського процесу* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. 2006. С. 131–136.

200. Плуток О. Особливості технологічної компетентності педагога професійного навчання технологічного профілю. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів. 2020. Вип. 6 (162). С. 174–176.

201. Подворчан А. З. Особистісно зорієнтований підхід у викладанні дисципліни «Українська мова професійного спрямування» у вищій школі.

Мова і право : матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару (м. Дніпро, 06 листопада 2019 р.). Дніпро : ДДУВС, 2019. С. 65–68.

202. Поздрань Ю. В., Зозуля І. Є., Франчук Н. Л. Сучасні тенденції у методиці викладання української мови за професійним спрямуванням. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Т. 1, № 13. С. 94–98.

203. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* : бібліотека освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. С. 66–72.

204. Пономаренко Н. Культурологічний підхід до навчання української мови майбутніх молодших спеціалістів з журналістики. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 2 (66). С. 103–113.

205. Попова О. Психолінгвістичні засади професійного мовлення вчителя початкової школи. *Українська мова та література в школі*. 2010. № 1. С. 29–34.

206. Потюк І. Комунікативна компетенція як невід’ємна складова навчально-виховного процесу. *Молодь і ринок*. 2012. № 1. С. 128–132.

207. Починкова М. М. Особливості застосування методу вправ на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням для майбутніх учителів початкових класів). *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. № 4. С. 214–220.

208. Поясик О., Максимович О. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи в контексті компетентнісного підходу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Педагогіка. Психологія. Філософія*. 2013. Вип. 28 (1). С. 243–248.

209. Прилуцька А. Є., Матліна М. М. Документ у системі соціальної комунікації. *Гуманітарний часопис*. 2005. № 1. С. 117–121.

210. Прилущка Н. С. Теоретичні аспекти розвитку інформаційно-технологічної компетентності майбутніх учителів математики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. Том. 10. № 2 (10). URL: <http://eprints.zu.edu.ua/9426/> (дата звернення: 03.03.2021).

211. Прищеп С. М. Шляхи формування підприємницької компетентності учнів у сучасному інформаційному суспільстві. *Збірник матеріалів V Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих учених «Наукова молодь – 2017»* (14 груд. 2017 р., м. Київ). К. : ІТЗН НАПН України, 2017. 353 с.

212. Про авторське право й суміжні права : Закон України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1994. № 13. ст. 64. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12#Text> (дата звернення: 05.03.2021).

213. Про вищу освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014. № 37–38, ст. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 23.05.2022).

214. Про дошкільну освіту : Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 10.10.2021).

215. Про забезпечення функціонування української мови як державної. Закон України. Із змінами і доповненнями, внесеними Законом України від 19 вересня 2019 року № 114-ІХ. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2019. № 21. ст. 81. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> (дата звернення: 20.03.2020).

216. Про затвердження комплексних заходів щодо всебічного розвитку і функціонування української мови : постанова Кабінету Міністрів України від 8 вересня 1997 року № 998. Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/998-97-%D0%BF> (дата звернення: 20.03.2020).

217. Про затвердження програм навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» : наказ МОН № 1150 від 21.12.09 року.

URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/6122/ (дата звернення 02.10.2018).

218. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) № 2736 від 23.12.2020. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf (дата звернення: 10.10.2021).

219. Про Концепцію державної мовної політики: Указ Президента України від 15.02.2010 № 161/2010. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/161/2010#Text> (дата звернення 02.11.2019).

220. Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента: наказ МОН України № 642 від 09.07.2009. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/6122/ (дата звернення: 24.03.2021).

221. Про освіту: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 23.05.2022).

222. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя: рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18 грудня 2006 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975 (дата звернення 12.01.2020).

223. Про повну загальну середню освіту: Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення 02.05.2022).

224. Про середню освіту: Рекомендація NR (99) 2 Комітету міністрів Ради Європи: ухвалено Комітетом міністрів на 656-му засіданні заступників міністрів від 19 січня 1999 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_738#Text (дата звернення: 07.03.2021).

225. Прокоп І. А., Бобак М. І., Бобак Г. Р. Педагогічні умови формування дискурсивної компетенції майбутніх медичних працівників. *«Освітній процес: погляд зсередини»*: збірник наукових праць VI

Міжнародної науково-практичної конференції (17–18 грудня 2013 р., м. Дніпропетровськ). Дніпропетровськ, 2013. С. 63–67.

226. Прокопович Л. С. Формування орфоепічної та акцентуаційної компетентності студентів ЗВО в процесі вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2019. Випуск 2 (10)/2. С. 42–45.

227. Прохорова С. М. Поняття цифрової компетентності вчителя іноземної мови у світовому освітньому просторі. *Вісник Житомирського державного університету*. 2015. Випуск 4 (82). С. 113–116.

228. Проценко О.С. Підприємницькі уміння як складник життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30 (83). С. 298–301.

229. Пустовіт Л. О., Скопненко О. І., Сюта Г. М., Цимбалюк Т. В. Словник іншомовних слів. К. : «Довіра», 2000. 1018 с.

230. Пуховська Л. П. Європейський вимір педагогічної освіти: нові компетентності вчителів. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2009. № 1. С. 63–70.

231. Пушкарьова Т. Інформаційно-комунікаційна компетентність – важливий чинник формування світогляду учнів. *Рідна школа*. 2010. № 9. С. 9–12.

232. Ракшанова Г. Ф., Дядюра Г. М. Вивчення фахової термінології як елемент розвитку творчих здібностей у студентів технічного профілю на заняттях з української мови. *Актуальні проблеми філології: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Івано-Франківськ, 8–9 листопада 2013 року)*. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2013. С. 15–18.

233. Ритікова Л. Л. Формування термінологічної компетентності майбутніх біотехнологів агропромислової та природоохоронної галузей. *Біоресурси і природокористування*. 2015. № 12. Том 7. С. 171–175.

234. Рідкодубська А. А. Синергетичний підхід у підготовці до професійної мобільності майбутніх фахівців. *Фізико-математична освіта : науковий журнал*. 2017. Випуск 1 (11). С. 93–96.

235. Робота з науковим текстом у школі та ВНЗ : реалізація професійно спрямованого підходу до вивчення української мови / С. А. Омельчук, Н. В. Місяк, В. І. Грицина та ін. *Бібліотечка «Дивослова»*. 2013. № 2. 64 с.

236. Рогозіна В. Формування у студентів-хіміків культури наукового писемного мовлення. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. Суми : СумДУ, 2004. № 1 (60). С. 120–124.

237. Родигіна І. В. Компетентнісно зорієнтований підхід до навчання. Х. : Вид. група «Основа», 2005. 96 с.

238. Романова О. О. Проблеми формування комунікативних компетентностей студента у процесі викладання української мови (за професійним спрямуванням). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна*. 2012. Вип. 23. С. 137–139.

239. Романова О. О. Формування країнознавчої компетенції студентів на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням). *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна*. 2014. Вип. 49. С. 332–334.

240. Романовський О. О. Феномен підприємництва в університетах світу : монографія. Вінниця : Нова Книга, 2012. 504 с.

241. Романюк С. З. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування мовленнєвої компетенції молодших школярів у процесі професійно-практичної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. № 1. С. 268–273.

242. Рубанець О. М. Когнітивна активність особистості. *Мультиверсум. Філософський альманах*. 2015. Вип. 9–10(147–148). С. 99–107.
243. Рукас Т. П. Ситуативно-рольові ігри у навчанні усного ділового спілкування українською мовою студентів-нефілологів. *Нові технології навчання* : науково-методичний збірник. Вип. 20. К. : ІЗМН, 1997. С. 125–131.
244. Рукас Т. П. Формування мовної культури професійного спілкування у майбутніх спеціалістів технічного профілю. *Збірник наукових праць Східноукраїнського державного університету у 2 ч. Ч. 2. Безпека життєдіяльності*. Луганськ : вид-во Східноукраїнського державного університету, 1998. С. 53–56.
245. Рускуліс Л. В. Формування комунікативних умінь студентів-філологів на заняттях із ділової української мови. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2005. № 39. С. 322–325.
246. Савченко О. Професійна підготовка вчителя: погляд польського вченого. *Рідна школа*. 2011. № 11. С. 45–47.
247. Семенюк О. Вивчення фахової термінології на практичних заняттях з курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» студентами факультету іноземних мов. *Наукові записки. Серія «Філологічні науки (мовознавство)»* : у 2 ч. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. Випуск 96 (2). С. 416–421.
248. Сидорчук Н. Етапи становлення освітньої компетентнісної парадигми. *Pregraduálna príprava profesionálov v oblasti vzdelávania dospelých* : zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie konanej dňa 18. mája 2018 na Katedre andragogiky, Fakulta humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity v Prešove. 2018. С. 262–269.
249. Симоненко Т. В. Формування навичок ділового мовлення студентів методом проблемного навчання. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2002. № 8. С. 93–95.

250. Симоненко Т. В. Формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2007. 37 с.

251. Сікорська З. Дієслово у сфері професійного мовлення. *Дивослово*. 2011. № 5. С. 30–34.

252. Сілевич Л., Мельничук О. Методичні аспекти викладання «Української мови (за професійним спрямуванням)». *Обрії*. 2014. № 1. С. 82–84.

253. Сілевич Л., Мельничук О. Упровадження інноваційних технологій при вивченні української мови (за професійним спрямуванням). *Обрії*. 2013. № 1. С. 100–101.

254. Словник іншомовних слів : 23000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л. О. Пустовіт та ін. К. : Довіра, 2000. 1018 с.

255. Словник української мови : в 11 томах. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Том 6. К. : Наукова думка, 1975. 832 с.

256. Сойко І. М. Готовність майбутніх учителів початкової школи до формування мовленнєвих компетентностей на уроках рідної мови. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2016. Вип. 2. С. 226–233.

257. Соловій У. Проблемні аспекти викладання навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у вищих медичних навчальних закладах. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 44. С. 256–260.

258. Солодюк Н. В. Організація інтерактивного навчання на заняттях української мови (за професійним спрямуванням) студентів-медиків. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2014. № 5 (2). С. 125–131.

259. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Інформаційні технології і засоби*

навчання. 2009. № 5 (13). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/download/183/169/> (дата звернення: 05.03.2021).

260. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. К., 2019. 20 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 19.09.2021).

261. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. К., 2021. 20 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 19.09.2021).

262. Старова О., Панова Т. Типові мовні помилки й організація роботи з їх корекції під час викладання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2015. Випуск 26. С. 127–134.

263. Стасюк Т. В. Мовно-професійна компетентність / термінологічна компетентність у розрізі соціолінгвістики. *Дослідження з лексикології і граматики української мови*. 2014. Вип. 15. С. 153–161.

264. Степанець Н. П. Компетентнісна парадигма в підготовці кадрів для сфери туризму. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія «Педагогіка і психологія»*. Ялта : РВВ КГУ, 2013. Вип. 39. Ч. 3. С. 262–271.

265. Тележкіна О. Застосування проектної технології на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) у вищих навчальних закладах. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 2. С. 141–144.

266. Тихонова Т. В. Дидактичний аналіз понять «інформатична компетентність» та «інформаційна культура». *International scientific conference «Open educational e-environment of modern University»*. 2015. С. 91–100.

267. Тишакова Л. Т. Формування технологічної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2005. 20 с.
268. Тищенко О. Модель курсу «Мова професійного спілкування». *Дивослово*. 2003. № 9. С. 56–59.
269. Тоцька Н. Методика роботи викладачів вищого технічного навчального закладу над українським професійним мовленням студентів. *Дивослово*. 2003. № 1. С. 62–65.
270. Тоцька Н. Методика роботи над професійним мовленням студентів технічного вузу. *Дивослово*. 2000. № 6. С. 24–26.
271. Тютюн Л. А. Формування інструментальної компетентності як різновиду професійної в процесі фахової підготовки майбутніх учителів математики. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогіка»*. 2017. № 16. С. 84–92.
272. Українська мова. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 1–4 класи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення 09.03.2021).
273. Унгурян І., Куриш Н. Формування ключової компетентності підприємливості та ініціативності у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи*. 2016. Вип. 2. С. 99–102.
274. Філінюк В. Наповнення народознавчим матеріалом змісту лінгводидактичних дисциплін у підготовці вчителя початкової школи. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 13. С. 372–375.
275. Філіпова Л. Професійні компетенції фахівців з документальних комунікацій: освітній аспект. *Вісник Книжкової палати*. 2009. № 1. С. 25–28.
276. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник. 2-ге вид., доп. К. : «Академвидав», 2005. 560 с.
277. Фуко М. Археологія знання. К. : Основи, 2003. 326 с.

278. Харченко І. І. Формування професійно-термінологічної компетентності студентів-аграрників під час вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 4. С. 342–349.

279. Харченко О. О. Значення технологічної компетентності викладача для ефективного застосування інноваційних технологій навчання. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2010. № 8 (195). С. 76–79.

280. Хижнякова В. В. Умови та засоби розвитку усного фахового мовлення майбутнього вчителя під час вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *The Unity of Science: International Scientific Periodical Journal*. 2015. № 3. С. 73–75.

281. Хойнацький М. Новий стандарт на організаційно-розпорядчі документи. *Вісник Книжкової палати*. 2004. № 1. С. 41.

282. Хоменко І., Глазирін І. Формування термінологічної компетентності та її вплив на успішність навчання з медико-біологічних дисциплін майбутніх учителів фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: збірник наукових праць*. 2012. № 3 (19). С. 105–108.

283. Хомич Л. О. Сучасні підходи до професійної підготовки вчителя початкових класів у країнах заходу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки»*. 2011. Т. 1. Вип. 32. С. 41–44.

284. Хохрякова Л. Юридична термінологія та проблеми її вивчення на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) у ВНЗ. *Вісник Маріупольського державного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2009. № 2. С. 393–402.

285. Чабан Н. І. Формування громадянської позиції у майбутніх культурологів на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням). *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного*

інституту післядипломної освіти. 2014. № 4 (18). URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp19/chaban_n.i..pdf (дата звернення: 03.03.2021).

286. Чала А. Г. Проблема організації самостійної роботи у підготовці майбутніх педагогів у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія».* 2015. № 1 (1). С. 77–80.

287. Ченчик С. В. Формування країнознавчої компетенції студентів технікумів на заняттях української мови (за професійним спрямуванням). *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки.* 2013. № 2. С. 160–167.

288. Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки».* 2014. Вип. 1. Том 1. С. 103–107.

289. Четверикова Т. Формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкової школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка».* 2016. № 1. С. 223–227.

290. Чуєшкова О. В. Формування гендерної компетенції майбутніх інженерів–педагогів на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням). *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2013. № 38–39. С. 372–377.

291. Шарманова Н. М. Етнолінгвістика : навчальний посібник для студентів факультету української філології / за ред. Ж. В. Колоїз. Кривий Ріг : НПП АСТЕРІКС, 2015. 192 с.

292. Шепітько С. Компонента наукового дискурсу. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка. Серія «Філологічні науки».* 2010. С. 164–167.

293. Шестоपालюк О. О. Аналіз особливостей розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів правознавства. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2014. № 3. С. 123–129.

294. Шишкіна М. П., Татауров В. П. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкових класів у вищому навчальному закладі. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2011. Вип. 8. С. 304–310.

295. Шкільова Г. М. Технологічна компетентність майбутнього вчителя початкових класів як наукова категорія педагогічного дослідження. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 «Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики»*. 2014. Вип. 22. С. 43–46.

296. Шлєіна Л. І. Розвиток навчальної самостійності майбутніх економістів у процесі вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка»*. 2014. № 1. С. 240–244.

297. Шлєіна Л. І. Професійна компетентність майбутніх економістів у процесі вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Збірник наукових праць Таврійського державного агротехнологічного університету (економічні науки)*. 2015. № 1. С. 170–173.

298. Шостаківська Н. М. Основа професійної компетентності майбутнього економіста – загальнонаукова компетенція. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. Вип. 16. С. 197–200.

299. Шпиталевська Г. Характеристика ключових та предметних компетентностей і компетенцій особистості. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 4 (Ч. 2). 2011. С. 220–225.

300. Шульжук Н. В. Вплив тенденцій розвитку мовознавчої науки на сучасні підходи до професійної мовної освіти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. Вип. 29. 2014. С. 162–165.

301. Щигло Л. В. Мова як об'єкт синергетичного вивчення. *Наука и инновации в современном мире: философия, литература и лингвистика, культура и искусство, архитектура и строительство, история* : монографія. Одеса : КУПРИЕНКО СВ, 2017. С. 81–90.
302. Юрійчук Н. Д. Роль української мови (за професійним спрямуванням) у фаховому становленні студентів ВНЗ. *Теоретична і дидактична філологія*. 2014. Випуск 18. С. 150–154.
303. Юрійчук Н. Д. Теоретико-методичні засади навчання української мови (за професійним спрямуванням) у ВНЗ. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2011. № 59. С. 349–352.
304. Ягупов В. В. Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. Том 71. С. 3–8.
305. Яременко В. В., Сліпушко О. М. Новий тлумачний словник української мови. У трьох томах. Том 3. К. : Аконіт, 2008. 864 с.
306. Ярова А. Спецкурс із термінознавства як засіб формування професійно зумовленого мовлення. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2004. № 1 (60). С. 127–130.
307. Anthony E. M. Approach, Method and Technique. English Language Teaching. London, 1963. Vol. 17. P. 63–67.
308. Bilavych, H., Fedchyshyn, N., Pantyuk, T., Oliyar, M., Vlasii, O., Savchuk, B., Bilavych, I., & Humeniuk I. Creating Ecological Language Space for the Youngest Computer Users. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. Vol. 9 (4). P. 90–99.
309. Bilavych H., Kondur O., Bahriy M., Oliyar M., Savchuk B., Fedchyshyn N., Humenuk I., Pantiuk M., & Petrenko O. Reading as a Cultural Practice of Modern Students. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. Vol. 9 (8). P. 131–144.

310. Bird B. Towards a theory of entrepreneurial competency. W: J. A. Katz, R. H. Brockhaus (red.), *Advances in entrepreneurship, firm emergence and growth*. Greenwich : CT : JAI Press, 1995. P. 51–72.
311. Dombrovan T. I. Linguistic synergetics: origin, key concepts and application. *Записки з романо-германської філології*. 2016. Вип. 2 (37). С. 95–107.
312. Duraj-Nowakowa K. Podejścia / paradygmaty w dydaktyce metodologii. *Forum oświatowe*. 2010. № 2 (43). P. 123–142.
313. Grabar I., Engler T. Synergetic approach to teaching foreign languages at undergraduate technical institutions. *Advances in Business-Related Scientific Research Journal (ABSRJ)*. 2011. Vol. 2. No. 1. P. 89–99.
314. Haken H. *Synergetics, An Introduction*. 3rd ed. Springer, Berlin, Heidelberg, New York. 1983.
315. Humeniuk I., Blyznyuk T. Interdisciplinary coordination in the primary school teacher and educator training system. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian national university. Scientific edition. Series of Social and Human Sciences*. 2022. Vol. 9, № 1. С. 139–145.
316. Humeniuk I. Development of the Students' Linguistic and Technological Competence in the Context of the Teaching Course "Ukrainian Language (for Professional Purposes)". *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2018. № 18. P. 95–99.
317. Humeniuk I. Formation and development of methods of teaching Ukrainian language (for professional purposes): historiography of a question. *SWorld Journal*. 2017. № 12. P. 116–121.
318. Humenuk I., Nakonechna L., Semeniuk O., Poslavska N., Babii I. Model of the Test Technology of Teaching: Theoretical and Applied Aspects. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2022. Vol. 11, No. 6; Special Issue. P. 88–99.
319. Humeniuk I. Vector of competence in modernization of methodical systems of teaching at institutions of postgraduate education. *Tourism of the XXI*

century : Global challenges and civilization values : II International scientific and practical conference (Kyiv, June 01, 2020). Kyiv : KNUTE. P. 652–657.

320. Izquierdo E., Deschoolmeester D., Salazar D. The importance of competencies for entrepreneurship: a view from entrepreneurs and scholars' perspective. 2005. URL: <https://repository.vlerick.com/handle/20.500.12127/1947> (дата звернення 16.01.2021).

321. Lackeus M. Developing entrepreneurial competencies. An action-based approach and classification in entrepreneurial education. Chalmers University of Technology, Gothenburg, Sweden. 2013. URL: <http://vcplis.com/wp-content/uploads/2013/11/Lackeus-Licentiate-Thesis-2013-Developing-Entrepreneurial-Competencies.pdf> (дата звернення 02.11.2019).

322. Lans T., Biemans H., Mulder M., Verstegen J. Self-awareness of mastery and improvability of entrepreneurial competence in small businesses in the agrifood sector. *Human Resource Development Quarterly*. 2010. № 21 (2). P. 147–168. DOI: 10.1002/hrdq.20041

323. The Definition and Selection of Key Competencies. Executive Summary. - OECD, 2005. <https://www.oecd.org/pisa/definition-selection-key-competencies-summary.pdf> (дата звернення: 10.05.2022).

324. Van Dijk Teun A., Kintsch Walter. Strategies of Discourse Comprehension. New York: Academic Press. 1983. 423 p.

325. Whorf B. L. Science and Linguistics / [J. B. Carroll, ed.]. *Language, Thought and Reality*. Cambridge and New York : MIT-Wiley, 1956. 278 p.

326. Zwaan R., Pecher D. Introduction to Grounding Cognition: The Role of Perception and Action in Memory, Language, and Thinking. *Grounding Cognition: The Role of Perception and Action in Memory, Language, and Thinking*. New York: Cambridge University Press, 2005. P.1–7.

327. Zwaan, R. A., Stanfield, R. A., & Yaxley, R. H. Language comprehenders mentally represent the shapes of objects. *Psychological Science*. 2002. № 13. P. 168–171.

РОЗДІЛ 2

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ТЕОРІЇ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Обґрунтування мети, завдань навчання української мови за професійним спрямуванням

Стрімкий соціально-економічний і технологічний розвиток суспільства актуалізував теоретико-педагогічну проблему обґрунтування змісту навчання здобувачів освіти. Під впливом глобальних освітньо-виробничих тенденцій поняття «зміст навчання» поступово змінює своє сутнісне наповнення, оскільки швидкість зростання обсягу доступних знань у галузі освіти не може бути компенсована безмежним розширенням її змісту чи збільшенням тривалості освітнього процесу.

У сучасних наукових джерелах педагогічної галузі рівнобіжно функціонують поняття «зміст навчання» і «зміст освіти», чіткої диференціації їх значень не здійснено, відповідно спостерігаємо взаємозамінність цих понять у багатьох публікаціях (А. Кузьмінський, В.Омелянко [39], М. Фіцула [97], І.Зайченко [31], В. Ягупов [104] та ін.). Окремі науковці наголошують на тому, що сутність змісту навчання охоплює сутність змісту освіти: «систему наукових знань, навичок і вмінь, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток здібностей учнів, формування їхнього світогляду, набуття соціального досвіду, підготовку до суспільного життя...» [104, с. 215].

Зважаючи на те, що мета освіти має глобальне спрямування, а мета навчання – конкретне, поняття «зміст освіти» окреслюємо як більш широке стосовно поняття «зміст навчання». Наголошуючи на процесуальності навчання, педагоги трактують його зміст як систему наукових знань, способів діяльності та зв'язків, які виявляються у НД [5]. У нормативних

документах поняття «зміст навчання» визначено як «науково обґрунтований методичний та дидактичний навчальний матеріал, засвоєння якого забезпечує здобуття освіти і кваліфікації згідно з освітньо-кваліфікаційним рівнем» [79]. У редакції Закону України «Про вищу освіту» 2002 р. подано таке визначення: «Зміст навчання – структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття вищої освіти і певної кваліфікації» [68]. У чинній редакції цього закону від 31.03.2023 дефініції змісту навчання не подано [70].

Переорієнтування системи освіти України на компетентнісну парадигму, діяльнісне результативне навчання, покликане забезпечити формування у майбутніх фахівців низки компетентностей, необхідних для успішної професійної діяльності та суспільної взаємодії, спричинило модифікацію сутності поняття «зміст навчання», у якому обсяг інформації вже не є визначальною ознакою [15].

У дослідженні спираємося на філософське визначення змісту навчання І. Прудченко, яка формулює його так: «спосіб і шлях предметного осягнення світу, що орієнтується на його практико-технологічну трансформацію» [85, с.403]. На противагу цього поняття «зміст освіти» дослідниця трактує «як особистісний, глибоко внутрішній процес сутнісного осягнення довколишнього світу й індивідуального зростання, як привласнення певного стану, устремління до певної єдності, спільності» [85, с. 403].

Отже, спостерігаємо сутнісну еволюцію поняття «зміст навчання»: від структури й обсягу освітньої інформації, системи наукових знань, навичок і вмінь – до способу здобуття цих знань із орієнтуванням на діяльнісний результат. На нашу думку, зміст навчання УМзаПС – це комплекс актуального науково-освітнього матеріалу, способів його опанування і прикладного використання, зорієнтований на формування низки професійних компетентностей у здобувачів освіти.

Зміст навчання визначається його метою, яка є основним, найбільш конкретним і фіксованим компонентом у структурі методичної системи.

Тлумачення загальної категорії мети у філософії, педагогіці та лінгвістиці тотожні. «Мета – усвідомлене передбачення бажаного результату діяльності, яке зумовлює пошук засобів і шляхів його досягнення» [96, с. 371]. У «Словнику української мови» трактоване поняття отримує синонім «ціль». Із таким синонімом подано термін «мета навчання» в «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка: «Мета (ціль) навчання – ідеальне передбачення кінцевих результатів навчання; те, до чого прагнуть учитель, учні» [13, с. 205]. На думку автора, процес навчання об'єднує в собі такі цілі: «освітню – озброєння учнів науковими знаннями, спеціальними й загальнонавчальними вміннями, навичками; розвивальну – розвиток мови, мислення, пам'яті, творчих здібностей, рухової та сенсорної систем; виховну – формування світогляду, моралі ...» [13, с. 205].

У дидактичній системі ціль навчання виокремлюють як більш конкретний складник у структурі мети. «Цілі навчання – це кінцевий результат спільної діяльності вчителя й учня, виражений у точних, однозначних категоріях і поняттях» [44, с. 137]. До найбільш вагомих ознак цілей навчання віднесено діагностувальність та ієрархічність. «Діагностувальність цілей навчання вимагає такого їх опису, який би передбачав їх однозначне діагностування. Цю вимогу можна задовольнити, зазначивши конкретний рівень ієрархії» [44, с. 138].

Ціль є своєрідним засобом досягнення мети. Як стверджує В. Бондар: «Ціль – те, що вказує на напрям руху до результату, наперед передбаченого метою. Ціль визначається, мета досягається, результат здобувається» [8, с. 254]. На вершині ієрархічної структури цілей навчання знаходяться ті цілі, які на певному конкретному етапі розвитку суспільства складають його соціальне замовлення. Саме тут, на нашу думку, існує невідповідність між державними запитом, зумовленими глобальними освітніми тенденціями, та науково-методичним забезпеченням ЗВО. Зокрема переорієнтування на компетентнісну парадигму навчання вимагає чіткого визначення компетентностей, які мають стати його результатом, і опису навчальних

цілей з погляду чіткого діагностування, тобто рівня сформованості визначених компетентностей. Достатнє науково-методичне підґрунтя цього процесу на сьогодні відсутнє.

Для логічного обґрунтування мети навчання УМзаПС спираємося на класифікацію цілей за структурою освітньої підготовки (за Г. Романовою): «глобальні – міжнародні та загальнодержавні цілі освіти; етапні – цілі етапів і профілів освітньої підготовки, конкретних освітніх установ; оперативні – безпосередньо навчальні цілі (навчальних дисциплін, ..., тем, занять)» [86].

Вважаємо, що подана класифікація є найбільш актуальною з погляду точності й діагностувальності. Для обґрунтування мети навчання УМзаПС, на нашу думку, необхідний змістовий аналіз глобальних та етапних цілей у контексті сучасних освітніх тенденцій: переорієнтація та компетентнісна парадигму та діяльнісний підхід до навчання. Адже українське суспільство відчуває дисбаланс між глобальними інформаційно-технологічними змінами, суттєвою потребою у висококваліфікованих педагогічних кадрах та рівнем їхньої готовності до втілення освітніх реформ.

Відповідно до Закону України «Про освіту» (редакція від 01.01.2023), «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, ..., формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян...» [82]. З-поміж стратегічних напрямів розвитку освіти, визначених у Національній стратегії розвитку освіти в Україні, чільне місце посідає «модернізація структури, змісту та організації освіти на засадах компетентнісного підходу» [49]. Перелік компетентностей як результатів навчання з кожної спеціальності визначено Стандартами вищої освіти відповідно до Національної рамки кваліфікацій [48]. Зважаючи на особливості педагогічної діяльності вчителів початкової школи, якій притаманна багатопредметність, наголошено на необхідності набуття ними загальних та спеціальних (фахових) компетентностей для розуміння теоретичних засад змістових ліній освітніх галузей [89]. Для порівняння, у Педагогічній Конституції Європи

виокремлено сім базових компетентностей, які повинен здобути викладач XXI століття: «комунікативна компетентність; самоідентифікаційна компетентність; правова компетентність; управлінська компетентність; дослідницька та аналітична компетентність; здатність до навчання впродовж усього життя; емпатія» [111, с. 5].

Набуття майбутніми вчителями початкової школи окреслених компетентностей є необхідною умовою для реалізації компетентнісного потенціалу кожної освітньої галузі, який визначено в «Державному стандарті початкової освіти» [26]. До ключових компетентностей у цих документах послідовно віднесено такі: «вільне володіння державною мовою», «здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами», «математична компетентність», «компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій», «інноваційність», «екологічна компетентність», «інформаційно-комунікаційна компетентність», «навчання впродовж життя», «громадянські та соціальні компетентності», «культурна компетентність», «підприємливість», «фінансова грамотність» [26]. Необхідно підкреслити, що базою для формування в учнів усіх ключових компетентностей визначено їх досвід та мотиваційні потреби, відповідно простежується лінія реалізації діяльнісного підходу в навчанні.

Реалізація компетентнісної парадигми та діяльнісного підходу в навчанні знаходить своє продовження у Концепції розвитку педагогічної освіти, зокрема в частині вимог до освітніх програм підготовки педагогічних працівників: «Модернізація освітніх програм має передбачати, зокрема: впровадження компетентнісного, особистісно зорієнтованого підходу в педагогічній освіті, забезпечення формування загальних (універсальних, ключових тощо) компетентностей, набуття педагогічними працівниками умінь та досвіду формування компетентностей в учнів...» [76, с. 16]. Окреслені міжнародні й загальнодержавні цілі освіти є орієнтиром для етапного й оперативного цілезабезпечення.

Сучасні дослідження підтверджують виняткову важливість мети в реальному педагогічному процесі, розглядаючи цілезабезпечення як «ключовий момент діяльності педагога» [14]. Термін «цілезабезпечення» використовуємо у значенні «прийняття і утримання цілей, поставлених іншою людиною перед суб'єктом, а також самостійна постановка цілей» [32, с. 295].

Педагогічна наука усталено визначає цілезабезпечення як триєдину систему, що складається з цілеформування (конкретизація потреб, умов і можливостей, обґрунтування цілей); цілеутворення (визначення способів досягнення, формулювання завдань); цілереалізації (проектування і оцінка результатів). Як зазначає О. Павленко, «педагогічне цілезабезпечення сприяє перетворенню цілей у певні конкретні завдання, дозволяє оптимально дібрати форми, методи і засоби освітнього процесу, планувати прийоми педагогічної взаємодії, визначати результат» [61, с. 159]. Беручи за основу подану ієрархію, вважаємо, що на етапі цілеформування відбувається формулювання мети як ідеального, бажаного результату. А саме етап цілеутворення передбачає трансформацію стратегічної мети в систему завдань, які необхідно виконати на етапі цілереалізації. Отже, завдання конкретизують цілі і повинні бути вирішеними для досягнення мети.

До етапного цілезабезпечення відносимо реалізацію загальнодержавних освітніх тенденцій у документах конкретних освітніх закладів, які регламентують нормативні компетентнісні, кваліфікаційні, організаційні, навчальні й методичні вимоги до підготовки студентів конкретної галузі та спеціальності. Це освітні програми та навчальні плани.

Згідно з методичними рекомендаціями щодо акредитації освітніх програм, «освітня (...) програма – система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, ..., а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти» [46, с. 5].

Для обґрунтування мети навчання УМзаПС та встановлення взаємозв'язку між рівнями цільової ієрархії було проаналізовано 10 освітніх програм (надалі – ОП) першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта», чинних на 2021/2022 навчальний рік [50–59]. Змістовий аналіз формулювання мети освітніх програм вибраних ЗВО дозволив виокремити такі компоненти підготовки майбутніх фахівців початкової освіти: 1) формування особистості конкурентоспроможного фахівця; 2) інноваційний та дослідницький характер роботи у галузі початкової освіти; 3) адаптивність до змін у галузі освіти; 4) інтеграція у європейській освітній простір; 5) оволодіння фаховими компетентностями в галузі педагогіки; б) орієнтація на широкі можливості працевлаштування у системі освітніх закладів та суміжних галузях; 7) спрямування на формування, розвиток і збереження фізичного, психологічного, соціального та духовного здоров'я дітей молодшого шкільного віку; 8) формування професійної компетентності; 9) формування міжкультурної компетентності (в тому числі, міжкультурної комунікативної компетентності); 10) розвиток інтересу до професійної діяльності для подальшого навчання.

Зауважимо, що спостерігається значне розпорошення окреслених компонентів з акцентуванням на кількох із них у кожній окремій ОП (горизонтальний аналіз). Зокрема конкурентоспроможність як елемент мети підготовки майбутніх фахівців початкової освіти виокремлюють лише чотири ЗВО [51; 54; 56; 58]. Однак економіко-педагогічні дослідження доводять, що конкурентоспроможність особистості виявляє пряму залежність від оволодіння нею фаховими компетентностями, рівня професійної компетентності, здатності «адаптуватися до постійних змін суспільних умов, науково-технічного прогресу й нових видів діяльності та форм спілкування за умови збереження позитивного внутрішнього потенціалу» [4, с. 468], здійснювати інноваційну та дослідницьку діяльність, знання іноземної мови, самоосвіти, саморозвитку тощо. Відповідно вектор конкурентоспроможності

можна вважати загальним стосовно частини інших компонентів підготовки фахівців, що відображені в ОП, які підлягали аналізу.

Найбільш акцентованим у формулюваннях мети ОП виявився компетентнісний вектор, а саме: оволодіння фаховими компетентностями в галузі педагогічної початкової освіти [51; 52; 54; 56; 59]; формування професійної компетентності [50; 51; 52; 57; 58]. Вважаємо, що таке етапне цілезабезпечення повністю відповідає глобальним (міжнародним та загальнодержавним) цілям освіти.

Прикметно, що такий компонент мети, як формування міжкультурної компетентності, у тому числі комунікативної міжкультурної компетентності, недостатньо відображено в ОП, які було проаналізовано. Зокрема тільки в ОП Ужгородського національного університету акцентовано на діяльності вчителів у поліетнічних регіонах, що зумовлено, на нашу думку, насамперед географічним розташуванням та етнічним наповненням Закарпатської області [17]. Між тим, на думку дослідників, «міжкультурна компетентність ґрунтується: на знаннях мови іноземного партнера; міжкультурних відмінностей; на вміннях будувати власну поведінку відповідно до норм іншої культури в ситуаціях міжкультурного спілкування; на досвіді міжкультурного спілкування; на готовності та бажанні особистості вступати в контакт із представниками країн світу; відкритості до пізнання інших культур; на особистісних якостях: терпимість до неоднозначності; емпатія; стійкість до дратівних чинників у міжкультурному спілкуванні; відсутність упереджень, комунікабельність, толерантність, гнучкість мислення, тактовність тощо» [1; 61].

Очевидно, що професійна компетентність вчителів початкової школи не може бути сформована без урахування означених аспектів, оскільки педагог повинен бути готовим до педагогічної діяльності в класі чи групі з поліетнічним наповненням. Ця проблема неодноразово була предметом спеціальних педагогічних досліджень (А. Богуш, Л. Березовська [6], Л.Воротняк [10], А. Кожевникова [34], А. Костюченко [36], К. Юр'єва,

О. Тіщенко [102] та інші), результатом яких є трактування міжкультурної компетентності майбутнього фахівця педагогічної галузі як сукупності таких складників: «системи знань історико-етнографічного, соціально-політичного, культурологічного, лінгвістичного змісту, умінь, навичок, мотивів майбутніх педагогів, за допомогою яких вони оволодівають комплексом національних і загальнолюдських культурних цінностей, можуть успішно спілкуватися з представниками інших етнічних спільнот» [36, с. 31].

Отже, беручи початок з компонентів глобальних цілей освітньої підготовки (Національна стратегія розвитку освіти в Україні, Закон України «Про освіту», Національна рамка кваліфікацій, «Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта», «Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта», «Державний стандарт початкової освіти», «Концепція розвитку педагогічної освіти», «Pedagogical Constitution of Europe»), міжкультурна компетентність повинна відобразитися в етапному цілезабезпеченні (місія та стратегія ЗВО, ОП, навчальні плани) та, як результат, знайти свій вияв у оперативному формулюванні мети НД, її розділу чи теми.

Важливим і дещо проігнорованим компонентом формулювання мети ОП є формування інтересу до професійної діяльності для подальшого навчання [24]. З десяти ОП тільки в двох акцентовано на цьому компоненті [52; 57].

Оскільки документально затверджені глобальні цілі освітньої підготовки передбачають безперервний професійний розвиток педагогічного працівника (Концепція розвитку педагогічної освіти) та здатність до навчання впродовж усього життя (Pedagogical Constitution of Europe), то формування інтересу до професійної діяльності як необхідний складник мотиваційної сфери навчання студента повинен бути відображений як в етапних цілях ОП та навчальних планів, так і в оперативному цілезабезпеченні кожної окремої НД, передбаченої ОП, її розділів (змістових

модулів) і тем. Інтерес до професійної діяльності виникає в особистості ще на етапі вибору професії і повинен постійно підтримуватися у процесі професійної підготовки. Тільки тоді студент буде внутрішньо мотивованим до постійного самовдосконалення та самореалізації в обраній галузі.

У наукових дослідженнях виокремлено причини низької освітньої активності студентів, а саме: «невідповідність освітньої діяльності у ЗВО професійним інтересам; низька навчальна мотивація; рівень педагогічної майстерності викладачів» [91, с. 143]. На оперативному рівні (кожної НД) така ситуація, на нашу думку, зумовлена кількома чинниками: відсутністю чітко окресленої мети НД, її розділів і тем; відсутністю або неконкретністю визначення точок перетину навчального матеріалу й майбутньої професійної діяльності студентів; нерозумінням студентами зв'язку теорії з практикою; застосуванням пасивних, нецікавих для студентів форм і методів навчання.

Для наочного відображення змістового наповнення мети ОП обраних ЗВО складено матрицю відповідності компонентів мети ОП, які підлягали аналізу (рис. 2.1).

ЗВО	[50]	[51]	[52]	[53]	[54]	[55]	[56]	[57]	[58]	[59]
компонент ОП (п. 2.1.2.)										
1		+			+		+		+	
2		+			+					
3			+			+				
4						+				+
5		+	+	+	+		+	+		+
6			+					+		+
7	+		+							+
8	+	+	+			+		+	+	
9		+								
10			+					+		

Рис. 2.1. Матриця відповідності компонентів мети ОП «Початкова освіта» у вибірці ЗВО

Джерело: розроблено автором на основі [50–59].

Вертикальний аналіз рисунка 2.1 дозволяє з'ясувати рівень унікальності формулювання мети ОП. Найбільш широко розкрита мета ОП на основі п'яти-шести компонентів [51; 52], дещо вужче – на основі трьох-чотирьох компонентів [54; 55; 57; 59]. Поряд з тим виявлено ОП, мета в яких сформульована на основі одного [53] або двох компонентів [50; 58]. Як уже зазначено, нечіткість формулювання етапних цілей освітньої діяльності зумовлює невідповідність мети, а отже, цілеформування і цілеутворення на оперативному рівні, що суттєво впливає на ефективність освітнього процесу. З огляду на проаналізовані глобальні та етапні цілі освітньої підготовки з'являється можливість окреслити мету НД «УМзаПС». На рис. 2.2 [18] подано алгоритм обґрунтування мети навчання УМзаПС.

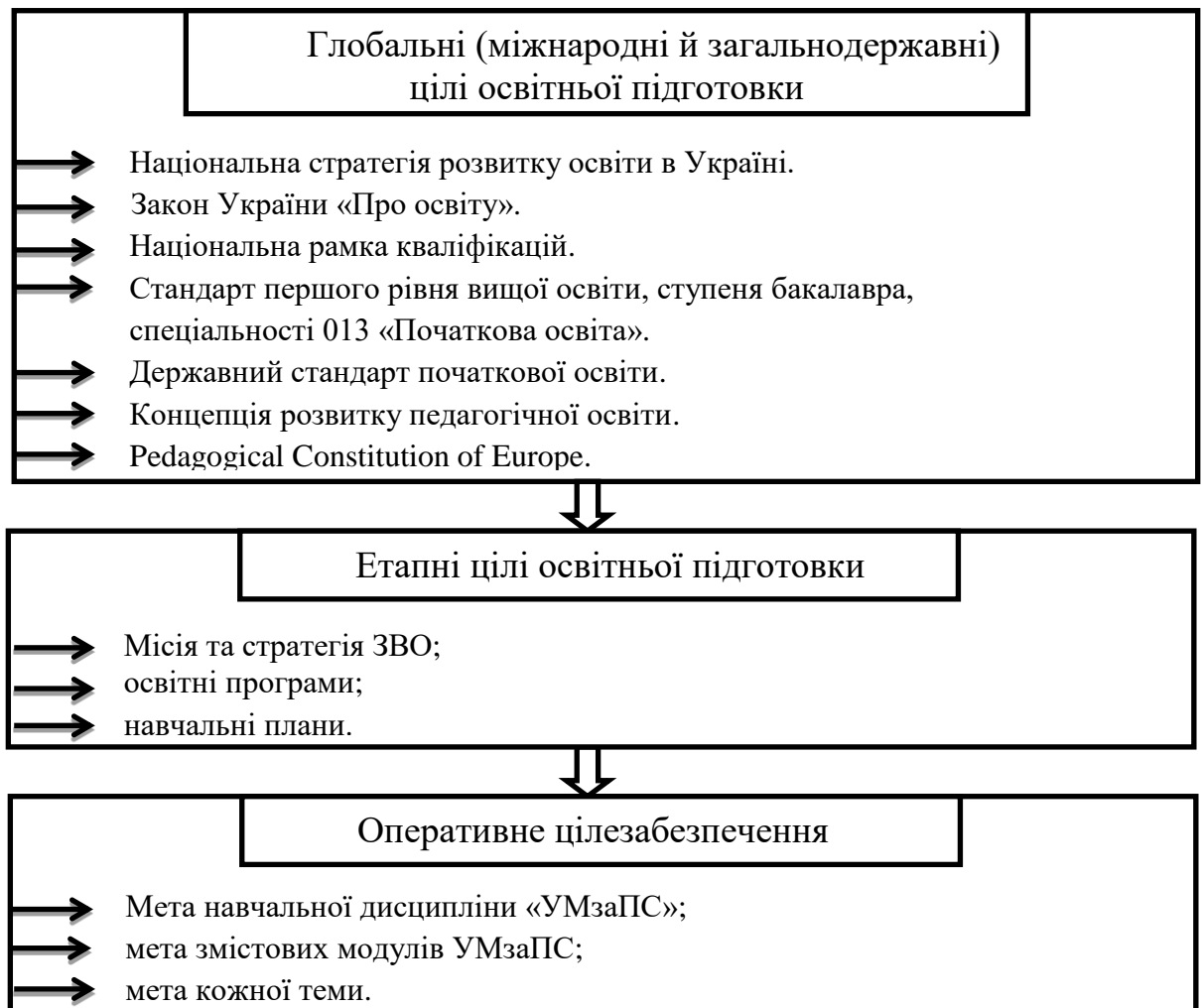


Рис. 2.2. Алгоритм обґрунтування мети навчання УМзаПС
Джерело: розроблено автором на основі [86].

Аналіз новітніх (2010–2021 рр.) підручників, посібників та програм з УМзаПС на предмет визначення мети НД підтвердив необґрунтованість та різновекторність її формулювань. До прикладу наводимо найтипівіші формулювання:

«...сформувати у майбутніх спеціалістів професійно зорієнтовані вміння і навички досконалого володіння українською літературною мовою у фаховій сфері» [100, с. 15];

«...сприяти усвідомленню студентами системності української мови, особливостей її функціонування як засобу професійного спілкування» [42, с. 14];

«...формування високого рівня комунікативної культури у сфері професійного спілкування в його усній і писемній формах» [94, с. 5];

«...формування умінь і навичок досконалого володіння українською літературною мовою у професійній сфері, підвищення рівня комунікативної компетентності майбутніх фахівців-педагогів» [38];

«...підвищення рівня загальномовної підготовки, мовної грамотності, комунікативної компетентності, практичне оволодіння основами офіційно-ділового, наукового, розмовного стилів української мови, що забезпечить професійне спілкування на належному мовному рівні» [2, с. 4; 90, с. 2; 93, с.6];

«...ознайомлення студентів з питаннями сучасного ділового мовлення: поняттям мовної норми, офіційно-ділового стилю, класифікації, складання і оформлення документів, а також аналізом кожного окремого їхнього виду» [73, с. 3].

На основі порівняльного аналізу наявних формулювань та з урахуванням глобальних і етапних цілей освітньої підготовки складено прогностичну таблицю компонентів формулювання мети навчання УМзаПС (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Компонентний аналіз формулювання мети навчання УМзаПС
у педагогічних закладах вищої освіти**

Наявні компоненти, що узгоджуються з глобальними та етапними цілями	Наявні компоненти, що не узгоджуються з глобальним та етапними цілями	Відсутні (рекомендовані) компоненти, що узгоджуються з глобальними та етапними цілями
Формування умінь і навичок досконалого володіння українською літературною мовою у фаховій сфері.	Сприяти усвідомленню студентами системності української мови.	Формування особистості конкурентоздатного фахівця.
Формування високого рівня комунікативної культури у сфері професійного спілкування.	Ознайомлення студентів з питаннями сучасного ділового мовлення, зокрема мовної норми.	Розвиток інноваційності мислення, пошуку, опанування й оформлення інформації.
Підвищення рівня комунікативної компетентності майбутніх фахівців-педагогів.		Формування термінологічної компетентності як елемента професійної компетентності.
		Формування підприємницької компетентності.
		Формування й підтримання інтересу до професійної діяльності.

Джерело: розроблено автором на основі [2; 38; 42; 73; 90; 93; 100].

Отже, як видно з таблиці 2.1, формулювання мети навчання УМзаПС потребує значного вдосконалення. Подані в окремих підручниках та програмах компоненти «сприяти усвідомленню студентами системності української мови» та «ознайомлення студентів з питаннями сучасного ділового мовлення, зокрема мовної норми» є дискусійними з погляду доцільності, оскільки:

– мають виразне лінгвістичне спрямування (усвідомлення системності української мови та ознайомлення з мовними нормами вимагає тривалої цілеспрямованої роботи на кожному мовному рівні, що є метою НД «Сучасна українська мова з практикумом», і не може бути забезпечене змістом НД «УМзаПС»);

– означені компоненти не є діагностувальними, не піддаються оцінюванню на етапі цілереалізації;

– формулювання «ознайомлення студентів з питаннями сучасного ділового мовлення» не охоплює багато аспектів формування професійного мовлення майбутніх педагогів, зокрема передбачає роботу тільки з офіційно-діловим стилем, тоді як конкурентоздатний фахівець педагогічної галузі повинен досконало володіти комунікативними засобами усіх стилів української літературної мови.

У цьому зв'язку із проаналізованих варіантів визначення мети УМзаПС, на наш погляд, найбільш відповідним є формулювання Ж. Колоїз та Н. Березовської-Савчук: «...набуття комунікативного досвіду, що сприяє розвитку креативних здібностей студентів та спонукає до самореалізації фахівців, активізує пізнавальні інтереси, реалізує евристичні здібності як визначальні для формування професійної майстерності й конкурентоздатності сучасного фахівця; розвиток навичок оптимальної мовної поведінки у професійній сфері (вплив на співрозмовника вмільм використанням різноманітних мовних засобів, оволодіння культурою монологу, діалогу та полілогу; сприйняття й відтворення фахових текстів, засвоєння лексики і термінології свого фаху, вибір комунікативно виправданих мовних засобів)» [35, с. 4]. Беручи його за основу та враховуючи необхідність змістового взаємозв'язку між компонентами стрижневої класифікації цілей за структурою освітньої підготовки, пропонуємо таке формулювання мети навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі: підготовка конкурентоздатних фахівців, що володіють визначеними компетентностями (дискурсивною, загальнонауковою, підприємницькою, інформаційно-технологічною, термінологічною, документознавчою, редакторською) та здатні до постійного самовдосконалення в обраній педагогічній галузі.

Мета навчання УМзаПС визначає перелік завдань, які необхідно виконати для її досягнення. У межах програми НД «УМзаПС» для

спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» й 013 «Початкова освіта» визначено такі «завдання:

- сформувати чітке розуміння понять «мова» і «мовлення», «українська національна мова» та «українська літературна мова», «мова професійного спілкування»;

- удосконалити володіння нормами сучасної української літературної мови, орієнтуючись на шкільні знання;

- сприяти усвідомленню значення державної мови у професійній діяльності;

- сформувати вміння виокремлювати стилі сучасної української літературної мови, доречно використовувати їхні засоби залежно від комунікативної мети й ситуації спілкування;

- домогтися засвоєння основних вимог Державного стандарту України на оформлення документів, правил укладання визначеного переліку документації;

- забезпечити розуміння поняття «термін», уміння виокремлювати терміни в комунікативному або текстовому масиві, зіставляти українські та іншомовні термінологічні відповідники, збагатити мовлення студентів фаховою термінологією;

- сформувати вміння анотувати й реферувати наукові тексти, здійснювати бібліографічний опис джерел, оформлювати покликання;

- сформувати навички редагування і коректування наукових і офіційно-ділових текстів професійного спрямування;

- вдосконалити вміння презентувати результати самостійної роботи логічним та цікавим впорядкуванням інформації засобами інноваційних технологій;

- сприяти набуттю студентами якостей часової, інформаційної та прагматичної підприємливості» [20; 21].

Виконання сформульованих завдань поетапно й системно забезпечить формування у майбутніх педагогів комплексу необхідних фахівцеві

компетентностей, що є показником досягнення мети навчання УМзаПС та визначення його результатів.

Отже, обґрунтування мети й завдань навчання УМзаПС здійснено на основі аналізу міжнародних та загальнодержавних, а також етапних цілей освітньої підготовки з орієнтацією на компетентнісний вектор і формування інтересу до професійної діяльності.

2.2. Еволюція змісту навчання української мови за професійним спрямуванням

Витоки змістового наповнення УМзаПС простежуємо в НД «Ділова українська мова», запровадженій у ЗВО після проголошення незалежності України. Предметний зміст ділової української мови започатковано навчальним посібником «Українське ділове мовлення» (автори: Л. Паламар, Г. Кацавець), який було введено в освітній обіг 1990 року і, як стверджують самі автори, «відповідно до Закону про мови в УРСР, прийнятого 28.10.1989 року», який став «першим в Україні посібником офіційно-ділового спрямування в мовному аспекті» [62, с. 287]. Навчальний посібник було створено за вимогою часу та для забезпечення викладання НД «Українське ділове мовлення», уведеної в Україні в освітній обіг уперше восени 1989 р.

У 1991 р. вийшло друге видання навчального посібника «Українське ділове мовлення» у Київському видавництві «Укрвузполіграф». І того самого року, за ініціативою Л. Паламар, НД «Українське ділове мовлення» почали викладати у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. НД і навчальний посібник успішно пройшли апробацію серед здобувачів освіти. У 1993 році навчальний посібник «Українське ділове мовлення» було доопрацьовано та офіційно затверджено Рішенням Міністерства освіти і науки України як навчальний посібник для ЗВО з назвою «Мова ділових паперів». А також розроблено й затверджено навчальну програму і

впроваджено у систему освіти України НД «Українське ділове мовлення» [62, с. 287].

Зміст означеного навчального посібника мав виразно мовне спрямування, в тексті чітко наголошено на неправомірності підміни українського ділового мовлення діловодством чи машинописом, що часто спостерігалось у багатьох тодішніх ЗВО.

На основі навчального посібника розроблено два варіанти програми НД «Українське ділове мовлення» (укладачі: Л. Паламар та Г. Кацавець), які розширили методичні можливості викладачів щодо пристосування НД до професійного спрямування факультету чи освітнього закладу, а також до рівня підготовки студентів.

Програма, що була розроблена Л. Паламар, орієнтує на роздільне подання матеріалу: лекційний блок 18 год, практичний – 36 год, самостійна робота – 16 год. Вона охоплює фонетичні й акцентуаційні аспекти української мови, тобто в цьому напрямі фактично дублює шкільний курс. Натомість лексичні та синтаксичні особливості розглянуто у контексті усного й писемного ділового мовлення. Прикметно, що виокремлюється питання «Робота з термінами фаху», яке дозволяє адаптувати зміст НД до майбутньої професійної діяльності студентів. Морфологія української мови представлена питаннями відмінювання числівників та займенників, а також функціонування прийменника *по* стосовно їх використання у процесі оформлення документів (резюме, ділові листи, автобіографія). Синтаксичні особливості ділових паперів охоплюють нюанси вживання вставних слів і виразів, а також дієприслівникових зворотів у діловому мовленні. З орфографії запропоновано до вивчення тільки правопис географічних назв.

Особливістю програми Г. Кацавець є те, що в ній подано інтеграцію лекційних і практичних занять, що, на думку автора, «не втомлює студентів; не викликає монотонного плину часу; не обтяжує сприймання теми, водночас викликає жвавий інтерес до її обговорення» [62, с. 295].

Щодо змістового наповнення НД, то на 54 години відведено значний, на наш погляд, лінгвістичний блок, зокрема графіки, орфографії, фонетики, лексикології, діалектології, фразеології, словотвору, морфології, синтаксису та пунктуації. У програмі пропонується розгляд найпоширеніших видів документів (по одному на кожне заняття) та специфіки усного ділового спілкування. Як засвідчує практика, така насиченість програми спричиняє деякі труднощі в її реалізації, а саме:

– Концентрований лінгвістичний блок, з одного боку, покликаний удосконалити мовні знання студентів, а з іншого, – таке вдосконалення стає можливим за умови якісної шкільної підготовки. Вважаємо це реальним на факультетах філологічного спрямування, де наявна НД «Сучасна українська мова», а отже, зникає потреба дублювати матеріал.

– Для студентів-нефілологів, лінгвістичні знання і вміння яких потребують значного вдосконалення, насиченість програми НД «Українське ділове мовлення» значно ускладнює цей процес, оскільки потребує початкової актуалізації знань, а потім уведення їх у діловий контекст. Таке завдання важко виконати в межах двох програмних годин, відведених на кожну тему.

Підкреслюємо, що автори програм і навчального посібника не окреслюють чітко коло їхнього призначення, вважаючи НД універсальною, придатною для викладання студентам будь-якої спеціальності. У програмах пропонується окреме заняття з теми «Банківська діяльність» із ремаркою про можливість підготовки замість нього заняття стосовно специфіки професійної діяльності в конкретній галузі.

Відповідно до мети НД: «підвищити грамотність студентів на основі здобутих лінгвістичних знань; сформувати необхідні навички володіння науковим та офіційно-діловим стилем; навчитись укладати і чітко оформляти найпоширеніші офіційні папери...» [62, с. 290], вважаємо, що означені програми забезпечували її досягнення і відповідали освітнім вимогам того періоду, водночас зміст НД «Українське ділове мовлення», з позиції сучасної

освітньої парадигми, тільки частково придатний для забезпечення мовленнєво-професійної підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі з досягненням компетентнісного результату.

Запровадження у ЗВО українського ділового мовлення як НД спричинило активне обговорення у науковому інформаційному просторі. Учені наголошували, що ні найменування, ні змістове наповнення запровадженої НД не відповідають потребам майбутніх фахівців. Пропонували замінити її на НД «Основи професійної мовної підготовки», що ґрунтувалася б на принципово новому розумінні мети й змісту мовної підготовки фахівців будь-якої галузі. Акцентовано на здатності оперувати мовою як знаряддям досягнення успіху в професійному середовищі. Означена НД, як вважали дослідники, призначена «допомогти українським освітянам модернізувати гуманітарну освіту студентів нефілологічних спеціальностей» [105]. Водночас спостерігалась усталена тенденція до зменшення кількості академічних годин для вивчення НД, скасовано державний іспит, натомість уведено семестровий, а надалі – залік. Деякі ЗВО запровадили факультативне викладання НД «Ділова українська мова» (надалі – ДУМ) [65]. Науковці підкреслювали наявне обмеження змісту означеної НД вивченням окремих видів документів і термінів спеціальності тоді, як основну увагу треба зосередити на формуванні комунікативної компетентності здобувачів освіти. За таких умов розробляються альтернативні НД. О. Тищенко запропонувала модель НД «Мова професійного спілкування», наголошуючи на необхідності формування мовної компетенції майбутніх фахівців і розвитку вмінь «використовувати ці знання на практиці, доречно поєднувати вербальні та невербальні засоби спілкування відповідно до ситуації, мети, тобто сформованість комунікативних навичок» [92, с. 56]. Концепція Я. Януш ґрунтувалася на перевагах лексичної роботи, зорієнтованої на професійну й офіційно-ділову галузі. Вчена, крім основних розділів, подала матеріали з культури мови, історії української мови та діловодства, термінознавства, стилістики [105].

Спостерігався також термінологічний різнобій у найменуваннях НД. За період 2000–2010 рр. вийшли друком підручники й посібники із факультативними назвами: «Ділова українська мова» [37; 64], «Ділова українська мова й культура мовлення» [11], «Українська мова у професійному спілкуванні» [25; 47], «Українська мова професійного спілкування» [45], «Мовлення ділових людей на нарадах, засіданнях, зборах» [9], «Культура фахового мовлення» [40], «Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування» [30], «Українське ділове мовлення» [99], «Мова ділових паперів» [33], «Культура ділової комунікації» [60], «Українська мова в професійній діяльності» [29] та інші.

На виконання постанови Кабінету Міністрів України № 998 від 08.09.1997 «Про затвердження комплексних заходів щодо всебічного розвитку і функціонування української мови» (п.3, напрям 1 «розроблення найновіших концепцій викладання української мови») [75] зміст НД «Ділова українська мова» потрапляє в поле досліджень науковців. Так, С. Дорошенко розробляє концепцію української мови (за професійним спрямуванням), наголошуючи, що попередня НД за «своєю назвою обмежувала можливості прищеплення навичок володіння літературною мовою у спеціальній сфері її застосування» [27].

На думку С. Дорошенка, назва нової НД «зобов'язує розширити її зміст, не пов'язуючи його лише з діловою мовою; залежно від профілю освітнього закладу спрямовує цю НД на прищеплення майбутнім спеціалістам навичок професійного спілкування» [27]. Щодо змісту НД, то автор підкреслює важливість уникнення повторень у його змісті шкільного курсу української мови, адже «його призначення – вузькоспрямоване: прищепити майбутнім фахівцям-нефілологам навички використання української мови в професійному вжитку» [27].

До особливостей концепції С. Дорошенка належать: діяльнісне спрямування НД; визначення у програмі трьох основних змістових компонентів: грамотність, культура спілкування, професійне мовлення;

методика практичного застосування культуромовних і правописних компонентів у писемному й усному професійному мовленні. Вважаємо, що така побудова змісту НД «УМзаПС» значно розширювала можливості щодо створення освітнього середовища, максимально наближеного до майбутньої професійної діяльності, а отже, й мотивації студентів до самовдосконалення.

Дискусії у науковому просторі призвели до інтенсифікації роботи в правовому полі. 16 лютого 2009 року вийшло розпорядження МОН України № 26-р «Про проведення Всеукраїнської наради з питань викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у вищих навчальних закладах» [84]. На його виконання 17 березня 2009 року було проведено нараду й підготовлено пропозиції щодо вдосконалення викладання НД «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у ЗВО.

17 квітня 2009 року МОН України видало Наказ № 341 «Про затвердження Плану дій щодо вдосконалення викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» [78]. Доданий до наказу План передбачав розроблення нових навчальних програм інтегрованої НД «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для освітньо-кваліфікаційних рівнів молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста, магістра, з наповненням змісту відповідно до фаху. Крім цього, формування такої програми було заплановано для закладів післядипломної педагогічної освіти. Передбачалося внесення змін до галузевих стандартів вищої освіти з віднесенням НД «УМзаПС» до нормативних [78].

Наказом МОН України № 642 від 09.07.2009 «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента» [81] УМзаПС затверджено як нормативну НД обсягом 3 кредити ECTS (починаючи з прийому 2009 року). Затверджено програму НД «УМзаПС» для ЗВО, що здійснюють підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра (укладачі: С. Шевчук, І. Клименко).

Наказом МОН від 29 березня 2010 року № 259 внесено зміни до попередніх нормативних актів, зокрема: «Вид контролю: залік (3-й семестр),

екзамен (4-й семестр), залік, курсова робота (5-й семестр), державний екзамен» замінити на «Вид контролю: залік (3-й семестр), залік (4-й семестр), екзамен (5-й семестр)» [71].

Відповідно до затвердженої програми структура НД «Українська мова (за професійним спрямуванням)» передбачала вивчення 3-х змістових модулів упродовж 3-х семестрів (3-го, 4-го, 5-го) із загальною кількістю 108 год (лекції – 18 год, практичні заняття – 54 год, самостійна робота – 36 год) [72].

Еволюційні аспекти змісту НД «УМзаПС» виявили себе через спрямування його на формування мовної особистості з набором знань, умінь і навичок «оптимальної мовної поведінки у професійній сфері» [72]. Щодо лінгвістичних знань, здобутих у школі, то вони підлягали узагальненню і систематизації у професійному контексті, натомість без дублювання. Загальне спрямування НД «УМзаПС» у програмі визначено на основі рекомендацій, однакових для професійної комунікації фахівців усіх галузей.

Визначивши у меті НД «УМзаПС» необхідність зростання «рівня загальномовної підготовки, мовної грамотності, комунікативної компетентності студентів, практичне оволодіння основами офіційно-ділового, наукового, розмовного стилів української мови» [72], укладачі програми закріпили у змісті НД теми «Основи культури української мови», «Спілкування як інструмент професійної діяльності», «Риторика і мистецтво презентації», «Культура усного фахового спілкування», «Форми колективного обговорення професійних проблем», яких не було в НД «ДУМ». Формування комунікативної компетентності здобувачів освіти здійснювалося завдяки посиленій увазі до специфіки усної професійної комунікації. Упорядковано блок тем, присвячених писемній професійній комунікації. З'явилася вступна узагальнена тема «Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації», що ґрунтувалася на положеннях чинного ДСТУ «Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлювання документів». Означена тема забезпечувала

загальне розуміння сутності, призначення і класифікації документів, засвоєння норм щодо їх оформлення.

Вагомим параметром еволюційних змін у змісті НД «УМзаПС» було закріплення у програмі змістового модуля «Наукова комунікація як складник фахової діяльності», який розкрито такими темами: «Українська термінологія у професійному спілкуванні», «Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні», «Проблеми перекладу і редагування наукових текстів». Означений змістовий модуль охопив важливий аспект формування професійного мовлення майбутніх фахівців, який досі було проігноровано. Адже прогрес у будь-якій галузі суспільного життя неможливий без розвитку науки. Формування професійного мовлення студентів у науковому аспекті охоплює систему фахової термінології, роботу з термінологічними словниками, опанування особливостей наукового тексту та професійного наукового викладу думки, оформлення результатів наукової діяльності тощо.

Особливо актуальною і важливою була тема російсько-українського перекладу й редагування наукових текстів, що передбачала розвиток навичок виявляти й усувати неукраїнські варіанти лексем, похибки у змісті та побудові висловлювань тощо. Зазначимо, що із 2011 року на основі типової програми НД «Українська мова (за професійним спрямуванням)», затвердженої наказом МОН України від 21.12.2009 № 1150, укладено підручник (автори: С. В. Шевчук, І. В. Клименко), який відтоді функціонував як базовий підручник для навчання УМзаПС студентів усіх спеціальностей. Порівняльний аналіз змісту цього видання та попередніх підручників з ділової української мови (з варіативними назвами) дав змогу виокремити суттєві еволюційні зміни в НД «УМзаПС» [19], які узагальнено на рис. 2.3.

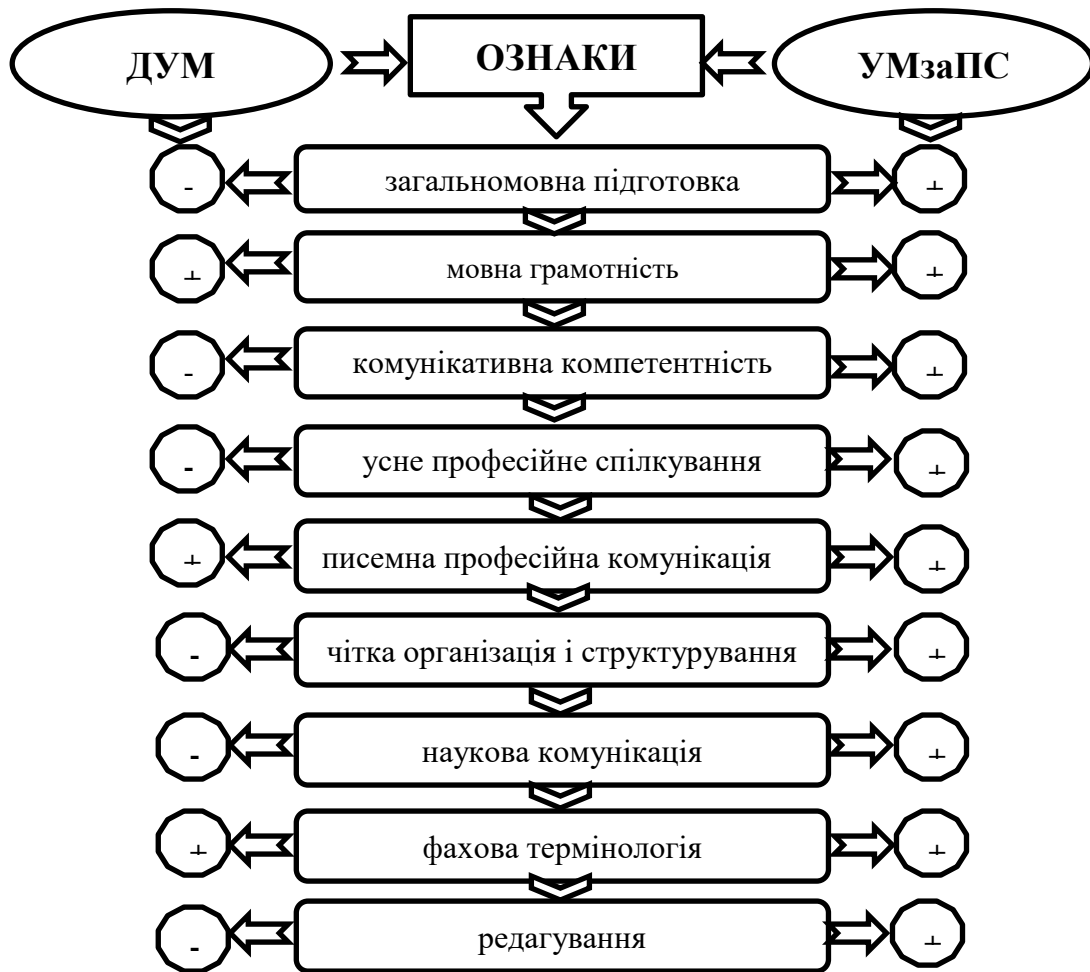


Рис. 2.3. Порівняльна характеристика змісту навчання ділової української мови (ДУМ) та української мови за професійним спрямуванням (УМзаПС)

Джерело: розроблено автором.

Як видно з рис. 2.3, відбулося кількісне і якісне розширення змісту навчання УМзаПС порівняно з ДУМ. Прикметною ознакою реалізації змісту УМзаПС стала орієнтація на формування комунікативної компетентності студентів, удосконалення умінь і навичок усного й писемного професійного мовлення через інтегрування систематизованих і узагальнених знань з академічного змісту української мови в прогнозований професійний контекст. Кількісне розширення інформації відбулося за рахунок уведення тем, які розкривали специфіку усного професійного спілкування та культури мовлення, що також було цілком обґрунтовано, оскільки «майбутнім фахівцям мова потрібна не як сукупність правил, а як система світобачення,

засіб культурного співжиття в суспільстві, самоформування і самовираження особистості» [72].

Відзначимо, що кількісне розширення змісту НД «УМзаПС» незабаром знову зазнало змін. Відповідно до Методичних рекомендацій МОН України щодо запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів у ЗВО [74; 80] кредити ЄКТС обсягом 36 годин [83] було замінено на 30 годин. Відведені для вивчення УМзаПС 3 кредити становили, відповідно, 90 годин.

Незважаючи на очевидні переваги оновленого змісту нормативної НД «УМзаПС», його також піддали критиці. Зокрема О. Доценко висловила як негативну розбіжність задекларованих у типовій програмі НД «УМзаПС» завдань вищої школи та вивчення специфіки усного й писемного професійного мовлення. Дослідниця акцентує на лінгвістичній підготовці студентів-нефілологів (як у ДУМ), наголошуючи: «Проте майже третину аудиторних годин програмою передбачено на вивчення особливостей оформлення документів і різних форм усного спілкування («мозкового штурму», ділової бесіди тощо)» [28]. І. Юрова, виокремлюючи позитивні моменти у змісті програми НД «УМзаПС», водночас підкреслює її зорієнтованість «на середньостатистичні українські виші та недостатньо враховує потреби спеціалізованих освітніх закладів, зокрема, музичних академій, що вимагає особливого підходу до її задіяння в освітньому процесі» [103, с. 363]. М.Лященко, розглядаючи НД «УМзаПС» як складник лінгвістичної освіти майбутніх учителів початкової школи, водночас стверджує, що НД «УМзаПС» «на сьогодні не спроможна забезпечити реалізацію поставлених перед нею навчальних завдань, оскільки шкільна мовна підготовка більшості студентів є доволі невисокою» [43, с. 47–48].

Н. Шаповаленко пропонує для студентів нефілологічних спеціальностей увести два лінгвістичні блоки, оскільки НД «УМзаПС» не забезпечує належної мовної підготовки. Впродовж першого року навчання зміст УМзаПС обґрунтовується «потребами формування навичок грамотного

усного і писемного фахового мовлення, реалізації норм сучасної української літературної мови (орфоспічних, акцентуаційних, графічних, орфографічних тощо) у різних ситуаціях професійного спілкування» [98, с. 118]. «Дисципліна другого блоку має бути зорієнтована на розвиток навичок складання текстів наукового стилю» [98, с. 118]. Викладання такої НД автор радить планувати на четвертий рік підготовки.

Інші вчені (Л. Пономаренко, Є. Сердюк) також відзначили «слабкий мовний складник» поряд із «потужним комунікаційним складником програми» [66, с. 103]. Аналізуючи зміст базового підручника, створеного за типовою програмою, автори наголошують на неможливості його професійного спрямування «чи на прикладі термінології, чи на прикладі документації, чи на прикладі зразків наукового й ділового стилів» [66, с.105]. Звертаємо увагу, що типовий підручник створений як основа для розроблення вузькоспеціалізованих програм НД «УМзаПС», тому підбір матеріалу, який легко адаптувати для будь-якого напряму навчання, вважаємо, навпаки, суттєвим досягненням авторів.

Утвердження УМзаПС як нормативної НД розширило можливості україномовної підготовки здобувачів освіти всіх напрямів навчання. Зазначимо, що згідно із Законом «Про вищу освіту» [69] виникла необхідність зміни статусу означеної НД разом з іншими НД гуманітарного циклу. МОН України наказом № 1392 від 25.11.2014 скасувало чинність наказу МОН України від 09.07.2009 № 642 «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента» [67], перевівши в такий спосіб НД «УМзаПС» зі статусу нормативної до групи НД, обов'язковість вивчення яких віддано на розсуд ЗВО. Така нормативна дія створила перешкоди для лінгво-комунікативної підготовки студентів-нефілологів і викликала нову хвилю наукової дискусії.

Так, У. Соловій акцентує на необхідності вивчення професійних аспектів спілкування, виникнення і функціонування фахової термінології, основних принципів наукової комунікації. І. Гаценко наголошує на важливості вивчення УМзаПС майбутніми економістами: «Викладання мовних дисциплін у вищих економічних ЗВО не тільки забезпечує мовну

освіченість студентів і сприяє гуманізації освіти, але й підвищує культурний рівень майбутньої української інтелігенції» [12, с. 56]. Необхідність вивчення УМзаПС майбутніми правознавцями обґрунтовує О. Лисенко, зазначаючи, що «від якості всього законодавчого тексту, його відповідності основним мовним критеріям залежать адекватність розуміння і тлумачення закону, однозначність і справедливість нормативно-правових рішень» [41, с. 13]. Значення НД «УМзаПС» у фаховому становленні студентів ЗВО аналізує Н.Юрійчук, стверджуючи, що «йдеться не про звичайне вивчення української мови, а про вивчення мови як форми вдосконалення професійних навичок» [101, с. 153]. Як бачимо, автори праць у різноспрямованих наукових галузях не піддають сумніву необхідність викладання УМзаПС, підкреслюючи її вагомe значення у підготовці конкурентоздатного фахівця.

Для з'ясування статусу НД «УМзаПС» у сучасних педагогічних ЗВО проаналізовано 10 освітніх програм (ОП) першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» (перелік подано в п. 2.1.2). Результати узагальнено в таблиці 2.2 [23].

Таблиця 2.2

Статус НД «УМзаПС» в ОП першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта», чинних на 2021/2022 н. р.

Педагогічний заклад вищої освіти	Назва навчальної дисципліни	Компонент ОП		Форма підсумкового контролю		Наявність в ОП НД «Сучасна українська мова з практикумом»	
		Обо-в'язко-вий	Вибір-ковий	Екза-мен	Залік	Обо-в'язко-вий	Вибір-ковий
[50]	відсутня					+	
[51]	«ДУМ»	+			+		
[52]	«УМзаПС»	+		+		+	
[53]	«УМзаПС»	+		+		+	
[54]	«УМзаПС»	+		+		+	
[55]	«УМзаПС»	+		+			
[56]	«УМзаПС»	+			+	+	
[57]	«УМзаПС»	+		+		+	
[58]	«УМзаПС»	+		+		+	
[59]	«УМзаПС»	+		+		+	

Джерело: розроблено автором на основі [50–59].

Як засвідчує таблиця 2.2, у переважній більшості ОП, які підлягали аналізу, УМзаПС виступає обов'язковим компонентом і здебільшого під таким найменуванням. Варіативна назва використовується в Ужгородському національному університеті: НД «Ділова українська мова». У Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені І. Франка НД «УМзаПС» відсутня. Натомість уведено поряд із сучасною українською мовою вибіркові компоненти: практикум з орфографії української мови, практикум із синтаксису української мови, – що, на нашу думку, не забезпечить формування всіх компетентностей, наявних у компетентнісній парадигмі НД «УМзаПС».

Переважна форма підсумкового контролю – іспит; заліком завершується НД «УМзаПС» в Ужгородському національному університеті та Херсонському державному університеті.

Зазначимо: у кількох ОП УМзаПС – єдина НД, спрямована на вивчення державної мови, оскільки НД «Сучасна українська мова з практикумом» (СУМзП) відсутня [51; 55]. Поряд із НД «Ділова українська мова», вивчення якої завершується заліком в окремих ЗВО [51], це дає підстави стверджувати про недостатній рівень забезпечення якості володіння випускниками державною мовою. Водночас у більшості ОП, які підлягали аналізу, УМзаПС функціонує поряд з НД «СУМзП» або з НД «Практичний курс української мови в школі», а отже, змістове наповнення цих НД не повинно дублюватися.

Отже, у процесі еволюційного розвитку УМзаПС як НД чітко простежуємо чотири періоди:

- 1) період зародження: запровадження випробовуваної НД «Українське ділове мовлення» і створення першого в Україні навчального посібника офіційно-ділового мовного спрямування (1989–1992 рр.);
- 2) період становлення: упровадження предметної НД «Українське ділове мовлення» у систему освіти України й розроблення перших навчальних програм (1993–1999 рр.);

3) період утвердження: створення на основі НД «Ділове українське мовлення» (із варіативними назвами) НД «УМзаПС» та внормування її змісту (2000–2014 роки);

4) внутрішньосистемний розвиток: окреслення проблемних аспектів, векторів розвитку, розроблення методичної системи, упровадження інноваційних технологій навчання у контексті державних та загальноєвропейських освітніх тенденцій (з 2015 року і до сьогодні).

Досліджені періоди розвитку УМзаПС дають змогу створити й обґрунтувати нове поняття, а саме: дієвий цикл навчальної дисципліни. Вважаємо, що дієвий цикл навчальної дисципліни – це час її функціонування в освітній системі країни, у процесі якого вона здатна ефективно виконувати актуальні освітні функції. Тривалість періодів дієвого циклу НД залежить від багатьох чинників: нагальності розв’язання освітніх проблем, політичної волі освітніх діячів, історичних обставин, ефективності розроблених методичних систем, мобільності змісту тощо. На рис. 2.4 візуалізовано дієвий цикл НД «УМзаПС».

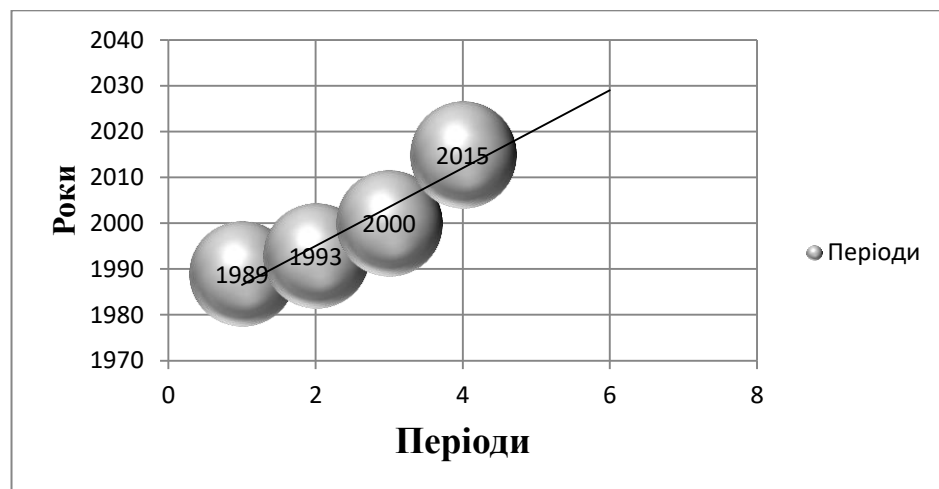


Рис. 2.4. Дієвий цикл навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» (лінійний прогноз)

Джерело: розроблено автором.

За логікою лінійного прогнозу (рис. 2.4) припускаємо появу інших можливих періодів дієвого циклу НД: періоду розширення й змістового

поглиблення, періоду згасання, вичерпання освітніх можливостей, втрати актуальності, або переходу на інший спіралевидний завиток завдяки трансформації, розширення змісту й утворення іншої НД, для якої останній період дієвого циклу вихідної НД стане першим.

Отже, зміст УМзаПС як НД пройшов складний еволюційний шлях від моменту зародження (1989 р.) до сучасного періоду внутрішньосистемного розвитку, зазнавши як інтенсивних, так і екстенсивних трансформацій. Дослідження періодичних змін НД «УМзаПС» наочно демонструє дієвий цикл НД як комплекс періодів її ефективного функціонування в освітній системі.

2.3. Результативність навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти

Звернімося передовсім до сутності поняття «результат навчання». Закон України «Про вищу освіту» та «Національна рамка кваліфікацій» трактують поняття «результати навчання» як «знання, уміння, навички, способи мислення, ..., інші особисті якості, які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми...» [70; 77].

Таке визначення майже повністю збігається з дефініцією терміна «результати навчання» (Learning outcomes), яку знаходимо в «Міжнародній стандартній класифікації освіти МСКО-2011» [108] та «Глосарії Інституту статистики ЮНЕСКО» [107], за винятком одного аспекта: в означених діфініціях немає вказівки на можливість вимірювання результатів навчання, на чому наголошує В. Бахрушин [5].

Аналіз наявних дефініцій у зарубіжних джерелах (А. Jenkins, D. Unwin (2001) [109], D. Nusche (2008) [110], S. Popenici, V. Millar [106; 112]) виявив відсутність суттєвих розбіжностей у трактуванні поняття «результати навчання», сутність якого зводиться до такого: це будь-які вимірювані вміння, знання чи цінності, які студент демонструє у результаті опанування НД чи теми.

Структурна відмінність навчальних цілей від результатів навчання полягає в тому, що навчальні цілі ілюструють підхід до навчання з погляду педагогів, а результати навчання є доказами того, що студент досягнув, тобто ілюструють підхід, зорієнтований на студентів. Як стверджують Stefan Popenici та Victoria Millar, цілі відображають загальні наміри та бажані результати, а результати навчання інформують студентів про те, чого необхідно досягти для одержання бажаної оцінки [112, с. 4]. Результати навчання повинні перебувати у прямій залежності від цілей навчальної програми. Задля цього пропонуємо складання матриці навчальної програми, яка відобразить залежність між програмним матеріалом та результатами навчання, що підлягають оцінюванню.

Закономірно, що результати навчання повинні бути зосередженими на продуктах навчання, а не на освітньому процесі. Чіткість формулювання результатів навчання конкретної НД сприяє:

- ефективнішому навчанню студентів, оскільки дає змогу визначити обсяг необхідних знань і вмінь для досягнення бажаного рівня;
- мотивуванню до освітньої діяльності завдяки розумінню студентами того, чого вони можуть досягти в результаті опанування НД;
- більш ефективному розробленню викладачами навчальних матеріалів, оскільки створюють своєрідний шаблон для них;
- вибору найпродуктивнішої стратегії викладання залежно від орієнтованих результатів освітньої діяльності;
- влучному формулюванню контрольних і екзаменаційних запитань відповідно до окреслених результатів;
- використанню відповідних стратегій оцінювання;
- прийняттю студентами чинника справедливості оцінок.

Єдиного набору результатів навчання для конкретної НД не існує. Критерієм встановлення кількості результатів навчання є забезпечення оптимального узгодження їх зі змістом НД та необхідними ресурсами (часу, відведеного на її опанування; наявності необхідного навчально-методичного забезпечення, технічних засобів тощо).

Оскільки результати навчання повинні піддаватися вимірюванню й оцінці, важливого значення, на нашу думку, набуває їхнє мовне оформлення. Зокрема узагальнені формулювання на зразок «зрозуміти», «усвідомити», «навчитися» тощо не сприяють створенню ефективного завдання, оскільки такі результати не підлягають об'єктивному оцінюванню. Наприклад, формулювання «студенти усвідомлять значення державної мови у професійній діяльності» доцільно замінити на «студенти зможуть пояснити значення державної мови у професійній діяльності», що дозволить здійснити адекватне кількісне оцінювання.

Отже, основними методичними орієнтирами професійно сформульованих результатів навчання є такі: орієнтування на студента; відповідність цілям навчальної програми; зосередженість на продуктах навчання; чіткість формулювання; кількісна відповідність змісту й ресурсам НД; реалістичність; придатність для вимірювання й оцінювання (рис. 2.5).



Рис. 2.5. Методичні орієнтири формулювання результатів навчання

Джерело: розроблено автором.

Результати навчання в ОП зазвичай виражаються у вигляді знань, умінь та навичок. Для формування теоретичного уявлення про кінцевий результат навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО необхідний аналіз нормативних

документів НД на предмет відповідності програмних результатів навчання (надалі – ПР) УМзаПС меті, завданням та змісту цієї НД, що стало предметом наступного етапу дослідження.

Перелік ПР відповідно до «Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка» (далі – Стандарт) [89] подано в додатку Е. У таблиці 2.3 відображено відповідність ПР в ОП «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта», чинних на 2021/2022 н. р. у ЗВО, які підлягали аналізу [50–59], нормативному змісту підготовки здобувачів вищої освіти за Стандартом.

Таблиця 2.3

**Матриця відповідності ПР УМзаПС в ОП «Початкова освіта»
нормативному змісту підготовки здобувачів вищої освіти**

ЗВО	[50]	[51]	[52]	[53]	[54]	[55]	[56]	[57]	[58]	[59]
ПР*										
ПР-01		+	+	+	+	+	+	+	+	
ПР-02										
ПР-03			+					+	+	
ПР-04		+	+	+	+		+	+	+	+
ПР-05										
ПР-06		+					+	+	+	+
ПР-07						+	+			
ПР-08										
ПР-09							+			
ПР-10										
ПР-11									+	
ПР-12							+			
ПР-13										
ПР-14		+				+				
ПР-15										
ПР-16		+		+		+	+	+	+	
інші**		+	+					+		+

* Примітка: ПР 1-16 відповідають ПР Стандарту.

** Примітка: інші ПР, не представлені в Стандарті.

Джерело: розроблено автором на основі [50–59].

Як видно з таблиці 2.3, більшість педагогічних ЗВО, які були задіяні в процесі аналізу, обрали ПР УМзаПС з-поміж запропонованих у Стандарті [89]. Кількісний аналіз засвідчив значні розбіжності в уявленнях про змістовий потенціал НД «УМзаПС», відображений у ПР. Зокрема в ОП найбільшу кількість ПР НД «УМзаПС» становить 7 позицій [56] і 6 позицій [51; 57; 58]; середню кількість склали 4 ПР [52; 55]; до низької віднесено 3 ПР [53; 59] і 2 ПР [54]. Результати якісного аналізу ПР НД «УМзаПС» ЗВО подано в табл. К.1 (див. додаток К). Оцінка відповідності ПР цілям навчальної програми УМзаПС здійснювалася за такою шкалою:

ПВ – повна відповідність (цілі навчальної програми УМзаПС повністю охоплюють ПР і забезпечуються програмним матеріалом);

ЧВ – часткова відповідність (цілі навчальної програми УМзаПС частково охоплюють ПР (частково – інші НД), забезпечуються програмним матеріалом НД);

ВВ – відповідність відсутня (цілі НД, що підлягала аналізу, не відповідають ПР, програмний матеріал для їхнього забезпечення відсутній) [16].

Якісний аналіз ПР НД «УМзаПС» за табл. К.1 (додаток К) засвідчив повну відповідність трьох позицій, які стосуються комунікативних аспектів професійної діяльності майбутніх педагогів, а саме: «ПР-01 – організовувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; ...» [89]; «ПР-04 – спілкуватись із професійних питань засобами державної та іноземної мов в усній та письмовій формах, застосовувати в освітньому процесі прийоми збагачення усного й писемного мовлення молодших школярів; ...» [89]; «ПР-16 – використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями для підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи...» [89]. Оскільки одним із компонентів мети навчання УМзаПС є формування усного й писемного професійного мовлення студентів, а програма НД передбачає

вивчення питань «Професійна мовнокомунікативна компетенція», «Функційні стилі української мови та сфера їх застосування», «Професійна сфера як інтеграція офіційно-ділового, наукового і розмовного стилів», «Комунікативна професіограма фахівця» та інших дотичних питань, винесених на самостійне опрацювання, вважаємо об'єктивним визначення означених ПР такими, що повністю відповідають цілям навчальної програми НД. Вказані ПР є пріоритетними в більшості ОП, що були проаналізовані: ПР-01, ПР-04 – 88,88% (8 ЗВО з 9-и) і ПР-16 – 76,54% (6 ЗВО з 9-и), що підтверджує висновки, яких ми дійшли.

44,44% (4 ЗВО з 9-и) з усіх ОП з-поміж програмних результатів навчання УМзаПС визначили «ПР-06 – Інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, ...) та трансформувати їх у різні форми» [89]. Оскільки лінгвістична компетентність є одним із компонентів компетентнісної парадигми УМзаПС, вважаємо цей ПР таким, що повністю відповідає меті й завданням цієї НД.

З показником ЧВ (часткова відповідність) виявлено 5 ПР, а саме:

– Робота з інформаційно-комунікаційними та цифровими технологіями, внесена до 2-х ПР (ПР-03, ПР-11), з яких ПР-03 є ширшим і охоплює вимоги ПР-11, оскільки збір, інтерпретація та застосування інформації методами наукової діяльності передбачає критичну оцінку достовірності та надійності, а також дотримання етичних і юридичних вимог до її використання. Досягнення цих ПР забезпечується, здебільшого, НД педагогічного спрямування (педагогіка, дидактика, методика тощо), а також НД «Сучасні інформаційні технології» та «Методика навчання інформатики», а в змісті УМзаПС ПР-03 і ПР-11 частково досягаються у процесі формування загальнонаукової та інформаційно-технологічної компетентностей, тому вказані ПР відносимо до групи ЧВ (часткова відповідність). Прикметно, що в ОП, які були проаналізовані, ПР-03, ПР-11 використано тільки у 33,33% і 11% випадків відповідно.

– Формулювання ПР-02 і ПР-12 чітко вказує на те, що вони можуть бути забезпечені тільки опануванням усіх компонентів ОП, а тому очевидна їх часткова відповідність цілям навчальної програми НД «УМзаПС». Означені ПР є пріоритетними в 11,11% (ПР-02, ПР-12) ОП, що були проаналізовані.

Відсутність відповідності (ВВ) виявлено у трьох ПР (ПР-07, ПР-09, ПР-14), що зумовлено низькою дотичністю вимог цих ПР з навчальною програмою УМзаПС та відсутністю програмного матеріалу НД «УМзаПС» для їх забезпечення. Досягнення цих ПР повністю забезпечують НД педагогічного й психологічного спрямування. Пріоритет ПР з показником ВВ в ОП, що були проаналізовані, – у середньому 18%, що свідчить про випадковість або помилковість такого вибору.

Окремого змістового аналізу потребують ті ОП, в яких зазначено інші ПР, не представлені в Стандарті [89]. Їх зведено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Оцінка відповідності ПР (не представлених у Стандарті) цілям навчальної програми УМзаПС

Програмні результати навчання, представлені в ОП окремого ЗВО*	ЗВО				
	[51]	[52]	[53]	[57]	[59]
3. «Проектувати завдання власної професійної діяльності, приймати самостійні рішення щодо їх розв'язування та критично оцінювати одержані результати; самостійно здобувати знання і розвивати свої професійні навички, використовуючи різні інформаційні джерела (рідною та іноземною мовами) та сучасні інформаційно-комп'ютерні технології, включаючи WEB 2.0» [52].		+ / ЧВ			
18. «Вчитися упродовж життя й удосконалювати з високим рівнем автономності набути під час навчання кваліфікацію» [57]. 36. «...використовувати відповідну термінологію та способи вираження думки (ідей) з проблем початкової освіти в усній та письмовій формах рідною та іноземною мовами» [57]. 39. «Швидко адаптуватись у рідному та іноземному соціальному середовищі» [57].				+ / ЧВ + / ПВ + / ЧВ	
1. «Розуміти зміст основних законів України, демократичних засад розвитку суспільства ХХІ ст., доводити необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини й громадянина в Україні та пояснювати їх» [59].					+ / ЧВ

*Примітка: нумерація ПР у таблиці відповідає нумерації ПР в ОП конкретного ЗВО.

Джерело: розроблено автором на основі [50–59].

Кількісний аналіз ПР НД «УМзаПС» за табл. 2.4 засвідчив, що із 5 ПР, самостійно створених у ЗВО, до групи ПВ належить 1 (20,0%), ЧВ – 4 (80,0%).

Аналіз змісту ПР підтвердив повну відповідність між цілями навчальної програми і такими ПР в ОП: «...використовувати відповідну термінологію та способи вираження думки (ідей) з проблем початкової освіти в усній та письмовій формах рідною та іноземною мовами» [57]. Поданий ПР відображає загальну мету НД «УМзаПС» і є необхідним показником її опанування.

Часткова відповідність ПР, не представлених у Стандарті, але наявних в ОП окремих ЗВО, зумовлена комплексністю ПР, що передбачає опанування циклу НД для його досягнення, у тому числі й НД «УМзаПС». Зокрема: ПР «Проектувати завдання власної професійної діяльності, приймати самостійні рішення щодо їх розв'язування та критично оцінювати одержані результати» [52], – у змісті НД «УМзаПС» частково реалізується у процесі формування підприємницької та загальнонаукової компетентностей. ПР «Вчитися упродовж життя й удосконалювати із високим рівнем автономності набуту під час навчання кваліфікацію» [57] є узагальненим результатом опанування ОП і може отримувати лише мотиваційну підтримку в межах конкретної НД. ПР «Розуміти зміст основних законів України, демократичних засад розвитку суспільства ХХІ ст., доводити необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини й громадянина в Україні ...» [57] комплексно досягається під час вивчення правових НД і сегментно – у межах компетентнісної парадигми інших НД. Зміст НД «УМзаПС» частково охоплює цей ПР у темі «Державна мова – мова професійного спілкування», зокрема під час розгляду мовного законодавства та мовної політики в Україні.

Отже, з 16-и ПР, які були задіяні в аналізі, в ОП вибірки ЗВО повну відповідність виявлено в 5 ПР, часткову – в 8 ПР, відсутність відповідності –

в 3 ПР. Якість формування ПР відносно цілей УМзаПС у відсотковому співвідношенні подано на рис. 2.6.

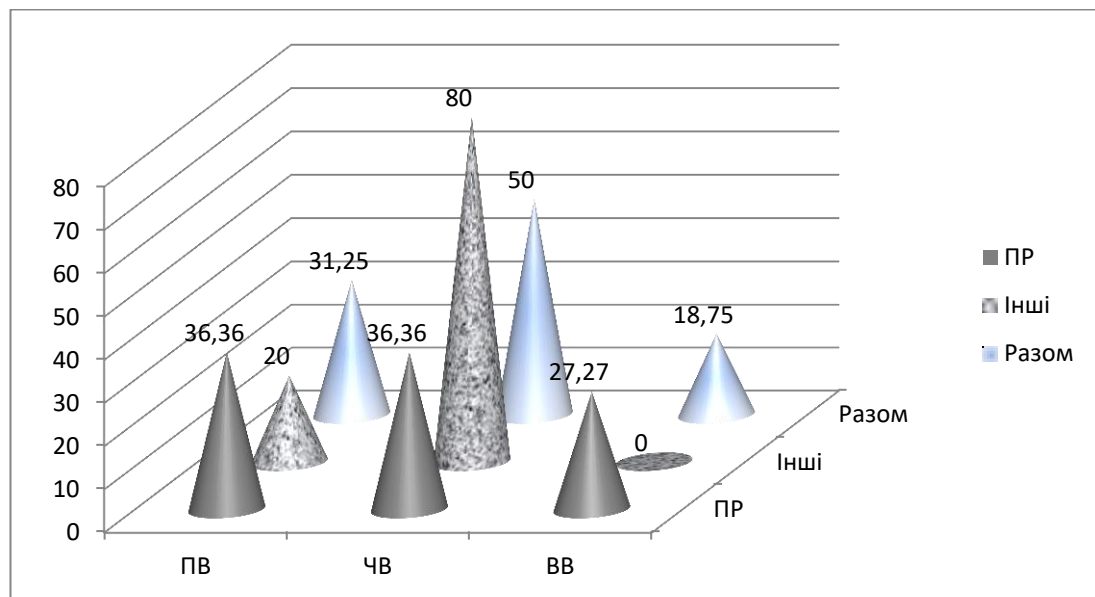


Рис. 2.6. Якість формування ПР в ОП відносно цілей УМзаПС
Джерело: розроблено автором.

Як видно на рис. 2.6, якість формування ПР на рівні ПВ у сумі становить 31,25%, на рівні ЧВ – 50%, рівень ВВ відповідає 18,75%. Очевидно, що формування ПР в ОП, що були піддані аналізу, потребує вдосконалення. Вважаємо, що цьому процесу суттєво сприятиме конкретизація результатів навчання кожної НД. Для прикладу, пропонуємо матрицю навчальної програми НД «УМзаПС» для узгодження результатів навчання УМзаПС та результатів навчання ОП «Початкова освіта» (таблиця К.2 – див. додаток К).

Таблиця К.2 ілюструє можливості змістового наповнення НД УМзаПС щодо забезпечення програмних результатів навчання за ОП «Початкова освіта». Наголошуємо на ступеневій відповідності програмного матеріалу НД, завдань, які ставляться в навчальній програмі, результатів навчання УМзаПС та програмних результатів навчання ОП. Результати навчання на рівні НД повинні бути дієвим компонентом формування визначених компетентностей студентів. Отже, результативна спрямованість навчання є

визначальним показником компетентнісного підходу в освіті. Розроблену матрицю апробовано й презентовано в робочих програмах і силабусах НД «УМзаПС» для студентів спеціальності 013 Початкова освіта (Додатки Ж, И, С, Т). Висновки наукового семінару, присвяченого розгляду сутності, значення та наслідків застосування підходу «результатів навчання» для європейської освіти на місцевому, національному й міжнародному рівнях (Шотландія) підтверджують його ефективність: «Водночас можна стверджувати, що європейська вища освіта неможлива без широкого прийняття результативних підходів до навчання» [106, с. 29].

Отже, теоретичне уявлення про кінцевий результат навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО формується на основі відповідності змісту, завдань навчальної програми, результатів навчання, що підлягають оцінюванню, та ПР у ОП. Здійснений кількісний та якісний аналіз ПР ОП вибірки ЗВО виявив окремі неточності в їхньому формуванні та необхідність конкретизації результатів навчання на рівні кожної НД.

Висновки з розділу 2

Становлення теорії обґрунтування змісту навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО простежується, починаючи з 1989 року, й до сьогодні знає відчутних трансформацій. Компетентнісний підхід до навчання спричинив модифікацію самого поняття «зміст навчання», переорієнтовуючи його з обсягу переданої інформації на способи її опанування і практичного застосування з виходом на кінцевий результат – компетентнісну парадигму сучасної лінгводидактики.

Зміст навчання зумовлений метою та цілями УМзаПС для здобуття результату. Обґрунтування мети навчання УМзаПС здійснено на основі дослідження глобальних, етапних та оперативних цілей освітньої підготовки, яке засвідчило їх узгодження на компетентнісно-діяльнісному векторі навчання. У результаті горизонтального й вертикального аналізів десяти ОП

бакалаврського рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» вибірки ЗВО виокремлено 10 компонентів підготовки майбутніх фахівців початкової освіти з пріоритетом компетентнісного (формування професійної компетентності) й недостатнім відображенням в ОП показників формування міжкультурної компетентності та інтересу до професійної діяльності.

Позиціонована матриця відповідності компонентів мети ОП дала змогу визначити рівень унікальності її формулювання в кожному ЗВО, які було задіяно під час аналізу. Здобуті результати мають практичне застосування, оскільки необґрунтованість формулювання етапних цілей освітньої діяльності викликає неадекватність цілевизначення на оперативному рівні, що стає вагомим чинником неефективності освітнього процесу.

На основі аналізу міжнародних, загальнодержавних та етапних цілей освітньої підготовки побудовано структурну алгоритм обґрунтування мети навчання УМзаПС та прогностичну таблицю компонентів її формулювання, що дозволило окреслити мету НД для майбутніх педагогів: підготовка конкурентоздатних фахівців, що володіють визначеними компетентностями (дискурсивною, загальнонауковою, підприємницькою, інформаційно-технологічною, термінологічною, документознавчою, редакторською) та здатні до постійного самовдосконалення в обраній галузі.

Дослідження еволюції змісту навчання УМзаПС засвідчило наявність 4-х періодів: зародження (1989–1992 рр.), становлення (1993–1999 рр.), утвердження (2000–2014 рр.), внутрішньосистемного розвитку (з 2015 року і до сьогодні), що стало підставою для обґрунтування нового поняття – «дієвий цикл навчальної дисципліни» – час її функціонування в освітній системі країни, упродовж якого вона ефективно виконувала освітні функції.

Теоретичне уявлення про кінцевий результат навчання УМзаПС сформовано на основі порівняльного аналізу наявних дефініцій поняття «результат навчання» у вітчизняних та зарубіжних джерелах, а також з'ясуванні відмінностей результатів навчання та навчальних цілей. Визначено методичні орієнтири формулювання результатів навчання:

орієнтування на студента, відповідність цілям навчальної програми, зосередженість на продуктах навчання, чіткість формулювання, кількісна відповідність змісту й ресурсам НД, реалістичність, придатність для вимірювання й оцінювання, – що є передумовами їхньої ефективності.

Для кількісного та якісного аналізу складено матрицю відповідності ПР УМзаПС в ОП «Початкова освіта» вибірки ЗВО. Кількісний аналіз засвідчив значні розбіжності в уявленнях про змістовий потенціал НД «УМзаПС», відображений у ПР. Якісний аналіз відповідності ПР цілям навчальної програми НД «УМзаПС», здійснений за шкалою: ПВ – повна відповідність, ЧВ – часткова відповідність, ВВ – відповідність відсутня, – підтвердив необхідність удосконалення формулювань ПР в ОП ЗВО, які підлягали аналізу. Статистичні результати: ПВ – 35%, ЧВ – 45%, ВВ – 20%.

Для узгодження результатів навчання УМзаПС та результатів навчання за ОП «Початкова освіта» складено матрицю, що ґрунтується на ступеневій відповідності програмного матеріалу НД, завдань, які ставляться у навчальній програмі, результатів навчання та програмних результатів навчання за ОП. Кінцевий результат навчання УМзаПС залежить від чіткості встановлення цієї відповідності.

Отже, еволюція змісту НД «УМзаПС» у педагогічних ЗВО зумовлена трансформацією мети й завдань цієї НД, а також зміною освітньої парадигми в напрямі компетентнісного та результативного навчання.

Результати наукових досліджень другого розділу дисертації опубліковано в таких працях автора: [15–24].

Список використаних джерел до другого розділу

1. Александрова С. А. Формування міжкультурної компетентності студентів туристських спеціальностей. *Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. Частина І. 2011. № 14 (225). С. 6–10.
2. Афанасьєва Л. І., Іліаді О. І. Українська мова за професійним спрямуванням : методичні рекомендації для студентів факультету педагогіки та психології. Ч. І. Кропивницький, 2016. 84 с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/basic1/> (дата звернення: 10.05.2022).
4. Баранова К. К., Корнеєва Т. С. Формування конкурентоспроможності молодих фахівців на ринку праці. *Проблеми формування та розвитку інноваційної інфраструктури : виклики постіндустріальної економіки: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції*, 18–19 трав. 2017 р. Львів, 2017. С. 468–470.
5. Бахрушин В. Компетентності і результати навчання у нових стандартах вищої освіти. 2016. URL: <http://education-ua.org/ru/articles/702-kompetentnosti-i-rezultati-navchannya-u-novikh-standartakh-vishchoji-osviti> (дата звернення: 21.02.2021).
6. Богущ А., Березовська Л. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільної освіти до міжкультурної комунікації. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі* : міжнародний журнал. Випуск 4. Харбін : Харбінський інженерний університет, 2021. С. 51–53.
7. Большакова І. О. Зміст навчання : до питання сутності поняття. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*. 2015. Вип. 1(2). С. 7–15.
8. Бондар В. І. Дидактика : підручник. К. : Либідь, 2005. 264 с.

9. Бутенко Л. В. Мовлення ділових людей на нарадах, засіданнях, зборах : навчальний посібник для студентів нефілологічних спеціальностей. Алчевськ : ДГМІ, 2003. 253 с.

10. Воротняк Л. І. Деякі аспекти формування міжкультурної комунікативної компетенції магістрів вищих педагогічних навчальних закладів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2015. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2015_1_3 (дата звернення: 18.12.2019).

11. Гамова Г. І., Ковальова Т. В. Ділова українська мова й культура мовлення: навчальний посіб. Х. : Вид-во *ХарPI НАДУ «Магістр»*, 2005. 92 с.

12. Гаценко І. О. Особливості формування мовної особистості майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2013. Вип. 111. С. 56–59.

13. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 366 с.

14. Гриценко І. В. Сучасні підходи до проблеми педагогічного цілепокладання. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2014. Вип. 65. С. 21–26.

15. Гуменюк І. М. Еволюція поняття «зміст навчання» в контексті компетентнісної освітньої парадигми. *Сучасна освіта – доступність, якість, визнання: збірник наукових праць XI Міжнародної науково-методичної конференції, 13–14 листопада 2019 року, м. Краматорськ. Краматорськ : ДДМА, 2019. С. 57–59.*

16. Гуменюк І. М. Кінцевий результат навчання в теорії та практиці викладання української мови за професійним спрямуванням. *Гірська школа Українських Карпат : наукове фахове видання з педагогічних наук*. 2020. № 23. С. 97–103.

17. Гуменюк І. М. Міжкультурна компетентність як маркер професіоналізму вчителя початкових класів. *Інновації в початковій освіті :*

проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (Полтава, 04–05 березня 2020 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020. С. 61–64.

18. Гуменюк І. М. Модель цілепокладання навчальної дисципліни в контексті сучасних освітніх тенденцій. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2020. № 1. С. 105–112.

19. Гуменюк І. М. Ретроспективний аналіз змісту навчання української мови за професійним спрямуванням. *Гірська школа Українських Карпат* : наукове фахове видання з педагогічних наук. 2020. № 22. С. 60–66.

20. Гуменюк І. М. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Освітня програма «Дошкільна освіта». Спеціальність 012 «Дошкільна освіта». Івано-Франківськ. 2021. 27 с.

21. Гуменюк І. М. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Освітня програма «Початкова освіта». Спеціальність 013 «Початкова освіта». Івано-Франківськ. 2021. 26 с.

22. Гуменюк І. М. Трансформація змісту мовної освіти фахівця початкової школи в контексті сучасних мовознавчих тенденцій. *Педагогічні інновації в початковій школі*: матеріали науково-методичного семінару. Івано-Франківськ, 15 лютого 2017 р. Івано-Франківськ : НАІР, 2017. С. 76–79.

23. Гуменюк І. М. Українська мова за професійним спрямуванням: життєвий цикл навчальної дисципліни та її статус у сучасних педагогічних закладах вищої освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2020. Том 6. № 2. С. 185–195.

24. Гуменюк І. М. Формування інтересу до професійної діяльності як компонент мети освітніх програм закладів вищої педагогічної освіти

України. *Сучасні технології початкової освіти : реалії та перспективи* : збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Київ : Міленіум, 2020. Випуск 2. С. 62–64.

25. Гуць М. В., Олійник І. Г., Ющук І. П. Українська мова у професійному спілкуванні : навчальний посібник. К. : Міжнародна агенція «BeeZone», 2004. 336 с.

26. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено Постановою Кабінету міністрів України від 21.02.2018. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/pras/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 24.08.2019).

27. Дорошенко С. Новій навчальній дисципліні – нову концепцію. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2004. № 1 (60). С. 5–8.

28. Доценко О. Л. Формування мовної та комунікативної компетентностей студентів нефілологічних спеціальностей. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 2 (10). С. 109–116.

29. Жайворонок В. В., Бріцин В. М., Тараненко О. О. та ін. Українська мова в професійній діяльності : навчальний посібник. К. : Вища шк. 2006. 431 с.

30. Загнітко А. П., Данилюк І. Г. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2004. 480 с.

31. Зайченко І. В. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Київ : Освіта України, 2006. 528 с.

32. Занюк С. С. Психологія мотивації. К. : Либідь, 2002. 304 с.

33. Кацавець Г. М., Паламар Л. М. Мова ділових паперів : підручник. 4-те вид., перероб. і доп. К. : Алерта, 2008. 320 с.

34. Кожевнікова А., Дудко Я., Голубенко Н. Формування міжкультурної компетентності сучасного вчителя як важливий чинник

успішної педагогічної діяльності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. 2016. № 2. С. 120–125.

35. Колоїз Ж. В., Березовська-Савчук Н. А. Українська мова професійного спілкування в аспекті теорії стилів та культури мовлення : практикум. Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В., 2019. 131 с.

36. Костюченко А. Аналіз поняття «міжкультурна компетентність учителя». *Педагогічні науки*. 2015. № 64. С. 29–33.

37. Красюк В. Л. Ділова українська мова : навчально-методичний посібник. Черкаси. 2002. 145 с.

38. Крохмальна Г. І. Українська мова за професійним спрямуванням (013 Початкова освіта) : програма навчальної дисципліни. Львівський національний університет імені Івана Франка. Факультет педагогічної освіти. 2015. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/course/ukrajinska-mova-za-profesijnym-spryamuvannjam> (дата звернення: 25.02.2021).

39. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. П. Педагогіка : підручник. 3-є вид., випр. К. : Знання – Прес, 2008. 447 с.

40. Культура фахового мовлення : навчальний посібник / За ред. Н. Д. Бабич. Чернівці : Книги – ХХІ, 2006. 496 с.

41. Лисенко О. А. Мовна підготовка студентів юридичних спеціальностей відповідно до болонської системи освіти. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. Випуск 58. 2015. С. 11–13.

42. Литвин Л. П., Семеренко Г. В. Українська мова за професійним спрямуванням: теорія і практика : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. 424 с.

43. Лященко М. Українська мова за професійним спрямуванням як складова лінгвістичної освіти майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2014. № 5. С. 47–49.

44. Малафіїк І. В. Дидактика : навчальний посібник. К. : Кондор, 2005. 397 с.

45. Мацюк З., Станкевич Н. Українська мова професійного спілкування. Львів. 2005. 245 с.
46. Методичні рекомендації щодо акредитації освітніх програм. 40 с.
URL: <https://projects.lnu.edu.ua/quaere/wp-content/uploads/sites/6/2018/10/%BC.pdf> (дата звернення: 29.11.2019).
47. Мозговий В.І. Українська мова у професійному спілкуванні. Модульний курс : навчальний посібник. Видання 3-є, перероблене та доповнене. К. : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
48. Національна рамка кваліфікацій. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/natsionalna-ramka-kvalifikatsiy> (дата звернення: 20.06.2022).
49. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013. URL: http://www.vnz.univ.kiev.ua/uploads/p_4_58429238.doc (дата звернення: 24.08.2019).
50. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта та англійська мова» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 013 «Початкова освіта». Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич. 2021. 18 с. URL: <http://dspu.edu.ua/fakultet-pochatkovoyi-ta-mysteckoyi-osvity-2021-rik/> (дата звернення: 29.09.2021).
51. Освітньо-професійна програма першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Ужгородський національний університет. Ужгород. 2021. 15 с. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/34842> (дата звернення: 25.09.2021).
52. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ. 2021. 26 с.

53. Освітня програма (освітньо-професійна) «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 «Освіта» / «Педагогіка». Умань. 2021. 45 с. URL: <https://udpu.edu.ua/navchannia/osvitni-prohramy/4084> (дата звернення: 10.05.2023).

54. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка». Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський. 2021. 32 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1NfX7k38y1lEwdZKkuzlaKCwbx3tf4VNU/view> (дата звернення: 29.11.2021).

55. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта. Англійська мова» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса. 2021. 22 с. URL: <https://pdpu.edu.ua/sferi-diyalnosti/osvitnia/osvitni-prohramy> (дата звернення: 22.09.2021).

56. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Херсонський державний університет. Херсон. 2021. 17 с. URL: <https://www.kspu.edu/About/Faculty/FEElementaryEdu/komponentOP.aspx> (дата звернення: 24.09.2021).

57. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого рівня вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка». Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль. 2021. 27 с. URL: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/akredytatsiia%20ta%20litsenzuvannia/osvitni_prohramy/bakalavr/fpp/013-b-2021.pdf (дата звернення: 24.09.2021).

58. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта»

галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне. 2021. 20 с. URL: https://rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/osv_prog_bak_013_poch_osv_1r10m_2021.pdf (дата звернення: 24.09.2021).

59. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 «Освіта». Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Чернігів. 2020. 25 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1Z3KYVMV65O2-RRrShpTt-8rQvHSb8t5i/view> (дата звернення: 25.02.2021).

60. Охріменко Н. Д., Підгурська В. Ю. Культура ділової комунікації : навчально-методичний посібник для студентів перших курсів негуманітарних факультетів (денної та заочної форм навчання). Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2005. 124 с.

61. Павленко О. Цілепокладання як основна мета в системі формування методичної культури викладача вищої школи. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 131. С. 155–160.

62. Паламар Л. М., Кацавець Г. М. Мова ділових паперів : навчальний посібник для студентів ВНЗ. Київ : Либідь, 1993. 191 с.

63. Пасічник О. Міжкультурна медіація – переосмислення місця і ролі рідної мови у навчанні іноземних мов. *Проблеми сучасного підручника*. 2019. Вип. 22. С. 213–223.

64. Плотницька І. М. Ділова українська мова : навчальний посібник. 3-тє видання. К. : Центр учбової літератури, 2008. 256 с.

65. Погрібний А. Державна мова і вища школа в сучасній Україні. *Освіта*. 1999. 28 квітня – 5 травня; 1999. 12–19 травня; 1999. 26 травня.

66. Пономаренко Л. Г., Сердюк Є. М. Особливості підготовки навчальних видань для вищої школи. *Держава та регіони. Серія «Соціальні комунікації»*. 2017. № 2. С. 103–109.

67. Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти й науки України від 09.07.2009 № 642 : наказ МОН України від 25.11.2014 № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1392729-14#Text> (дата звернення: 20.06.2022).

68. Про вищу освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 2002. № 20, ст.134. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2984-14#Text> (дата звернення: 20.06.2022).

69. Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 1 липня 2014 року. Перша редакція. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/ed20140701#Text> (дата звернення: 08.09.2020).

70. Про вищу освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014, № 37–38, ст.2004. Редакція від 31.03.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 10.05.2023).

71. Про внесення змін до наказів МОН від 09.07.2009 № 642 та від 21.12.2009 № 1150 : наказ МОН України № 259 від 29.03.2010. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/7095/ (дата звернення: 27.03.2020).

72. Програма курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» : наказ Міністерства освіти і науки України від 21 грудня 2009 року № 1150 (Зі змінами внесеними згідно наказу МОН № 259 від 29.03.10 року). Додаток 2. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1150290-09#Text> (дата звернення: 20.06.2022).

73. Програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Ступінь бакалавра. Галузь знань 01 «Освіта» / розроб. Казанжи О. В. Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського. Миколаїв. 2017.

74. Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи : наказ МОН № 943 від 16 жовтня 2009 року. URL: http://tnpu.edu.ua/EKTS/N_zaprov_EKTS.pdf (дата звернення: 02.04.2020).

75. Про затвердження комплексних заходів щодо всебічного розвитку і функціонування української мови : постанова Кабінету Міністрів України від 8 вересня 1997 року № 998. Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/998-97-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20.06.2022).

76. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : наказ МОН України № 776 від 06.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 14.08.2019).

77. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/paran12#n12> (дата звернення: 25.02.2021).

78. Про затвердження Плану дій щодо вдосконалення викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» : наказ МОН України № 341 від 17.04.2009. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0341290-09#Text> (дата звернення: 20.06.2022).

79. Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) : постанова Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 р. № 65. Київ. Із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ N 677 (677-99-п) від 23.04.99; N 1482 (1482-99-п) від 13.08.99; N538 (538-2013-п) від 07.08.2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/65-98-%D0%BF#Text> (дата звернення: 13.08.2019).

80. Про методичні рекомендації щодо запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів у вищих навчальних закладах : лист МОН № 1/9-119 від 26.02.10 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/6810/ (дата звернення: 02.04.2020).

81. Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента : наказ МОН України № 642 від 09.07.2009. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0642290-09#Text> (дата звернення: 20.06.2022).

82. Про освіту : Закон України (редакція від 01.01.2023). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 14.04.2023).

83. Про особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу : наказ МОН № 812 від 20.10.2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0812290-04#Text> (дата звернення: 20.06.2022).

84. Про проведення Всеукраїнської наради з питань викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у вищих навчальних закладах» : розпорядження МОН України № 26-р від 16.02.2009. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3103/ (дата звернення: 24.03.2020).

85. Прудченко І. Семантика і діалектика функціонування понять «зміст освіти» і «зміст навчання». *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філософія»*. Випуск 11. 2012. С. 394–405.

86. Романова Г. М. Цілепокладання як основа проектування навчальних технологій викладачами ВНЗ. *Теорія та методика управління освітою*. 2009. № 2. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_2/27.pdf (дата звернення: 14.08.2019).

87. Словник української мови: в 11 томах / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні. Київ : Наук. думка, 1970–1980. Т. 4 : І-М / ред. тому: А. А. Бурячок, П. П. Доценко. 1973. 840 с.

88. Соловій У. Проблемні аспекти викладання навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» у вищих медичних навчальних закладах. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 44. С. 256–260.

89. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. К., 2021. 20 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna->

rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti
(дата звернення: 19.09.2021).

90. Тарасюк Т. М. Українська мова за професійним спрямуванням : робоча програма нормативної навчальної дисципліни підготовки бакалавра. Луцьк. 2016. 15 с. URL: <https://vnu.edu.ua/sites/default/files/Files/053.pdf> (дата звернення: 07.01.2020).

91. Тернопільська В. І. Сучасні тенденції мотивації навчально-професійної діяльності студентів. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. № 5 (30). С. 141–144.

92. Тищенко О. Модель курсу «Мова професійного спілкування». *Дивослово*. 2003. № 3. С. 30–56.

93. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчальний посібник / упор. А. В. Лисенко, Т. К. Ісаєнко, С. М. Дорошенко. Полтава : ПолтНТУ, 2015. 280 с.

94. Українська мова за професійним спрямуванням : навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти / уклад. О. В. Бабакова, З. О. Митяй, О. Г. Хомчак. Мелітополь : ФОП Однорог Т. В., 2018. 151 с.

95. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлювання документів. ДСТУ 4163-2020. URL: https://osvita-onr.gov.ua/wp-content/uploads/2021/10/dstu-4163_2020.pdf (дата звернення: 11.10.2021).

96. Філософський енциклопедичний словник / Гол. ред. В. І. Шинкарук. К. : Абрис, 2002. 751 с.

97. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник. Тернопіль, 1997. 192 с.

98. Шаповаленко Н. М. Формування професійної мовної компетентності студентів при викладанні дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Роль та місце правоохоронних органів у розбудові демократичної правової держави* : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції. Одеса : ОДУВС, 2016. С. 117–119.

99. Шевчук С. В. Українське ділове мовлення : навчальний посібник. 6-те вид., випр. і допов. К. : Алерта, 2008. 301 с.
100. Шевчук С. В., Клименко І. В., Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. К. : Алерта, 2010. 696 с.
101. Юрійчук Н. Роль української мови (за професійним спрямуванням) у фаховому становленні студентів ВНЗ. *Теоретична і дидактична філологія*. 2014. Вип. 18. С. 150–154.
102. Юр'єва К. А., Тіщенко О. М. Компетенція, компетентність, міжкультурна компетентність учителя : сутність і зміст. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2014. Вип. 42. С. 169–182.
103. Юрова І. Ю. «Українська мова (за професійним спрямуванням)» як складова навчального процесу українських музичних вишів. *Мова і культура*. Вип. 17. Т. 3. 2014. С. 360–364.
104. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник. К. : Либідь, 2002. 560 с.
105. Януш Я. Українська мова в економічному вузі. *Дивослово*. 1999. № 2. С. 9–14.
106. American Association of Law Libraries. URL: <https://www.ala.org/aboutala/affiliates/affiliates/aall> (дата звернення: 20.08.2019).
107. Glossary. UNESCO UIS. URL: <http://uis.unesco.org/en/glossary> (дата звернення: 22.08.2019).
108. International Standard Classification of Education. ISCED 2011. URL: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf> (дата звернення: 20.08.2019).
109. Jenkins A. & Unwin D. How to write learning outcomes. 2001. URL: <https://www.ubalt.edu/cas/faculty/faculty-matters/How%20to%20write%20student%20learning%20outcomes.pdf> (дата звернення: 25.05.2020).
110. Nusche D. Assessment of Learning Outcomes in Higher Education: a Comparative Review of Selected Practices. 2008. URL: <https://www.oecd->

ilibrary.org/education/assessment-of-learning-outcomes-in-higher-education_244257272573 (дата звернення: 24.09.2019).

111. Pedagogical Constitution of Europe. URL: <https://arpue.npu.edu.ua/en/home/70-news/131-pedagogical-constitution-of-europe-2> (дата звернення: 24.08.2019).

112. Popenici S., Millar V. Writing learning outcomes. A practical guide for academics. Melbourne Centre for the Study of Higher Education. 2015. URL: https://melbourne-cshe.unimelb.edu.au/__data/assets/pdf_file/0007/2296861/MCSHE-Learning-Outcomes-Guide-web-Nov2015-rev2021.pdf (дата звернення: 24.08.2019).

113. Stephen A. Using Learning Outcomes. University of Westminster, June 2004. 30 p. URL: https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-03-Material/Using_Learning_Outcomes_Stephen_Adam_2004.pdf (дата звернення: 27.09.2019).

РОЗДІЛ 3

ТЕОРІЯ КЕРУВАННЯ ПРОЦЕСОМ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇЇ ПОДАЛЬШОГО РОЗВИТКУ

3.1. Становлення методичної системи української мови за професійним спрямуванням

Обґрунтування мети, завдань та змісту НД «УМзаПС», формування теоретичного уявлення про кінцевий результат навчання відкривають можливості для розгляду теорії керування процесом навчання цього освітнього компонента. Універсальність змісту НД «УМзаПС» як визначальна ознака цієї НД зумовлює значну модифікацію процесуальних компонентів методичної системи, оскільки впливає на вибір організаційних форм оволодіння матеріалом, формування системи методів, засобів та принципів оптимального функціонування процесу навчання.

Формування професійного мовлення фахівців різних галузей відрізняється термінологічною специфікою, мовно-стилістичними ознаками й засобами, документним контекстом та іншими особливостями, притаманними мові конкретної професії. Доцільним вважаємо науковий опис тих системних елементів теорії керування процесом навчання УМзаПС, які дозволяють максимально наблизити умови навчання до професійного контексту, підтримати інтерес до професійної діяльності для подальшого самонавчання і саморозвитку впродовж життя.

Оскільки освітній дискурс НД «УМзаПС» зорієнтований на максимальне наближення мовнокомунікативної діяльності студентів до умов професійного середовища, ефективним вважаємо застосування для цього сучасних інноваційних технологій, зокрема технології контекстного навчання, текстоцентричного, тестового та інших, а відповідно аналіз методів, засобів та форм, посередництвом яких відбувається їхня реалізація.

Логіка наукового дослідження вимагає з'ясування сутності поняття «технологія навчання» та особливостей його функціонування у взаємозв'язку з поняттям «методика навчання».

Первинне значення слова «технологія» (грец. *techne* – мистецтво, майстерність; *logos* – слово, думка, значення) тлумачать як: «сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь; сукупність способів оброблення або перероблення матеріалів, ...» [86, с. 529]. У «Словнику іншомовних слів» трактування зі значенням «сукупності знань та відомостей» немає. Тут подано визначення у двох варіантах: «сукупність виробничих способів перероблення матеріалів, виготовлення якої-небудь продукції; наука про способи впливу на сировину, матеріали чи напівфабрикати відповідними засобами виробництва» [107, с. 891]. Отже, на основі цих визначень у педагогічному контексті поняття «технологія» набуває значення «сукупність знань про майстерність та способи її досягнення». Сам термін «технологія» відносно освітнього процесу вперше використав американський педагог Дж. Саллі Роджерс у 1886 році. Хоч автором технологізації освіти вважають Я. А. Коменського, який у своєму творі «Велика дидактика» [52, с. 105] порівняв освітній процес із годинником [124, с. 9].

Оскільки педагогічний процес полікомпонентний, він не може функціонувати без урахування суб'єкта, об'єкта навчання, мети, змісту, діяльнісної взаємодії, ресурсного забезпечення, результату, організаційно-управлінського комплексу, то значно ширшим буде й трактування поняття «технологія навчання».

За «Педагогічним словником» С. Гончаренка, дефініція поняття «технологія навчання» збігається з означенням, яке знаходимо в глосарії ЮНЕСКО: «системний метод створення, застосування і визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їхньої взаємодії» [18, с. 331]. Традиційним є визначення поняття «технологія навчання» зі значенням, вужчим відносно понять «педагогічна

технологія» і «освітня технологія», «оскільки воно відображає шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах визначеного предмета» [6, с. 24].

Питання співвідношення понять «технологія» і «методика» у сучасній педагогічній науці залишається ще не вирішеним. Зокрема С. Гончаренко наголошує: «На відміну від методики, одним із важливих завдань якої є обґрунтування змісту відповідного навчального предмета, технологія має справу з навчальним процесом» [17, с. 90]. І. Смагін переконаний, що технологія має місце тоді, коли йдеться «про системну сукупність прийомів і правил навчальної роботи у певній послідовності, наприклад, технологія критичного мислення, технологія ділової гри, дебатна технологія тощо» [108]. На відмінностях технологій і методів наполягає О. Янкович: «Освітня технологія – це спосіб оптимального досягнення цілей педагогічного процесу з використанням відповідних методів» [124, с. 14]. «Метод – це спосіб спільної діяльності суб'єктів та об'єктів педагогічного процесу, який може використовуватися в одній чи багатьох технологіях» [124, с. 14]. У контексті дослідження за основу беремо визначення технології навчання О. Кучерук як «комплексу методів, прийомів і засобів, пов'язаних з проектуванням, організацією та проведенням освітнього процесу, що забезпечують досягнення запланованого результату» [59, с. 16].

У сучасних умовах активної модернізації системи освіти найбільш актуальними стають технології, які дозволяють максимально наблизити освітній процес до умов майбутньої професійної діяльності студентів. Контекстне навчання у цьому плані визнано найпродуктивнішим [43]. Новітність контекстного навчання визначають за періодом формування концептуальних положень, однак практика його застосування зафіксована ще у працях 16 століття [136, с. 14]. У сучасному науковому інформаційному просторі контекстний підхід є предметом активних методичних досліджень. Зокрема А. Павленко описав теоретико-практичні основи застосування контекстного навчання [90]. Аналіз принципів упровадження контекстного навчання у процес підготовки майбутніх учителів початкової школи

здійснено Н. Дем'яненко, О. Кіліченко [35; 48]. Реалізацію положень контекстного навчання під час викладання різноманітних НД розглядали О. Ігнатюк [46], О. Красовська [54], А. Мельник [72]. О. Ковтун розкрила контекстний підхід як методологічний концепт формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх авіаційних операторів [50]. Психологічні, виховні, організаційні засади реалізації технології контекстного навчання проаналізовано у працях Н. Борисової, Ю. Верхова, Н. Жукової, М. Левківського, Т. Лененко, С. Литвинчук, О. Попової, Н.Пророк, Л. Пустовар, Н. Смирнової, О. Ткаченко, О. Щербакової та інших.

Особливої уваги заслуговує монографія В. Желанової «Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія та технологія» [43], у якій авторка обґрунтовує потенціал цієї інноваційної технології для подолання таких недоліків, «як відсутність професійної мотивації, формальність знань, нездатність їхнього використання у практичній діяльності, тривала адаптація молодих фахівців до професійної діяльності тощо» [43, с. 4]. Провідною проблемою, на розв'язання якої спрямоване контекстне навчання, на думку В. Желанової, є питання, «...як перейти від навчання до праці, маючи справу не з професійними реаліями, а з їхніми інформаційними, знаковими моделями й формами освітньої діяльності» [43, с. 4].

Аналіз наявних у інформаційному просторі наукових досліджень підтверджує фрагментарність вивчення проблеми контекстного навчання в українській педагогіці. З-поміж внутрішньодисциплінарних досліджень щодо напрямів застосування технології контекстного навчання у процесі підготовки майбутніх педагогів виокремлюємо такі: праці, присвячені застосуванню контекстної технології у межах НД «Методика навчання математики в початковій школі» (С. Скворцова); дослідження потенціалу контекстного навчання у процесі викладання іноземної мови (А. Калініченко, О. Кміть, О. Мамонова, А. Мельник, Ю. Лопушанська, Л. Пустовар, Т. Хомяковська, Г. Швець); НД «Основи педагогіки вищої школи»

(О. Ігнатюк); НД «Теорія та методика навчання фізики» (П. Атаманчук, О.Іваницький, А.Кух, Т. Поведа); у циклі правових НД (І. Пасенко, В. Тирон); аналіз можливостей контекстного навчання у галузі мистецької освіти (О. Красовська); розкриття ефективності контекстного навчання під час практики (В. Іщук, Т. Комісаренко, Н. Швагер, О. Нестеренко, М. Домнічев); вивчення можливостей контекстних лекцій з НД «Дидактика початкового навчання» (В. Желанова). Водночас питання реалізації зазначеної інноваційної технології у процесі викладання НД україномовного спрямування в педагогічних ЗВО залишається поза увагою сучасних науковців. Вважаємо необхідним визначення векторів реалізації технології контекстного навчання у процесі викладання УМзаПС майбутнім вихователям ЗДО та вчителям початкової школи.

В. Желанова доводить, що «поняття «контекст» має міждисциплінарні витоки й у межах контекстного навчання набуло психолого-педагогічного трактування» [43, с. 500]. Виходячи із трактування переносного значення слова «контекст», «у контексті», а саме – «з урахуванням чого-небудь» [107, с. 551], та базового визначення поняття «технологія навчання», стає можливою конкретизація сутності терміна «технологія контекстного навчання». Аналіз праць, наявних у науковому інформаційному просторі, дав змогу виокремити кілька варіантів тлумачення технології контекстного навчання:

– визначення, автори яких трактують контекстне навчання «як процес навчання, за якого відбувається включення змісту навчання у контекст розв’язання життєво важливих завдань професійної діяльності, її предметного та соціального контекстів» [73, с. 96; 127, с. 3];

– дефініції, у яких основною характеристикою контекстного навчання є «інтеграція процесів навчальної, пізнавальної, комунікативної діяльності та створення умов для професійного зростання майбутніх фахівців» [93, с. 153];

– тлумачення контекстного навчання з погляду реалізації діяльнісного алгоритму, що відтворює професійні ситуації під час фахової підготовки

студентів, стимулюючи «розвиток пізнавальної і професійної мотивації, формування особистісного смислу навчання» [45, с. 353];

– позиція американської дослідниці Е. Джонсон та її однодумців, за якою мета контекстного викладання і навчання – допомогти студентові чи учневі побачити смисл у навчальному матеріалі, знайти його зв'язок з контекстом особистісного, соціального, професійного і культурного життя [133].

Як видно з проаналізованих позицій, спільною у всіх трактуваннях є зорієнтованість на майбутню професійну діяльність, однак з певним обмеженням: або на створенні умов для професійного зростання, або на розвитку професійної мотивації, або використання елементів професійної діяльності в освітньому процесі. Оскільки всі означені аспекти становлять єдиний комплекс умов професійної підготовки майбутніх фахівців, то найбільш функційним, на нашу думку, є визначення Е. Джонсон, у якому подано найширше трактування з акцентом на рівнобіжні контексти.

Отже, беручи за основу опрацьовані дефініції, трактуємо поняття «технологія контекстного навчання» як комплекс методів, форм і засобів активного, мотивованого навчання, у процесі якого відбувається інтеграція знаннєвого та діяльнісного компонентів з орієнтацією на особистісний, соціальний, професійний та культурний контексти.

Контекстне навчання УМзаПС розглядаємо як підхід, за якого фахове мовлення виступає засобом реалізації соціальної та професійної взаємодії, виконання професійних завдань і досягнення цілей через опанування норм і моделей вербальної поведінки в соціальному та професійному контекстах.

Застосування контекстного підходу в методичній системі навчання УМзаПС, на нашу думку, повинно здійснюватися за такими векторами [22]:

– Щодо формулювання мети НД, яку визначають з урахуванням набуття студентами необхідних компетентностей: розвиток професійного мовлення студентів через формування у них комунікативної, лінгвістичної, термінологічної, документознавчої, соціолінгвістичної, прагматичної

компетентностей, розвиток навичок оптимальної мовної поведінки у професійній галузі.

– До відбору змісту навчання: кількісне збагачення змістового компонента темами, пов'язаними з майбутньою професійною діяльністю, максимальне наближення теоретичної інформації до майбутньої педагогічної діяльності, встановлення взаємозв'язку між змістом НД і уже набутим студентами досвідом під час вивчення попередніх тем, інших НД, проходження практики тощо.

– До відбору форм освітньої діяльності. Класична монологічна лекція, зорієнтована на прямолінійне передання інформації, не сприяє уведенню студентів у професійний контекст; ефективними вважаємо проблемні лекції, лекції-дискусії, лекції-візуалізації, лекції-конференції, дуальні лекції (теоретик і практик), круглі столи тощо. Наближенню до майбутньої професійної діяльності на практичних заняттях сприяють такі форми роботи, як: ділові та рольові ігри, розв'язання проблемних ситуативних завдань, моделювання педагогічної ситуації тощо.

Самостійна робота студента відкриває широкі можливості для професійної адаптації. Важливого значення набувають види роботи, відібрані викладачем з орієнтацією на компетентнісну парадигму конкретної НД. Ефективними та адекватними контекстному навчанню видами самостійної роботи студентів з НД «УМзаПС» вважаємо такі: створення стилістично адаптованих текстів, робота з фаховими періодичними виданнями, створення і оформлення пакету документів, необхідних у певній професійній ситуації, редагування документів, підготовка інформаційних та творчих проєктів тощо.

Науково-дослідна діяльність студентів з НД «УМзаПС» має ознаки початкового рівня і може бути таких видів: пошук і аналіз наукових праць фахового спрямування, їх анотування, тезове конспектування, складання плану, бібліографічне оформлення джерел, резюмування, написання наукової статті у співавторстві з науковим керівником тощо. Відповідність

контекстній технології цієї форми освітньої діяльності забезпечується добором відповідної тематики для досліджень.

– До вибору методів і засобів навчання. Незаперечним є той факт, що свідомому опануванню матеріалу найбільше сприяють активні методи навчання, практичні форми роботи, візуалізована інформація, самостійний пошук розв'язання проблеми виконанням проєктів, моделювання професійних ситуацій з акцентом на емоційне сприйняття через ігрові методи тощо. Відповідно у виборі засобів навчання домінують сучасні інформаційні технології (як стаціонарні, так і мобільні), ілюстративні матеріали, відповідно оснащені навчальні лабораторії.

Особливо акцентують на мобільних інформаційних засобах навчання. Практика педагогічної діяльності у ЗВО показує, що мобільні технології покращують співпрацю між викладачем і студентами, мотивують студентів до навчання, розвивають мислення, підвищують швидкість та якість виконання завдань, спрощують організацію роботи за індивідуальним графіком і відпрацювання пропущених тем, сприяють ефективнішому використанню навчального часу на занятті. Завдяки можливостям сучасних смартфонів чи айфонів викладач може швидко змінювати види роботи, підвищувати інтерес та мотивацію до навчання, створювати професійний контекст. Отже, мобільні засоби навчання, на нашу думку, є одними з найсучасніших і найдоступніших засобів для реалізації контекстної технології у процесі викладання УМзаПС.

– До обрання способів оцінювання результатів навчання. Оскільки оцінювання є одним із найважливіших форм контролю та мотивації освітньої діяльності студентів, в умовах контекстного навчання воно набуває дещо видозмінених характеристик. Оцінюватися повинні не репродуктивні відповіді студента (усні чи письмові), а його активність, творчість, вміння практично застосувати здобуту інформацію, самостійність і водночас вміння працювати в команді. Тільки за таких умов студенти отримують мотивацію до когнітивного розвитку, самовдосконалення, зникне потреба у запозиченні

чужих відповідей і копіюванні ідей. Тут виникають певні труднощі: необхідна відповідна методична підготовка викладача до такої організації освітнього процесу, що вимагає від нього значних часових затрат; повинні бути окреслені чіткі критерії оцінювання контекстного навчання для уникнення суб'єктивізму; якщо під час поточного контролю означені моменти цілком реально зреалізувати, то підсумковий контроль (екзамен) необхідно видозмінювати комплексно, на рівні ЗВО, а не окремих НД.

Отже, контекстна технологія виступає концептуальною основою реалізації компетентнісної парадигми в освіті. Застосування контекстної технології у процесі викладання УМзаПС дасть змогу наблизити її зміст до проблем майбутньої педагогічної діяльності студентів, подолати суперечності між абстрактним знанням і реальною професійною ситуацією, між знаннєвою та компетентнісною парадигмами навчання.

3.2. Методичне забезпечення текстоцентричної технології навчання у контексті реалізації компетентнісної парадигми

Розвиток усного й писемного професійного мовлення майбутніх педагогів пов'язаний з підвищенням у них рівня низки компетентностей. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від використання потенціалу текстоцентричної технології у процесі навчання УМзаПС, оскільки текст виступає основним засобом створення професійного контексту.

Різномасштабне й поліфункційне поняття «текст» перебуває у полі зору науковців тривалий період і досі не отримало єдиного тлумачення. На сьогодні маємо дослідження тексту з погляду психології та відповідно трактування його як «перетвореної форми реальної міжособистісної взаємодії автора і реципієнта, діалогу двох суб'єктів стосовно тих чи тих проблем» [118, с. 5] в інваріантних формулюваннях (Р. Барт, А. Брудний, З. Кличнікова, Н. Чепелева та інші). Лінгвістичне визначення тексту,

зафіксоване у словниках, пояснює текст як «повідомлення, яке складається з кількох (чи багатьох) речень, характеризується змістовою і структурною завершеністю і певним відношенням автора до змісту висловлення» [12, с. 303]. Прикметно, що поняття «текст» використовується як стосовно писемної, так і усної форм мови: «Текст – основна одиниця мови, оскільки людина пише і розмовляє не реченнями, а завершеними текстами – висловленнями і повідомленнями» [113, с. 679–680].

Упорядкування підходів до тлумачення поняття «текст» подано у праці М.Непийводи, яка пропонує шість варіантів: соціально-історичний, у якому текст виступає як культурне явище, що презентує духовні та розумові надбання суспільства; соціально-психологічний, що висвітлює текст як засіб впливу на когнітивно-діяльнісну сферу особистості; лінгвістичний, за яким текст є сукупністю засобів різних мовних рівнів; функційно-стилістичний, що визначає ситуативний контекст для реалізації одиниць мови; комунікативний, за яким текст є компонентом мовленнєвої діяльності; когнітивний, у якому текст є способом і результатом когнітивної діяльності [83, с. 77]. Водночас авторка наголошує на неперспективності спроб об'єднати ці всі підходи в єдине визначення, оскільки вони виявляють себе різною мірою під час різноаспектного аналізу тексту.

Отже, визначення тексту в лінгводидактиці повинно базуватися на положеннях лінгвістики, психології, психолінгвістики та прагмалінгвістики. У дослідженні акцентуємо на тексті як засобі реалізації текстоцентричного підходу до навчання УМзаПС, ураховуючи всі означені аспекти його виявлення. Об'єктом аналізу виступає навчальний текст, його дидактичний потенціал та функційне навантаження у контексті реалізації компетентнісної парадигми сучасної лінгводидактики.

Поняття «навчальний текст» чи «дидактичний текст», незважаючи на високу частотність вживання у науковій літературі, залишається термінологічно не внормованим. Класичного розуміння навчального тексту як інструменту, що використовується з навчальною метою, дотримується

більшість науковців (О. Андрієць, І. Бабій, Н. Баландіна, С. Дерба, І. Ситник, Л. Шевчук та ін.). Дещо ширше тлумачення дає Т. Симоненко, яка зазначає, що навчальний текст має бути «зорієнтований на розв'язання конкретного методичного завдання у різних ситуаціях навчального процесу, і спрямований на визначення та пояснення нових понять, термінів, властивостей, моделей...» [104, с. 97]. Існує також варіант розуміння навчального тексту як спеціально створеного для навчання (на початковому етапі вивчення мови), далі – адаптовані тексти (перехідний варіант), потім – реальні [36, с. 129].

Подані визначення не відображають діалогічності процесу навчання, враховуючи тільки суб'єкта керування цим процесом (викладача) як джерела виникнення чи пристосування навчального тексту. В освітньому процесі творцями текстів також виступають здобувачі освіти самостійно або у діалогічній взаємодії із викладачем. Причому таке текстотворення, безсумнівно, також є навчальним, оскільки дозволяє практично застосовувати здобуті знання, необхідний комунікативний досвід. Нам імпонує твердження Л. Шевчук про те, що «навчальний текст – це текст, який використовують в освітньому процесі або створюють у процесі навчальної діяльності» [120, с. 40].

Отже, навчальний текст у лінгводидактиці – це засіб і результат навчально-методичної взаємодії викладача і студента, оформлений усно або письмово, що має поліфункційне навантаження (навчальне, розвивальне, виховне) та враховує (або відображає) прагматичні аспекти комуніканта (мовна компетентність, комунікативний досвід, пресубпозиція, наміри, соціокультурні чинники тощо).

Вивчивши лінгводидактичні типології навчальних текстів, узагальнені в працях Т. Симоненко [104], І. Дроздової [42], вважаємо за необхідне доповнити тезу про те, що «саме наукові тексти через їхню логічність, безособовість, відсутність емоційності є найбільш придатними для формування навичок професійного мовлення студентів-нефілологів» [40,

с. 72]. Професійне мовлення фахівців педагогічної галузі формується на основі опанування усіх функційних стилів української мови. Науковий та офіційно-діловий стилі є провідними в адміністративній комунікації, водночас розвиток зв'язного мовлення учнів молодших класів, виховання любові до української мови й бажання удосконалюватися в цьому напрямі неможливі без розкриття лексичного, фразеологічного багатства мови, її милозвучності, образності, емоційності, стилістичної різноманітності тощо. Наголошуємо, що формування професійного мовлення майбутніх фахівців педагогічної галузі під час викладання УМзаПС повинно здійснюватися на основі текстів усіх стилів.

Текстоцентричну технологію навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО реалізуємо за такими напрямками:

– Використання навчальних текстів як знакової форми наукового знання для опанування теоретичного матеріалу кожної теми. Підбір текстів у цьому напрямі здійснюємо за критеріями актуальності, професійної цінності й доступності, що сприяє мотивуванню студентів до освітньої діяльності, а отже – підвищенню результативності.

– Навчальні тексти як матеріал для практичної роботи, розвитку необхідних умінь та набуття досвіду певної діяльності. За цим напрямом виокремлюємо вузчі аспекти застосування текстоцентричної технології: використання тексту для спостереження за мовними явищами, аналізу функціонування граматичних категорій, засвоєння професійної термінології тощо; як зразків інтелектуального продукту (позитивних чи негативних) для наслідування чи аналізу й редагування; для створення професійного контексту, навчальних комунікативних ситуацій; стимулювання когнітивно-комунікативної діяльності на основі навчального тексту (виокремлення основного в тексті, компресування, резюмування, оцінні судження, анотування, реферування, конспектування тощо); спонукання до творчої трансформації навчального тексту (стильової, цільової, структурної, візуальної).

Підбір текстів за цими аспектами необхідно здійснювати за змістовими, лінгвістичними та кількісними критеріями [21, с. 33] залежно від типу практичного завдання.

– Використання навчальних текстів з діагностувальною метою (тести, контрольні запитання і запитання для самоконтролю, екзаменаційні завдання тощо). Основними критеріями в цьому напрямі є відповідність діагностувальних текстів змісту НД, професійна актуальність і чіткість формулювання.

– Використання текстів, створених здобувачами освіти, як маркерів зворотного зв'язку для одержання інформації про ефективність освітньої діяльності та своєчасне її коригування.

– Полікодування текстів і використання їх у освітньому процесі УМзаПС для залучення до сприйняття матеріалу багатьох органів чуття студентів, що значно підвищує ефективність навчання. Цей напрям є відносно новим у лінгводидактиці, за своїм функційним навантаженням охоплює усі попередні вектори застосування текстів, оскільки придатний для теоретичної, практичної, діагностувальної та інших видів освітньої діяльності.

Полікодовий текст (із номінативними варіантами «креолізований текст», «нелінійний текст», «лінгвовізуальний комплекс», «нетрадиційний», «семіотично ускладнений текст», «контамінований, або гібридний текст») виникає «внаслідок злиття вербальних та невербальних засобів передання інформації» [84, с. 221]. Специфіка його виникнення та функціонування, як і термінологічна номінація, знаходиться на активній стадії лінгвістичних, психолінгвістичних та лінгводидактичних досліджень у зв'язку зі швидким інформаційно-технологічним розвитком людства (О. Анісімова, С. Артюх, З.Батринчук, А. Бернацька, Л. Большакова, Л. Большиянова, А. Габідулліна, А. Гончаренко, Г. Ейгер, О. Завадська, Т. Ленкова, О. Максименко, Г. Мельник, А. Нікітіна, О. Пойманова, А. Сонін, Ю. Сорокін, Е. Тарасов, Р. Харріс, В. Чернявська, Д. Чигаєв, В. Юхт та ін.).

Розглядаючи текстоцентричну технологію навчання УМзаПС у контексті сучасних лінгвістичних тенденцій, зокрема лінгвістики тексту, вважаємо полікодовий текст одним із засобів її реалізації, поряд із текстом монокодовим.

Дослідження полікодового тексту в лінгводидактиці має прагматичне спрямування: класифікація, структура, значення, функційне навантаження. У межах дослідження полікодові тексти розглядаємо як комплексні утворення, що містять елементи вербального й невербального (аудіального, візуального, тактильного, анімаційного) представлення дійсності та виконують певні дидактичні функції. Важливим є чинник комплексності, як стверджує О. Завадська: «Функціонуючи в єдиному семантичному просторі, взаємодіючи один з одним, вербальний і невербальний компоненти повідомлення забезпечують цілісність і зв'язність креолізованого тексту, його комунікативний ефект» [44, с. 166].

До полікодових текстів, які підвищують результативність навчання УМзаПС, належать: таблиці, схеми, карти, фрагменти зразків мовлення, відеоматеріали, мультимедіа, гіпертекст, документи.

Таблиці та схеми є універсальними видами полікодових текстів, придатними для застосування у будь-якій формі організації навчання: їхня інформаційна місткість і компресія дають змогу комплексно узагальнити, візуалізовано порівняти інформацію під час лекції, побудувати на їхній основі практичні завдання комунікативного й творчого спрямування, організувати самостійну роботу студентів з інтерпретації або створення схематичних зображень на основі опрацьованого матеріалу. Наприклад, для диференціації понять «українська національна мова» й «українська літературна мова» використовуємо схематичну структуру національної мови із внесеними в неї елементами (літературна мова, діалекти, жаргони) та перерваною межовою лінією між ними. Така організація матеріалу дозволяє скомпресувати інформацію, унаочнити її, дає змогу студентам самостійно

мовленнєво її оформити, що сприяє формуванню їхньої комунікативної компетентності (рис. 3.1).

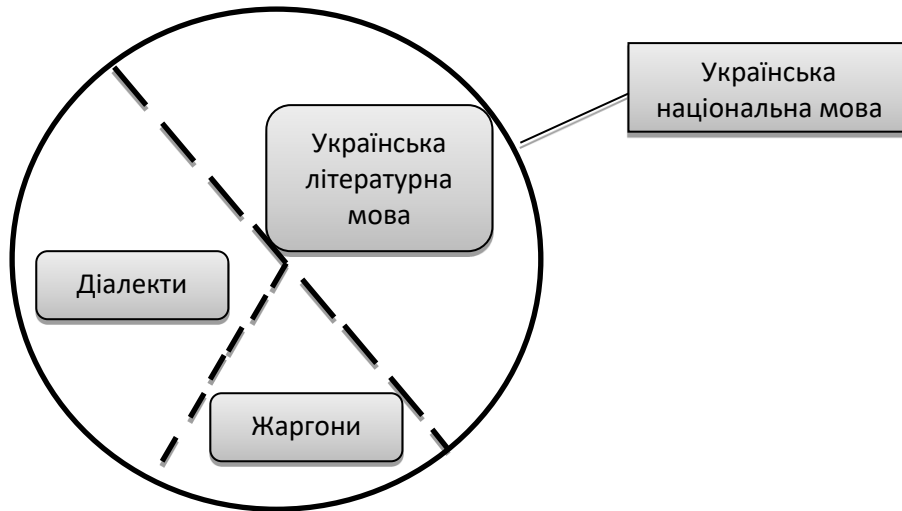


Рис. 3.1. Структура української національної мови (зразок полікодового тексту)

Джерело: розроблено автором.

Як приклад самостійного створення студентами полікодового тексту, наводимо завдання: заповніть таблицю до теми «Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні», доберіть назву таблиці (рис.3.2).

Стиль	Призначення	Галузь використання	Ознаки	Підстилі	Приклад	Застосування у професійній діяльності

Рис. 3.2. Стилі сучасної української літературної мови (зразок завдання для створення полікодового тексту)

Джерело: розроблено автором.

Як завдання підвищеної складності, пропонуємо побудувати модель комунікативної професіограми вихователя ЗДО або вчителя початкової школи, попередньо визначаючи дефініцію і рекомендовані наукові джерела для опрацювання.

Завдання такого зразка сприяють розвитку вміння аналізувати й узагальнювати матеріал, фільтрувати й компресувати інформацію, працюючи на формування у майбутніх фахівців педагогічної галузі загальнонаукової, підприємницької та термінологічної компетентностей.

Карту як полікодовий текст і засіб реалізації текстоцентричної технології навчання УМзаПС застосовуємо під час опанування теми «Державна мова – мова професійного спілкування» для розкриття питання виникнення літературної мови (на основі полтавсько-київського діалекту) та візуалізації орієнтовних територіальних меж діалектичних груп (північного, південно-західного, південно-східного).

Поєднання аудіо-, відеоматеріалів з графічним текстом засобами інтерактивних технологій сприяє комплексному засвоєнню професійного мовлення, оскільки впливає не тільки на понятійну, але й на емоційну, чуттєву сферу здобувачів освіти. Відтворення зразків грамотно побудованого мовлення у відповідних професійних ситуаціях дозволяє максимально наблизити процес навчання до майбутньої галузі діяльності студентів. Застосування таких полікодових текстів як негативних зразків комунікації стає основою для аналізу, редагування, а отже, – розвитку критичного мислення, розуміння комунікативної ситуації, мовного чуття, лінгвістичної компетентності тощо.

До прикладу, для ознайомлення майбутніх фахівців педагогічної галузі з документацією з кадрово-контрактних питань у контексті викладання УМзаПС використовуємо полікодові тексти співбесіди з працедавцем, оформлення документів для працевлаштування, відпустки, звільнення з роботи. Причому відеозапис повинен супроводжуватися графічним зображенням документа та розглядом порядку його складання, що забезпечує комплексне сприйняття професійної ситуації та якісне засвоєння матеріалу. Для розвитку навичок редагування і спостереження за специфікою функціонування текстів публіцистичного стилю як дидактичний матеріал використовуємо рекламу, записи публічних промов тощо.

Значному посиленню дидактичного потенціалу освітньої інформації сприяє подання її у вигляді гіпертексту, який може об'єднувати матеріал у вигляді схем, таблиць, графічного тексту, мультимедіа, а також прямих посилань на них. Уперше з'явившись у праці американського науковця Т. Нельсона у 1965 році [134], термін «гіпертекст» використовують зі значенням «системи, що дозволяє користуватися певним набором інформації так, щоб мати до неї доступ у будь-якій послідовності» [82, с. 103]. «Гіпертекст продовжив ланцюжок, що свідчить про розвиток мови як засобу спілкування: просте речення, складне речення, складна синтаксична конструкція, надфразова єдність, гіпертекст» [82, с. 103].

Як засобу реалізації текстоцентричної технології навчання УМзаПС встановлено ефективність гіпертексту в таких організаційних формах:

- Створення електронних підручників і посібників, елементи тексту яких (слова, речення, зображення, піктограми тощо) стають інтерактивними, перетворюючись на гіперпосилання. У такий спосіб наукові поняття, цитати, приклади стають швидкодоступними, полегшуючи сприймання матеріалу й скорочуючи період його засвоєння. Причому послідовність ознайомлення обирає сам користувач, не підпорядковуючись наперед визначеним правилам, що створює відчуття свободи й самостійності.

- Організація самостійної роботи студентів, результатом якої стає продукт – інформаційний проєкт, впорядкований у вигляді гіпертексту, що складається з прослуханих лекцій, опрацьованих наукових джерел, словників, самостійно дібраних зразків та зроблених висновків.

- Робота з інтернет-текстами (сайтами, форумами, соціальними мережами, чатами тощо) у процесі навчання УМзаПС, що передбачає пошук інформації, виконання практичних завдань чи підготовку до презентації результатів освітньої діяльності, оскільки практично кожна веб-сторінка – це гіпертекст.

Отже, розглядаючи гіпертекст як новітню форму організації матеріалу, в якій одночасно існує безліч інформації, об'єднаної гіперпосиланнями, наголошуємо на винятковому дидактичному потенціалі такого полікодового тексту, що стає особливо важливим за умов дистанційного навчання.

Зважаючи на особливості побудови полікодового тексту (поєднання вербального й невербального компонентів), виокремлюємо специфічний його різновид – документ. Оскільки складання певного виду документа передбачає уявлення про його структуру (розташування реквізитів на сторінці), тобто залучення візуального сприйняття схеми документа, а не тільки графічне відтворення тексту, очевидною стає його полікодовість. Зміст навчання УМзаПС передбачає опанування основних видів професійної документації, вивчення якої можливе тільки з використанням зразків документів як засобів реалізації текстоцентричної технології.

На рис. 3.3 [25] візуалізовано структуру текстоцентричної технології навчання здобувачів освіти УМзаПС у педагогічних ЗВО.

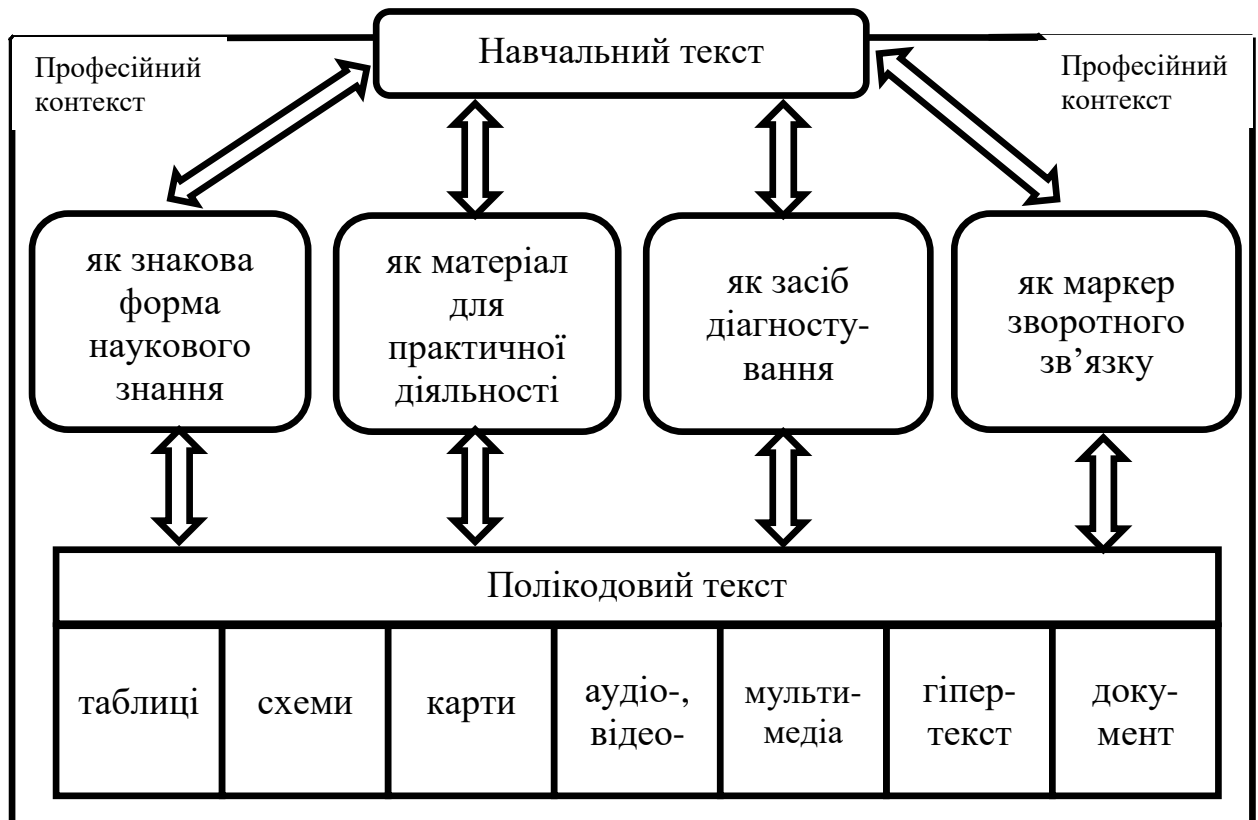


Рис. 3.3. Структура текстоцентричної технології навчання студентів УМзаПС у педагогічних ЗВО

Джерело: розроблено автором.

Навчальний текст, застосований у будь-якому з візуалізованих на рис. 3.3. напрямів, може бути трансформований у полікодовий (з

різноманітними формами виявлення), що позитивно впливає на кожен напрям реалізації зокрема і на створення професійного контексту загалом.

Отже, текстоцентрична технологія навчання УМзаПС ґрунтується на різноаспектному та поліфункційному використанні різновидів навчального тексту для розкриття теоретичного матеріалу, набуття досвіду практичної роботи, діагностування рівня засвоєння матеріалу та підтримання зворотного зв'язку з аудиторією.

3.3. Застосування тестових технологій у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням

Тести як різновид навчальних текстів у сучасному ЗВО залишаються невід'ємним складником освітнього процесу, викликаючи водночас суперечливі твердження стосовно їхньої змістовності, практичного впливу на рівень знань, умінь і навичок студентів, доцільності та ефективності.

Питання тестування поглиблено вивчали науковці зарубіжжя упродовж усього ХХ ст. (А. Анастасі, Р. Вуд, Р. Дюбуа, Л. Долінер, Д. Доббін, А. Зара, В. Ким, А. Майоров, Г. Міллер, Т. Сімон, В. Хлебников, Г. Ченс, Г. Шульман та ін.). З'явився окремий напрям наукових досліджень – тестологія. В Україні цю проблему почали активно досліджувати в кінці ХХ – на початку ХХІ ст., зокрема: М. Барна, І. Булах, С. Гриб, Б. Гриник, Г. Гузенко, Л. Коваленко, О. Локшина, О. Ляшенко, А. Малихін, О. Мінкова, М. Мруга, Ю. Надоська, М. Олійник, Л. Паращенко, Ю. Романенко, Л. Смолінчук, Ю. Триус, В.Шпильовий, Т. Щєбликіна та ін. Звертаємося до окремих найбільш ґрунтовних досліджень проблеми розроблення тестів і впровадження тестової технології в освітній процес, що стало особливо актуальним у період дистанційного навчання. Agarwal P. K., Karpicke J. D., Kang S. H. K., Roediger H. L., McDermott K. V. [126] експериментально доводять доцільність застосування в освітньому процесі тестової перевірки знань (відкритих і закритих тестів) та визначають основні умови його об'єктивності.

Дослідження Roediger H. L. та Karpicke J. D. [135] підтверджують більший вплив тестів на запам'ятовування інформації, ніж повторення чи додаткове вивчення (тестувальний ефект). Світові тенденції розвитку та впровадження педагогічних тестових технологій у ЗВО розкривають М. Голубева, Х.Бахтіярова, М. Радченко [16]. Науковці всі переваги тестового контролю зводять до двох основних: висока технологічність проведення контролю та об'єктивність його результатів. Практичне спрямування має дослідження Я. Яненка [123], у якому виявлено переваги електронних тестів над паперовим їх варіантом. Автор виокремлює схожість електронних тестів із комп'ютерною грою, що підвищує інтерес до навчання.

У контексті дослідження важливо розмежувати сутність понять «завдання у тестовій формі», «тестові завдання», «тест», «тестування» і «тестова технологія» для з'ясування основних переваг, недоліків та вимог до створення і застосування тестової технології у процесі навчання УМзаПС.

Термін «тест» походить з англійської мови (*test* – випробування) і в словниках іншомовних слів має кілька тлумачень: завдання, яке має коротку стандартну форму і за результатами якого можна говорити про психофізіологічні та інші характеристики особистості або робити конкретні соціологічні висновки [107, с. 889]; «коротке стандартне завдання, метод випробування, що застосовується у різних галузях науки для здобуття кількісної характеристики певних явищ; питальник для соціологічного дослідження» [85, с. 593].

Аналіз наукових праць в окресленому напрямі дав змогу виявити певне термінологічне неузгодження. Зокрема концептуальна дефініція тесту в праці Г. Бушак («система завдань специфічної форми, певного змісту, зростаючої складності, що дозволяє якісно оцінити структуру і виміряти рівень знань, умінь і навичок» [11]), І. Булах, М. Мруги («сукупність тестових завдань, підібраних за певними правилами для вимірювання певного кількісного показника» [10, с. 9]) значно розширена у праці М.Махомед: тест – це «інструмент, що складається із кваліметрично вивіреної системи тестових

завдань, стандартизованої процедури проведення, заздалегідь спроектованої технології обробки та аналізу результатів» [69, с. 59]. Як бачимо, в поняття «тест» уведено й процедуру проведення, і технологію опрацювання результатів. Водночас тестування у розумінні цього самого автора є «науково обґрунтованим процесом вимірювання (засобами тестів) якості властивостей особистості» [69, с. 59]. Виникає накладання змісту двох понять, що вимагає додаткової диференціації.

Учені (Л. Паращенко, В. Леонський, Г. Леонська) розуміють поняття «тест» як «фіксоване в часі випробування, призначене для встановлення кількісних (та якісних) індивідуально-психологічних якостей» [92, с. 76]. Відповідне за змістом визначення використовує Д. Швець [119, с. 172]. На думку І. Адамової та К. Багрій, тест – це «сукупність завдань, зорієнтованих на визначення та вимірювання рівня засвоєння визначених частин змісту навчання, при цьому завдання повинні надаватися послідовно з наростаючою складністю» [1, с. 3]. У цих самих авторів знаходимо твердження: «тест являє собою стандартизований метод визначення рівня і структури підготовленості студентів» [1, с. 3]. Отже, існує суперечність між трактуванням тесту як предмета (інструмента), методу та як процесу (застосування цього інструмента).

У понятійному апараті тестології наявний також термін «тестові завдання», який трактують здебільшого однозначно: «складник тесту, що відповідає вимогам до завдань у тестовій формі та пройшла обов'язкову перевірку статистичних властивостей» [57, с. 54]. Якщо завдання не проходило відповідних експертиз, але створено з дотриманням необхідної форми, вживається термін «завдання в тестовій формі» [3; 114].

Тестування як метод вимірювання рівня знань не викликав у загальнонаукових визначеннях суттєвих розбіжностей. Аналіз досліджень (Б. Гриник, О. Пилипів [20], М. Махомед [69], І. Булах, М. Мруги [10], І. Адамової, К. Багрій [1], Л. Кухар, В. Сергієнко [57] та інших) підтверджує однозначність трактування цього поняття: «тестування – це тестовий метод, результат тестування й інтерпретація результатів тестування» [1, с. 5; 10, с. 9; 20, с. 98; 57, с. 45; 69, с. 58–59]. Хоча в окремих працях термін «тестування»

використовують зі значенням, синонімічним до терміна «тест» (І. Адамова, К. Багрій [1, с. 3–5], Н. Твердохлебова, О. Рибалко, Г. Молодих [110, с. 388], Н. Болюбаш [5, с. 117–118], Л. Сімоненко [106, с. 321], А. Предик [96, с. 83] та ін.

У більшості наукових досліджень, які були проаналізовані, тестування розглядають тільки як метод вимірювання і контролю знань студентів. Досвід навчання УМзаПС у педагогічному ЗВО доводить ефективність використання тестів з навчальною метою. Зокрема таке застосування передбачає визначення рівня проходження тестового блоку як умовного допуску до вивчення наступної теми. До прикладу, усвідомлення поняття документа, його призначення, класифікації, структури, вимог до змісту й розташування реквізитів є необхідною умовою успішного опанування наступних тем, які стосуються укладання документів з кадрово-контрактних питань та довідково-інформаційної документації. Для досягнення необхідного рівня засвоєння матеріалу викладач створює блок тестів до теми, встановлюючи необхідний рівень їх проходження (в середньому 70 балів на рівень «добре»). Причому кількість спроб на день обмежено двома. У разі невдалого проходження за двома спробами студентові рекомендовано повторно ознайомитися з теоретичним матеріалом, виконати практичні завдання і аж тоді дозволено здійснення наступних спроб проходження тестування. Мотивацією для студента стає кількість витраченого часу на проходження тестування [129, с. 132], необхідність додаткової практичної роботи, загальна видимість результатів кожного студента.

Така форма організації освітньої діяльності підтвердила свою ефективність в умовах дистанційного навчання, коли зросла частка самостійної роботи студентів. Вважаємо доцільним увести поняття «навчальний тест» стосовно НД «УМзаПС». Визначення навчального тесту, що відповідає нашому розумінню, подано в посібнику І. Карташової та В. Прохоренкова: це «інструмент оцінювання, спрямований на формування у студента певного рівня вмінь і навичок. Проведення такого тесту сприяє засвоєнню навчального матеріалу...» [47, с. 27].

Ураховуючи вищевказані аспекти, пропонуємо дефініції понять «тест» і «тестування» як елементів тестової технології навчання. Тест – інструмент навчально-контрольної діяльності педагога, що складається із системи тестових завдань для вимірювання рівня опанування навчального матеріалу або його підвищення. Тестування – це метод вимірювання кількісних показників із застосуванням тестів (а також сам процес його здійснення).

Визначення поняття «тестова технологія» повинно ґрунтуватися на сутності терміна «технологія навчання» (сукупність форм, методів, прийомів та засобів досягнення запланованого результату навчання [59, с. 16]). Дослідження наукового інформаційного поля у напрямі тлумачення тестової технології засвідчило, що це поняття застосовують здебільшого в контексті автоматизованого контролю знань засобами тестів із використанням сучасної комп'ютерної техніки [16; 74; 138]. Трактують терміна «тестова технологія навчання» у сучасній лінгводидактиці відсутнє.

Спираючись на досвід викладання НД УМзаПС у педагогічному ЗВО та результати аналізу наявних напрацювань вітчизняних і зарубіжних науковців, вважаємо, що тестування є не тільки методом контролю та оцінки якості навчальних досягнень студентів, але й виконує важливі навчальні, розвивальні й виховні функції. Зокрема використання тематичних навчальних тестів сприяє активізації самостійної роботи через самоконтроль та самооцінювання, формує часову підприємницьку компетентність студентів, оскільки примушує раціоналізувати витрати часу на підготовку до тестування й саме виконання тестів. Завдання на створення різних видів тестів до теми й апробація їх у мікрогрупах допомагає систематизувати й узагальнити інформацію, виокремити головне, впорядкувати класифікаційні ознаки, вдосконалює лінгвістичну компетентність, проблема розвитку якої існує як серед учнів та студентів, так і серед вчителів і викладачів [128]. Створення тестів у електронній формі розвиває інформаційно-технологічну компетентність, удосконалює навички вдумливого читання, «що є невід'ємним складником розвитку особистості, її навчання та професійної кар'єри» [129]. Відповідне змістове наповнення тестів формує термінологічну, документну, редакторську компетентності. Елементи

гейміфікації [123] в електронних тестах створюють додаткову мотивацію до навчання.

Зазначені аспекти дозволяють сформулювати дефініцію поняття «тестова технологія навчання української мови за професійним спрямуванням»: система форм, типів, видів, методів створення та прийомів застосування тестових завдань, опрацювання та аналізу результатів тестування для підвищення ефективності формування у студентів низки компетентностей у контексті викладання УМзаПС. В ієрархії понять тестова технологія навчання посідає межову позицію, об'єднуючи тестування (як метод, спосіб, процедуру проведення), тест (як інструмент), тестове завдання (як елемент тесту, що відповідає певним вимогам) і завдання у тестовій формі (як вправу) (рис. 3.4).

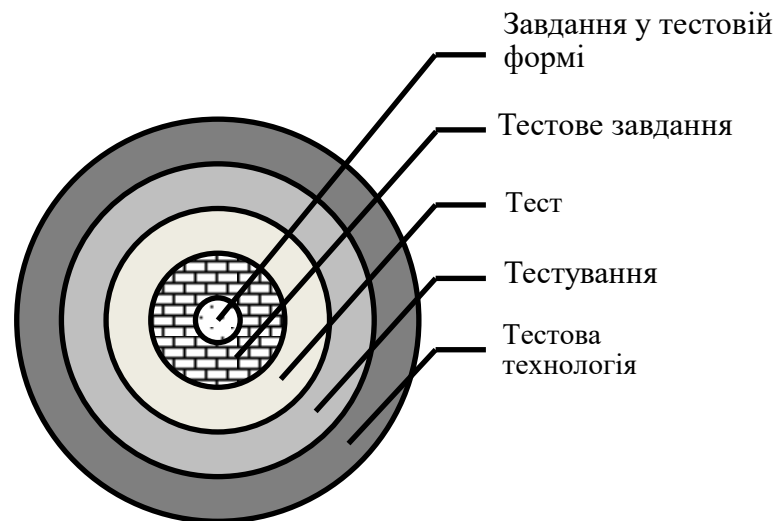


Рис. 3.4. Термінологічна ієрархія понять «тестове завдання», «тест», «тестування», «тестова технологія»

Джерело: розроблено автором.

Алгоритм підготовки та проведення тестування кожного типу (вхідного, навчального, поточного, контрольного) передбачає повторюваний замкнений комплекс дій, який у контексті тестової технології навчання іменуємо технологічним циклом тестування [131]. Аналіз наукових

напрацювань у галузі тестології дає змогу структурувати технологічний цикл тестування з НД «УМзаПС», який візуалізовано на рис. 3.5.

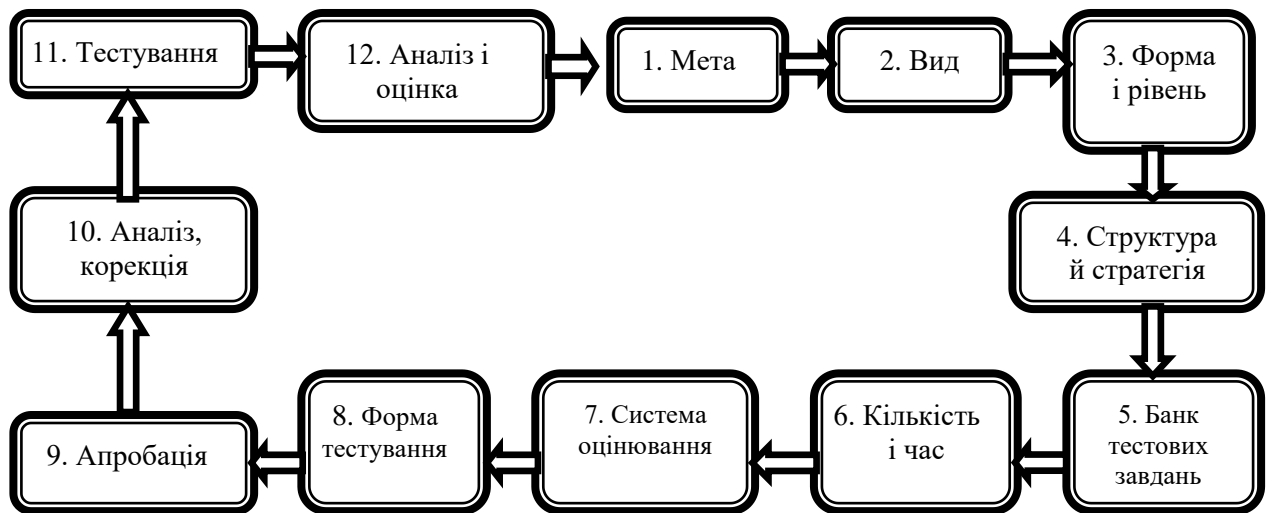


Рис. 3.5. Технологічний цикл тестування з УМзаПС

Джерело: розроблено автором на основі [8; 47; 103; 131].

Зазначимо, що повторення візуалізованого на рис. 3.5 технологічного циклу здійснюється під час підготовки та проведення кожного наступного тестування. Поелементний аналіз проведено на основі застосування тестової технології навчання УМзаПС і експериментального опитування студентів 1–2 курсів педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

1. Визначення мети тестування, що залежить від запланованого результату навчання. Наприклад, навчальне тестування з теми «Державна мова – мова професійного спілкування» передбачає досягнення студентами достатнього рівня знань для виконання програмних завдань УМзаПС: досягти усвідомлення сутності понять «мова» і «мовлення», «українська національна мова» та «українська літературна мова», «мова професійного спілкування»; підвищити рівень грамотності, орієнтуючись на знання, одержані в школі; забезпечити розуміння значення української мови в загальнодержавному масштабі та у професійному становленні особистості. Оскільки мета тестування – навчальна, то визначаємо результати навчання

УМзаПС, які підлягатимуть оцінюванню: студент диференціює поняття «українська національна мова» та «українська літературна мова», може розкрити сутність поняття «професійна мовнокомунікативна компетенція»; здобувач освіти розрізняє види мовних норм та переносить їх положення у практичну площину; знає зміст основних законодавчих актів України щодо застосування української мови, самостійно розкриває необхідність володіння державною мовою як для розвитку й безпеки країни, так і для успішної професійної діяльності кожного громадянина України.

Експериментальна тестова технологія навчання УМзаПС вміщувала також ввідне тестування, метою якого було визначення рівня лінгвістичної компетентності студентів і з'ясування проблемних аспектів для її удосконалення. Ввідний тест складався з 40 тестових завдань (по 10 з орфографії, лексикології, синтаксису й пунктуації). Оцінка за цей вид роботи до загального рейтингу студентів не входила.

2. Вибір видової приналежності тесту. Оскільки тест змістовно охоплює питання з однієї НД, він повинен бути гомогенним [8]. Зміст тесту створюємо на основі матеріалу конкретної теми, модуля чи НД в цілому. Кожне завдання тесту спрямовуємо на досягнення визначених результатів навчання, воно не повинно виходити за межі програми.

3. Визначення форми тестових завдань (закриті чи відкриті, комбіновані) та рівня їхньої складності. Для навчального тестування доцільно обирати тести середнього рівня складності, оскільки низький рівень не дасть об'єктивного результату, а високий рівень знизить мотивацію до навчання у студентів з низькою успішністю. Відповідно формується співвідношення закритих і відкритих тестових завдань.

4. Побудова структури тесту (інструкція для студента, зміст тестового завдання, варіанти відповіді, кількість балів) й стратегії розміщення завдань (від простого до складного, змішане, субтести) [8]. На діагностувальність тесту впливає кількість однотипних завдань, яких допускається не більше 25%. Якість тесту найбільшою мірою залежить від

правильності підбору відповідей до кожного тестового завдання. У тестології розроблені вимоги до створення дистракторів (неправильних, але вірогідних варіантів відповідей) [103, с. 14–15], основними з яких є правдоподібність, однорідність і правильність. Схожість дистрактора з правильною відповіддю у тестовому завданні може ґрунтуватися на ситуативній подібності, лінгвістичному формулюванні, що для невідготовленого студента викликає ілюзію правильності. Неприпустимим є подання хибних відомостей, які створюють інформаційний хаос і зводять нанівець навчальну функцію тесту. Наприклад, тестове завдання для вивчення документації з кадрово-контрактних питань сконструйовано на основі визначень різних документів і тлумачення слова «характеристика», тобто двох дотичних контекстів (документального і загальноживаного).

Характеристика – це: а) документ, який відображає думку колективу про працівника (студента, учня) і укладається на запит установи чи за вимогою самого працівника; б) документ, що висвітлює інформацію про освіту й трудову діяльність особи, яка його складає; в) документ, який складають для короткого інформування про успіхи особи в професійній діяльності; г) усний опис особи.

Інформація, подана в такому тестовому завданні, є однорідною (подано визначення понять), правильною (такі визначення реально існують, однак стосуються різних понять) і правдоподібною (для вибору правильної відповіді необхідне розуміння семантики та контексту запитання, знання документів з теми). Заміна одного з дистракторів позаконтекстним формулюванням (наприклад: *в) ціла частина десяткового логарифма*) стає підказкою про неправильність відповіді, знижуючи об'єктивність тесту.

До імпліцитних «підказок» належать також: використання іншого стилістичного оформлення дистрактора (зниження науковості); суттєве скорочення формулювання дистракторів на тлі детальної, поширеної правильної відповіді; зміна семантичного контексту (напр., до питання з педагогіки подається дистрактор з математики); використання дистракторів

одного тестового завдання як правильних відповідей в інших тестових завданнях; наявність словесних підказок, так званих вербальних асоціацій [47, с. 50] у тексті завдання (напр., однакові словосполучення у завданні й правильній відповіді).

5. Створення банку тестових завдань. Для забезпечення варіативності навчального тестування рекомендовано не менше 100 тестових завдань до теми, з якої формують варіанти тестів. Для з'ясування ефективності навчального тематичного тестування було проведено анкетування 92 студентів педагогічного факультету після вивчення НД УМзаПС [111]. На запитання «Чи впливає на якість засвоєння матеріалу тестування до кожної теми?» (запит. 10) відповіді респондентів розподілилися в такий спосіб (рис. 3.6):

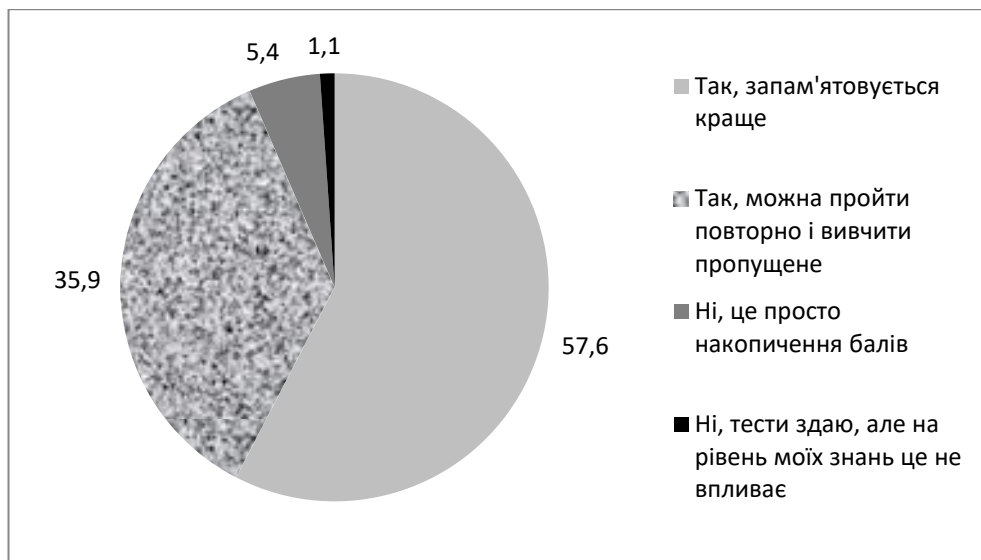


Рис. 3.6. Самооцінка впливу тестової технології на якість знань

Джерело: розроблено автором на основі анкетування [111].

Як видно з рис. 3.6, більшість студентів (93,5%) підтверджує позитивний вплив навчального тестування на рівень засвоєння матеріалу, наголошуючи на можливості повторення (35,9%) та кращого запам'ятовування (57,6%). Прикметно, що в опитуванні брало участь 18,5% студентів з середньою оцінкою за семестр «відмінно», 70,7% – «добре», 10,9% – задовільно.

6. Визначення квантитативних і темпоральних характеристик тесту. Для навчального тематичного тесту, на нашу думку, оптимальним є створення п'ять варіантів тестів по 20 тестових завдань у кожному. Кожному студентові відкрито дві спроби тестування з нижнім порогом виконання 70%. Після двох негативних спроб – повторення теоретичного матеріалу й виконання практичних завдань, що відкриває чергові дві спроби і т. д. аж до досягнення 70% якості виконання тесту.

Контрольний тест складався з 10 варіантів по 40 тестових завдань у кожному (або автоматична вибірка для кожного студента), на виконання яких відведено 2 спроби із зарахуванням першої позитивної (виконання > 50%).

Екзаменаційний тест містив 50 тестових завдань, відбір яких здійснювався електронною системою на платформі дистанційного навчання D-Learn за принципом випадковості із загального блоку тестових завдань. Практика проведення тестування з УМзаПС свідчить, що його оптимальна тривалість не повинна перевищувати 1 хв на одне тестове завдання. Збільшення часу на виконання тесту знижує його об'єктивність, оскільки дає змогу користуватися інформацією зі сторонніх джерел. Зменшення часу на виконання підвищує рівень складності тесту.

Опитування студентів у межах дослідження (пит. 13, 18) засвідчило, що 1 хв на виконання одного тестового завдання у 43,5% респондентів не залишає часу для пошуку допоміжної інформації, а у 64,1% такої потреби не виникає, 23,9% студентів змушені працювати швидко, щоб мати змогу здійснювати такий пошук, 25% опитуваних встигають знайти відповідь тільки на 1–2 тести, 7,6% студентів вважають, що у них достатньо часу, щоб скористатися додатковими джерелами. Причому абсолютна більшість опитаних (68,5%) надають перевагу тестовому контролю знань (пит. 11) і вважають його ефективним – 71,7% (пит. 17).

7. Встановлення системи оцінювання. Єдина система оцінювання тестів створює однакові умови для всіх студентів, усуває суб'єктивні моменти в оцінюванні, що підвищує довіру до такого типу контролю.

Зручною та ефективною для контрольного й екзаменаційного тестування виявилася 100-бальна система оцінювання, яку можна легко адаптувати до будь-якої кількості тестових завдань. Навчальне (тематичне) тестування, яке містить незначну кількість завдань, оцінюємо по 1 балу за правильну відповідь із відповідним коефіцієнтом для переведення в 5-бальну систему. Наприклад, 20 тестів оцінюємо з коефіцієнтом 0,25, 10 тестів – 0,5 тощо.

Опитування студентів після опанування УМзаПС із застосуванням тестової технології під час екзаменаційного контролю засвідчило (пит. 12), що 53,3% респондентів вважають оцінювання іспиту у формі тестів більш об'єктивним, ніж у звичайній письмово-усній формі. Причому зарахування результатів тесту за 2-м випробуванням (пит. 14) більшість студентів (65,2%) припускають тільки у разі технічних проблем.

8. Вибір форми тестування: бланкове чи комп'ютерне. В умовах дистанційного навчання усі види тестів з НД «УМзаПС» проводилися в електронній формі: на платформі дистанційного навчання D-Learn Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Електронна система тестування D-Learn має такі переваги: можливість завантаження будь-якої кількості тестових завдань одним файлом; перемішування запитань і відповідей у тесті; автоматична вибірка заданої кількості завдань з усіх завантажених для кожного студента у випадковому порядку, що унеможливорює списування; налаштування потрібної системи оцінювання і автоматичне його здійснення; можливість часового обмеження для проходження тесту; встановлення автоматичного відкриття і закриття системи тестування у визначений день і час без участі розробника тесту; встановлення приналежності тесту визначеній групі; можливість вибору форми відображення завдань тесту (класична – всі завдання одразу; вибіркова – по одному тестовому завданню на сторінці); встановлення можливої кількості випробувань; визначення обов'язкових тестових завдань і завдань на повторення; можливість блокування завдань; налаштування відображення оцінок для студентів і викладача, графіка успішності та протоколу відповідей з позначенням правильних варіантів; збереження

результатів тестів, що дає змогу для подальшого аналізу їхньої ефективності для корекції освітнього процесу.

До основних недоліків електронного тестування, як засвідчило анкетування студентів (пит. 5), належать технічні моменти (відсутність інтернету або його нестабільність, низькі технічні можливості засобів для здійснення тестування), можливість вгадування правильної відповіді, неможливість контролю за самостійністю виконання тесту всіма студентами, відсутність живого спілкування. Поряд з цим 72,8% респондентів назвали електронну форму тестування більш зручною, ніж паперову (пит. 6). Такий вибір ґрунтується на перевагах електронного тестування (пит. 4), які зазначили студенти в анкеті: психологічний комфорт під час проходження тесту вдома, можливість зміни відповіді без виправлень, економія часу, швидке одержання результатів, їхня конфіденційність, мобільність (можливість проходження тесту незалежно від місця перебування), рівність умов для всіх студентів.

Зазначимо, що робота в цифровому середовищі для студентів 1–2 курсів не викликає значних труднощів (пит. 2 – рис. 3.7), а специфіку роботи на нових навчальних платформах, однією з яких була система D-Learn, вони опановують самостійно (54,3%) або з незначною допомогою інших студентів (35,9%).



Рис. 3.7. Анкетування студентів, запитання 3

Джерело: розроблено автором на основі анкетування [111].

9. **Експериментальну апробацію тестів з НД «УМзаПС»** здійснено під час освітнього процесу в одній із груп на основі тематичних тестових завдань. Створення передтестових завдань ґрунтувалося на аксіомах 1, 2 до вимог і стандартизації тестування [47, с. 89–90]. У разі подальшої корекції змісту чи форми тестів студентам надавалася повторна спроба скласти тест. Контрольні та екзаменаційні тести структуровано на основі тематичних, тому їхня апробація не впливала на підсумкові оцінки студентів.

10. **Аналіз процедури проведення і результатів експериментальної апробації тесту, здійснення необхідних коректив у його змісті та формі.**

Змістовому корегуванню підлягали такі аспекти:

1. Збалансування складних для виконання тестових завдань (25%), легких (25%) і середньої складності (50%). До тестових завдань середньої складності з НД «УМзаПС» відносимо ті, які вимагають орієнтації у професійному контексті та здатності застосовувати здобуті знання (оцінюємо компетентність) [130]. Наприклад, тестові завдання для перевірки рівня сформованості документознавчої компетентності:

Якщо необхідно письмово пояснити відсутність на занятті, невиконання завдань за вимогою декана факультету, ви готуєте документ:

а) доповідну записку; б) пояснювальну записку; в) звіт; г) довідку.

Виберіть варіант, у якому правильно подано всі зразки написання дати:

а) 14.08.10; 14.08.2010 року; 14 серпня 2010 року;

б) 3.03.2009; 3 березня 2009 року; 12.3.2009;

в) 25.09.2016; 25 вересня 2016 року; 2016.09.25;

г) 11.11.20 р., 12.III.2020, 13.04.98.

Приклад тестових завдань середньої складності для перевірки рівня сформованості загальнонаукової компетентності:

Виберіть з-поміж поданих бібліографічний опис наукової праці.

а) Веллс Г. Д. Перші люди на місяці: роман. К.: Абетка, 2018. 480 с.

б) Апуневич С. Історія розвитку телескопів. Частина 2. Колосок. Науково-популярний природничий журнал для дітей. 2012. № 2. С. 8–12.;

в) Перший раз – у перший клас. У п'ять років? Чи потрібна школа малюкам такого віку? Інтернет-ресурс газети «Галичина». 16 січні 2021 р. URL: <https://galychyna.if.ua/analytic/pershiy-raz-u-pershiy-klas-u-p-yat-rokiv-chi-potribna-shkola-malyukam-takogo-viku/> (дата звернення: 16.01.2021);

г) Єрмоленко С., Мацько Л. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови. Дивослово. 1994. № 7. С. 28–33.

Приклади тестових завдань середньої складності для перевірки рівня сформованості лінгвістичної компетентності:

Виберіть правильний варіант форми родового відмінка числівника 987.

- а) дев'ятохсот вісімдесяти семи;
- б) дев'ятисот восьмидесяти семи;
- в) дев'ятохсот вісімдесятьох сімох;
- г) дев'ятисот вісімдесяти семи.

Позначте рядок, у якому подані багатозначні слова:

- а) залізний меч, залізна вдача;
- б) особистий – особовий, дільниця – ділянка;
- в) розвиток – деградація, імпорт – експорт;
- г) виходити – виходити, замок – замо́к.

Приклади тестових завдань середньої складності для перевірки рівня сформованості редакторської компетентності:

Позначте правильний варіант зредагованого словосполучення «у даному випадку»:

- а) у такому випадку; б) у данному випадку;
- в) в даному разі; г) у такому разі.

Визначте правильний варіант поєднання слів у реченнях.

- а) Заняття проводяться згідно наказу ректора.
- б) Напишіть свою автобіографію.
- в) Ми не прийматимемо участь у заходах.

г) Цей договір набирає чинності з моменту його підписання обома сторонами.

До легких тестових завдань з УМзаПС належать завдання на знання, розуміння, розрізнення (оцінюємо наявність / відсутність знань) [130]. Наприклад, легкі тестові завдання для з'ясування рівня знань з оформлення документів:

Від першої особи пишемо тексти таких документів:

а) протокол, довідка; б) заява, автобіографія; в) наказ, характеристика; г) звіт, службова записка.

В автобіографії інформацію подаємо:

- а) за ступенем її важливості;
- б) у хронологічній послідовності;
- в) у зворотному хронологічному порядку;
- г) у будь-якій послідовності.

Приклади легких тестових завдань для перевірки рівня засвоєння теми «Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні»:

До наукових текстів належать:

- а) автобіографія, контракт, характеристика;
- б) роман, новела, щоденник;
- в) посібник, монографія, стаття;
- г) прогноз погоди, новини, кримінальна хроніка.

Наукову працю розуміємо як:

- а) письмовий опис процесу роботи, що охоплює конкретний часовий проміжок;
- б) виклад власної думки з приводу прочитаної книги;
- в) оформлені належним чином результати власного наукового дослідження, що мають відповідну структуру й список джерел;
- г) документ, який розкриває етапи трудової діяльності його автора.

Приклади легких тестових завдань на знання мовних норм:

Полісемія – це...

- а) збіг за звучанням слів із різними значеннями;*
- б) властивість одного слова мати кілька значень;*
- в) точне відображення значення слова;*
- г) слова з прямо протилежними значеннями.*

*Правильно написаний числівник **пів** у всіх словах рядка:*

- а) пів Хрещатика, пів вулиці, пів голови;*
- б) півобличчя, півсерця, пів'яблука;*
- в) пів-Житомира, пів-Африки, пів'Японії;*
- г) півоберт, пів-оберта, пів-Європи.*

Складні тестові завдання передбачають виявлення здатності до самостійного аналізу, синтезу та оцінки інформації (оцінюємо компетентність) [130]. Наприклад, складні тестові завдання для з'ясування рівня сформованості загальнонаукової компетентності студентів після вивчення УМзаПС:

Визначте правильне формулювання мети магістерської роботи на тему «Розвиток діалогічного мовлення молодших школярів засобами творчих ігор»:

- а) розробити й експериментально перевірити методику, спрямовану на розвиток діалогічного мовлення учнів початкової школи на уроках української мови;*
- б) з'ясувати, чи впливають творчі ігри на розвиток діалогічного мовлення молодших школярів;*
- в) узагальнити й систематизувати наявні наукові напрацювання з теми дослідження;*
- г) розкрити сутність, структуру творчих ігор, педагогічні умови їх використання на уроках української мови в початковій школі.*

Виберіть найбільш точне формулювання теми наукової статті, у якій розглянуто проблему формування моделі комунікативної компетентності майбутніх викладачів у процесі їхньої фахової підготовки до професійної діяльності у закладах вищої освіти.

- а) Моделювання процесу фахової підготовки майбутніх викладачів.*
- б) Комунікативна компетентність майбутніх викладачів ЗВО.*
- в) Фахова підготовка майбутніх викладачів до професійної діяльності у закладах вищої освіти.*
- г) Комунікативна компетентність майбутніх викладачів як маркер фахової підготовки до професійної діяльності у ЗВО.*

Приклад тестових завдань вищого рівня складності для перевірки сформованості документознавчої компетентності:

1. Визначте класифікаційну приналежність поданого документа.

*Міністерство освіти і науки,
України
Дрогобицький педагогічний
університет
вул. Лесі Українки, 10,
м. Дрогобич, 76004
тел. 54-18-15
12.05.2020. № 124*

*Друкарні видавництва
«Знання»
вул. Т. Шевченка, 10
м. Дрогобич, 76004*

Про виготовлення журналів обліку роботи викладача

Просимо виготовити журнали обліку роботи викладача у кількості 2000 (дві тисячі) примірників упродовж I кварталу 2020 року.

*Ректор
Головний бухгалтер*

*Василь ВИННИЦЬКИЙ
Олег БРИГИНЕЦЬ*

- а) за походженням – зовнішній, за джерелом виникнення – первинний, за напрямом – вихідний, за найменуванням – лист;*
- б) за походженням – внутрішній, за джерелом виникнення – первинний, за напрямом – вхідний, за найменуванням – службова записка;*
- в) за походженням – офіційний, за джерелом виникнення – вторинний, за напрямом – з обмеженим доступом, за найменуванням – заява;*
- г) за походженням – особистий, за джерелом виникнення – первинний, за напрямом – оригінал, за найменуванням – довідка;*

2. Розташуйте реквізити у послідовності, характерній для заяви.

- а) вказівка на додатки; б) текст; в) адресант; г) адресат; т) підпис;*

д) *дата*.

Складність завдання визначаємо, виходячи із частки студентів, що безпомилково його виконали. Наприклад, якщо одне й те саме тестове завдання виконували 100 студентів (S_z), з них правильно виконали 45 осіб (P_z), то

$$I_s = \frac{P_z}{S_z}, \text{ де} \quad (3.1)$$

I_s – індекс складності тестового завдання;

S_z – загальна кількість студентів, які виконували тестове завдання;

P_z – кількість студентів, які правильно виконали тестове завдання.

$$I_s = \frac{45}{100} = 0,45$$

Якщо індекс складності від 0 до 0,39 – тестове завдання легке; 0,40 – 0,59 – завдання середньої складності; 0,6 і вище – тестове завдання вищого рівня складності [47, с. 45].

До тестових завдань вищого рівня складності відносимо також завдання відкритого типу, що потребують розгорнутої відповіді. Їх використання в електронному тестуванні можливе, але перевірка й оцінювання не підлягають автоматизації.

2) У процесі аналізу процедури проведення і результатів експериментальної апробації тесту корекції підлягали також формулювання дистракторів, які не повинні містити частково правильну відповідь, інструкції, що викликали неоднозначність розуміння, та ключі відповідей.

11. Проведення тестування. Під час експериментального використання тестової технології навчання УМзаПС студенти працювали дистанційно. Застосовано два види взаємодії у процесі тестування: синхронна й асинхронна. Синхронна взаємодія відбувалася в ході лекційного заняття. Пояснення кожного питання лекції завершувалося 3–4 тестовими завданнями, які викладач виводив на екран дистанційної платформи Zoom або Google Meet і призначав часовий відрізок для їх виконання (як правило, 3–4 хв). Результати фіксувалися в чаті.

Інша форма синхронної взаємодії застосовувалася під час практичних занять для закріплення матеріалу. Тестування відбувалося на основі Google

Forms і обмежувалося темпорально. Студенти мали змогу відразу отримати оцінку, проаналізувати неправильні відповіді, подискутувати. Платформа дозволяє створювати тестові завдання різних видів: з однією чи кількома відповідями, з вибором відповіді або з її уведенням. Крім того, викладач отримує графічну візуалізацію результатів тесту, що дозволяє їх аналізувати й відповідно коректувати.

Для належного контролю за самостійністю виконання контрольних і екзаменаційних тестів застосовано синхронну взаємодію у системах Zoom і D-Learn.

Асинхронна взаємодія викладача і студентів, на нашу думку, доцільна під час ввідного тестування, виконання тематичних навчальних тестів, які передбачають досягнення прохідного балу, контролю залишкових знань з УМзаПС, а також використання тестів-вправ.

Тести-вправи трактуємо як сукупність завдань у тестовій формі, створених студентами самостійно в межах визначеної теми і з дотриманням окреслених вимог. Оскільки тестова технологія навчання набуває поширення не тільки у ЗВО, але й у закладах загальної середньої освіти, у тому числі й у початкових класах, виникає необхідність методичної підготовки студентів до роботи з тестами. Крім того, такий «зворотний бік» тестування позитивно впливає на засвоєння НД, оскільки структурування й систематизація матеріалу відбувається непомітно й невимушено.

12. Аналіз і оцінювання результатів тесту. Прикінцевий елемент технологічного циклу тестування з НД «УМзаПС» передбачає перевірку тестів, їх оцінювання та аналіз кількісних і якісних показників. За умови використання тестових завдань тільки закритого типу перевірка здійснюється автоматично з миттєвим оцінюванням і можливістю виведення на екран правильних / неправильних відповідей. Таке налаштування, як показує досвід, доречно під час ввідного та навчального тестування (на лекціях, практичних заняттях, у процесі самопідготовки), коли є можливість аналізу недоліків і самовдосконалення. Контрольні та екзаменаційні тести повинні завершуватися тільки оцінкою, оскільки сучасні технологічні засоби

дозволяють студентам фіксувати правильність чи неправильність відповідей і використовувати цю інформацію з порушенням академічної доброчесності.

Аналіз результатів тестування дозволяє з'ясувати важкі для розуміння моменти й відповідно скорегувати освітній процес.

На основі дослідження процесуальних елементів технологічного циклу тестування визначено структуру тестової технології навчання студентів УМзаПС (рис. 3.8).

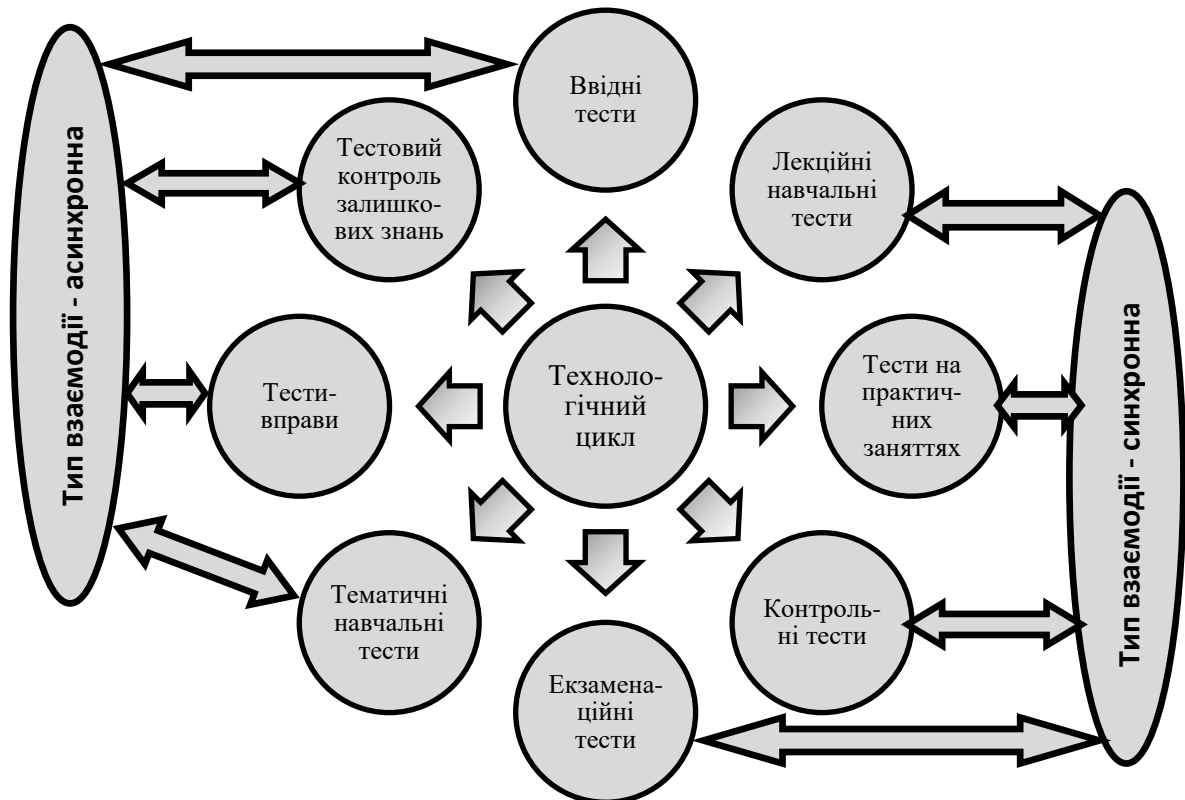


Рис. 3.8. Структура тестової технології навчання УМзаПС

Джерело: розроблено автором.

Кожен із зображених на рис. 3.8 восьми видів тестів, які застосовано під час викладання УМзаПС, проходить технологічний цикл розроблення, апробації, проведення і аналізу (рис. 3.5) та здійснюється у процесі синхронної (лекційні, практичні, контрольні, екзаменаційні тести) чи асинхронної (ввідні, тематичні, тести-вправи, тестовий контроль залишкових знань) взаємодії викладача зі студентами. Як підтверджує практика викладання УМзаПС у педагогічному ЗВО та проведене дослідження, тестова технологія навчання суттєво підвищує якісні показники оволодіння матеріалом завдяки зростанню мотивації, об'єктивності оцінювання,

психологічного комфорту, повторюваній циклічності та елементам гейміфікації у технічному складнику тестування.

Отже, упровадження тестової технології навчання сьогодні є світовою тенденцією удосконалення освітнього процесу. Професійне поєднання у контексті викладання НД різноманітних видів і форм тестування не стільки для контролю, скільки для підвищення якості навчання стає показником високої кваліфікації педагога. Оволодіння основами впровадження тестової технології навчання, зокрема структурою технологічного циклу тестування, повинно знайти своє місце у професійній підготовці майбутнього фахівця педагогічної галузі.

3.4. Принципи функціонування процесу навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти

Становлення системи методів, засобів, форм, проектування технологій навчання УМзаПС повинно відбуватися з урахуванням загальнодидактичних і (на їхній основі) власне методичних принципів. Концептуальну основу розроблення принципів навчання та їхньої характеристики становлять праці відомих педагогів: З. Бакум, О. Бігич, А.Богуш, М. Вашуленка, Н. Голуб, О. Горошкіної, М. Греб, В. Дяченко, В.Іваненка, С. Карамана, О. Копусь, І. Кучеренко, В. Масальського, С.Омельчука, В. Онищука, Л. Паламар, М. Пентилюк, О. Савченко, О.Семенов, Л. Федоренко та інших. Принципи навчання української мови були предметом досліджень А. Богуш, М. Вашуленка, Н. Голуб, Т. Донченко, І. Кучеренко, Л. Мацько, В. Мельничайка, М. Пентилюк, Т. Симоненко, Л. Федоренко та багатьох інших відомих науковців. Принципи навчання української мови як іноземної представлені в наукових студіях таких учених, як: С. Костюк, Н. Московчук, Л. Паламар, О. Тростинська, М. Цуркан, Г. Швець та ін. Аналіз принципів професійно-мовленнєвої підготовки студентів непедагогічних закладів освіти здійснено у працях А. Варданян, І. Гуменної, М. Лісового, Г. Суботи та інших.

Однак у науковому інформаційному просторі відсутні дослідження, присвячені аналізу принципів функціонування процесу навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО, що зумовлено, на наш погляд, відносно незначним періодом дієвого циклу НД, формуванням концептуальних орієнтирів розвитку методики навчання УМзаПС, початковим етапом розвитку теорії обґрунтування змісту та керування процесом навчання УМзаПС. Означені аспекти зумовлюють необхідність конструювання інноваційної системи принципів, що дозволить створити ефективну методичну систему навчання УМзаПС студентів педагогічних ЗВО.

З'ясування сутності поняття «принципи навчання» призвело до розуміння його багатоаспектності та намагання термінологічної уніфікації у багатьох наукових дефініціях. У сучасній лінгводидактичній літературі принципи навчання визначають як: «основні вихідні положення теорії навчання» [18, с. 270]; «основні орієнтири перебудови навчально-виховного процесу й певна гарантія відповідності створюваної методики навчання педагогічному й соціальному замовленню» [15, с. 22]; методичне відображення «пізнаних законів та закономірностей, знання про цілі, сутність, зміст, структуру навчання», що представлені у формі, яка дає змогу використати їх у якості регулятивних форм педагогічної практики [105].

З урахуванням різних аспектів базових визначень пропонуємо тлумачення поняття «принципи функціонування процесу навчання УМзаПС»: концептуальні положення методичної системи навчання УМзаПС, що враховують вимоги сучасної освіти й основні тенденції розвитку науки та виступають орієнтиром добору оптимальних форм, методів, засобів і технологій навчання для досягнення результату, що прогнозувався.

На основі вивчення специфіки дидактичних принципів у ЗВО, а також практичного досвіду викладання УМзаПС з урахуванням власне методичних (специфічних) принципів навчання української мови стало можливим окреслення системи принципів функціонування процесу навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО [26], а саме:

Принцип зв'язку теорії та практики (Н. Гузій, О. Дьомін, О. Кіліченко, І. Козловська, І. Колосок, С. Сердюк, Я. Собко та ін.) виокремлюємо з-поміж

основних, оскільки він забезпечує мотиваційний компонент навчання через імітацію професійного середовища. Вважаємо за необхідне дотримання цього принципу не тільки на практичних, але й під час лекційних занять. Адже теоретичну інформацію, що супроводжується розкриттям можливостей її застосування у практичній діяльності, студенти засвоюють швидко й усвідомлено. Наприклад, тема «Документація з кадрово-контрактних питань» зацікавлює студентів з погляду використання документів цього типу в реальних професійних ситуаціях, зокрема – ситуації влаштування на роботу.

Принцип мотивації на основі моделювання професійної діяльності (З. Гирич, М. Лісовий, В. Оконь, Л. Паламар, Ю. Пасов, Г. Швець) впливає з попереднього, розкриваючи перед студентами перспективи застосування набутих умінь та навичок. Особливості контекстного навчання як процесу реалізації комплексу методів, засобів і форм навчання УМзаПС розкрито у п. 3.1 дослідження.

Принцип візуалізації інформації, практичних матеріалів, результатів освітньої діяльності (Н. Житеньова, В. Койбічук, Е. Макарова, Ж. Рагіна, О. Поіс, О. Роді та ін.). У сучасних тлумаченнях візуалізацію не ототожнюють з наочністю. Наочність передбачає пасивне споглядання, а візуалізація – активний процес створення візуальних образів, тобто є ширшим поняттям, що включає наочність. А. Юрченко подає таке визначення: «Візуалізація – це процес представлення даних через зображення для максимальної зручності їх розуміння; надання видимої форми об'єкта, суб'єкта, процесу» [121, с. 386]. Застосування принципу візуалізації ефективно у двох напрямках: до студента (подання унаочненого матеріалу викладачем для опрацювання), від студента (унаочнення самостійної роботи у вигляді презентацій, проєктів тощо). Практика роботи у ЗВО доводить також необхідність візуалізації критеріїв оцінювання роботи студентів: розподіл балів за виконані види завдань на початку навчального семестру, розстановка акцентів на способах презентації знань (усні, письмові, самостійні, в команді, творчі, критичні, з використанням мобільних технологій тощо). Такий підхід орієнтує студента на досягнення певного,

бажаного для нього, рівня, розкриваючи способи його досягнення і мотивуючи до активності.

Принцип емоційного сприйняття освітнього змісту (А. Алексюк, Н. Зубалій, О. Савченко, Н. Скрипченко, М. Шпак та ін.). Ефективне спілкування неможливе без емоційного складника, ефективне навчальне спілкування неможливе без емоційного сприйняття, адже байдужість вбиває мотив. Психологи довели, що емоції спрямовують, регулюють, мотивують людську поведінку [66]. Водночас емоції забезпечують зворотний зв'язок у освітньому процесі, сигналізуючи про сприйняття / несприйняття інформації аудиторією, готовність / неготовність її до глибшого вивчення тощо.

Принцип відповідності змісту НД її компетентнісній парадигмі. Оскільки компетентісна парадигма є метою і кінцевим результатом вивчення конкретної НД, то її змістове наповнення повинно здійснюватися з урахуванням тих компетентностей, рівень сформованості яких визначатиме ефективність чи неефективність викладання НД. Зокрема компетентісна парадигма УМзаПС передбачає формування у студентів комунікативної, лінгвістичної, термінологічної, документознавчої, інформаційно-технологічної, прагматичної та інших компетентностей. Відповідно змістовий компонент методичної системи навчання вміщує питання: професійна мовнокомунікативна компетенція; мовні норми; комунікативна професіограма фахівця; основні закони спілкування; професійна сфера як інтеграція офіційно-ділового, наукового й розмовного стилів; ділові папери як засіб писемної професійної комунікації; термінологія як система; загальнонаукова, міжгалузева і вузькогалузева термінологія; експліцитна та імпліцитна інформація в комунікації; використання персонального комп'ютера в оформленні та опрацюванні документів; електронні термінологічні словники; літературне редагування фахового тексту тощо.

Як бачимо, формування комунікативної компетентності студентів під час викладання УМзаПС базується на лінгвістичному, термінологічному, документознавчому складниках з виходом у соціолінгвістичну сферу та зорієнтоване на прикладне застосування у майбутній професійній діяльності.

Компетентнісна парадигма сучасної лінгводидактики як мета і кінцевий результат навчання УМзаПС розглянута в п. 1.3 дослідження.

Принцип органічного поєднання інноваційних технологій навчання із традиційними педагогічними технологіями (Н. Андросова, М. Кляп, Т. Туркот, Д. Чернілевський та ін.). Зокрема під час вивчення нового матеріалу, запам'ятовування значної кількості інформації ефективною залишається репродуктивна технологія. Для уникнення одноманітності та монологічності навчання її поєднують із сучасними особистісно зорієнтованими технологіями.

Принцип міждисциплінарного взаємозв'язку (Н. Гуменна, Р. Дружененко, І. Пастирська, Н. Тверезовська та ін.). Для формування у майбутніх фахівців цілісної знаннево-діяльнісної системи професійної підготовки необхідна міждисциплінарна координація, що передбачає хронологічну відповідність матеріалу, який вивчається у різних освітніх компонентах, термінологічне узгодження НД, проведення інтегрованих, бінарних, міждисциплінарних занять тощо. З огляду на змістову універсальність НД «УМзаПС», наголошуємо на можливості встановлення міждисциплінарної її координації з усіма освітніми компонентами ОП. Причому така координація реалізується за певними рівнями: фактологічним – використання наукової інформації з інших галузей; термінологічним – застосування термінології, дотичної до інших наук; текстовим – використання фахових текстів, що містять міждисциплінарні взаємозв'язки; – технологічним – робота з інформаційними технологіями, опанування яких відбувається на спеціалізованих НД; діяльнісним – моделювання професійних ситуацій, для розв'язання яких необхідне застосування набутих умінь з різних НД; методологічним – застосування спільних, загальнонаукових методів для виконання дослідницьких завдань чи проєктів.

Отже, міждисциплінарні зв'язки є необхідним компонентом ефективного навчання, вони спричиняють когнітивно-діялісну активізацію роботи студента, інтенсифікують зв'язок освіти й майбутньої професійної реалізації особистості. Міждисциплінарна координація у методичній системі навчання УМзаПС розкрита в п. 5.5 дисертаційного дослідження.

Принцип системності та послідовності (Я. Зоріна, О. Івасюк, В. Лозова, А. Усова та ін.). Упровадження методичної системи навчання УМзаПС буде ефективним тільки за умови її упорядкування, логічного зв'язку між елементами навчального матеріалу, послідовного ускладнення професійно наближених завдань, опорі на вже опановані знання та вміння. Так, робота з текстами документів можлива після ознайомлення з їхньою структурою, реквізитами, вимогами до оформлення. Редагування наукового тексту фахового спрямування не може відбуватися без опанування орфографічних, лексичних, пунктуаційних та інших норм сучасної української літературної мови. Самостійне створення студентами професійно зорієнтованих усних та письмових текстів не можливе без набуття термінологічної компетентності.

Принцип активності й самостійності (В. Бурак, О. Малихін, Т. Туркот, В. Чайка та ін.). Як зазначено вище, репродуктивне відтворення матеріалу не забезпечує необхідного рівня професійної підготовки майбутнього фахівця педагогічної галузі. В основу оцінювання навчальних досягнень студентів мають бути покладені особистісно зорієнтовані показники, такі як: глибина осмислення матеріалу, активність під час вивчення кожної теми, самостійність у виконанні завдань, творчий підхід до виконання й презентації роботи, вміння виокремити основне, резюмувати й узагальнювати.

Принцип науковості (А. Демірович, Т. Кузьома, П. Пастернак, С. Черкашин та ін.). Для підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців необхідне використання науково підтвердженої інформації, сучасних методологічних й технологічних надбань, що відповідають актуальному рівню розвитку науки. У контексті НД «УМзаПС», крім тематичної наукової інформації (тема «Науковий стиль і його засоби в професійному спілкуванні»), студент повинен розвинути вміння розкривати причиново-наслідкові зв'язки між явищами чи процесами, здійснювати вибір ефективних методів дослідження, працювати із фаховими періодичними виданнями, анотувати й реферувати наукові тексти, належним чином оформлювати результати своєї наукової діяльності.

Принцип зворотного зв'язку (І. Зязюн, О. Кіліченко, А. Коваленко, Н. Петрова та ін.). Змістовність лекційного матеріалу, створення професійної квазіситуації на практичному занятті ще не гарантують високого рівня сприйняття й засвоєння матеріалу, особливо у значних за обсягом групах студентів. Для підвищення ефективності навчання, виявлення обдарованих студентів, підвищення успішності навчання здобувачів освіти загалом необхідне встановлення зворотного зв'язку «студент – викладач». Цей принцип допомагає виявити проблемні моменти у сприйнятті НД, у методиці її викладання, в оцінюванні, встановити більш довірливі відносини з аудиторією, корегувати освітній процес відповідно до можливостей студентів. Науковці пропонують задля цього використовувати методики «Мета-план», «Три конверти», онлайн-анкетування тощо [4, с. 94–98]. Для оптимізації дистанційного освітнього процесу та впровадження тестової технології в НД «УМзаПС» використано онлайн-опитування студентів, у результаті якого з'ясовано переваги й недоліки тестування, здійснено відповідне корегування тестів (п. 3.1.3 роботи). Зворотний зв'язок зі студентами підтвердив ефективність тестових технологій у плані об'єктивності оцінювання, складності тестових завдань, їхнього впливу на засвоєння матеріалу.

Принцип осмисленого навчання (З. Бакум, Л. Казанцева, Н. Савінова та ін.) у процесі опанування УМзаПС реалізується у кількох інтерпретаціях. По-перше, усвідомлення значення фахової мови у майбутній професійній діяльності, кар'єрному зростанні, а як результат – мотивування до її вивчення. По-друге, осмислене сприйняття сутності кожного питання, що вивчається, з установленням логічних зв'язків між частинами матеріалу, виокремленням головного й другорядного. По-третє, свідоме практичне застосування здобутих знань в освітній ситуації, наближеній до професійного контексту.

Принцип адекватності форм освітньої діяльності студентів меті та змісту НД. Щодо форм діяльності здобувачів освіти науковці-педагоги зазначають: «Базовими є власне навчальна (лекція, семінар), квазіпрофесійна (аналіз конкретних ситуацій, ділова гра ...) і навчально-професійна (науково-

дослідна робота, практика ...) діяльності» [117, с. 90]. Градацію форм освітньої діяльності за ступенем самостійності візуалізовано на рис. 3.9.



Рис. 3.9. Градація форм освітньої діяльності за ступенем самостійності
Джерело: розроблено автором.

На нашу думку, в контексті УМзаПС доцільно застосовувати всі форми освітньої діяльності, відображені на рис. 3.9, залежно від етапу опанування матеріалу. Початковий етап ознайомлення з новою темою припускає застосування форм освітньої діяльності з меншою часткою самостійності студентів: фронтальну або колективну. На етапі формування конкретних компетентнісних характеристик ефективнішими будуть групові або парно-групові форми. Індивідуальні форми роботи дозволяють підвищити рівень підготовки студентів, однак вимагають значних часових затрат і не завжди є можливими за умов зменшення кількості годин, відведених на вивчення НД.

Принцип діалогічності (А. Богуш, О. Галанова, Н. Гойдош, Н. Голуб, О. Левченко та ін.). Монолог як форма подання матеріалу під час лекції є показником знаннєвої парадигми навчання й поступово відходить у минуле. Оскільки метою викладання УМзаПС є формування у студентів низки компетентностей, зорієнтованих на майбутню педагогічну діяльність, то основою процесу навчання повинна стати діалогічна взаємодія. Робота фахівця педагогічної галузі немислима без спілкування, отже, опанування професійного мовлення неможливе без діалогування. Практика роботи у ЗВО доводить, що лекційне заняття, побудоване у формі діалогу, дискусії, круглого столу, яке вимагає активної вербальної участі всіх учасників, сприяє усвідомленому засвоєнню матеріалу, активізує попередні знання і стимулює мисленнєву діяльність студентів, формує їхню комунікативну компетентність.

Принцип раціоналізації (Д. Балашов, К. Колос та ін.). Удосконалення процесу навчання УМзаПС в умовах обмеженої кількості годин передбачає врахування таких процесуальних аспектів: *цілеспрямованості* – будь-яка

навчальна дія чи завдання повинна мати мету і студенти повинні розуміти цю мету; виконання завдань без цільового спрямування не стимулює розумову діяльність і не є результативним; *системності* – необхідно чітко окреслювати взаємозв'язки між окремими елементами теми, з великого обсягу інформації виокремлюючи основне й розкриваючи ті аспекти, які стануть базою для наступних висновків; *інноваційності* – сучасні методи й засоби одержання й перетворення інформації значно прискорюють цей процес, роблячи його цікавим для студента; відповідної корекції потребують види завдань (до прикладу, втратило сенс реферативне опрацювання окремих питань, натомість ефективним і новим для студентів є такий вид роботи, як написання наукового есе); *ефективного контролю* – кожен вид роботи студента має бути адекватно оцінений: неоцінена робота є стимулом до невиконання наступних завдань; ефективний контроль передбачає чіткі, наперед задані критерії оцінювання, кількість балів, часові межі виконання.

Принцип полісенсорності (М. Вихристюк, І. Максак, М. Пітин та ін.). Ефективність освітнього процесу безпосередньо залежить від індивідуальних психологічних особливостей здобувачів освіти, зокрема їхнього перцептивного стилю, що у психології трактують як «загальну predisпозицію, спрямовану або неспрямовану на спосіб перетворення інформації» [137, с. 288]. Експериментальне дослідження О. Белявської засвідчило, що найчіткіше виражене у студентів рухове, діяльнісне сприйняття (46%), менш вираженим є візуальне сприйняття (29%), аудіальне – складає тільки 25% [2, с. 34]. Отже, за відсутності психолого-педагогічного діагностування перцептивного стилю студентів і викладачів оптимальним способом підвищення якості навчання стає дотримання принципу полісенсорності, тобто подання інформації для сприйняття максимально можливою кількістю каналів. З цією метою у процесі навчання УМзаПС використовуємо полікодові тексти, описані вище в п. 3.1.2. Оскільки інноваційне навчання ґрунтується на тезі, що всі без винятку студенти можуть навчатися, то досягнення оптимального результату залежить від відповідності освітнього середовища та індивідуальних перцептивних особливостей студентів.

Принцип комунікативного спрямування як один із пріоритетних у лінгводидактиці (А. Богуш, І. Бім, М. Вашуленко, Н. Гальскова, С. Караман, Н. Ничкало, Л. Паламар, М. Пентиліук, К. Плиско, О. Роменський, Т. Симоненко та ін.). Метою застосування цього принципу в процесі навчання УМзаПС є формування у майбутніх фахівців педагогічної галузі професійної комунікативної компетентності, що відповідно до програмних результатів навчання передбачає розвиток здатності вести педагогічну комунікацію з урахуванням мети, змісту, ситуації спілкування, доречно використовувати всі доступні лінгвістичні й екстралінгвістичні засоби для підтримання необхідної взаємодії.

Принцип урахування сучасних лінгвістичних тенденцій у побудові змісту НД «УМзаПС» (М. Криськів, О. Потапенко, Г. Лукаш, І. Гуменюк, Н. Шульжук та ін.). Упровадження цього принципу органічно впливає з попереднього (принцип комунікативного спрямування), оскільки побудова вдалих комунікативних актів неможлива без урахування напрацьовань лінгвопрагматики у контексті лінгвістики тексту й дискурсу (мікропрагматика, макропрагматика, мегапрагматика, прагматика комунікативних девіацій), етнолінгвістики у контексті сприйняття мовної картини світу комунікантів, розуміння функції національної ідентифікації особистості через рідну мову тощо. Аналіз сучасних тенденцій у мовознавстві, що визначають зміст мовної освіти майбутніх фахівців педагогічної галузі, здійснено в п. 1.2 дисертації.

Нормативно-стилістичний принцип (З. Бакум, В. Вітюк, В. Костюшко, О. Кулик, О. Селіванова та ін.) оптимізації процесу навчання УМзаПС передбачає урахування таких аспектів: специфіки професійної галузі майбутніх педагогів, що інтегрує в їхній комунікативній діяльності ознаки всіх функційних стилів сучасної української мови; стилістичної диференціації мовних засобів на всіх рівнях (лексичному, граматичному, фразеологічному тощо); засвоєння мовних норм і специфіки їхнього застосування у текстах різних стилів.

Принцип текстоцентризму (О. Бистрова, Н. Гальскова, І. Гуменюк, Н. Голуб, С. Караман, І. Кучеренко, М. Пентиліук, Н. Станкевич, Г. Субота,

М. Цуркан, Г. Швець та ін.). Використання дидактичних текстів, які створюють чи добирають відповідно до освітніх цілей, актуальне під час опанування будь-якої теми УМзаПС. Напрями реалізації текстоцентричної технології навчання УМзаПС описано в п. 3.1 дослідження.

Подані вище основні принципи оптимізації освітнього процесу УМзаПС візуалізовано як систему на рис. 3.10.

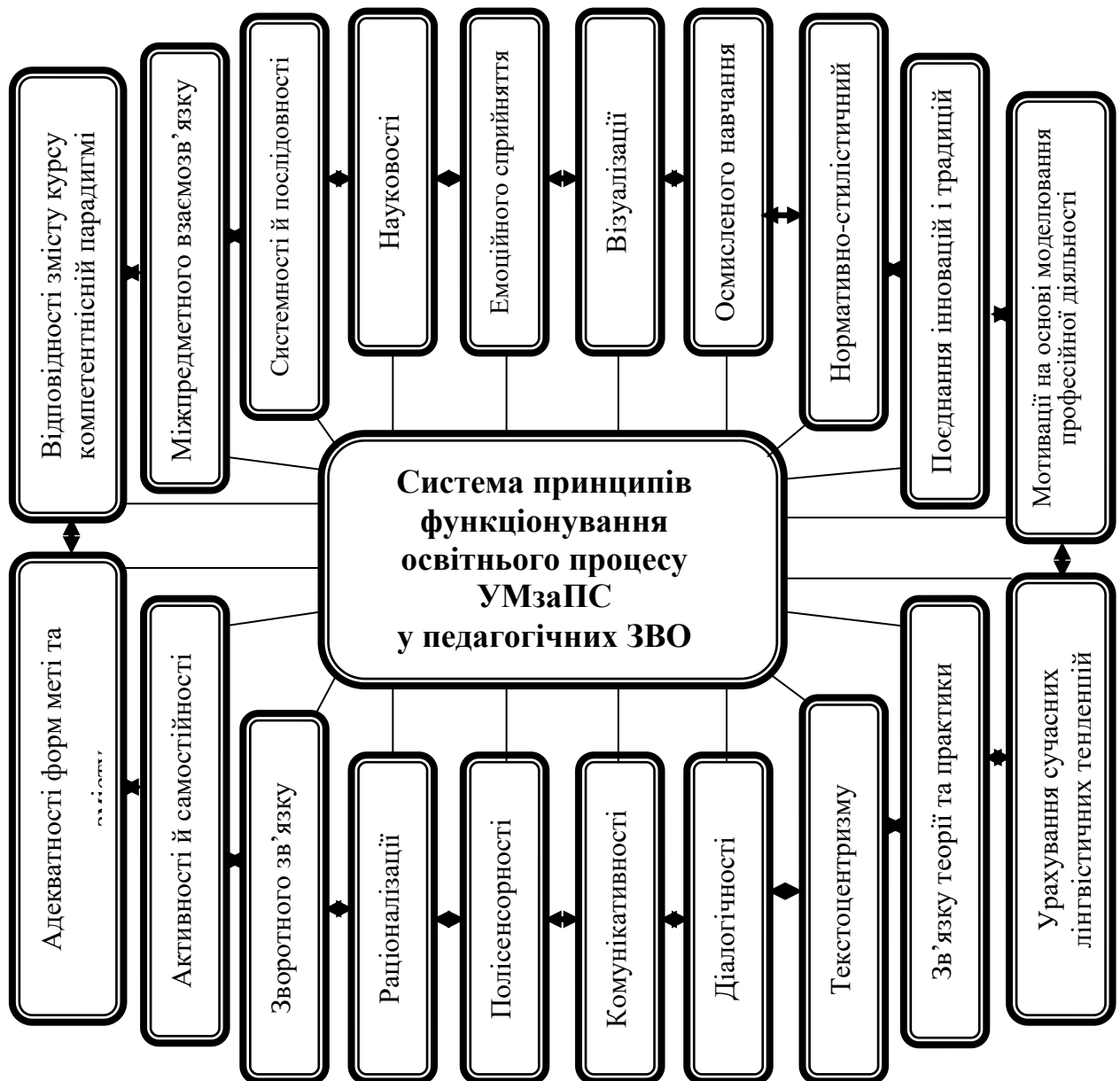


Рис. 3.10. Система принципів функціонування НД «УМзаПС»
Джерело: розроблено автором на основі аналізу наукових джерел [2; 4; 96; 121; 135].

Система принципів, відтворена на рис. 3.10, є функційним транслятором теорії керування процесом навчання УМзаПС і основою для

створення методичної системи. Окреслена система принципів є динамічною та відкритою, оскільки сутнісне наповнення окремих принципів з часом зазнає суттєвої трансформації відповідно до освітніх тенденцій або взагалі втрачає актуальність. Натомість виникає потреба формулювання нових принципів, які найбільш повно відображатимуть сутність процесу навчання УМзаПС у сучасних освітніх реаліях.

Упровадження актуальних принципів навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО дозволить досягти оптимальних результатів і стане основою для створення комплексу найбільш ефективних методів, прийомів, форм і засобів підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі.

3.5. Методичний аспект реалізації теорії керування процесом навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти

Методика навчання української мови за професійним спрямуванням (надалі – МНУМзаПС) виокремлюється як новітній розділ української лінгводидактики, що в сучасному його наповненні у педагогічних ЗВО пов'язаний з методикою навчання української мови, методиками навчання документознавства та основ наукових досліджень. Процесу розвитку МНУМзаПС притаманні свої особливості, оскільки простежується чіткий зв'язок із професійною педагогікою, зокрема з педагогікою вищої школи.

Уточнення сутності поняття «методика навчання української мови за професійним спрямуванням» ґрунтується на концептуальних визначеннях методики конкретної НД як: «галузі педагогічної науки, що досліджує зміст навчального предмета й характер освітнього процесу...»[17, с.88]; «часткової дидактики, теорії навчання певного навчального предмета» [18, с. 206]; «сукупності упорядкованих знань про принципи, зміст, методи, засоби і форми організації освітньо-виховного процесу з окремих навчальних дисциплін, що забезпечують розв'язання завдань» [116].

Враховуючи тісний зв'язок будь-якої методики НД з базовою наукою, визначаємо специфіку МНУМзаПС, що виявляється у таких аспектах:

- міждисциплінарний характер базових наукових знань, які складають теоретичне підґрунтя МНУМзаПС (лінгвістика, документознавство, основи наукових досліджень, комунікативна лінгвістика, психологія, професійна педагогіка);

- значна частка прикладних досліджень поряд із теоретичним наповненням відповідних тем (досвід роботи викладачів, апробація технологій, методичного забезпечення, педагогічний експеримент тощо);

- виникнення самостійних методичних досліджень як результат розвитку МНУМзаПС.

Отже, на основі викладеного формулюємо визначення поняття «методика навчання української мови за професійним спрямуванням» – це розділ української лінгводидактики, у межах якого на основі теоретичної діяльності в міждисциплінарному контексті та практики навчання студентів здійснюються самостійні методичні дослідження у напрямі оптимізування процесу навчання УМзаПС відповідно до її компетентнісної парадигми.

Метою МНУМзаПС є побудова ефективної методичної системи навчання УМзаПС, що відповідатиме новітнім концепціям модернізації освіти та сучасним лінгвістичним тенденціям.

Завдання МНУМзаПС: вивчення історії МНУМзаПС; обґрунтування мети, завдань, змісту й теоретичного уявлення про кінцевий результат навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО; конструювання системи методів, засобів, форм та принципів оптимального функціонування процесу навчання УМзаПС.

Предметом МНУМзаПС є вивчення теоретичних основ навчання УМзаПС у міждисциплінарному контексті. Об'єкт – процес навчання УМзаПС у сучасних ЗВО.

У процесі аналізу міжнаукових засад МНУМзаПС виокремлено 5 базових наукових платформ, які забезпечують теоретико-методологічне

наповнення галузі [23]. Зокрема лінгвістичні засади (у тому числі комунікативної лінгвістики) організовують сприйняття і розуміння:

- загальномовознавчої інформації, спрямованої на усвідомлення значення української мови в житті нації та розвитку суспільства: поняття «українська національна мова» й «українська літературна мова», їх диференціація, структура й ознаки літературної мови, розрізнення сутності понять «мова» і «мовлення», їхні функції;

- стилістичної диференціації сучасної української літературної мови: галузь використання, ознаки, призначення, форми писемних функційних стилів, стилів усного мовлення та поділу їх за емоційно-експресивними ознаками;

- специфіки професійного спілкування як міжстильового феномена: сутності й особливостей професійної мовнокомунікативної компетенції, комунікативної професіограми фахівця, законодавчо-нормативної бази та мовної політики держави у галузі професійного спілкування;

- унормованості як основної ознаки літературної мови: поняття, типи, властивості норми, нормативна організація професійно спрямованих текстів відповідно до мовних рівнів;

- термінологічної системи майбутньої професійної діяльності: поняття терміна, його ознаки, типи, способи творення, використання у контексті;

- комунікативно-лінгвістичних аспектів професійного мовлення: особливості міжособистісного та колективного спілкування у професійному середовищі, основні закони спілкування, вербальні та невербальні компоненти спілкування, розуміння ситуативного контексту комунікації та зворотного зв'язку у спілкуванні, текст як результат комунікації, дискурс, комунікативний етикет, нетикет, сутність і типи комунікативних девіацій.

Документознавчі основи МНУМзаПС забезпечують інформаційну підтримку складання й оформлення основних видів документів, потенційно важливих для майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти, зокрема: розуміння поняття, призначення і принципів класифікації

документів; засвоєння основних вимог до змісту й оформлення документів, їхньої структури відповідно до чинного державного стандарту; опанування основних вимог до мовних засобів у документах; розвиток навичок складання документів із кадрово-контрактних питань і довідково-інформаційної документації.

Науково-дослідницьку платформу МНУМзаПС становлять змістові елементи, спрямовані на ознайомлення студентів з особливостями наукового викладу інформації та оформлення результатів наукових досліджень, зокрема: анотування й реферування наукових текстів; складання плану, тез, конспектування як засобів організації інтелектуальної діяльності; правила складання бібліографічного опису джерел та оформлення покликань; вимоги до написання наукової статті; редагування наукових і професійно спрямованих текстів.

Розкриваючи психологічні основи МНУМзаПС, зазначимо, що опанування специфіки професійного спілкування майбутніми педагогами неможливе без урахування психологічних засад педагогічної комунікації. Формування підприємницької компетентності, зокрема часового та прагматичного її складників, базується на психологічних якостях особистості. Загалом мотиваційний аспект навчання, формування ставлення студентів до цього процесу, активізація їхньої діяльності здійснюється з урахуванням системи ціннісних орієнтацій особистості, а отже, є полем досліджень психологічної науки.

Професійна педагогіка, як базова наукова платформа МНУМзаПС, визначає основи теорії навчання у ЗВО, ураховуючи її дидактичні проблеми і світові тенденції.

Отже, теоретичне підґрунтя МНУМзаПС не може бути монопредметним, оскільки виникає як синтез кількох базових наук, створюючи новий розділ української лінгводидактики.

Практична діяльність викладачів у процесі навчання УМзаПС, підбір найбільш ефективних технологій, створення методичного забезпечення та

експериментальна перевірка ефективності дібраних методів, прийомів і форм навчання складають прикладний аспект функціонування МНУМзаПС.

Аналіз еволюційних змін у змісті навчання УМзаПС, процесу зародження й становлення НД, її статусу в сучасних педагогічних ЗВО (п.2.1; 2.2 дисертації) засвідчив, що прикладне спрямування УМзаПС зумовлене необхідністю підготовки фахівців педагогічної галузі, здатних працювати в умовах швидкої інформаційної та освітньої трансформації, здійснювати підготовку дітей, учнів, студентів на основі новітніх науково-методичних досягнень, забезпечуючи відповідність цієї підготовки соціальним вимогам, які постійно зростають. Відповідно мовно-професійний розвиток під час вивчення УМзаПС не може обмежуватись удосконаленням нормативних умінь і терміним збагаченням словника студентів. Формування цілої низки компетентностей майбутніх педагогів ґрунтується на врахуванні найновіших лінгвістичних тенденцій і застосуванні у процесі навчання сучасних освітніх надбань.

Розвиток МНУМзаПС як розділу лінгводидактики вимагає синтезу теоретичних і прикладних аспектів для формулювання вихідних положень і створення самостійних науково-методичних досліджень у цій галузі, що, в свою чергу, здійснюють зворотний вплив на практику навчання УМзаПС. Оскільки необхідність мовно-професійної підготовки фахівців різних галузей спричинила появу специфічної НД (УМзаПС) наприкінці ХХ ст., то закономірним стає процес її концептуально-методологічного обґрунтування.

Дослідження історичного минулого, зокрема періоду зародження НД «УМзаПС» (п. 2.2), засвідчило, що становлення методики навчання цієї НД як розділу української лінгводидактики відбувалося на вимогу часу й на основі практичного досвіду навчання, що відобразилося у створенні першого в історії України підручника для вивчення українського ділового мовлення у 1990 році [91]. Практичний аспект став основою виникнення МНУМзаПС, випереджаючи теорію.

Здійснений аналіз наукового інформаційного простору в контексті виникнення й утвердження УМзаПС як НД дозволив визначити хронологічні етапи становлення та розвитку МНУМзаПС. Для систематизації наукового

доробку було укладено «Хронологічний бібліографічний покажчик праць із УМзаПС у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст.» [30], у якому зібрано наукові публікації з теми викладання НД, що є предметом дослідження, стосовно всіх напрямів навчання.

Динаміку наукового інтересу до методики навчання УМзаПС (включно із ДУМ) відображено на діаграмі (рис. 3.11).

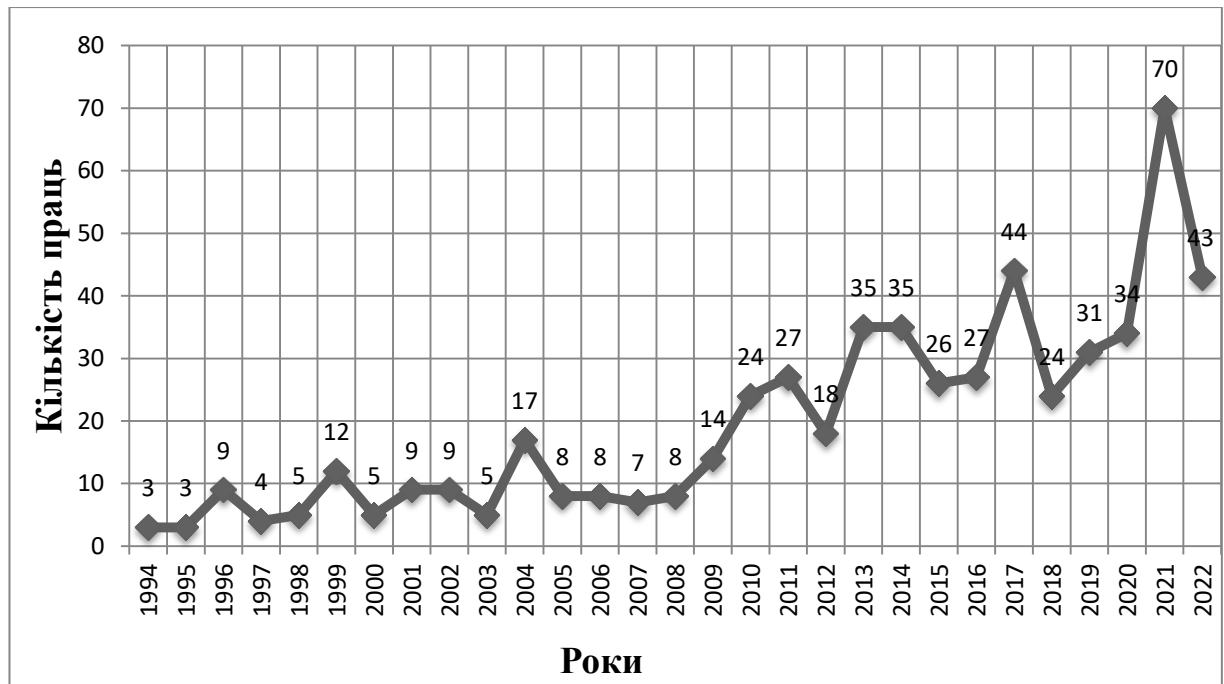


Рис. 3.11. Динаміка наукового інтересу до МНУМзаПС (1994–2022 рр.)

Джерело: розроблено автором на основі опрацювання наукового інформаційного простору проблеми.

Як видно з рис. 3.11, науково-дослідна робота з окремих аспектів вивчення українського ділового мовлення започатковується у 1994–1995 роках у працях В. Михайлюк [77; 79; 80], зорієнтованих на ЗВО аграрного профілю, Л. Головаті [14], Б. Сушевського [109], спрямованих на вивчення НД в професійній школі.

1996 рік позначено появою перших теоретико-методологічних досліджень проблем тогочасної мовної освіти, зокрема в статтях Н. Бондаренка [7] та Л. Мацько [70]. Продовжуються дослідження окремих аспектів методики навчання ділової мови: розвитку усного зв'язного

мовлення [61], фразеологічних особливостей [81], формування умінь та навичок наукового перекладу [122], застосування проблемного підходу [78].

У 1997–1998 роках з'являються перші науково-методичні дослідження процесу навчання ділового мовлення майбутніх фахівців медичної галузі [60] поряд з працями Т. Рукас щодо мовної підготовки спеціалістів технічного профілю [98; 99; 101].

Перші експериментальні науково обґрунтовані дослідження проблем методики навчання українського професійного мовлення припадають на 1999–2002 роки, хоча спрямовані вони на підвищення методичного рівня навчання державної мови студентів економічних спеціальностей [53]. У цей самий період науковці звертають увагу на методичні аспекти формування професійного мовлення майбутніх юристів [56], мову ділових паперів [75; 76] та культуру ділового мовлення [71; 87; 97].

Із 2003 року започатковується кардинально інший етап у становленні МНУМзаПС, пов'язаний із періодом утвердження нової НД (УМзаПС замість ДУМ) та вноормуванням її змісту. Наукові дослідження цього часу містять концептуальні підходи до ефективної організації роботи із вивчення УМзаПС, спроби моделювання НД, визначення її лінгвістичних засад, компетентнісної парадигми, створення супровідних спецкурсів [39; 49; 65; 112; 125]. Водночас дослідження проблем викладання цієї НД в педагогічних ЗВО бере початок із 2006 року, який можна вважати стартовим для реалізації МНУМзаПС у підготовці майбутніх педагогів. Показовими у цьому контексті є наукові праці В. Герман, Н. Громової [13], І. Давидченко [32], О. Данилюк [33], Л. Дворецької [34], Л. Деркач [37], І. Кухарчук [58], М. Лященко [67], В. Підгурської [94], О. Попової [95] та інших. Кількісний аналіз науково-методичних праць щодо вдосконалення МНУМзаПС у педагогічних ЗВО за період 1994–2022 рр. підтвердив припущення щодо низького рівня розробленості проблеми. Із загальної кількості опрацьованих джерел (563 публікації [30]) тільки близько 60 присвячені розгляду методичних аспектів викладання УМзаПС майбутнім педагогам, що становить дещо більше 10%.

Такий рівень дослідження проблеми вважаємо недостатнім для побудови цілісної науково-методичної системи викладання цієї НД студентам педагогічних ЗВО, а отже, існує нагальна необхідність у такому векторі наукової роботи.

Починаючи із 2010 року межі наукових інтересів МНУМзаПС у різних профілях значно розширилися. Вони охоплюють не тільки особливості педагогічної діяльності щодо формування професійно-комунікативних навичок чи культури ділового спілкування, але й у своїй сукупності формують певну концепцію викладання УМзаПС, що отримує кілька векторів реалізації:

- комунікативно-когнітивний підхід до навчання української мови залежно від майбутньої фахової діяльності студентів;
- активізація, диференціація та індивідуалізація навчання засобами сучасних інформаційних технологій;
- реалізація компетентнісної освітньої парадигми у процесі викладання НД;
- акцент на навчальній самостійності студентів як складника професійної компетентності;
- використання інноваційних технологій навчання на заняттях із УМзаПС;
- застосування досягнень прагмалінгвістики у контексті формування змісту навчання УМзаПС.

Означені напрями теоретико-методичних напрацювань створили підґрунтя для проведення тривалих експериментальних досліджень для побудови методичних систем, які комплексно розкривають різні аспекти процесу навчання УМзаПС в українських ЗВО. Так, науково-методичну систему формування мовленнєвої професійної компетенції студентів-економістів під час опанування УМзаПС та «Основ культури спілкування», «Культури професійного мовлення» презентовано в дослідженні В. Борисенко [9]. В основу розробленої науково-методичної системи

покладено «поетапне вивчення матеріалу, особистісно зорієнтований підхід, моделювання професійних ситуацій мовлення, поєднання навчального матеріалу з української мови з матеріалом фахових дисциплін, ... тощо» [9, с.15]. Праці В. Борисенко передувало дисертаційне дослідження Н. Костриці, у якому запропоновано програму НД «Ділова українська мова», окреслено специфіку використання ситуативно-тематичного підходу до формування професійного мовлення студентів-економістів [53].

Методична система розвитку професійного мовлення студентів ЗВО нефілологічного профілю І. Дроздової ґрунтується на розробленій авторкою концепції, що передбачала лінгвометодичну основу вивчення УМзаПС, розвиток мовної компетенції здобувачів освіти, врахування положень лінгвістики тексту тощо [41, с. 23]. Експериментальне дослідження К.Лихачової зорієнтоване на пошук ефективних методів формування правильності українського мовлення майбутніх економістів. Запропонована методика ґрунтується на ідеях «інтегрованого й професійно інтегрованого навчання» [64, с. 13] з урахуванням регіонального компонента, під яким авторка розуміє «систематичне й розосереджене впровадження в освітній процес місцевого мовного й соціокультурного матеріалу» [64, с. 15].

Методика формування культури українського діалогічного мовлення студентів нефілологічних спеціальностей у процесі вивчення УМзаПС була предметом експериментального дослідження О. Орлової [89]. Дослідниця вважає найбільш ефективними формами роботи в цьому напрямі рольові ділові ігри та моделювання професійних ситуацій, наголошуючи на недосконалості підручників з НД «УМзаПС» щодо формування культури діалогічного мовлення студентів-нефілологів.

О. Гриджук пропонує методику формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей під час опанування УМзаПС та «Фахова термінологія». Базовим у цьому процесі визначено лінгвістичний компонент, оскільки його основою є «належне засвоєння норм сучасної української літературної мови, розвиток практичних

навичок систематичного дотримання їх і в усному, і в писемному мовленні» [19, с. 11]. Складниками лінгвістичного компонента мовнокомунікативної компетентності здобувачів освіти визначено «орфоепічну, орфографічну, лексичну, граматичну та стилістичну компетентності» [19, с. 11–12]. Соціолінгвістичний компонент спрямований на формування соціокультурної та ціннісно-сислової компетентностей студента. До прагматичного компонента віднесено «термінологічну, мовленнєву, текстову, текстоінтерпретувальну, текстотворчу, культуромовну й лексикографічну компетентності» [19, с. 11–12]. Завдяки ґрунтовно сконструйованому експериментальному дослідженню доведено, що опанування УМзаПС на бакалавраті та НД «Фахова термінологія» суттєво підвищує рівень термінологічної компетентності студентів.

Етап 2017–2021 рр. позначений суттєвою активізацією науково-методичних досліджень, спрямованих на вдосконалення МНУМзаПС. Саме в цей час спостерігаємо найбільшу кількість публікацій за весь період існування НД у всіх її модифікаціях. Робота ведеться в напрямках формування мовної та мовленнєвої культури під час вивчення УМзаПС, застосування лінгвістичного та культурологічного підходів, інтерактивних технологій навчання, формування документознавчої і термінологічної компетентностей, використання фахових текстів на заняттях із УМзаПС тощо. Водночас окреслено нові для МНУМзаПС напрями досліджень, як-от: удосконалення традиційної методики інформаційно-комунікаційними технологіями, оптимізація комп'ютерного тестового контролю знань студентів, методи подолання комунікативних девіацій, розвиток наукової мови студентів і редагування текстів офіційно-ділового стилю, застосування нетворкінгу і майстермайнду тощо. У 2022 році спостерігаємо суттєве зниження публікаційної активності з питань МНУМзаПС (на 38,6%), що є закономірним з огляду на воєнні дії на території України.

Коло методичних проблем, які досліджує МНУМзаПС на сучасному етапі, поступово розширюється завдяки глобальним освітнім

трансформаціям. Зокрема активізується проблема профільної адаптації УМзаПС відносно майбутньої професійної діяльності студентів (Т. Лещенко, Т. Шарбенко, В. Юфименко) [62], оскільки наявне методичне забезпечення НД зазвичай має ознаки універсальності та не враховує специфіки її призначення за кожною ОП. Науковці наголошують на інтегративності НД «УМзаПС», можливостях проведення бінарних занять [51; 102]. Окремої уваги заслуговують проблеми трансформації змісту НД у контексті сучасних мовознавчих тенденцій [27; 28], адаптації форм, методів і засобів до дистанційного проведення занять, використання елементів медіадидактики в освітньому процесі [37; 38; 63; 88]. Означені дослідження мають фрагментарний, безсистемний, різнопрофільний характер і не створюють цілісного уявлення про ефективну методичну систему навчання УМзаПС. Прикладні напрацювання повинні бути обґрунтованими й узагальненими в теоретико-методологічному аспекті МНУМзаПС як перспективному розділі української лінгводидактики.

Отже, сутність методичного аспекту реалізації теорії керування процесом навчання УМзаПС у педагогічних закладах вищої освіти полягає у розробленні науково обґрунтованих, практично перевірених методичних комплексів, створених із урахуванням базових наукових платформ НД, глобальних освітніх та лінгвістичних тенденцій, суспільних вимог до підготовки педагогічних кадрів, що повинно знайти відображення у процесі розвитку МНУМзаПС як розділу української лінгводидактики.

Висновки з розділу 3

Для підвищення ефективності НД «УМзаПС» необхідні ґрунтовні знання теорії керування процесом навчання: побудова системи методів, засобів, вибір форм навчання, інноваційних технологій, системи принципів оптимального функціонування процесу навчання, дослідження методичного

аспекту реалізації теорії керування процесом навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО.

Вибір інноваційних технологій навчання УМзаПС передбачає урахування специфіки майбутньої професійної діяльності студентів, зокрема її комунікативних аспектів, логіки педагогічного мислення, взаємодії у колективі, полікомпонентності педагогічного процесу. Виходячи із класичних визначень технології навчання, взаємозв'язку цього поняття з методикою навчання, у дослідженні проаналізовано специфіку застосування контекстної, текстоцентричної і тестової технологій в освітньому процесі УМзаПС.

Поняття «технологія контекстного навчання» визначено як комплекс методів, форм і засобів активного, мотивованого навчання, у процесі якого відбувається інтеграція знаннєвого та діяльнісного компонентів з орієнтацією на особистісний, соціальний, професійний і культурний контексти. До основних векторів реалізації контекстного навчання УМзаПС віднесено такі: до формування мети НД з урахуванням набуття студентами необхідних компетентностей; до відбору змісту навчання з урахуванням кількісних, якісних і темпоральних показників; до відбору форм освітньої діяльності під час аудиторної, самостійної та науково-дослідної роботи; до відбору методів і засобів навчання з домінуванням сучасних інформаційних технологій; до обрання способів оцінювання результатів навчання з акцентом на активності, творчості, практичному застосуванні здобутої інформації, самостійності та вмінні працювати в команді.

Окреслені в дослідженні переваги контекстного навчання УМзаПС визначають його як концептуальну основу реалізації компетентнісної парадигми в освіті.

Одним із основних засобів створення професійного контексту під час опанування мовно зорієнтованих НД є навчальний текст, що виступає об'єктивним підґрунтям для дослідження текстоцентричної технології навчання УМзаПС. Обґрунтовано необхідність формування професійного мовлення майбутніх фахівців педагогічної галузі на основі роботи з навчальними текстами всіх функційних стилів української мови.

На основі аналізу напрямів роботи з текстом визначено структуру текстоцентричної технології навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО. З'ясовано види та функції полікодових текстів у процесі оптимізування НД «УМзаПС», ефективні напрями застосування гіпертексту як новітньої форми організації матеріалу, виокремлено специфічний різновид гіпертексту – документ – з обґрунтуванням його полікодовості.

Різновидом навчальних текстів визначено тести з акцентом на їхній навчальній функції. У цьому контексті диференційовано поняття «завдання у тестовій формі», «тестові завдання», «тест», «тестування» і «тестова технологія». Поняття «тестова технологія навчання української мови за професійним спрямуванням» трактуємо як систему форм, типів, видів, методів створення та прийомів застосування тестових завдань, оброблення та аналізу результатів тестування для підвищення ефективності формування у студентів низки компетентностей у контексті навчання УМзаПС.

Технологічний цикл тестування з УМзаПС побудований з таких етапів: визначення мети тестування; вибір видової приналежності тесту; визначення форми тестових завдань та рівня їх складності; побудова структури тесту й стратегії розміщення завдань; створення банку тестових завдань; визначення квантитативних і темпоральних характеристик тесту; встановлення системи оцінювання; вибір форми тестування; експериментальна апробація тестів; аналіз процедури проведення і результатів експериментальної апробації тесту, здійснення необхідних коректив у його змісті й формі; проведення тестування; аналіз і оцінювання результатів тесту.

На основі дослідження процесуальних елементів технологічного циклу тестування визначено структуру тестової технології навчання УМзаПС. Проведене дослідження підтвердило позитивний вплив тестової технології навчання на якісні показники оволодіння освітнім матеріалом.

У дослідженні окреслено систему принципів оптимального функціонування процесу навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО як підґрунтя для побудови ефективної методичної системи навчання. На основі сутнісних елементів базових визначень сформовано дефініцію поняття «принципи функціонування процесу навчання УМзаПС»: концептуальні положення

методичної системи навчання УМзаПС, що враховують вимоги сучасної освіти й основні тенденції розвитку науки та виступають орієнтиром добору оптимальних форм, методів, засобів і технологій навчання для досягнення необхідного результату.

Вивчення методичного аспекту реалізації теорії керування процесом навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО здійснено із використанням порівняльного, ретроспективного, системно-хронологічного підходів. З урахуванням специфіки НД з'ясовано сутність поняття «методика навчання української мови за професійним спрямуванням»: розділ української лінгводидактики, у межах якого на основі теоретичної діяльності в міждисциплінарному контексті та практики навчання студентів здійснюються самостійні методичні дослідження у напрямі оптимізування освітнього процесу НД «УМзаПС» відповідно до її компетентнісної парадигми.

Виокремлено й проаналізовано п'ять базових наукових платформ, які забезпечують теоретико-методичне наповнення МНУМзаПС: лінгвістичну, документознавчу, науково-дослідницьку, психологічну, професійно-педагогічну. Акцентовано на тому, що розвиток МНУМзаПС як новітнього розділу лінгводидактики вимагає синтезу теоретичних і прикладних аспектів для формулювання вихідних положень і створення самостійних науково-методичних досліджень, що, у свою чергу, здійснюють зворотний вплив на практику навчання УМзаПС. Дослідження історичного минулого, зокрема періоду зародження НД, засвідчило, що становлення МНУМзаПС як розділу української лінгводидактики відбувалося на вимогу часу й на основі практичного досвіду навчання.

На підставі вивчення динаміки наукового інтересу до МНУМзаПС за період 1994–2022 років встановлено низький рівень розгляду методичних аспектів викладання НД у наукових публікаціях ($\approx 10\%$), що актуалізує необхідність наукової роботи в означеному напрямі.

Основні положення цього розділу дослідження відображено в таких публікаціях автора: [22–30; 128; 129; 131; 132].

Список використаних джерел до третього розділу

1. Адамова І., Багрій К. Тестування як форма контролю та діагностики знань студентів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип. 9. С. 3–6.
2. Белявська О. О. Перцептивні стилі – запорука ефективного навчання. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2015. Вип. 18. С. 30–36.
3. Блажко М. Тестові технології в оцінюванні навчальних досягнень учнів з української мови : основні поняття й терміни. *Вісник Львівського університету. Серія «Філологічна»*. 2010. Вип. 50. С.174–179.
4. Божук Т., Малик Л. Роль зворотного зв'язку в навчальному процесі : досвід застосування методів «три конверти» та анкетування. *Молодь і ринок*. № 7–8 (66–67). 2010. С. 94–98.
5. Болюбаш Н. Педагогічне тестування в системі LMS MOODLE. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 60. № 4. С. 116–127.
6. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі. К., 2000. 191 с.
7. Бондаренко Н. Державна мова у контексті мовної освіти. *Дивослово*. 1996. № 4. С. 30–33.
8. Бондарь Л. А. Тестування як один із активних методів контролю самостійної роботи студентів в умовах вищого навчального закладу. *SWorld*. 2013. 18–29 червня. URL: <https://www.sworld.com.ua/konfer31/57.pdf> (дата звернення: 23.06.2022).
9. Борисенко В. В. Формування мовленнєвої професійної компетенції майбутніх фахівців економічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 22 с.
10. Булах І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест : навчальний посібник для викладачів, учителів та методистів. Х.: МАЙСТЕР-КЛАС, 2006. 160 с.

11. Бушак Г. А. Тест як інструмент вимірювання навчальних досягнень студентів. *Вісник національного університету «Львівська політехніка»*. № 703. 2011. С. 60–64.
12. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. К. : Вища школа, 1985. 360 с.
13. Герман В., Громова Н. Сучасні орієнтири формування мовнокультурологічної компетенції педагога (з досвіду викладання української мови за професійним спрямуванням). *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 9. С. 218–228.
14. Головата Л. Мовний курс на нефілологічних факультетах. *Дивослово*. 1995. № 7. С. 24–28.
15. Голуб Н. Теоретико-методичні засади навчання риторики у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра наук : 13.00.02. Київ, 2009. 38 с.
16. Голубєва М. О., Бахтіярова Х. Ш., Радченко М. І. Світові тенденції розвитку та впровадження педагогічних тестових технологій у ВНЗ. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2014. Т. 162. С. 16–21.
17. Гончаренко С. У. Методика як наука. К. : Либідь, 2000. 156 с.
18. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 375 с.
19. Гриджук О. Є. Теоретико-методичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2018. 47 с.
20. Гриник Б. С., Пилипів О. Г. Тестування як ефективний інструмент вимірювання рівня знань студентів. *Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 3. С. 97–102.
21. Гринюк Г. А., Семенчук Ю. А. Відбір навчального матеріалу для формування англomовної лексичної компетенції у студентів-економістів. *Іноземні мови*. 2007. № 2. С. 30–34.

22. Гуменюк І.М. Аналіз сутності та векторного застосування контекстного підходу до викладання курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Гірська школа Українських Карпат*. 2019. № 20. С. 89–92.

23. Гуменюк І. М. Методика навчання української мови за професійним спрямуванням як галузь української лінгводидактики. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2021. № 1 (11). С. 144–157.

24. Гуменюк І. М. Мобільні технології навчання у внутрішньодисциплінарному вимірі: методичний аспект. *Інноваційні технології в освіті: збірник матеріалів Міжнародної науково-технічної конференції (9–11 квітня 2019 року)*, м. Івано-Франківськ. С. 74–76.

25. Гуменюк І. Полікодовий текст як засіб реалізації текстоцентричної технології навчання. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2020. Випуск 4 (133). С. 97–103.

26. Гуменюк І. Принципи реалізації контекстного навчання в процесі викладання української мови за професійним спрямуванням. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. № 1. С. 63–69.

27. Гуменюк І. М. Реалізація прагмалінгвістичних категорій у змісті мовно-професійної підготовки фахівців початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат*. 2016. № 14. С. 170–173.

28. Гуменюк І. М. Трансформація змісту мовної освіти фахівця початкової школи в контексті сучасних мовознавчих тенденцій. *Педагогічні інновації в початковій школі: матеріали науково-методичного семінару*. Івано-Франківськ, 15 лютого 2017 р. / відп. ред. М. П. Оліяр. Івано-Франківськ: НАІР, 2017. С. 76–79.

29. Гуменюк І. М. Формування термінологічної компетенції студентів у контексті викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Освітній простір України*. 2014. № 3. С. 52–57.

30. Гуменюк І. М. Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст. Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2021. 88 с.

31. Гура О. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Ін-т вищої освіти АПН України. К., 2008. 36 с.

32. Давидченко І. Д. Формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 43. С. 104–108.

33. Данилюк О. К. Формування культури професійного спілкування майбутнього вчителя початкових класів у процесі вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Оновлення змісту, форми та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. Вип. 15. С. 137–140.

34. Дворецька Л. О. Формування мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів у процесі викладання української мови за професійним спрямуванням. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2012. № 7. С. 15–19.

35. Дем'яненко Н. Теорія і практика контекстного навчання : освітній простір педагогічної магістратури. *Рідна школа*. 2013. № 3. С. 12–16.

36. Дерба С. М. Текст як основний засіб у процесі навчання української мови як іноземної. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2018. Вип. 1(69), ч. 1, березень. С. 128–130.

37. Деркач Л. М. Інтеграція засобів медіаосвіти в навчання української мови (за професійним спрямуванням) майбутніх педагогів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 59, вип. 3. С. 62–75.
38. Долгопол О. О. Удосконалення навчально-методичного забезпечення віртуального інформаційного середовища з дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки : реалії та перспективи»*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 69. С. 61–65.
39. Дорошенко С. Новій навчальній дисципліні – нову концепцію. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2004. №1(60). С. 5–8.
40. Дроздова І. П. Критерії добору текстів для навчання професійного мовлення студентів нефілологічного профілю у ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2010. № 16. С. 69–76.
41. Дроздова І. П. Теоретико-методичні засади розвитку українського професійного мовлення студентів вищих навчальних закладів нефілологічного профілю : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон. 2011. 47 с.
42. Дроздова І. П. Типологія навчальних текстів для розвитку професійного мовлення студентів вищих навчальних закладів нефілологічного профілю. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти : Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*. 2013. Випуск 23. С. 15–21.
43. Желанова В.В. Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів : теорія та технологія : монографія. Луганськ : Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 505 с.
44. Завадська О. В. Феномен креолізованого тексту : актуальна проблема сучасних лінгвістичних досліджень. *Лінгвістичні дослідження : збірник наукових праць ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*. 2016. Вип. 43. С. 163–169.

45. Завітренко Д., Царенко О. Тестові технології у підготовці майбутніх учителів. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. Випуск 77. 2008. С. 185–189.

46. Ігнатюк О. А. Реалізація положень контекстного навчання при вивченні курсу «Основи педагогіки вищої школи» аспірантами технічного університету. *Сучасні педагогічні технології в освіті* : збірник науково-методичних праць. Харків : НТУ «ХП», 2012. С. 89–95.

47. Карташова І. І., Прохоренков В. М. Тестування у системі моніторингу якості знань студентів : навчально-методичний посібник. Херсон : Вид-во ХДУ, 2013. 116 с.

48. Кіліченко О. І. Принципи впровадження контекстного навчання навчання в процес підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Освітній простір України*. 2018. № 12. С. 98–106.

49. Клименко І. Формування мовленнєвої компетенції студентів під час вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2004. № 1(60). С. 76–80.

50. Ковтун О. В. Контекстний підхід як методологічний концепт формування професійно-мовленнєвої діяльності майбутніх авіаційних операторів. *Вища освіта України. Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. 2010. Дод. 4. Т. V (23). С. 459–468.

51. Колесник А. В. Українська література як підґрунтя патріотичного виховання на заняттях з «Української мови (за професійним спрямуванням)». *Мова і право* : матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару (м. Дніпро, 06 листопада 2019 р.). Дніпро : ДДУВС, 2019. С. 33–35.

52. Коменський Я. А. Велика дидактика : вибрані педагогічні твори. Т. 1. Велика дидактика / під ред. А. А. Красновського. К. : Рад. школа, 1940. 248 с.

53. Костриця Н. М. Формування українського професійного мовлення у студентів вищих навчальних закладів економічної освіти України : автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02 . К., 2002. 20 с.

54. Красовська О. О. Організація професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти на засадах контекстного навчання. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 5 (49). С. 265–272.

55. Кремень В. Г. Система освіти в Україні : сучасні тенденції і перспективи. *Професійна освіта : педагогіка і психологія*. К., Ченстохова : Віпол, 2000. Ч. II. С. 11–30.

56. Криськів М. Формування професійного мовлення майбутніх юристів на заняттях з ділової української мови. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2001. № 3. С. 89–91.

57. Кухар Л. О., Сергієнко В. П. Конструювання тестів : навчальний посібник. Луцьк, 2010. 182 с.

58. Кухарчук І. Формування професійного мовлення у майбутніх вчителів початкових класів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 37. С. 19–23.

59. Кучерук О. А. Перспективні технології навчання у шкільному курсі української мови : навчальний посібник. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 182 с.

60. Лещенко Т. О. Знання державної мови – необхідна умова плідної діяльності лікаря. *Особливості організації навчального процесу на перехідному етапі до ринкової економіки* : матеріали навчально-методичної конференції. Полтава, 1997. С. 43–44.

61. Лещенко Т. О. Удосконалення навичок усного зв'язного мовлення на заняттях з української ділової мови. *Удосконалення навчання практичним навичкам* : матеріали конференції. Полтава, 1996. С. 32.

62. Лещенко Т. О., Шарбенко Т. В., Юфименко В. Г. Профільна адаптація самостійної роботи студентів як технологія навчання предмета «Українська мова за професійним спрямуванням». *Інноваційні технології в організації самостійної роботи студентів медичних освітніх закладів* : матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю, м. Полтава, 23 березня 2017 р. Полтава, 2017. С. 83–85.

63. Лисак Л. К. Методика забезпечення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» електронними освітніми ресурсами. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 82(1). С. 147–150.

64. Лихачова К. М. Лінгводидактичні засади формування правильності українського мовлення студентів економічних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. Луганськ, 2014. 24 с.

65. Лукаш Г. До питання про лінгвістичні засади навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2004. № 1(60). С. 109–113.

66. Лящ О. П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці : дис. ... д-ра псих. наук : 19.00.07 / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2020. 458 с.

67. Лященко М. Українська мова за професійним спрямуванням як складова лінгвістичної освіти майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2014. № 5. С. 47–49.

68. Марчук І. П. Формування професійних якостей майбутнього соціолога у процесі контекстного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2009. 20 с.

69. Махомед М. Х. Тестові технології оцінювання якості освіти школярів. *Педагогічний пошук*. 2014. № 1. С. 58–61.

70. Мацько Л. Українська мова у вищій школі України. *Дивослово*. 1996. № 11. С. 24–26.

71. Мацько О. Формули ввічливості в дипломатичному листуванні. *Дивослово*. 2000. № 2. С. 14–17.
72. Мельник А. І. Контекстне навчання у процесі професійного іншомовного спілкування студентів немовних спеціальностей. *Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки»*. 2012. Вип. 10. С. 191–196.
73. Мирончук Н. М. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії. *Креативна педагогіка : науково-методичний журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2018. Вип. 13. С. 95–101.
74. Мисник Л. Критерії і структура управління навчальними та тестовими технологіями в вищих навчальних закладах України. *Східноєвропейський журнал передових технологій*. 2008. № 4/2 (34). С. 29–32.
75. Михайлюк В. О. Місце і роль документів у формуванні національної свідомості студентів. *Наукові праці*. Том 3. Миколаїв : НаУКМА. 1999. С. 170–172.
76. Михайлюк В. О. Мова ділових паперів. Листи. *Вересень*. 1999. № 1. С. 24–28.
77. Михайлюк В. О. Мова документів, історичних фактів, постатей як засіб формування національної свідомості студентів аграрних вузів. *Матеріали Всеукраїнської конференції «Гуманітарна освіта і проблеми виховання молоді»*. Херсон. 1995. С. 33–35.
78. Михайлюк В. О. Проблемний підхід до вивчення української ділової мови в російськомовних регіонах України. *Матеріали міжнародної наукової конференції «Проблеми утвердження і функціонування державної мови в Україні»*. К., 1996. С. 122–124.
79. Михайлюк В. О. Форми організації вивчення ділового мовлення у вищих закладах освіти. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної*

конференції «Шляхи реалізації Закону про мови в південно-східному регіоні України». Херсон. 1994. С. 55–56.

80. Михайлюк В. О. Форми організації практичного курсу українського ділового мовлення у вузах аграрного профілю. *Матеріали науково-теоретичної конференції Миколаївського сільськогосподарського інституту*. Миколаїв. 1994. С. 51–53.

81. Михайлюк В. О. Фразеологічні особливості ділового мовлення. *Матеріали обласної науково-практичної конференції «Перспективні напрямки розвитку АПК Причорноморського регіону»*. Миколаїв. 1996. С. 163–165.

82. Місяць Н. Гіпертекст – новий крок у розвитку тексту. *Волинсько-Житомирщина : історико-філологічний збірник з регіональних проблем*. 2002. № 9. С. 103–105.

83. Непийвода Н. Ф. Мова української науково-технічної літератури (функціонально-стилістичний аспект) : дис... д-ра філол. наук : 10.02.01; НАН України, Ін-т укр. мови. К., 1997. 421 с.

84. Нікітіна А. В. Полікодові тексти як лінгводидактичні засоби навчання української мови. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2015. Випуск 3. С. 219–223.

85. Новий словник іншомовних слів / Шевченко Л. І., Ніка О. І., Хом'як О. І., Дем'янюк А. А.; за ред. Л. І. Шевченко. К. : Арій, 2008. 672 с.

86. Новий тлумачний словник української мови. У 3-х томах. Том 3 / Укл. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. К. : «Аконіт», 2008. 864 с.

87. Олексієвець Л. Культура ділового спілкування : загальні риси. *Урок української*. 2001. № 2. С. 29–30.

88. Онкович Г., Боголюбова М., Флегонтова Н. Медіаосвіта як технологія при вивченні курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Нові технології навчання : збірник наукових праць*. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Київ, 2020. Вип. 94. С. 253–259.

89. Орлова О. П. Формування культури українського діалогічного мовлення студентів нефілологічних спеціальностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль. 2015. 24 с.

90. Павленко А. І. Теоретичні основи і практика реалізації контекстного навчання : перспективи розвитку. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Вип. 30. С. 117–119.

91. Паламар Л. М., Кацавець Г. М. Мова ділових паперів : навчальний посібник для студентів ВНЗ. Київ : Либідь, 1993. 191 с.

92. Паращенко Л. І., Леонський В. Д., Леонська Г. І. Тестові технології у навчальному закладі : метод. посібник. К. : «Майстерня книги», 2006. 217 с.

93. Пасенко І. М. Визначення концептуальних засад процесу застосування контекстного навчання у професійній підготовці майбутніх бакалаврів із правознавства. *Інноваційна педагогіка*. 2018. № 8. С. 150–154.

94. Підгурська В. Ю. Формування комунікативних умінь у студентів педагогічного факультету на матеріалі курсу ділової української мови. *Духовне виховання майбутніх учителів початкових класів у контексті реформування системи освіти України щодо Болонського процесу* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. 2006. С. 131–136.

95. Попова О. Психолінгвістичні засади професійного мовлення вчителя початкової школи. *Українська мова та література в школі*. 2010. № 1. С. 29–34.

96. Предик А. А. Тестова технологія оцінювання навчальної діяльності майбутніх фахівців. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Соціально-психологічні виміри професійної майстерності особистості в умовах глобалізованого світу» (16–17 травня 2013 р.) м. Тернопіль. Психологія і суспільство* : спецвипуск. Тернопіль. 2013. С. 83–84.

97. Рукас Т. П. Використання тестових завдань для формування культури ділового мовлення. *Дивослово*. 2002. № 3. С. 42–43.

98. Рукас Т. П. Дидактичний комплекс курсу «Ділова українська мова» у системі підготовки спеціалістів технічного профілю. *Сучасні проблеми підготовки інженерних кадрів* : збірник наукових праць. Запоріжжя, 1997. С. 155–156.

99. Рукас Т. П. Мовній освіті – нову технологію. *Проблеми освіти* : науково-методичний збірник. Вип. 14. К. : ІЗМН, 1997. С. 138–144.

100. Рукас Т. П. Проблеми викладання української мови у вищому навчальному закладі технічного профілю у російськомовному регіоні. *Проблеми утвердження і функціонування державної мови в Україні : матеріали міжнародної конференції. 28–29 листопада 1996 р.* К. : КМ Academia, 1998. С. 134–136.

101. Рукас Т. П. Ситуативно-рольові ігри у навчанні усного ділового спілкування українською мовою студентів-нефілологів. *Нові технології навчання* : науково-методичний збірник. Вип. 20. К. : ІЗМН, 1997. С. 125–131.

102. Савченко О., Коверсун Н. Методика проведення бінарних занять із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і дисциплін авіаційно-технічної галузі в закладі фахової передвищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Том 3. № 30. С. 71–75.

103. Сергієнко В. П., Кухар Л. О. Методичні рекомендації зі складання тестових завдань. К. : НПУ, 2011. 41 с.

104. Симоненко Т.В. Теорія і практика формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : монографія. Черкаси : Видавництво Вовчок О. Ю., 2006. 328 с.

105. Симоненко Т. В. Формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. 13.00.02. К., 2007. 50 с.

106. Сімоненко Л. Тест як засіб контролю сформованості методичної компетентності студентів-філологів. *Збірник наукових праць Херсонського*

державного університету. Серія «Педагогічні науки». 2013. Вип. 64. С. 316–322.

107. Словник іншомовних слів : 23 000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л. О. Пустовіт та ін. К. : Довіра, 2000. 1018 с.

108. Смагін І. І. Педагогічна технологія і методична система в шкільному навчанні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2013. Вип. 1. С. 40–43.

109. Сушевський Б. Вивчення мови у професійній школі : досвід І. І. Шостак і В. М. Кубарич. *Дивослово*. 1995. № 1. С. 49–51.

110. Твердохлебова Н. Є., Рибалко О. В., Молодих Г. С. Тестування як засіб контролю студентів в дистанційних курсах. *Освіта і віртуальність : збірник наукових праць 6-ї Міжнародної конференції. УАДО*. Харків – Ялта : УАДО, 2002. С. 388 – 390.

111. Тестування експериментальне. URL: <https://docs.google.com/forms/d/1LquJY2OrOiJZsp0qdEk6Yds47-zpx8trilyQcgHWz60/edit> (дата звернення: 20.02.2021).

112. Тищенко О. Модель курсу «Мова професійного спілкування». *Дивослово*. 2003. № 3. С. 30–56.

113. Українська мова : Енциклопедія / НАН України, Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні, Інститут української мови; редкол. : В. М. Русанівський (співголова), О. О. Тараненко (співголова), М. П. Зяблюк та ін. 2-ге вид., випр. і доп. К. : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.

114. Федоренко В., Коваленко Л. Методичні рекомендації щодо використання тестових технологій у процесі вивчення української мови в загальноосвітніх навчальних закладах. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2006. № 9–10. С. 48–56.

115. Феллер М. Стиль і знак. Стиль как спосіб відтворення дійсності Львів: «Вища школа», 1984. 168 с.

116. Хайчіна Ю. Словник педагогічних термінів від К до Я. Кременчук. 2012. URL: http://www.model.poltava.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=579:2012-12-18-17-32-37&catid=102:2012-11-21-09-00-45 (дата звернення: 20.02.2021).

117. Хомяковська Т. О., Калініченко А. І. Контекстне навчання як засіб інтеграції в процесі викладання англійської мови. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. Вип. 75, том 3. С. 88–92.

118. Чепелева Н. В. Текст і читач : посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2015. 124 с.

119. Швець Д. Є. Тестування як ефективна форма контролю та підвищення якості знань. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2010. Випуск 41. С.169–177.

120. Шевчук Л. М. Навчальний текст як феномен. *Sectoral research XXI: characteristics and features*. Chicago, USA. April 22, 2022. P. 40–42.

121. Юрченко А. Візуалізація як основа формування знань та вмінь майбутніх учителів. *Фундаментальні та прикладні дослідження : сучасні науково-практичні рішення і підходи* : збірник матеріалів II-ої Міжнародної науково-практичної конференції / редактори-упорядники А. Душний, М. Махмудов, В. Ільницький, І. Зимомря. Баку–Ужгород–Дрогобич : Пóсвіт, 2017. С. 385–387.

122. Юфименко В. Г. Формування умінь та навичок наукового перекладу при вивченні студентами курсу «Українська ділова мова». *Удосконалення навчання практичним навичкам* : матеріали конференції. Полтава, 1996. С. 61–62.

123. Яненко Я. В. Електронні тести у дискурсі гейміфікації. *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету»*. 2020. № 9. С. 193–207.

124. Янкович О., Беднарек Ю., Анджеевська А. Освітні технології сучасних навчальних закладів : навчально-методичний посібник. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2015. 212 с.

125. Ярова А. Спецкурс із термінознавства як засіб формування професійно зумовленого мовлення. *Вісник Сумського державного університету. Серія «Філологічні науки»*. 2004. № 1 (60). С. 127–130.

126. Agarwal P. K., Karpicke J. D., Kang S. H. K., Roediger H. L., McDermott K. B. Examining the testing effect with open- and closed-book tests. *Applied Cognitive Psychology*. 2008. № 22. P. 861–876. URL: http://learninglab.psych.purdue.edu/downloads/2008_Agarwal_etal_ACP.pdf (дата звернення: 06.01.2021).

127. Berns R. G., Erickson P. M. Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for the New Economy. *The Highlight Zone: Research and Work*. 2001. № 5. P. 1–8. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED452376.pdf> (дата звернення: 26.06.2022).

128. Bilavych H., Fedchyshyn N., Pantyuk T., Oliyar M., Vlasii O., Savchuk B., Bilavych I., Humeniuk, I. Creating Ecological Language Space for the Youngest Computer Users. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. № 9(4). P. 90–99.

129. Bilavych H., Kondur O., Bahriy M., Oliyar M., Savchuk B., Fedchyshyn N., Humenuk I., Pantiuk M. and Petrenko O. Reading as a Cultural Practice of Modern Students. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. № 9(8). P. 131–144.

130. Bloom B. Taxonomy of educational objectives, handbook I: The cognitive domain. New York : Me Kay, 1956. 128 p.

131. Humenuk I., Nakonechna L., Semeniuk O., Poslavska N., Babii I. A Model of the Test Technology of Teaching: Theoretical and Applied Aspects. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2022. Vol. 11, No. 6; Special Issue. P. 88–99.

132. Humeniuk I. Principles of optimisation of teaching language disciplines at pedagogical institutions of higher education. *Taras Shevchenko 6th International conference on social sciences*. April 4–5, 2021. Kyiv, Ukraine. P. 194.

133. Johnson Elaine B. *Contextual Teaching and Learning* / Corwin Press, INC. A Sage Publications Company/ Thousand Oaks, California. 2002. 196 p.

134. Nelson Ted H. “The Hypertext”. Proc. Int. Documentation Federated Conference. 1965.

135. Roediger H. L., Karpicke J. D. The power of testing memory: Basic research and implications for educational practice. *Perspectives on Psychological Science*. 2006. № 1. P. 181–210. <https://doi.org/10.1111%2Fj.1745-6916.2006.00012.x>

136. Shamsid-Deen I., Smith B. P. Contextual teaching and learning practices in the family and consumer sciences curriculum. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*. Vol. 24, No. 1, Spring/Summer, 2006. P. 14–27.

137. Skehan P. Individual differences in second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*. 1991. № 13. P. 275–298.

138. Szurek M. M. Mózgowe mechanizmy uczenia się w kontekście rzeczywistości edukacyjnej. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*. 2015. № 2 (36). P. 105–108. URL: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=411316> (дата звернення: 21.01.2021).

РОЗДІЛ 4

СУЧАСНИЙ СТАН ФУНКЦІОНУВАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ПРАКТИЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

4.1. Навчально-методичне забезпечення процесу навчання української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти

Основне завдання педагогічного працівника будь-якого закладу освіти – цілеспрямоване створення і вдосконалення методичної системи за своїм напрямом роботи, яка б максимально забезпечувала якість освітньо-виховного процесу. Матеріальним втіленням такої діяльності виступає певна сукупність програмно-методичних документів, за якими можна вивчити та відтворити методичну систему. Їхнє призначення в галузі освіти досить широке й піддається визначенню за трьома рівнями: реалізація методичних напрацювань у галузі діяльності їхнього автора; використання методичних рекомендацій здобувачами освіти; прикладні аспекти застосування методичних здобутків у загальнонаціональному та світовому масштабах.

Розглядаючи напрям реалізації методичних напрацювань у галузі педагогічної діяльності, важливо виокремити такі їхні функції: фіксація і систематизація основних здобутків на матеріальному носії; підтвердження системи роботи та надання основних параметрів для її оцінки (результати навчання); хронологічне, тематичне, інструментальне впорядкування процесу реалізації розробленої методичної системи під час викладання конкретної НД; створення практичного підґрунтя для подальшого наукового аналізу.

Рівень використання програмно-методичного забезпечення здобувачами освіти окреслює таке його функційне призначення: формування мотиваційного компонента освітньої діяльності студентів через візуалізацію практичних аспектів застосування освітнього матеріалу в професійному

дискурсі, а також створення комплексного уявлення про кінцеві результати навчання; організація та самоорганізація самостійної роботи студентів; використання методичних матеріалів для практичної діяльності, закріплення знань, розвиток умінь, навичок, формування компетентностей; зразок створення та оформлення науково-навчальних текстів для науково-дослідницької роботи здобувачів освіти.

Показником високої якості методичної системи навчання і відповідно її методичного забезпечення є рівень прикладного застосування в загальнодержавному й світовому освітніх контекстах. На цьому рівні визначаємо такі функції: наукове обґрунтування методичної системи, створення авторських шкіл, концепцій, виникнення нових напрямів, парадигм; основа для здійснення історико-культурних досліджень у галузі освіти; рушійний важіль та доказова база для зміни державної політики у галузі освіти, реалізації освітніх реформ.

Як бачимо, значущість навчально-методичного забезпечення в галузі освіти дуже вагома і його методичний потенціал повністю визначається не лише рівнем професійної компетентності укладачів, але й обґрунтованістю вимог законодавства та конкретних ЗВО, які, відповідно до Законів України «Про освіту» [93] та «Про вищу освіту» [82], отримали право самостійно визначати зміст і структуру методичного забезпечення освітнього процесу. Адже «висування необґрунтовано надмірних вимог до змісту та обсягу навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін призводить до нераціонального використання людських, фінансових та інших ресурсів» [129]. Водночас означені ресурси можуть бути використані за іншими напрямками для розвитку ЗВО.

Дослідження навчально-методичного забезпечення НД «УМзаПС», з'ясування основних вимог до його структури й змісту зумовило необхідність конкретизації цього поняття, оскільки в теорії та практиці педагогічної науки воно ще не набуло усталеного визначення. Різноманітність трактувань понять навчально-методичного та науково-методичного забезпечення зумовлена

варіативністю підходів до їх розуміння. Так, у більшості наукових праць науково-методичне забезпечення освітнього процесу розглядають як «сукупність документів, наукових, навчальних, методичних матеріалів, що описують зміст, встановлюють структуру, визначають результат, регламентують перебіг освітнього процесу» [35, с. 1].

В. Сидоренко наголошує на семантиці пасивності у формулюванні «науково-методичне забезпечення», що зумовлює очікування готового продукту, а не активної взаємодії. Автор надає перевагу терміну «науково-методичний супровід», обґрунтовуючи вибір наявністю у значенні слова процесуального компонента [108, с. 41–42].

Для дослідження актуальним убачаємо компетентнісний підхід до формування навчально-методичного забезпечення НД «УМзаПС». З цієї позиції поняття «навчально-методичне забезпечення української мови за професійним спрямуванням» набуває такого трактування: це комплекс навчально-методичних документів, призначених для оптимізації взаємодії викладача і студентів у процесі вивчення УМзаПС, обґрунтування, перевірки й практичної реалізації методичної системи навчання для формування низки компетентностей. Структура і змістове наповнення навчально-методичного забезпечення УМзаПС визначається українським освітнім законодавством і вимогами ЗВО, що відображені в «Положенні про розроблення основних документів з організації освітнього процесу» або в «Положенні про навчально-методичне забезпечення освітнього процесу» конкретного ЗВО.

Оскільки активна наукова діяльність є одним із чинників успішної професійної реалізації викладача, науково-методичне забезпечення НД або циклу НД окреслюємо як поняття, що охоплює наукову діяльність педагога та застосування її результатів у освітньому процесі, організацію навчально-дослідницької діяльності студентів і наукове оформлення результатів такої діяльності.

Відповідно до освітнього законодавства України, основним документом навчально-методичного забезпечення «є робоча програма

навчальної дисципліни, вимоги до змісту якої встановлені п. 38 Ліцензійних умов упровадження освітньої діяльності» [129]. Рекомендації до змістового наповнення і структурування робочої програми НД подано у Додатку 2 до листа Міністерства освіти і науки України від 09.07.2018 № 1/9-434 [129].

Суттєві розбіжності між критеріями оцінювання та очікуваними результатами навчання, змістом освітнього компонента та вимогами ОП зумовили необхідність аналізу робочих програм з НД «УМзаПС» у вибірці педагогічних ЗВО. Оскільки робоча програма НД у нормованому форматі як документ не виступає об'єктом авторського права [81], вважаємо припустимим і навіть доцільним використання у робочих програмах різних ЗВО схожих чи ідентичних елементів, які найбільш точно відповідають меті й завданням освітнього компонента. Натомість програма НД як письмовий твір є об'єктом авторського права (ст. 8) [81].

Відбір робочих програм для аналізу виконано з урахуванням географічного критерію розташування педагогічного ЗВО та критерію наявності у вільному доступі ОП спеціальностей 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта» і відповідних робочих програм з НД «УМзаПС». У результаті одержано матеріали таких ЗВО: [84; 85; 99–103]. Проаналізовано робочі програми НД «УМзаПС», чинні на 2021/2022 навчальний рік. Обмеженість вибірки ЗВО, у яких є у вільному доступі робочі програми з УМзаПС, ґрунтується на відсутності вимог у освітньому законодавстві щодо обов'язкового оприлюднення цих документів в інтернеті. Доцільно зазначити, що процедура акредитації освітньої програми передбачає урахування критерію своєчасного надання доступної інформації у рекомендованих формах робочої програми чи силабуса.

Кількісний і якісний аналіз робочих програм НД «УМзаПС» здійснено за такими параметрами: відповідність мети навчання УМзаПС у робочій програмі меті ОП; відповідність змісту НД вимогам ОП (формування зазначених в ОП компетентностей на основі вивчення змістових компонентів УМзаПС); узгодженість результатів навчання УМзаПС з результатами

навчання, визначеними у відповідній ОП; адекватність критеріїв оцінювання очікуваним результатам навчання; раціональність кількісного розподілу годин між аудиторними формами навчання та видами самостійної роботи студентів; ефективність та інноваційність методів навчання, що були відображені в робочій програмі; доцільність відбору засобів оцінювання та методів демонстрування результатів навчання; відповідність рекомендованого в робочій програмі навчально-методичного забезпечення меті та змісту УМзаПС; структура НД [25].

Параметр відповідності мети навчання УМзаПС меті ОП визначається на основі ступеня конкретизації у межах змісту НД основних аспектів підготовки високопрофесійних педагогічних працівників, що зазначено в ОП. За цим параметром формулювання мети УМзаПС у більшості педагогічних ЗВО характеризується такими ознаками:

- часткове відображення потенційних можливостей УМзаПС стосовно досягнення мети ОП: звуження компетентнісної парадигми до однієї компетентності (комунікативної) [2; 85; 99–101]; відсутність у формулюванні очевидно наявних у змісті УМзаПС аспектів професійного розвитку, відображених в ОП (формування «національної свідомості, патріотизму, готовності до самореалізації у професійній і громадській діяльності» [70]);

- обмеження змістового наповнення НД щодо забезпечення належного рівня професійного мовлення студентів. Зокрема як елемент мети «практичне оволодіння основами офіційно-ділового, наукового, розмовного стилів української мови» [99; 102], хоча професійна діяльність педагога передбачає також активне використання засобів публіцистичного (збори, наради, виховні заходи тощо), художнього (демонстрація виражальних можливостей української мови, мотивування до її вивчення) та епістолярного (письмове спілкування в інтернеті) стилів;

- орієнтація на знанневоцентричну парадигму навчання, неузгодженість з положенням мети ОП «формування та розвиток загальних та фахових компетентностей» [75], «формування у майбутніх фахівців

професійної компетентності» [73]: «1.1Мета курсу: розширити знання про українську мову як державну мову в Україні; надати ґрунтовні знання про особливості усного та писемного ділового спілкування» [84, с. 4]; «систематизація знань з української літературної мови загалом і професійного спілкування зокрема; формування вміння написання, складання та перекладу професійних текстів; ...» [103, с. 4].

- відсутність чіткого формулювання мети навчання УМзаПС у робочій програмі [85].

Оскільки мета є стрижневим компонентом формування змісту НД, нечіткість або невідповідність її формулювання матиме вплив на інші параметри якості навчально-методичного забезпечення і на результати навчання. Аналіз відповідності змісту НД, відображеного в робочій програмі, вимогам ОП необхідно здійснювати на компетентнісній основі, що передбачає визначення можливостей формування зазначених в ОП компетентностей опануванням УМзаПС та відбір нереалізованих в ОП, але потенційно важливих компетентностей. За цим параметром дослідження робочих програм УМзаПС вибірки ЗВО одержано такі результати:

- Повна відповідність компетентностей робочої програми матриці ОП; часткова відповідність змісту УМзаПС у напрямі звуження компетентнісного переліку. Зокрема неврахування загальних компетентностей «здатність до оволодіння сучасними знаннями та застосування їх у практичних ситуаціях» [70, с. 7–8], «здатність до співпраці і взаємодії у команді» [70, с. 7–8], «здатність до вільного користування засобами сучасних інформаційних і комунікаційних технологій» [70, с. 7–8], формування яких залежить, у тому числі, й від реалізації методичної системи навчання УМзаПС. А також фахових компетентностей «здатність до навчання дітей раннього, дошкільного та молодшого шкільного віку суспільно визнаних морально-етичних норм і правил поведінки» [70, с. 8], «здатність до національно-патріотичного виховання дітей раннього, дошкільного та молодшого шкільного віку (любов до Батьківщини, рідної мови, рідного міста, поваги до

державних символів України)», можливість формування яких підтверджується наявністю в робочій програмі тем «Основи культури української мови» та «Державна мова – мова професійного спілкування» [99, с. 6]. Крім того, вважаємо, що «здатність до самоосвіти, саморозвитку, професійного самовдосконалення протягом життя» [70, с. 9] є обов'язковою і необхідною до формування компетентністю у процесі вивчення будь-якої НД у ЗВО.

- Невиправдане звуження компетентнісної парадигми тільки до професійно-комунікативної компетентності [73, с. 16] значно обмежує можливості реалізації методичної системи УМзаПС. А виокремлена комунікативна компетентність віднесена до практичного курсу української мови в початковій школі. Причому її компонент – «уміння володіти різновидами стилів мовленнєвого спілкування у ситуаціях запобігання та врегулювання конфліктів» – представлений у змісті УМзаПС темами «Стилістика сучасної української літературної мови» [103, с. 7] та «Культура усного мовлення як інструмент професійної діяльності» [103, с. 8].

- Відсутність переліку компетентностей за ОП [94, с. 5; 101], використання знанневоцентричного підходу до формування робочої програми УМзаПС (вказівка на знання, вміння і навички без окреслення компетентностей). Наявність у вільному доступі тільки профілю ОП, що не дає повного уявлення про компетентнісну парадигму ОП [94].

- Відсутність компетентнісної парадигми освітнього компонента в ОП, що нівелює можливість її конкретизації у робочій програмі [72; 100].

- Часткова невідповідність компетентностей у робочій програмі зафіксованим у матриці ОП при повній змістовій відповідності. Зокрема в ОП для УМзаПС зафіксовано загальні компетентності (ЗК) 1, 4, 12 [75], а робоча програма відображає 1, 2, 4 [84]. Причому компетентність ЗК 12 в ОП і ЗК 2 в робочій програмі змістовно відповідають можливостям НД «УМзаПС»: «Здатність до застосування сучасних засобів інформаційних і комп'ютерних технологій для розв'язання комунікативних задач у

професійній діяльності вчителя початкових класів й у повсякденному житті» [75]; «Здатність до пошуку, оброблення та аналізу, систематизації й узагальнення інформації, зокрема професійно-педагогічної, з різних джерел та формулювання логічних висновків» [75, с. 12; 84, с. 4].

- Обґрунтоване звуження переліку компетентностей у робочій програмі стосовно закріплених за цією НД в матриці ОП. Зокрема фахові компетентності (ФК) ФК – 3 «Педагогічна компетентність», ФК – 4 «Методична компетентність» не відображені в робочій програмі, оскільки зміст УМзаПС не забезпечує їх формування [84, с. 4–5]. ФК – 6 в переліку ОП відсутнє, хоча закріплене в матриці [75, с. 16, 26].

- Звуження компетентнісної парадигми НД і в ОП, і в робочій програмі, що свідчить про низький рівень реалізації компетентнісного підходу до конструювання означених документів. Так, зміст УМзаПС придатний для формування інформаційно-аналітичної, етичної компетентностей і компетентності міжособистісної взаємодії (ЗК – 2, 6, 8 [75, с. 12–13]). Це підтверджено наявністю у робочій програмі теми «Особливості наукового тексту. Оформлення результатів наукової діяльності» [84, с. 6], що передбачає «здатність до пошуку, оброблення та аналізу, систематизації й узагальнення інформації, зокрема професійно-педагогічної, з різних джерел та формулювання логічних висновків» [75, с. 12], а також тем «Усне ділове спілкування» і «Мовні особливості професійного мовлення» [84, с. 5–6], спрямованих на формування здатності «діяти на основі принципів і норм етики, правил культури поведінки у стосунках із дорослими й дітьми на основі загальнолюдських та національних цінностей, норм суспільної моралі» [75, с. 13] і здатності до «ефективної міжособистісної взаємодії; зокрема здатності успішно взаємодіяти з керівництвом, колегами, учнями та їхніми батьками; володіння алгоритмами конструктивного вирішення педагогічних конфліктів» [75, с. 13].

- Невиправдане розширення компетентнісної парадигми УМзаПС в ОП, зокрема віднесення до неї всіх ЗК [74, с. 14–16] і відповідно неможливість

належного відображення їх у робочій програмі [102]. Наприклад, «ЗК–11: здатність забезпечувати необхідний рівень індивідуальної та групової безпеки на виробництві (у навчальному закладі), побуті та у разі виникнення надзвичайних ситуацій» не має жодного змістового підтвердження в змісті УМзаПС, а тому віднесення її до компетентнісної парадигми є методично не обґрунтованим.

Отже, дослідження відповідності змісту УМзаПС у робочих програмах вимогам ОП засвідчило несистемне застосування компетентнісного підходу, відсутність чіткої кореляції між програмними компетентностями та їхньою конкретизацією у межах НД. Така ситуація спричиняє некоректність змістового наповнення УМзаПС, дублювання матеріалу в різних НД.

Аналіз робочих програм УМзаПС за параметром узгодження результатів навчання, закріплених у них, з результатами навчання, визначеними у відповідній освітній програмі, здійснено з урахуванням таких критеріїв: відповідність меті НД, що конкретизується у контексті мети ОП; кількісне врівноваження стосовно змісту освітнього компонента; вимірюваність і належне мовне оформлення, що виявляє можливість оцінки результатів навчання. За результатами дослідження виокремлено й узагальнено такі характерні особливості:

- чітке дотримання програмних результатів навчання під час формування робочої програми, однак відсутність їхньої конкретизації у межах кожної теми. Очевидно, що опанування теми завершується оцінюванням результатів. Натомість наявні теми без окреслених результатів навчання. Наприклад, до теми «Державна мова – мова професійного спілкування» закріплено узагальнений результат «ґрунтовно засвоїти норми сучасної літературної мови й практично оволодіти ними» [84; 99, с. 6], досягнення якого є неможливим у межах однієї теми. Водночас для інших питань теми не передбачено результативного підсумку;

- відсутність сформульованих результатів навчання у робочій програмі [84] і відсутність матриці забезпечення програмних результатів навчання (ПР) відповідними компонентами освітньої програми в ОП [72];

- неузгодженість результатів навчання робочої програми й ОП, формулювання за принципом «знати / вміти», що не дає чіткого уявлення про тематичну приналежність результату й можливість його виміряти [101, с. 4–5; 102, с. 4];

- відсутність програмних результатів навчання, що комплексно охоплюють змістове спрямування НД (недоліки формування ОП) [73; 75], відповідно неможливість тематичної конкретизації їх у робочій програмі.

Зауважимо, що у жодній із проаналізованих робочих програм не виявлено чітко виокремлених результатів навчання стосовно кожної теми відповідно до освітньої програми. Цитування ПР з ОП у робочій програмі УМзаПС [84; 103] не доцільне, оскільки є узагальненим результатом підготовки фахівця і може досягатися вивченням багатьох НД, відповідно не підлягає оцінюванню у межах конкретної НД.

Крім того, формулювання значної кількості очікуваних результатів навчання УМзаПС у робочих програмах здійснено без орієнтації на їх вимірюваність, що є основним показником. Наприклад, зміст висловлювання «послугуватися вербальними й невербальними засобами обміну інформацією» [85, с. 6] не вказує ані на рівень уміння, ані на конкретні різновиди мовних засобів, якими студент повинен вміти послугуватися, що не дозволяє виокремити критерії оцінки цих умінь. Уміння «готуватися до публічного виступу» [100, с. 5] також не підлягає ідентифікації як результат навчання, оскільки вказує на незавершений процес з невизначеними ознаками. Вважаємо доцільним варіант «самостійно готувати й виголошувати промову з дотриманням усіх вимог та із використанням інформаційних технологій», що вказує на критерії самостійності, дотримання вимог і використання технічних засобів.

Виявлені недоліки формулювання результатів навчання УМзаПС та їх координації з ПР в ОП вказують на наявність методичної проблеми конструювання робочої програми НД на основі компетентнісного підходу, що потребує алгоритмізації та узагальнення.

Дослідження параметру адекватності критеріїв оцінювання очікуваним результатам навчання з урахуванням компетентнісного підходу засвідчило суттєві недоліки, що прямо впливають на якість опанування НД, як-от:

- встановлені критерії оцінювання в окремих робочих програмах не мають жодного зв'язку з очікуваними результатами навчання. Зокрема «відвідування і робота на практичних заняттях» [100, с. 13], – критерій відвідування не підтверджує формування умінь чи компетентностей, а види роботи на заняттях не конкретизовані, що порушує принцип створення однакових умов оцінювання для усіх студентів;

- відсутність встановлених критеріїв оцінювання у робочій програмі [84], що не відповідає Рекомендаціям Міністерства освіти і науки України, за якими «критерієм успішного проходження здобувачем освіти підсумкового оцінювання може бути досягнення ним мінімальних порогових рівнів оцінок за кожним запланованим результатом навчання навчальної дисципліни» [129, с. 6];

- узагальнення критеріїв оцінювання у робочій програмі, категоризація їх за шкалою «відмінно – незадовільно» без координації з результатами навчання [103, с. 12]. Такий підхід не забезпечує об'єктивності оцінювання і знижує мотиваційний компонент освітнього процесу.

- розроблені критерії оцінювання спираються на знанневоцентричну парадигму навчання без урахування здатності застосовувати здобуті знання у практичній діяльності [85, с. 20; 99, с. 13].

Як бачимо, для більшості викладачів УМзаПС проблема підвищення об'єктивності оцінювання навчальних досягнень студентів не є очевидною, тоді як для ЗВО гарантія якості наданих освітніх послуг – це суттєвий складник діяльності, що повинен бути підтверджений надійною системою

оцінювання. В умовах конкуренції на ринку освітніх послуг педагогічні заклади вищої освіти зацікавлені не тільки у створенні прозорої об'єктивної системи оцінювання на єдиній методологічній основі, але й в уведенні в освітній процес відповідних змістових компонентів щодо формування у майбутніх педагогів оцінювальної компетентності.

Параметр раціональності кількісного розподілу навчальних годин між темами для аудиторних форм навчання та видами самостійної роботи студентів з УМзаПС ґрунтується на показниках, закріплених в ОП, і бюджеті часу, визначеному навчальним планом. Залишається важливим суб'єктивний аспект внутрішньопредметного розподілу годин викладачем. Аналіз робочих програм з УМзаПС за цим параметром засвідчив такі узагальнені результати:

Розподіл годин для лекційних і практичних занять на основі «балансування» між складністю теми та рівнем інтересу до неї студентів. Причому складні для вивчення, але важливі для професійної підготовки майбутніх педагогів теми почасти залишаються на самостійне опрацювання. Зокрема тема «Українська термінологія у професійному спілкуванні» не отримала жодної аудиторної години на денній формі навчання, а «Основи культури української мови» – аж 6 годин [99, с. 9]. На вивчення теми «Документи і їхня класифікація» не відведено жодної аудиторної години, хоча практика викладання УМзаПС підтверджує складність матеріалу й необхідність докладного пояснення, оскільки означений матеріал не охоплено більше жодною НД [102, с. 6]. Такий розподіл не дозволяє створити оптимальні умови для повноцінного засвоєння матеріалу й об'єктивного оцінювання для формування професійного усного й писемного мовлення майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Розподіл годин для самостійної роботи студентів без конкретизації видів завдань, що позбавляє робочу програму обґрунтування такого розподілу (подано тему, план і кількість балів) [84; 99–101; 103].

Отже, результати аналізу робочих програм за параметром тематичного розподілу навчальних годин підтвердили наявність проблемних аспектів, які потребують доопрацювання в ЗВО.

Параметр ефективності та інноваційності застосовуваних методів навчання виявився найбільш проігнорованим у робочих програмах вибірки ЗВО. Результати аналізу засвідчили градацію заповнення цього розділу від частотного застосування системи методів з урахуванням інформативної цінності матеріалу [102, с. 10], лаконічного переліку методів без змістового розширення [99–101; 103] до відсутності розділу «Методи і технології навчання» у робочій програмі УМзаПС [84; 85]. Така ситуація спричинена, з одного боку, факультативністю цього елемента структури робочої програми відповідно до Рекомендацій Міністерства науки і освіти України, а з іншого боку, – відсутністю необхідних науково-методичних напрацювань у цьому напрямі, що ускладнює процес підготовки та самопідготовки викладача до створення навчально-методичного забезпечення з «УМзаПС».

Параметр доцільності відбору засобів оцінювання та методів демонстрування результатів навчання проаналізовано з урахуванням наявності чітких критеріїв оцінювання та вимог до виконання кожного виду роботи. Простежується тенденція до узагальнення критеріїв оцінювання без конкретизації в межах кожного методу демонстрування результатів навчання [85; 100; 101; 103], а також відсутності цього розділу [84]. Більш докладну інформацію можна почерпнути лише з двох робочих програм, у яких подано методи перевірки та кількісного оцінювання конкретних видів завдань [99; 102]. Отже, існує необхідність розширення, більш чіткого структурування і конкретизації вимог до демонстрованих студентами результатів навчання, що підлягають оцінюванню.

Логічним завершенням кожної робочої програми є перелік рекомендованих джерел інформації. Цей розділ стає особливо актуальним для студентів в умовах перенасичення сучасного інформаційного простору, тому повинен вмещувати найновіші, достовірні, різновекторні дослідження, спрямовані не тільки на одержання необхідного матеріалу, але й формування власних узагальнень, бачення проблеми, розвиток критичного мислення

студентів, водночас відповідаючи меті та змісту УМзаПС. Аналіз робочих програм за цим параметром розкрив деякі особливості побудови цього розділу й дозволив сформулювати конкретні рекомендації щодо вдосконалення пропонованих студентам базових і допоміжних джерел інформації.

– Відсутність у списку рекомендованої літератури нової редакції Українського правопису (2019) [118] у переважній більшості робочих програм [84; 85; 99; 100; 102; 103] позбавляє УМзаПС лінгвістичної основи, залишаючи важливий аспект професійного мовлення майбутніх педагогів на самоосвіту.

– Найновіші рекомендовані джерела до НД «УМзаПС» датовані 2011–2015 рр. [125; 102; 36; 99], 2015 р. [3; 59]. Більш сучасна література належить до навчально-методичного забезпечення конкретного ЗВО [103; 50; 101; 46].

– Характерною особливістю робочих програм, які було проаналізовано, є відсутність у списках рекомендованої літератури новітніх наукових досліджень з УМзаПС та дотичних профільних публікацій. Така ситуація ілюструє тенденцію до ігнорування у методиці навчання УМзаПС сучасних наукових напрацювань, що, у свою чергу, створює перешкоди для розвитку цього розділу лінгводидактики. Крім того, наукові публікації фахового спрямування є ефективним засобом створення професійного контексту та інструментом текстоцентричної технології навчання, Досвід викладання НД та ґрунтовні експериментальні дослідження підтверджують, що процес опанування наукового стилю мови, формування термінологічної, загальнонаукової компетентностей стає продуктивнішим за умови використання фахових наукових текстів. «Фахово зорієнтоване навчання української мови на основі застосування наукових текстів різного призначення відображає практичне спрямування НД, її націленість на майбутню діяльність» [17, с. 389].

– Змістовий аналіз рекомендованих джерел у робочих програмах УМзаПС засвідчив їх узагальнений характер, орієнтацію на студентів усіх спеціальностей, що підтверджує необхідність профілізації УМзаПС, трансформації базових підручників і посібників відповідно до спеціальності,

що здобувається. У списках літератури всіх робочих програм знайдено лише одне джерело з чітким призначенням для вчителів [34; 101]. Така ж ситуація зі словниками: відсутній словник термінів НД УМзаПС у списках рекомендованих джерел усіх робочих програм, фахові словники подано тільки в одній робочій програмі [102, с. 14]. Не в усіх робочих програмах наявний перелік електронних інформаційних ресурсів. Проігнорованою у рекомендованих студентам джерелах інформації залишається законодавчо-нормативна база, що підтверджує основні змістові компоненти НД і становить правову основу для реалізації мовної політики на рівні держави. А саме: мовне законодавство [28; 37; 43; 86; 88; 89; 97], «Державний стандарт початкової освіти» [30], «ДСТУ 4163-2020» [64]. Адже усвідомлення державотворчого значення української мови, важливості матеріалу, що підлягає опануванню під час вивчення УМзаПС, для майбутньої професійної діяльності формує мотиваційний компонент навчання, серйозне ставлення студентів до освітнього процесу загалом.

Аналіз структури НД «УМзаПС» за робочими програмами підтвердив поступове зниження інтересу до її викладання у педагогічних ЗВО, як і в інших ЗВО, на чому наголошують дослідники [17, с. 321]. Загальна кількість аудиторних годин, відведених на вивчення УМзаПС, коливається від 34 год [102] до 64 год [101], причому в окремих ЗВО це суто практична НД без лекційних годин [85; 100] або з незначною їх кількістю (8 год на денній формі навчання, 4 год – на заочній) [103, с. 3]. Найкраща ситуація у Львівському національному університеті ім. І. Франка, де на вивчення УМзаПС для студентів спеціальності «Початкова освіта» відведено 32 год лекцій і 32 год практичних занять. Відрадно, що у всіх педагогічних ЗВО УМзаПС належить до обов'язкових компонентів ОП і її вивчення завершується екзаменом у більшості ОП. Починаючи з 2020 року, з'являються тривожні ознаки вилучення УМзаПС з ОП педагогічних спеціальностей (Дрогобицький державний педагогічний університет імені І. Франка). І хоча уведено як вибіркові компоненти «Практикум з орфографії української мови» та «Практикум із синтаксису української мови»,

забезпечити формування такого широкого спектру компетентностей, який притаманний УМзаПС, на нашу думку, вони не зможуть.

Неконструктивні зміни відбуваються в поодиноких непедагогічних ЗВО, в ОП яких УМзаПС замінено на «Основи академічного письма» [71]. Обґрунтування таких змін здійснюється з опорою на методичні рекомендації, створені «в межах Проєкту сприяння академічній доброчесності в Україні, що адмініструється Американськими Радами з міжнародної освіти за сприяння МОН України та підтримки Посольства США в Україні» [127]. Порівняння змісту НД «УМзаПС» та «Основи академічного письма» однозначно підводить до висновку про їх співвідношення, як загального і часткового. НД «Основи академічного письма» охоплює тільки наукове мовлення, особливості якого вже є у структурі УМзаПС. Окрім того, формування професійного мовлення висококваліфікованого фахівця – поняття значно ширше й охоплює не тільки науковий стиль мови, але й публіцистичний, офіційно-діловий, частково – розмовний та художній, епістолярний у писемному та усному виявах. Вважаємо недоцільним і нераціональним звужувати змістове наповнення НД суто до академічного письма, йдучи шляхом заміни. Розробники методичних рекомендацій зазначають, що «курс можна упроваджувати як цілісний або через окремі модулі» [127, с. 3]. Оскільки бюджети часу в навчальних планах досить обмежені, методично продуктивнішим буде розширення третього модуля УМзаПС додаванням годин на формування академічної культури та академічної грамотності. Інші спроектовані напрями роботи в НД «Основи академічного письма» вже вміщені у програму УМзаПС: «здобути практичні навички усного і писемного наукового мовлення, досвід збирання і вивчення фактів, роботи з фаховими текстами, самостійного пошуку й опрацювання джерел, досвід виконання як індивідуальних завдань, так і групових проєктів; ... виявити власні аналітичні, критичні та творчі здібності; інтенсифікують комунікацію студентів між собою, а також з викладачем; навчають студентів розраховувати й планувати свій час, критично оцінювати власну, а також працю колег» [127, с. 7].

Отже, структурний і змістовий аналіз робочих програм УМзаПС у педагогічних ЗВО дає змогу розробити алгоритм їх конструювання на основі компетентнісного підходу, що сприятиме оптимізуванню та підвищенню результативності процесу навчання УМзаПС. Пропонований алгоритм візуалізовано на рис. 4.1 та реалізовано в робочих програмах НД «УМзаПС» (Додатки Ж, И).

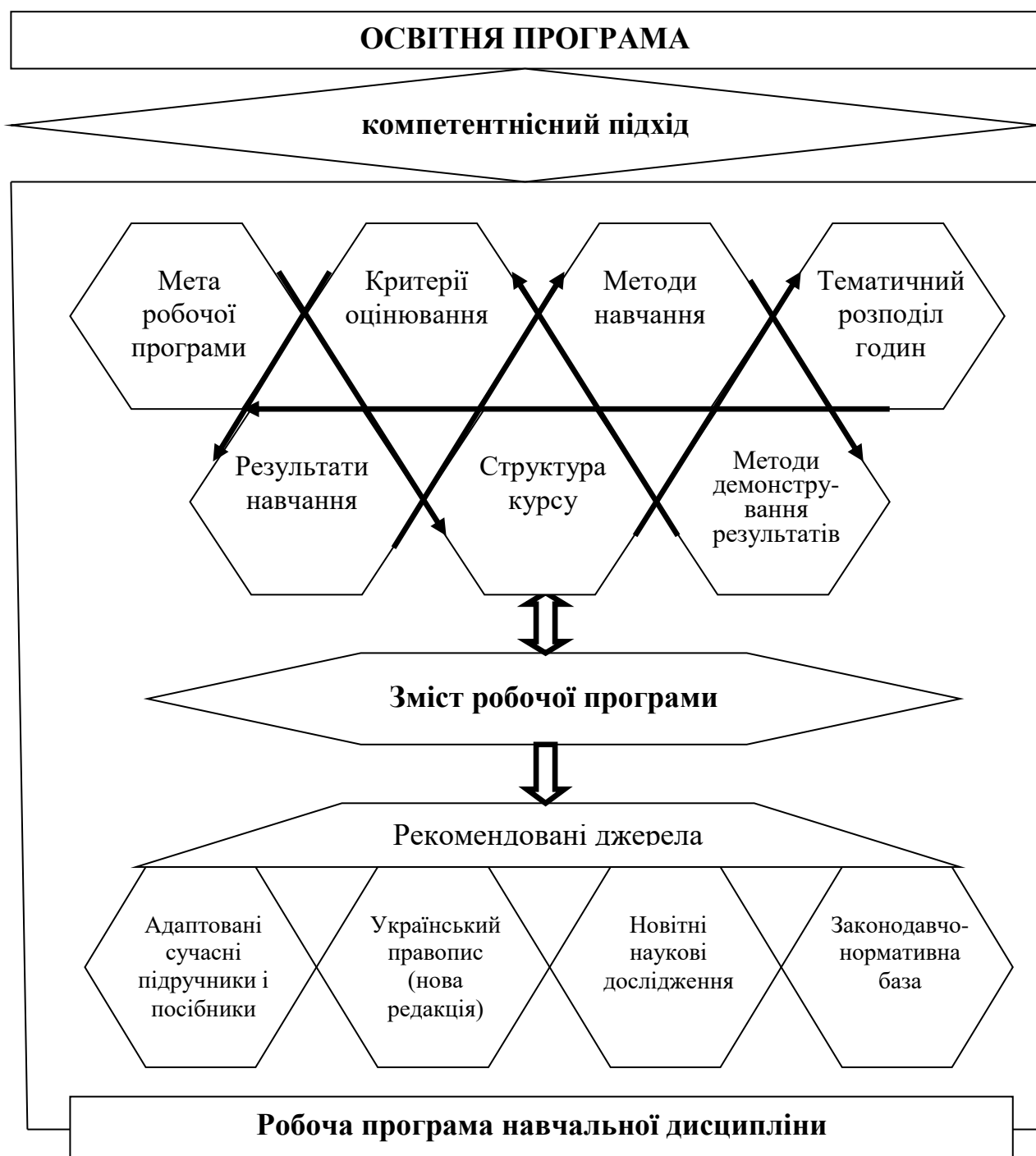


Рис. 4.1. Алгоритм конструювання робочої програми УМзаПС за компетентнісним підходом

Джерело: розроблено автором.

Порядковість і взаємозв'язок компонентів робочої програми, змодельованої на рис. 4.1, зумовлені її статусом як основного документа навчально-методичного забезпечення НД та вимогами ОП. Якість архітекtonіки та змістової логіки робочої програми ілюструє професійну компетентність фахівця педагогічної галузі, визначає кількість і призначення інших видів навчально-методичного забезпечення.

4.2. Реалізація змісту навчання української мови за професійним спрямуванням у сучасних навчально-методичних посібниках

З огляду на необхідність максимально повного надання студентам актуальної наукової інформації та матеріалів для ефективного опанування освітнього компонента «УМзаПС» розробляються інші форми методичного забезпечення, зокрема: «посібники, методичні вказівки і рекомендації, конспекти лекцій, завдання для самостійної та індивідуальної роботи, ілюстративні матеріали, хрестоматії, каталоги ресурсів, навчально-методичні комплекси тощо» [129]. Важливо зазначити, що необхідність створення навчально-методичного комплексу НД зумовлюється вимогами конкретного ЗВО і не передбачена жодним нормативним документом.

Аналіз наявних навчально-методичних рекомендацій щодо оптимізації процесу навчання УМзаПС в сучасних педагогічних ЗВО здійснено за такими показниками: змістове забезпечення НД відповідно до робочої програми; актуальність і новизна вміщеної інформації; відповідність практичного блоку теоретичному наповненню; засоби професійної адаптації базового матеріалу; реалізація компетентнісної парадигми НД.

Загальний огляд змісту навчальних посібників, які рекомендовані та функціонують в освітньому процесі педагогічних ЗВО України, засвідчив їхню відповідність затвердженому змістовому наповненню УМзаПС і тенденційність щодо першого базового підручника «Українська мова за професійним спрямуванням», виданого 2011 року на основі затвердженої

типової програми НД (автори: С. В. Шевчук, І. В. Клименко) [125]. Зокрема у навчальному посібнику для самостійної роботи студентів В. Богатько, Л.Прокопчук [6] чітко дотримано визначеного у типовій програмі вектору навчання. Тематичний розподіл матеріалу було здійснено з акцентом на практичні заняття, оскільки для них відведено 24 год, а на лекції – 18 год. Посібник структуровано відповідно до кредитно-модульної системи навчання, доповнено завданнями для самостійної роботи, модульного контролю. Додатки вміщують критерії оцінювання знань студентів, рівні для визначення ступеня засвоєння навчального матеріалу та словник найуживаніших термінів. Другий змістовий модуль, важчий для засвоєння, автори доповнюють окремим навчально-методичним посібником, зорієнтованим на діяльнісне опанування особливостей усної та писемної професійної комунікації [92]. Специфікою видання є розкриття особливостей організації освітнього процесу за вимогами кредитно-трансферної системи, що реалізована через подання орієнтовної структури залікового кредиту, створення навчально-методичної карти НД та порядку розрахунку рейтингових балів за видами модульного контролю. Окремим розділом подано тестові завдання для самоконтролю і взаємоперевірки, що значно підвищує цінність видання щодо організації самостійної роботи студентів.

Слушним з методичного погляду вважаємо посібник-практикум Ж. Колоїз і Н. Березовської-Савчук [42]. Посібник складено відповідно до ОП підготовки бакалавра спеціальностей 014.02 – 014.14 Середня освіта, 015.16 Професійна освіта, 022 Дизайн; 024 Хореографія; 242 Туризм, структура й зміст його більш деталізовані, зокрема в блоці 2 «Культура писемного професійного спілкування в аспекті документування», який вміщує 10 тем, присвячених вивченню культури документування різних видів текстів. Слід зазначити, що ні для теоретичної, ні для практичної частин посібника не характерна чітка профілізація, а отже, він легко може бути адаптованим до вивчення УМзаПС студентами будь-якої спеціальності.

Посібник «Українська мова за професійним спрямуванням: теорія і практика» [59] створено з урахуванням фахової диференціації. Зміст видання повністю забезпечує НД «УМзаПС» відповідно до робочої програми. Акцент у ньому зміщено в лінгвістичному напрямі. На вивчення загальних характеристик української літературної мови і професійного спілкування та документів у професійному мовленні відведено тільки 2 год. Зрозуміло, що ґрунтовно донести до студентів настільки складний і значний за обсягом матеріал за одне заняття неможливо. Водночас наступні сім тем повністю дублюють матеріал НД «Сучасна українська мова з практикумом», на вивчення якого в означеному ЗВО (013 Початкова освіта) відведено аж 15 кредитів ECTS [74]. Така ситуація можлива за умови досконалого володіння студентами мовознавчим матеріалом, що дозволило б розкривати специфіку застосування кожного мовного явища у професійному спілкуванні. Однак практика доводить, що лінгвістична компетентність студентів 1 курсу (у робочій програмі та ОП –1-й семестр) потребує значного вдосконалення, робота над яким займає весь відведений час. Спільна теоретична частина для студентів усіх спеціальностей, оскільки мовні норми не залежать від майбутнього фаху, реалізується у практичному блоці з орієнтацією на професійний контекст. Як стверджують автори, «ремарки ПС – психологія; ОМ – образотворче мистецтво; ЗЛ – здоров'я людини; ДО – дошкільна освіта є підказкою для викладача і студентів при виборі завдань для виконання» [59]. Водночас акцентовано на умовності цих ремарок. Такий спосіб профілізації базового матеріалу на сьогодні залишається поки що єдиною спробою стосовно УМзаПС у педагогічних ЗВО, що підкреслює своєрідність видання.

Схожим за структурою, також лінгвістично зорієнтованим, є посібник З. Мацюк, Н. Станкевич [61]. Призначений для «майбутніх фахівців банківської, фінансової, економічної, юридичної та інших галузей» [61, с. 2], посібник містить окремі елементи економічного спрямування, переважно приклади речень чи зразки бібліографічного оформлення джерел, які не

можна вважати елементами профілізації з огляду на їх незначну кількість. Практичний блок обмежений до планів занять та списків літератури, а завдання для самостійної роботи студентів зорієнтовані на знаннєву освітню парадигму (наприклад, опрацювати відповідну літературу, повторити, закріпити зазначені правила, законспектувати тощо).

В окремих ЗВО наявні методичні матеріали до практичних занять з УМзаПС, у яких акцентовано на професійній комунікації, зокрема культурі усного спілкування та оформленні ділових паперів. Лінгвістичний аспект у структурі посібника не відображено [10].

Поєднання лінгвістичного та документного складників НД з переорієнтуванням на компетентнісну освітню парадигму становлять методичну концепцію Н. Юрійчук [130]. Значний обсяг інформації та невідповідна йому кількість годин, відведених на його опанування, спричинили змістовий хаос у тематичній організації матеріалу і відсутність семантичного зв'язку між темами й питаннями плану до них. Наприклад, прикметник і займенник як частини мови, договір, трудова угода і телеграма розглядаються під заголовком «Мова і професія». А тема «Стилістичне використання морфологічних засобів мови» об'єднує вивчення прес-релізу, службових записок, числівника як частини мови, дієслова та його форм і правопис часток. Такий розрив між напрямками роботи в межах однієї теми не може забезпечити формування необхідних компетентностей і досягнення запланованих результатів навчання, оскільки не дозволяє встановити взаємозв'язок між мовними явищами та реальним процесом їх функціонування у професійному мовленні, тобто позбавляє навчання діяльнісного компонента.

Якщо більшість посібників відображають змістове наповнення УМзаПС, то першою спробою організації напрацювань з методики навчання УМзаПС можна вважати посібник Т. Крашеніннікової та А. Подворчан, метою якого визначено опис основних методів та форм навчання з акцентом на нестандартних заняттях [45]. І хоча видання призначено як викладачам,

так і студентам, очевидним є його лінгводидактичне позиціонування, що вказує на необхідність таких напрацювань у контексті нового лінгводидактичного розділу – методики навчання української мови за професійним спрямуванням.

Отже, аналіз навчально-методичних посібників з УМзаПС, призначених для студентів ЗВО, виявив проблемні аспекти в їхній змістовій організації, що відображають актуальні питання методики навчання цієї НД [21].

По-перше, зміст посібників, рекомендованих і Міністерством освіти та науки України, і рішеннями вчених рад ЗВО, відображає методичні пошуки способів урівноваження лінгвістичного та професійно-комунікативного блоків у структурі УМзаПС. Більшість видань спираються на типову програму НД та, відповідно, базовий підручник (С. Шевчук, І. Клименко), створений на її основі [125]. Ефективне формування професійно-комунікативних умінь в усному й писемному виявах завжди ґрунтується на лінгвістичній компетентності студентів. А цей вектор освітньої діяльності потребує додаткових зусиль у ЗВО, оскільки, як засвідчує практика, шкільний рівень знань з української мови не здатний забезпечити належної основи для якісної професійної комунікації. Вихід із ситуації, що склалася, убачаємо в кількох важливих організаційно-методичних заходах: уведенні НД «Сучасна українська мова з практикумом» на тих спеціальностях, де він відсутній; викладанні УМзаПС на 2-му, 3-му курсах бакалаврату, а не на першому, як відображено в ОП багатьох ЗВО [70; 73; 74]; закріпленні іспиту як підсумкового контролю навчальних досягнень студентів, що підвищить їхню мотивацію до самопідготовки та самоконтролю.

По-друге, проблемним аспектом в сучасних підручниках і посібниках з НД «УМзаПС» вважаємо універсальність їхнього змісту, подекуди – формальну профільну адаптацію (вказівка в анотації, переформулювання тем), яка не має реального впливу на способи і засоби реалізації визначених цілей та досягнення очікуваних результатів.

У контексті з'ясованої проблеми виникає необхідність дослідження понять «профілізація навчання», «профілізація навчальної дисципліни», а відтак визначення реальних і потенційних способів профілізації, що знаходять відображення у навчально-методичному забезпеченні УМзаПС.

Вивчення наукового інформаційного простору окресленого питання засвідчило, що профілізація як об'єкт науково-педагогічних досліджень має недавню історію. Трактуювання цього поняття обмежуються контекстом «засвоєння певної професійної діяльності, пов'язаної зі спеціальністю, що здобувається». У тлумачних словниках, словниках іншомовних слів наявна тільки лексема «профілювати», яка містить твірну основу стосовно цього слова з необхідним нам тлумаченням: «спрямовувати що-небудь певним чином» [66, с. 504; 110, с. 333]. Дослідження процесу профілізації навчання у ЗВО базуються на такій дефініції: профілізація професійної підготовки майбутніх фахівців – «процес спеціалізованої підготовки при одночасному забезпеченні її універсальності, коли за рахунок змін у структурі, змісті й організації освітнього процесу створюються умови для професійного розвитку студентів» [38]. У контексті дослідження необхідне застосування терміну «профілізація» стосовно освітнього компонента ОП. На основі узагальнення сутності поданих визначень поняття «профілізація навчальної дисципліни «УМзаПС» пропонуємо використовувати з таким значенням: це відображення у змістовому наповненні НД майбутньої професійної діяльності студентів, що активізує їхнє системне мислення та фіксується в навчально-методичному забезпеченні УМзаПС.

Для визначення основних способів, які використовують автори навчально-методичних праць для профілізації НД, проведено аналіз навчально-методичного забезпечення УМзаПС не тільки педагогічних, але й інших галузей знань. Таке розширення поля наукового дослідження зумовлене необхідністю з'ясування усіх можливих варіантів розв'язання проблеми проведенням аналогій і з урахуванням визначених компетентностей.

Результати аналізу змісту посібників та методичних рекомендацій з НД «УМзаПС» для студентів природничо-географічного [133], історичного факультетів [117], юридичних спеціальностей [62; 115; 124], медичних факультетів [116], спеціальностей «Менеджмент», «Публічне управління та адміністрування» [114], фізико-математичних і технічних спеціальностей [9; 31], агротехнологічних [126], негуманітарних [14], економічних [60], філологічних спеціальностей [4], для державних службовців [79; 95] підтвердили незначну кількість або повну відсутність профілізаційних елементів, спрямованих на створення професійного дискурсу. Найбільш професійно адаптованими визначено підручники та навчально-методичні посібники для медичних факультетів О. Турган, О. Сидоренко, С. Козиряцької та О. Вещикової [40; 116], Г. Золотухіна, Н. Литвиненко та Н. Місник [39], Є. Світличної, А. Берестової, О. Тележкіної [106], Т. Лещенко, Т. Шарбенко, В. Юфименко [58]. Підґрунтям для таких висновків стали розміщені в них методичні рекомендації до вивчення кожної теми, зокрема, про особливості фахової мови медика та специфіку спілкування лікаря з хворим, подання конкретних прикладів неправильного слововживання серед лікарів: *«госпіталь чи шпиталь; положення, становище чи стан хворого; привести до захворювання чи призвести до захворювання; з якими словами слід вживати прикметники: лікарський, лікарняний, лікувальний тощо»* [40, с.12]. На практичних заняттях рекомендовано для редагування фахові тексти, професійно зорієнтовані теми рефератів для самопідготовки: «Мовленнєвий етикет лікарів», «Культура мовлення лікарів», «Мова лікаря як словотерапія», «Культура слова медичних працівників», «Грамотне слововживання у медицині» [40, с. 13], розроблено завдання для відтворення реальних комунікативних ситуацій з майбутньої фахової діяльності студентів [116, с. 22]. Чітка профілізація змісту кожного розділу простежується в посібнику Т. Лещенко, Т. Шарбенко, В. Юфименко [58] для студентів вищих медичних закладів освіти IV рівня акредитації. Усі лінгвістичні норми, що вивчаються, максимально

проілюстровано лексемами з медичної сфери, з'ясовано сутність системи медичної термінології з окремим розглядом іншомовних запозичень у ній, розкрито основи офіційно-ділового стилю в медицині, розроблено тестові профілізовані завдання до тем. Отже, маємо конкретний приклад можливостей профілізації НД. У галузі підготовки майбутніх педагогів проблема профілізації УМзаПС залишається актуальною.

На основі дослідження усіх доступних навчально-методичних джерел з УМзаПС різних спеціальностей складено перелік способів профілізації НД в підручниках і посібниках. Опишемо їх.

- Найбільш поширеним способом адаптації змісту базових видань є розроблення супровідного навчально-методичного забезпечення до НД, призначеного саме для організації професійного контексту. З такою функцією використовуються методичні рекомендації [105], збірники фахових текстів із завданнями [123], словник термінів у структурі посібника або окремим виданням [67], збірники тестових завдань [1], зошит із тестовими та практичними завданнями [12], посібники з окремого розділу НД з поглибленим вивченням проблеми [56] тощо. Зазначимо, що саме зміст супровідного навчально-методичного забезпечення визначатиме в такому разі ефективність формування компетентностей конкретної галузі знань у межах освітнього компонента, що вивчається за базовими, універсальними підручниками.

- Найскладнішим для розробників і найменш використовуваним способом профілізації НД визначено змістову адаптацію теоретичного матеріалу до галузі знань, за якою здійснюється підготовка бакалаврів. Така робота вимагає переосмислення програмних питань з урахуванням компетентнісної парадигми, встановлення чітких міжпредметних зв'язків, пошук механізмів створення професійного контексту.

- Профільна адаптація практичного блоку НД частково простежується у більшості посібників і знаходить своє вираження у наповненні завдань лексичним і текстовим матеріалом з дискурсу майбутньої

професійної діяльності. Профілізація філологічної фахової основи здійснюється через редагування текстів відповідного спрямування та аналіз мовних одиниць усіх рівнів з погляду їхніх функцій у цих текстах.

- Блок завдань для самостійної роботи студентів відкриває широкі можливості для створення професійного контексту в межах НД, а тому профільну адаптацію самостійної роботи студентів окремі дослідники визначають як технологію навчання [57]. Наголошуємо на наявності прямого зв'язку між профілізацією НД, зокрема, блоку завдань для самостійної роботи, і формуванням у студентів самоосвітньої компетентності – «... якості особистості, що характеризується здатністю до систематичної, самостійно організованої діяльності, спрямованої на продовження власної освіти» [104, с. 126].

- З такою самою метою профілізовуються індивідуально-дослідні завдання, розкриваючи перед здобувачами освіти перспективи постійного фахового самовдосконалення, творчого пошуку та професійної мобільності.

Отже, профілізація викладання освітнього компонента «УМзаПС» визначається насамперед матеріалом, на основі якого здійснюється вивчення конкретних тем. І цей матеріал є основним засобом професійної адаптації НД. Оскільки українська мова – основний інструмент фахової діяльності педагога, то рівень володіння цим інструментом виконує функцію показника загальної професійної підготовки вчителя, вихователя чи працівника соціальної сфери. У такому контексті необхідна відповідна підготовка викладача: обізнаність у сфері педагогічного спілкування, володіння педагогічною термінологією, знання форм і засобів реалізації комунікативної діяльності у галузі освіти.

Крім того, засобом профілізації може виступати сама форма організації заняття чи іншого виду діяльності. Зокрема знайомство з комунікативним простором педагогічної спеціальності може відбутися на лекції-конференції чи занятті-наradі. Презентація інформаційних проєктів дає студентам необхідний позитивний досвід публічного виступу. Вивчення усних жанрів

педагогічного дискурсу стає основою формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів, прищеплюючи навички ініціювання і підтримки розмови, методику постановки запитань і формулювання відповідей, урахування етичних і прагмалінгвістичних аспектів спілкування.

Необхідною умовою організації процесу адаптації НД до профілю майбутньої діяльності студентів є відображення його системності в робочій програмі, підручниках, посібниках, що потребує якісної підготовки, самопідготовки та підвищення кваліфікації викладачів УМзаПС [21]. Потенціал реалізації концептуальних засад профілізації у навчально-методичному забезпеченні НД «УМзаПС» для ОП спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» й 013 «Початкова освіта» вбачаємо в межах кожної теми за напрямками, згрупованими у додатку Л (таблиця Л.1).

Отже, напрями профілізації в теоретичному блоці УМзаПС базуються на встановленні зв'язків між програмним матеріалом та можливостями його застосування у майбутній професійній діяльності, розкритті особливостей мовного законодавства та основних освітніх документів, а також складанні та оформленні документації, що супроводжує фахову діяльність педагога. Практичний блок профілізується роботою з фахово зорієнтованими текстами, використанням профілізованого лексико-термінологічного наповнення вправ, розробленням ситуативно-рольових завдань, редагуванням документів професійного змісту та іншими методами і прийомами створення професійного дискурсу. Блок самостійної роботи зорієнтований на демонстрацію набутих умінь і розвиток навичок комунікативної поведінки у професійному дискурсі в усній та писемній формах. Напрямок професійної адаптації у блоці індивідуально-дослідних завдань обирається з урахуванням рівня підготовки студента і його мотиваційно-ціннісної орієнтації. Як правило, цей блок стосується роботи з особливо обдарованими студентами, оскільки вимагає практичного самостійного застосування набутих компетенцій для одержання оригінальних результатів. Розроблені напрями профілізації знайшли відображення в

методичному супроводі до реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС.

4.3. Реалізація сучасних концептуальних підходів до мовної освіти у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням

Дослідницька діяльність студентів ЗВО є одним із напрямів реалізації синергетики в освіті, оскільки через неї транслуються принципи спостережуваності, нелінійності, відкритості цього способу пізнання. Компетентнісна парадигма навчання зорієнтована на розкриття творчого потенціалу здобувачів освіти, формування самостійності мислення, усвідомлення можливостей самореалізації в умовах надлишку інформації та жорсткої конкуренції на ринку праці. У цьому контексті дослідницький підхід – не тільки спосіб одержання очікуваного освітнього результату, але й опанування методології дослідницької діяльності, формування необхідних компетентностей, мотиваційний чинник, вищий рівень міжособистісного спілкування в освітньому середовищі.

Дослідницький підхід до навчання у ЗВО реалізується через науково-дослідницьку діяльність, яка відповідно до Закону України «Про вищу освіту» сприяє забезпеченню «органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності» [82]. Суб'єктами науково-дослідницької діяльності, «крім науково-педагогічних працівників і наукових співробітників, виступають також здобувачі освіти» [44, с. 7].

У наукових розвідках доведено дуальний характер науково-дослідницької діяльності студентів ЗВО, що виявляється в засвоєнні елементів дослідницької роботи, алгоритмів і методології наукової творчості, а також у здійсненні відносно самостійних наукових досліджень під керівництвом викладачів [33, с. 342]. Н. Щербакова виокремлює навчально-дослідницьку, науково-дослідну роботу й організаційно-масові заходи як

напрями втілення системи студентської науково-дослідної роботи [128, с. 378].

Активна самостійна діяльність студентів у пошуку способів здобуття нових знань, засвоєння прийомів та методів наукового дослідження, оволодіння інформаційними технологіями та комунікативними стратегіями співпраці лежить в основі дослідницького підходу до навчання у ЗВО. Специфіка майбутньої педагогічної діяльності студентів відкриває ще один напрям його реалізації: формування творчої особистості вчителя, готового до методичних пошуків та втілення нових ідей у професійній діяльності, тобто розвитку дослідницьких умінь у школярів. Така структура обов'язково охоплює психологічну готовність до використання дослідницького навчання, усвідомлення його необхідності й доцільності. На основі зазначеного вважаємо, що використання дослідницького підходу в контексті будь-якої НД має довгостроковий потенціал і не може бути предметно обмежене.

Реалізація дослідницького підходу під час навчання УМзаПС визначається кількома об'єктивними чинниками: курсом і семестром, на які запланована НД: у більшості ЗВО це 1-й семестр – стресовий період адаптації колишніх учнів до університетської системи навчання, що знижує ефективність навчання через дослідження, не дозволяє максимально розкрити його потенціал; кількістю аудиторних годин, відведених на виконання програми: завдання дослідницького спрямування дають необхідний ефект лише за належної методичної підготовки, консультаційної допомоги, презентації і аналізу результатів; рівнем сформованості лінгвістичної компетентності студентів, від якого залежить якість виконання дослідницьких завдань, правильність трактування результатів, а відповідно адекватність самооцінки, що виступає одним із мотиваційних елементів освітнього процесу; розвитком комунікативних навичок здобувачів освіти, що стають підґрунтям для формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

З урахуванням виокремлених чинників можливості реалізації дослідницького підходу в змісті УМзаПС убачаємо за кількома етапами, що знайшли своє відображення у процесі експериментального навчання (розділи 5, 6 дисертації). Стартовим, необхідним для введення студентів у науково-професійний дискурс етапом вважаємо ознайомлення з якісними сучасними науковими публікаціями фахового спрямування. Така робота внесена у програму НД «УМзаПС» за ОП «Дошкільна освіта» і «Початкова освіта» Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника. Вона передбачає пошук статей у фахових періодичних виданнях за встановлений період і на окреслену тематику. Наприклад: «Формування комунікативних умінь молодших школярів», «Розвиток діалогічного мовлення учнів початкової школи», «Стилістична робота в початковій школі», «Шкільна документація», «Редагування наукових текстів: найбільш поширені недоліки». Результативність дослідницького завдання такого типу полягає в ознайомленні студентів із новою для них сферою наукових досліджень, вивченні наукового інформаційного простору щодо наявності періодичних видань майбутньої галузі професійної діяльності, формуванні уявлення про практичну реалізацію писемної форми наукового стилю української мови, структуру наукової статті, збагаченні активного термінологічного запасу, поповненні теоретичних знань з конкретного питання тощо.

Крім того, форма виконання дослідницького завдання на цьому етапі дозволяє поглибити й систематизувати знання з усіх без винятку програмних питань НД. Оскільки зміст такої роботи легко адаптується і спрямовується на формування необхідної компетентності. Зокрема тематична підбірка публікацій може слугувати інформаційною основою для реферування наукових текстів, матеріалом для закріплення практичних навичок бібліографічного опису джерел, оформлення покликань, пошуку недоліків і редагування, поглибленого опрацювання одного з питань НД та презентації результатів. Продуктом дослідницької діяльності у цьому напрямі стає інформаційний проєкт (як ілюстрація змістового опрацювання теми),

укладений бібліографічний покажчик праць за визначений період (як структурне оформлення наукових публікацій), графічна організація результатів вивчення інформаційного простору у вигляді таблиць, схем, збірки ілюстрацій тощо.

Як засвідчує практика, початковий етап дослідницької діяльності в межах УМзаПС доцільно реалізовувати у формі командної роботи. Це дозволяє налагодити співпрацю у межах групи, сприяє міжособистісному спілкуванню, координації дій, визначенню конкретних обов'язків і відповідальності, оскільки оцінка командної роботи залежить від продуктивності кожного учасника. Елемент змагальності стимулює до досягнення максимального результату. Оприлюднення виконаних робіт вважаємо обов'язковим у межах аудиторних годин чи позааудиторної діяльності.

Другий етап реалізації дослідницького підходу до навчання УМзаПС убачаємо в розвитку навичок роботи з інформацією та критичного мислення. Оскільки сучасний інформаційний простір пропонує необмежений обсяг різноманітного матеріалу з будь-якого питання, вміння аналізувати, синтезувати, систематизувати, узагальнювати, згортати інформацію, аргументувати, доводити свою позицію, визначати достовірність джерел, логічну невідповідність чи двозначність твердження стають визначальними у підготовці фахівця педагогічної галузі. Завдання з анотування наукових текстів, складання плану, створення тезового конспекту спрямовані на формування навичок перетворення інформації. Побудова конструкцій усного професійного мовлення у контексті навчання УМзаПС реалізується через моделювання комунікативних ситуацій (на зразок: «Згода / незгода з думкою співрозмовника», «Коректна відмова у проханні», «Ситуація запізнення на роботу», «Співбесіда з працедавцем»), організацію дискусій («Чи впливає інтернет на соціальну активність студентів?», «Мова і мовлення у професії вчителя», «Чи впливають результати навчання на професійну успішність педагога?» та ін.). У такому контексті чітко окреслюються міждисциплінарні

зв'язки, що дозволяє розширити термінологічну базу, створити професійний дискурс на занятті.

Наступним етапом реалізації дослідницького підходу в межах УМзаПС є часткове застосування наукових елементів під час виконання завдань (робота за зразком). Цей вид діяльності передбачає використання шаблону для створення власного продукту. Зокрема стилістичне оформлення текстів як вид самостійної роботи студентів передбачає опис одного і того самого поняття в усіх стилях української літературної мови. Для цього необхідно використати один зі стилістичних жанрів, врахувавши особливості мовних засобів і структури тексту кожного стилю. У результаті отримуємо змістовно самостійний текст, створений на основі зразка кожного стилю.

Такий підхід застосовуємо під час опрацювання змістового модуля «Норми українського професійного мовлення та мови ділових паперів». Робота з реквізитами передбачає врахування вимог чинного ДСТУ 4163-2020 щодо їхньої структури та розташування. Редагування документів як вид самостійної роботи здійснюється відповідно до встановленої форми документа й вимог до реквізитів. Створення індивідуальної теки зі зразками ділової документації є продуктом, що ілюструє рівень засвоєння матеріалу з екстраполяцією на інший контекст (зміст документації стосується педагогічної галузі та безпосередньо автора документа).

За зразком здобувачі освіти здійснюють також бібліографічний опис джерел та оформлення покликань, що є одним з питань третього змістового модуля УМзаПС «Наукова комунікація як складник фахової діяльності». Як засвідчує практика викладання НД, у першокурсників виникають труднощі з дотриманням стандарту, диференціацією назви журналу, рубрики та найменування статті, але виконання двох-трьох завдань у цьому контексті дозволяє їх подолати.

Самостійна творча наукова діяльність становить четвертий, завершальний етап реалізації дослідницького підходу під час навчання УМзаПС. Своє втілення вона знаходить в індивідуальній роботі обдарованих

студентів з написання наукової статті, її апробації на студентській конференції та публікації у збірнику студентських наукових праць. Вибір теми дослідження може бути проєкцією курсової чи бакалаврської роботи. Спостереження за навчальними результатами під час опанування НД УМзаПС засвідчили, що незважаючи на теоретичне підґрунтя (вивчення теми «Стаття як самостійний науковий твір. Вимоги до наукової статті»), практичне застосування елементів дослідницької діяльності під час навчання є посильним для незначної кількості студентів. Це не знижує загальної ефективності дослідницького підходу, оскільки дає змогу диференціювати й індивідуалізувати навчання, дозволяє підвищити активність студентів, змістити акцент з передання знань на безпосереднє діяльнісне їх засвоєння.

Отже, бачення поетапної реалізації дослідницького підходу в контексті навчання УМзаПС візуалізуємо схематично на рис. 4.2 [18].



Рис. 4.2. Етапи реалізації дослідницького підходу в контексті УМзаПС

Джерело: розроблено автором.

Необхідно зазначити, що дослідницький підхід до навчання УМзаПС, відтворений на рис. 4.2, реалізується не тільки в межах аудиторних (лекційних, практичних) занять, але й у позааудиторній роботі, зокрема гуртковій. Створена студентська наукова проблемна група «Стилістика наукового тексту» (Додаток М) служить платформою для вдосконалення умінь передання думки в науковому стилі, консультування, перевірки й апробації студентських робіт, підготовки до участі в конференціях,

проведення тренінгів і дискусій, зустрічей з відомими науковцями та інших заходів, здійснення яких неможливе під час аудиторної роботи.

Окремої уваги потребує методика застосування інформаційних, прикладних і дослідницьких проєктів у межах навчання УМзаПС. Створення проєкту передбачає дослідження певної теми, збір та структурування матеріалу, його креативне перетворення, оформлення і презентацію кінцевого продукту. Зміст і алгоритм проєктування відображає основні аспекти навчання через дослідження, і, на нашу думку, виступає базовим методом реалізації дослідницького підходу в контексті УМзаПС.

Незважаючи на актуальність проблеми та широке її вивчення у різних галузях педагогічної науки, в методиці навчання УМзаПС представлено тільки 3 наукові публікації, присвячені проєктній діяльності студентів у межах НД. Так, О. Тележкіна, характеризуючи метод проєктів як основний елемент педагогічної проєктної технології, визначає його мету в створенні особливих умов для самостійної роботи студентів щодо здобуття знань, розвиток комунікативних і дослідницьких умінь, розвитку системного мислення. Авторка пропонує застосування освітнього проєкту щодо теми «Лексичні норми професійного спілкування», зокрема вивчення явища синонімії термінів. Кінцевим продуктом визначено словник синонімів і графічне відтворення сутності термінологічної синонімії [113, с. 142]. Акцент на формуванні риторичних умінь студентів під час проєктної діяльності на заняттях УМзаПС зроблено в праці Н. Кухар і Л. Прокопчук. Перевагою цього методу дослідники вважають невимушеність, природність комунікативного середовища, яке виникає у процесі розв'язання завдань проєкту [49]. Одним із дієвих способів професійного становлення майбутніх фахівців вважає метод проєктів О. Приходько. Наголошуючи на матеріальності результатів проєктної роботи, авторка окреслює методику підготовки проєкту «Мова реклами на вулицях міста Києва» [80].

Як бачимо, проєктна діяльність студентів педагогічних ЗВО під час навчання УМзаПС фрагментарно висвітлена в науковому інформаційному просторі та потребує системного опрацювання.

Спираючись на базове трактування методу проєктів як «способу досягнення дидактичної мети через детальне опрацювання проблеми, яке має завершитись реальним практично відчутним результатом» [119, с. 57], визначаємо найбільш доступні та ефективні різновиди проєктної діяльності в межах НД «УМзаПС»: інформаційний, прикладний, дослідницький. З огляду на об'єктивні чинники (семестр навчання, кількість годин, рівень сформованості необхідних компетентностей), що впливають на реалізацію дослідницького підходу, ознайомлювальним видом проєктної роботи вважаємо інформаційний проєкт. Його завдання полягає у доборі, аналізі та узагальненні матеріалу з певного питання і презентації результатів. Ґрунтується інформаційний проєкт на початковому етапі дослідницької діяльності (орієнтування в інформаційному просторі, формування термінологічної бази) та спрямований на розвиток навичок перетворення інформації і критичного мислення (другий етап). Метод дозволяє опрацьовувати як програмні питання, так і додаткові, винесені на самостійну роботу. Продуктом інформаційного проєкту є презентація у Power Point чи Canva.

Прикладна проєктна діяльність передбачає одержання наперед визначеного продукту (результату), зорієнтованого на інтереси її учасників. Таким продуктом у контексті УМзаПС є збірник текстів різних стилів (змістовий модуль 1), індивідуальна тека зі зразками ділової документації (змістовий модуль 2), термінологічний словник НД (змістовий модуль 3). Прикладний проєкт реалізується на третьому етапі дослідницької діяльності, оскільки виконується за зразком (шаблоном) і має чітко визначений алгоритм виконання.

Дослідницький проєкт є втіленням творчої наукової діяльності студентів на четвертому етапі реалізації дослідницького підходу до навчання

УМзаПС. Виконується під час вивчення третього змістового модуля, після опанування особливостей наукового стилю, форм організації результатів наукової діяльності та вимог до написання наукової статті. Добір теми проєкту здійснюється індивідуально та з урахуванням професійних інтересів студентів. Продуктом дослідницького проєкту в контексті УМзаПС виступають тези з оприлюдненням на студентській науковій конференції і / або публікація статті [23]. У табл. 4.1 зібрано рекомендовану тематику проєктів [134], які сприяють досягненню програмних результатів навчання УМзаПС.

Таблиця 4.1

Тематика проєктної діяльності в контексті УМзаПС

№ з/п	Вид проєкту	Назва проєкту	Зміст проєкту	Результат
1.	Інформаційний	Синтаксис професійного мовлення вчителя.	Відбір і систематизація синтаксичних особливостей усного педагогічного мовлення.	Презентація в Power Point, Canva.
		Професія у дзеркалі мови.	Вплив рівня комунікативної компетентності педагога на взаємини в колективі, професійне зростання тощо.	Презентація в Power Point, Canva.
		Літера Г в українській мові.	Розкриття історії появи та особливостей вживання літери Г.	Презентація в Power Point.
		Відмінювання прізвищ, імен, по батькові.	Систематизація основних норм, випадки використання в документах.	Презентація в Power Point, Canva.
2.	Прикладний	Стилістичне оформлення текстів.	Розкриття сутності одного поняття в різних стилях.	Збірник текстів (групова робота).
		Невербальні засоби спілкування.	Створення банку фотоілюстрацій з інтерпретацією невербальних засобів.	Посібник.
		Індивідуальна тека зі зразками ділової документації.	Оформлення документів, визначених програмою, за ДСТУ 4163-2020.	Тека з документами.
		Термінологічний словник НД «УМзаПС».	Складання глосарію за темами НД.	Словник (командна робота).

Продовження таблиці 4.1

№ з/п	Вид проєкту	Назва проєкту	Зміст проєкту	Результат
3.	Дослідницький	Мовні огріхи студентських наукових робіт.	Написання наукової статті на основі дослідження наукових робіт студентів.	Тези / стаття.
		Кумедні оголошення.	Добір реальних оголошень (фото) з порушенням норм української літературної мови.	Фотоколаж.
		Прийменник ПО в українській мові.	Порівняльний аналіз прийменникових конструкцій української та російської мов.	Пам'ятка для вчителя.
		Літературне редагування фахового тексту.	Редагування текстів фахового спрямування, класифікація типових недоліків.	Довідник правильного слововживання.

Джерело: розроблено автором.

На основі аналізу наукових джерел і практики організації проєктної діяльності студентів педагогічного факультету в межах УМзаПС окреслюємо основні умови її ефективності: перспективна форма пропозиції завдань – повідомлення тематики проєктів, їхнього змісту, форм звітності, термінів і особливостей виконання на першому практичному занятті; фахове спрямування тематики проєктів з окресленням їхнього прикладного застосування; чіткий алгоритм виконання; критерії оцінювання; обов'язковість прилюдної презентації результатів.

Отже, поетапна реалізація дослідницького підходу в контексті навчання УМзаПС можлива за умови врахування об'єктивних чинників освітнього процесу, початкового рівня підготовки студентів, а також педагогічно виваженої організації проєктної діяльності.

Професійне мовлення знаходить своє вираження в усній та писемній формах української літературної мови. Дотримання орфоепічних, акцентуаційних, лексичних, фразеологічних та інших норм в усній професійній комунікації є показником інтелектуального та культурного рівня

мовця, як і дотримання орфографічних, пунктуаційних, стилістичних норм у писемній формі. Лінгвістичний підхід до навчання УМзаПС інтегровано використовується разом з іншими концептуальними підходами до мовної освіти. На тих педагогічних спеціальностях, у навчальних планах яких відсутня НД «Сучасна українська мова з практикумом», УМзаПС залишається єдиною мовно зорієнтованою НД, чітко спрямованою на формування лінгвістичної компетентності студентів.

З огляду на загальноприйняте професійно-комунікативне спрямування УМзаПС, дослідження перспектив застосування лінгвістичного підходу в її контексті представлені недостатньо. Вивчення наукового інформаційного простору зазначеного питання засвідчило, що найчисельнішу групу публікацій становлять праці, присвячені лексичному аспекту професійного мовлення, а саме – термінологічному. З 24-х проаналізованих (наявних у вільному доступі) досліджень тільки 2 спрямовані на розкриття методики лексичної сполучуваності у фаховій мові та усунення лексичних помилок. У змісті інших розкриваються особливості формування термінологічної компетентності студентів. Так, Т. Лещенко слушно наголошує, що саме через похибки в лексичній сполучуваності фахових слів «виникають труднощі перекладу з близькоспоріднених мов, а також калькування і неправомірне використання таких запозичень» [55], наприклад: *брати участь* (а не *приймати участь* на зразок рос. *принимать участие*), *вжити заходів* (а не *прийняти міри* на зразок рос. *принимать меры*), *завдати шкоди* (а не *принести шкоду* (рос. *принести вред*) тощо [55]. На нашу думку, така порівняльно-мовознавча діяльність на заняттях з УМзаПС сприятиме усвідомленому слововживанню, розумінню причин помилкового поєднання слів.

Необхідність роботи з усунення лексичних помилок у процесі навчання УМзаПС обґрунтовує О. Пасічна. Дослідниця описала систему вправ, зорієнтовану на роботу з синонімічними рядами, розрізнення паронімів, узгодження прикметників-паронімів з іменниками, омонімію термінів і

загальноновживаних слів, а також міжмовну інтерференцію [77]. У науковому полі зроблено також поодинокі спроби розкрити аспекти роботи з фразеологізмами в контексті УМзаПС [16; 63], натомість вони не охоплюють специфіки використання усталених словесних формул у конкретному професійному середовищі.

Актуальною проблемою сучасного наукового й офіційно-ділового мовлення залишається надмірне вживання пасивних дієслівних конструкцій. Таке явище зумовлене переносом логічного наголосу із суб'єкта-діяча на об'єкт дії, так званим «знеособленням», властивим офіційному спілкуванню. Однак у багатьох випадках означені конструкції втрачають логіко-граматичний зміст, на чому наголошує в науковій розвідці З. Куньч. До неправильних конструкцій дослідниця відносить випадки вживання назви особи у формі орудного відмінка (*Педагогічними працівниками повинна здійснюватися навчально-виховна робота*), використання пасивних дієприкметників замість безособових форм на -но, -то (*На рисунку показана модель навчання*) [48].

Безперечно, такий ракурс вивчення професійного мовлення є важливим для підготовки майбутніх педагогів, і в змісті НД «УМзаПС» може бути зреалізований під час розгляду теми «Редагування офіційно-ділових і наукових текстів». У цьому контексті для формування професійного мовлення здобувачів освіти вважаємо необхідним розкрити основні аспекти вживання прийменників у науковому та офіційно-діловому стилях. Як засвідчує практика, складною для засвоєння є побудова конструкцій з прийменником *по* та помилкове його використання, пов'язане із впливом російської мови. Наприклад: *завдання з української мови, з ініціативи учнів, проректор з наукової роботи, за наказом директора, працювати за сумісництвом, на запрошення, у службових справах, щодо справи, поштою, телефоном, щосереді*. Значна частина помилок пов'язана з використанням прийменника *при* в конструкціях, які в українській мові вживаються з

іншими відповідниками, наприклад: *за цих умов, під час зустрічі, за життя педагога.*

Предметом поодиноких наукових досліджень стали особливості вдосконалення орфоепічних, акцентуаційних та синтаксичних умінь студентів у процесі вивчення УМзаПС. Зокрема С. Харченко, аналізуючи ступінь висвітлення теоретико-практичних аспектів функціонування у фаховій мові синтаксичної норми, вказує на суперечливі твердження у посібнику «Ділове мовлення» О. Олійник, В. Шинкарука, Г. Гребницького [68] щодо використання пасивних і активних конструкцій. Крім того, у більшості посібників, за твердженням автора, синтаксичні теми відсутні взагалі. В окремих джерелах їх подання обмежується розкриттям зв'язку числівників з іменниками, вживанням безособових дієслівних форм у писемному й усному діловому мовленні та узгодженням власних назв з означуваним словом [122]. Водночас для вдосконалення синтаксичного ладу мовлення студентів важливе значення має подання у теоретичному аспекті такої практико зорієнтованої роботи: прямий і непрямий порядок слів, використання інверсії в офіційно-діловому стилі; вживання вставних і вставлених конструкцій у текстах документів; логіко-семантичне завдання однорідних членів речення, типові порушення логічної однорідності та граматичного вираження; складні випадки присудково-підметової координації у наукових та офіційно-ділових текстах; складні випадки керування (напр., *оволодіти українською мовою – опанувати українську мову; властивий студентам – характерний для студентів*); уживання розщеплених присудків у діловому мовленні; помилки під час використання дієприслівникових зворотів. Можливості для практичного вивчення поданих синтаксичних аспектів професійного мовлення створюються викладачем на кожному занятті під час аналізу студентського мовлення, як доречний приклад, елемент створеної комунікативної ситуації. Теоретичний матеріал є елементом теми «Редагування офіційно-ділових і наукових текстів» та дослідницьких проєктів у межах самостійної роботи студентів [19].

Від рівня засвоєння синтаксичних норм залежить пунктуаційна грамотність майбутніх фахівців. На жаль, питання пунктуаційних аспектів писемної професійної комунікації не знайшло належного висвітлення у науково-методичній літературі, як і лінгвотехнологічні аспекти оформлення друкованого тексту.

Орфоепічна та акцентуаційна сторона фахового мовлення розкрита в праці Л. Прокопович, у якій акцентовано на вимові голосних і приголосних звуків, а також на випадках подвійного наголошування в українській мові [91].

Важкими для наукового опису, а відтак мало представленими в інформаційному просторі залишаються питання інтонування наукового та ділового мовлення, голосової культури педагога.

Лінгвістичний підхід до навчання УМзаПС реалізується і через аналіз типових мовних помилок студентів, що стало предметом дослідження науковців. Зокрема О. Старова, Т. Панова до основних причин таких порушень відносять вплив територіальних діалектів і російської мови, недостатній рівень навчання української мови в ЗЗСО, відсутність звички до читання, низьку мотивацію, показову свободу від обмежень [111, с. 131].

Дослідження усних і письмових текстів на наявність у них порушень норм української мови дозволяє об'єднати теорію і практику лінгвістичної підготовки, систематизувати здобуті знання і перевести їх у комунікативну площину. Формуванню позитивної мотивації до такого виду роботи сприяють дослідницькі завдання не тільки стосовно студентського мовлення, але й мовлення викладачів, текстів оголошень, реклами, методичних матеріалів тощо.

Потенціал лінгвістичного підходу до навчання УМзаПС не обмежується нормативним використанням одиниць усіх мовних рівнів. З 2016 року спостерігаємо підвищення уваги науковців-методистів до реалізації прагмалінгвістичних категорій у змісті НД [13]. Йдеться, зокрема, про мікропрагматичні одиниці професійного спілкування: добір лексичних і

граматичних засобів, використання дейктичних маркерів; макропрагматичні: типи, форми, закони, стратегії і тактики комунікативної діяльності, врахування пресупозиції, прагматика ввічливості; мегапрагматичні елементи: специфіка побудови діалогу, врахування соціальної субординації, координація вербальної та невербальної поведінки, побудова текстів документного дискурсу.

Як бачимо, сучасні лінгвістичні тенденції не оминають увагою потенціал використання екстралінгвістичних засобів у процесі комунікації. Водночас з моменту виникнення УМзаПС як НД опублікована незначна кількість досліджень специфіки їхнього використання в діловому мовленні [120; 132], а методика навчання особливостей застосування позамовних засобів у професійному спілкуванні взагалі не була предметом вивчення. На думку науковців, цей аспект комунікації має суттєвий вплив на її перебіг і результативність, оскільки візуальне сприйняття дає мовцю до 65% необхідної інформації, в той час, як вербальне – до 35% [120, с. 58].

Отже, потенціал лінгвістичного та екстралінгвістичного підходів до навчання УМзаПС визначається необхідністю фахової підготовки майбутнього фахівця педагогічної галузі, здатного забезпечити ефективність комунікативної взаємодії через правильне використання мовних і позамовних засобів спілкування.

Професійне становлення вихователів ЗДО та вчителів початкової школи ґрунтується на здатності до продуктивного спілкування, підвищеній відповідальності за його результати, методичній підготовці до роботи з мовленням дітей. Формування професійної мовленнєвої компетентності студентів залежить від вдалої інтеграції підходів до навчання, зокрема застосування в цьому комплексі функційно-стилістичного підходу, що відображає багатогранність мовленнєвої діяльності педагога.

Поняття «професійно-мовленнєва компетентність» функціонує у педагогічній науці як суб'єктна характеристика, що ґрунтується на комунікативній, мовній і мовленнєвій компетентностях. А. Варданян

сформульовано таке визначення: це якість особистості, що «інтегрує в собі особистісні комунікативні якості, знання про систему мови, володіння мовними поняттями і засобами, культурою спілкування як у соціальному житті, так і в професійній сфері...» [8, с. 6]. Аналогічне в змістовому плані трактування містять дефініції Н. Колодій [41, с. 54–55], Н. Скибун [109, с. 78] та ін.

Формування мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей повинно відбуватися на міцній лінгвістичній основі, що передбачає володіння усіма засобами мови, нормативне їх використання в усному й письмовому мовленні, усвідомлення і застосування прагматичних аспектів комунікації. Оскільки дотримання стилістичних норм неможливе без розуміння функційного навантаження конкретних мовних одиниць у визначених ситуаціях, то, говорячи про функційно-стилістичний підхід до навчання УМзаПС, маємо на увазі практичне втілення виражальних можливостей елементів усіх рівнів мовної системи в контексті майбутньої професійної діяльності студентів.

УМзаПС як НД заснована на ґрунті ділової української мови, зміст якої розкривав особливості спілкування у діловій галузі, що обслуговується офіційно-діловим стилем. На етапі становлення УМзаПС виникла наукова дискусія щодо однобічності змістового наповнення, розвитку комунікативних умінь студентів тільки в напрямі ділового спілкування. Розширення мети УМзаПС до формування «досконалого володіння українською літературною мовою у фаховій сфері» [125, с. 15] дозволило трансформувати межі поняття «професійна мова» до трьох функційних стилів: розмовного, офіційно-ділового, наукового [125, с. 115]. Саме ці три стилістичні різновиди лежать в основі більшості підручників і посібників з НД «УМзаПС».

Специфіка педагогічної діяльності, зокрема в дошкільній та початковій ланках освіти, актуалізує необхідність роботи в усіх стилях української літературної мови, з урахуванням як писемних, так і усних, і

емоційно-експресивних різновидів. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, формування переліку ключових компетентностей дітей, зокрема «вільне володіння державною мовою», «відчуття краси слова», «активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади» [30] тощо, неможливе без ознайомлення з виражальними можливостями мови в усіх стилях, художньому й публіцистичному зокрема. У цьому контексті вважаємо необхідним застосування функційно-стилістичного підходу до навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО з акцентуванням на особливостях кожного стилю у відповідній ситуації спілкування.

У результаті аналізу інформаційного простору виявлено відсутність науково-методичного інтересу до проблеми реалізації функційно-стилістичного підходу за змістом УМзаПС. За весь період функціонування НД незначна активізація спостерігається 2007–2008 рр. у напрямі дослідження стилістичних особливостей усної ділової комунікації та стилістичних варіантів мовних норм.

Так, І. Серебрянська здійснила порівняльно-стилістичний аналіз мовних одиниць українського та англійського ділового спілкування з акцентом на специфіці проведення ділової бесіди. Дослідниця екстраполює методику безперервної рольової гри О. Тарнопольського, розроблену для вивчення англійської мови, на НД «УМзаПС», наголошуючи на моделюванні реальної ділової активності та реалізації творчого потенціалу студентів. Уся освітня діяльність проводиться тільки в межах офіційно-ділового стилю [107]. О. Левківська пропонує систему вправ із вивчення мовних норм та їхніх стилістичних варіантів під час навчання УМзаПС, але завдання відображають стилістичні можливості лінгвістичних одиниць здебільшого в межах процесу редагування [54]. Дослідженню напрямів формування стилістичної компетентності студентів присвячена праця А. Нечипоренко. Особливу увагу авторка звертає на порушення стилістичних норм, які ускладнюють досягнення комунікативної мети. Уникнути таких порушень

можна, на думку дослідниці, застосуванням методів аналізу та редагування текстів різних стилів [65].

Як бачимо, проблема застосування функційно-стилістичного підходу до навчання УМзаПС залишається малодослідженою, а з урахуванням різноаспектної комунікативної діяльності вихователів ЗДО та вчителів початкової школи, – актуальною.

У процесі експериментального навчання УМзаПС реалізація системи роботи на основі функційно-стилістичного підходу здійснювалася послідовно й поетапно:

- вивчення специфіки професійного мовлення через дослідження його стилістичних виявів;
- систематизація нормативних вимог літературної мови з виявленням стилістичних можливостей на кожному рівні мовної системи;
- диференціація стилістичних різновидів письмової, усної та емоційно-експресивної мови;
- визначення позиції стилістичних умінь у комунікативній професіограмі вихователів ЗДО та вчителів початкової школи;
- з'ясування особливостей писемної форми офіційно-ділового стилю через розвиток практичних вмінь оформлювати документи;
- вивчення особливостей побудови наукового тексту й оформлення результатів наукової діяльності;
- практичне застосування набутих умінь у процесі редагування текстів різних стилів.

Такий поетапний розподіл забезпечував дотримання принципів системності й поступовості, науковості, наростання складності, забезпечення професійного контексту в освітній діяльності, зв'язку теорії з практикою.

Форми роботи й комплекс завдань до кожного із зазначених етапів визначали залежно від його мети. Зокрема специфіку професійного мовлення з'ясовано засобом проблемної бесіди: *Яким повинно бути мовлення педагога? Які стилі мови використовує вчитель молодших класів у своїй професійній діяльності? Яким стилем ми користуємося зараз? Як ви*

розумієте поняття «професійно-мовленнєва компетентність»? Як впливає рівень професійно-мовленнєвої компетентності вчителя на його авторитет у педагогічному й учнівському колективах? Результати бесіди було оформлено у вигляді тексту певного стилю (напр., поділ групи на 6 команд, кожна з яких працює з іншим стилем).

Етап систематизації нормативних вимог літературної мови зі стилістичним застосуванням не обмежується одним заняттям, що зумовлено кількістю інформації та її складністю. Елементи такої роботи вводяться до структури кожного заняття у вигляді вправ або презентації інформаційного проєкту, зокрема, теми «Синтаксис професійного мовлення», «Орфоепічні й акцентуаційні норми у мовленні вчителя», «Лексика іншомовного походження у стилістичному плані», «Використання синонімії у різних стилях мови» тощо. Завдання на правопис вважаємо за необхідне адаптовувати до змісту теми. У контексті розгляду вимог до тексту документа доречними будуть вправи на вживання великої літери в найменуваннях організацій, установ, посад, державних свят, подій, у назвах документів, їхніх структурних частин, пунктуаційне оформлення заголовків, дієприкметникових і дієприслівникових зворотів, вставних і вставлених конструкцій. Оформлення документації з кадрово-контрактних питань і довідково-інформаційних документів вимагає особливої уваги до відмінювання прізвищ, імен, імен по батькові, орфографічних і технічних правил переносу, пунктуаційне оформлення дат, адрес, графічних скорочень, вживання форм кличного відмінка тощо. Пунктуаційне оформлення засобів передання чужого мовлення доречним буде під час опанування вимог до наукового тексту, як і вживання прийменникових форм, правопис слів з часткою *не*, правопис іншомовних слів та прикметників, утворених від географічних назв.

Диференціація функційних стилів відбувається на основі вивчення теоретичного матеріалу щодо галузі використання, форм, призначення і найбільш властивих мовних засобів у кожному із 7-и писемних стилістичних різновидів, 3-х стилів усної мови та 3-х стилів, що виокремлюються за емоційно-експресивними ознаками. Функційний аспект реалізується у

процесі виконання системи завдань із поступовим наростанням складності: визначення стильової приналежності усного чи писемного тексту, аналіз тексту за стилістичними ознаками, розподіл лексичних засобів за співвідношенням зі стилем, визначення відтінків значення і стилістичних умов використання слів, корекція стилістично невідповідних текстів, самостійне створення текстів різних стилів.

Мотиваційний аспект стилістичної роботи забезпечується з'ясуванням позиції стилістичних умінь у комунікативній професіограмі майбутніх вихователів ЗДО та вчителів початкової школи. Втілення кожної вимоги та реалізація особистісних якостей фахівця повинні бути проаналізовані в контексті міжособистісної взаємодії, застосування елементів усіх стилів у професійній діяльності педагога. Результати обговорення доцільно підтвердити нормативними актами. До прикладу, відповідно до затвердженого 2020 року професійного стандарту за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», необхідне володіння мовнокомунікативною компетентністю, що ґрунтується на знаннях норм і стилів української літературної мови, здійсненні усної і письмової комунікації під час виконання службових обов'язків [90, с. 10].

Практичне засвоєння особливостей офіційно-ділового стилю за змістом УМзаПС забезпечується роботою з документами як засобами писемної професійної комунікації. На основі чинного ДСТУ 4163-2020 студенти усвідомлюють сутність стандартизації як основної ознаки стилю, використання усталених мовних зворотів, стандартних початків і закінчень, специфічних синтаксичних конструкцій, іншомовних слів і термінології у документах. Діяльнісний аспект забезпечується такими видами завдань: робота з елементами тексту офіційно-ділового стилю (конструювання словосполучень з вибором слів із переліку, стилістичне редагування словосполучень і речень, побудова тексту); робота з реквізитами (структурування документів, визначення переліку і редагування реквізитів); робота з документами (з'ясування видової приналежності документа за певною ознакою, редагування документів, самостійне створення визначених

типів документів за зразком, укладання індивідуальної теки ділової документації).

Вивчення наукового стилю та особливостей використання його засобів у професійному спілкуванні ґрунтується на загальному уявленні про термінологію як систему, розумінні сутності поняття «термін», його ознак, класифікації і способів творення. Диференціація загальнонаукової, міжгалузевої та вузькогалузевої термінології здійснюється з опертям на майбутню професійну діяльність студентів. Зокрема до загальнонаукових термінів, володіння якими необхідне майбутнім педагогам, належать: *система (мовна система), закон (закони милозвучності), теорія, гіпотеза, аналіз, синтез* тощо.

Розуміння міжгалузевої специфіки психолого-педагогічних термінів важливе для професійного становлення вихователів ЗДО та вчителів початкової школи, наприклад: *адаптація, бесіда, здібності, мотив, мотивація, навіювання, пізнавальні інтереси, спостереження, спілкування, розвиток* тощо.

Вузькогалузева термінологія є основою професійного спілкування, тому її опанування потребує особливої уваги. У багатьох педагогічних ЗВО НД «УМзаПС» передбачена для вивчення на першому курсі, відповідно у студентів ще не сформована термінологічна база. Для реалізації функційно-стилістичного підходу щодо формування наукового мовлення майбутніх педагогів необхідна міждисциплінарна координація, що сприяє комплексному баченню комунікативного середовища професійної галузі. Крім того, ефективним засобом втілення функційно-стилістичного підходу є педагогічний словник, який дозволяє організувати роботу з термінологією, не зважаючи на її активний запас у студентів. Пропозиція завдань структурована за принципом зростання складності: упізнавання термінів у професійному писемному та усному мовленні; добір синонімічних українських відповідників до поданих іншомовних і навпаки; трактування значень іншомовних термінів зі словником і самостійно; уведення термінології у професійний контекст.

Вивчення формальної сторони наукового стилю спирається на ознайомлення з основними засобами організації результатів наукової діяльності: конспектування, складання простого, складного, питального, номінативного та тезового планів, формулювання тез, анотування і реферування наукових текстів, оформлення покликань і бібліографічного опису джерел. Це обов'язковий мінімум для опанування всіма студентами. Робота з особливо обдарованими студентами в стилістичному контексті може бути продовжена у процесі написання наукової статті та її публікації. Мотиваційну функцію у цьому виді завдання виконують вибір теми для дослідження (за інтересами студентів, як частина майбутньої курсової чи дипломної роботи, як прикладний аспект для застосування у професійній діяльності), процес публікації і належне оцінювання.

Опанування мовних і структурних особливостей писемних стилів української мови стає підґрунтям для завершального етапу реалізації функційно-стилістичного підходу до навчання УМзаПС – редагування текстів різних стилів з акцентом на професійно-наукових висловлюваннях. У цьому процесі необхідно зосередити увагу на типових помилках російсько-українського перекладу, а також найбільш поширених синтаксичних порушеннях. Проведення міжмовних паралелей дозволяє студентам швидше зрозуміти і засвоїти основні аспекти недотримання українських мовних норм навіть у тих випадках, коли російська мова не була предметом вивчення. Наприклад: рос. *в качестве педагога* – укр. *як педагог*, рос. *что является чем* – укр. *що є чим*, рос. *разрушающий* – укр. *руйнівний*, рос. *другими словами* – укр. *інакше кажучи*, рос. *в основном* – укр. *здебільшого* тощо. Синтаксичні девіації у наукових текстах стосуються, насамперед, складних випадків узгодження присудка з підметом (*51 студент, три працівники, більшість учнів*), керування (*оснований (на чому?), заснований (ким?); торкатися (чого?), доторкатися (до чого?)*), нерозрізнення дієслівного керування в російській та українській мовах (рос. *случилось по вине* – укр. *трапилося через провину*; рос. *работать по совместительству* – укр. *працювати за сумісництвом*; рос. *выполняют по распоряжению* – укр. *виконувати за розпорядженням*), використання однорідних членів речення з порушенням

ієрархії підпорядкування понять, структур з «розщепленими присудками» (*проводити тестування – тестувати, здійснювати контроль – контролювати*), неправильного оформлення додатка і обставини (*забезпечувати проведення тестування – забезпечувати тестування*) тощо. Недотримання студентами стилістики наукового тексту виявляється у необґрунтованому використанні вставних слів, прикметників-епітетів у найвищому ступені порівняння, тавтології, суб'єктивних висловлюваннях тощо.

Пошук і виправлення зазначених недоліків складають основу завдань з редагування. Зміст таких завдань може варіюватися залежно від спрямування: редагування попередньо створених текстів із недоліками, пошук стилістичних похибок у готових текстах, стилістичне редагування робіт студентів, створення банку найбільш поширених стилістичних недоліків, фотоколаж тощо.

Основні етапи реалізації функційно-стилістичного підходу до навчання УМзаПС відображено схематично (рис. 4.3) [27].



Рис. 4.3. Функційно-стилістичний підхід до навчання УМзаПС

Джерело: розроблено автором.

Як засвідчує рис. 4.3, реалізація функційно-стилістичного підходу до навчання УМзаПС відбувається комплексно, у контексті опанування як писемних і усних, так і емоційно-експресивних стилістичних різновидів української мови. Особливості ораторського стилю студенти засвоюють практично, під час усних відповідей, бесід, презентації проєктів. Його відповідність вимогам конкретизується у порівнянні з елементами розмовно-побутового та просторічного стилів, що трапляються у студентському мовленні. Щодо емоційно-експресивних стилів, то стрижневим аспектом є засвоєння студентами комунікативних ситуацій (відповідно до стильової приналежності), у яких неприпустимі ознаки експресії (науковий, офіційно-діловий контекст), та розуміння етичної міри вияву цих ознак у публіцистичному, художньому, епістолярному чи розмовному контекстах.

Отже, процес реалізації функційно-стилістичного підходу до мовної освіти за змістом УМзаПС спрямований на формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів, спирається на лінгвістичну основу, охоплює теоретико-прикладну роботу з усіма стилістичними різновидами писемного, усного та емоційно-експресивного мовлення, передбачає поетапну системну діяльність щодо нормативного використання мовних засобів усіх рівнів зі стилістичною метою.

Висновки з розділу 4

Дослідження сучасного стану функціонування методики навчання УМзаПС у практиці педагогічних ЗВО здійснено методом аналізу методичного забезпечення процесу навчання УМзаПС та способів і напрямів реалізації сучасних підходів до мовної освіти в змісті НД. Навчально-методичне забезпечення УМзаПС трактуємо як комплекс навчально-методичних документів, призначених для оптимізування взаємодії педагога і студентів, обґрунтування, перевірки й практичної реалізації методичної

системи навчання УМзаПС для формування професійно-мовленнєвих компетентностей.

Аналіз робочих програм з УМзаПС у вибірці педагогічних ЗВО за 9-ма параметрами дозволив з'ясувати розбіжності між критеріями оцінювання та очікуваними результатами освіти, змістом НД і вимогами ОП. Зокрема фрагментарне застосування компетентнісного підходу до komponування робочих програм, нечітка кореляція між програмними компетентностями та їх конкретизацією у межах УМзаПС лежать в основі некоректності побудови змісту та дублювання інформації в межах різних НД. Відсутність чітко визначених у робочій програмі результатів навчання з кожної теми УМзаПС або формулювання без орієнтації на їхню вимірюваність вказують на існування методичної проблеми щодо створення робочої програми НД з урахуванням компетентнісного підходу.

На якість опанування УМзаПС впливає адекватність критеріїв оцінювання очікуваним результатам навчання, що в більшості робочих програм потребує удосконалення. За параметром тематичного розподілу навчальних годин у межах НД «УМзаПС» виявлено проблему неузгодження складності матеріалу та кількості годин для його опанування. З'ясована необхідність розширення і конкретизації вимог до демонстрованих студентами результатів навчання, що підлягають оцінюванню. За параметром відповідності рекомендованого в робочій програмі навчально-методичного забезпечення меті та змісту УМзаПС сформульовано такі рекомендації: внесення нової редакції «Українського правопису» до списку рекомендованих джерел; використання новітніх наукових досліджень з УМзаПС та дотичних профільних публікацій; рекомендація підручників і посібників із профілізованим змістом, фахових словників, термінологічного словника УМзаПС, електронних інформаційних ресурсів.

Акцентовано на зниженні інтересу до викладання НД у педагогічних ЗВО, зменшенні кількості аудиторних годин, вилученні УМзаПС з ОП педагогічних спеціальностей в окремих ЗВО, нерівноцінною заміною на НД

«Основи академічного письма». Результати здійсненого дослідження узагальнено представлено у вигляді алгоритму конструювання робочої програми УМзаПС з урахуванням компетентнісного підходу.

Вивчення проблемних аспектів змістової організації навчально-методичного забезпечення УМзаПС проведено для визначення способів урівноваження лінгвістичного та професійно-комунікативного блоків у структурі НД, реальних і потенційних напрямів профільної адаптації змісту підручників і посібників з УМзаПС.

Сформульовано концептуальні засади профілізації НД як відображення у її змістовому наповненні майбутньої професійної діяльності студентів, що активізує їхнє системне мислення та фіксується у навчально-методичному забезпеченні УМзаПС.

На основі аналізу навчально-методичних джерел з УМзаПС різних спеціальностей подано перелік способів профілізації НД в підручниках і посібниках: розроблення супровідного навчально-методичного забезпечення, призначеного саме для організації професійного контексту; змістова адаптація теоретичного матеріалу до галузі знань, за якою здійснюється підготовка бакалаврів; профільна адаптація практичного блоку УМзаПС; профілізація блоку завдань для самостійної роботи студентів; профілізація індивідуально-дослідних завдань.

Оцінка сучасного стану функціонування методики навчання УМзаПС здійснена через дослідження рівня реалізації концептуальних підходів до мовної освіти в змісті НД. На основі аналізу інформаційного простору проблеми визначено вектори для поглибленого вивчення: дослідницький, лінгвістичний та екстралінгвістичний, функційно-стилістичний підходи.

Одним зі способів реалізації синергетики в освіті визначено дослідницьку діяльність студентів ЗВО. Застосування дослідницького підходу в контексті УМзаПС залежить від об'єктивних чинників: курсу і семестру, на які запланована НД; кількості відведених аудиторних годин;

рівня сформованості лінгвістичної компетентності студентів; розвитку комунікативних навичок здобувачів освіти.

З урахуванням зазначених чинників сформовано бачення поетапного втілення дослідницького підходу під час опанування УМзаПС: 1 етап – уведення у науково-професійний дискурс; 2 етап – розвиток навичок перетворення інформації і критичного мислення; 3 етап – виконання за зразком; 4 етап – творча науково-дослідна діяльність. Відповідно до кожного етапу проаналізовано можливості застосування методу проєктів як базового у визначеному підході: інформаційний проєкт реалізуємо на 1–2 етапах, прикладний – на 3-у етапі, дослідницький – на 4-у етапі.

Окреслено й систематизовано орієнтовну тематику проєктної діяльності студентів за змістом НД «УМзаПС», визначено основні умови її ефективності: перспективна форма пропозиції завдань; фахове спрямування тематики проєктів; чіткий алгоритм виконання; критерії оцінювання; обов'язковість прилюдної презентації результатів.

Лінгвістичний та екстралінгвістичний підходи до навчання УМзаПС інтегровано застосовуються з іншими концептуальними підходами до мовної освіти, тому дослідження їхнього застосування є невід'ємною частиною формування методичної системи навчання УМзаПС. Як засвідчив аналіз наукового інформаційного простору проблеми, потенціал лінгвістичного підходу до навчання УМзаПС охоплює не тільки нормативне використання одиниць усіх мовних рівнів, але й реалізацію прагмалінгвістичних категорій у змісті НД. А екстралінгвістичний аспект комунікації має суттєвий вплив на її перебіг і результативність у професійній діяльності майбутніх педагогів.

Функційно-стилістичний підхід до формування професійно-мовленнєвої компетентності студентів досліджено в напрямі практичного втілення виражальних можливостей елементів усіх мовних рівнів у контексті майбутньої професійної діяльності. Акцентовано на специфіці педагогічної діяльності, зокрема в дошкільній та початковій ланках освіти, що актуалізує

необхідність роботи в усіх мовних стилях (їх писемних, усних, емоційно-експресивних різновидах).

Система роботи з УМзаПС на основі функційно-стилістичного підходу розкрита з урахуванням поетапного опанування змісту НД. Стрижневим аспектом засвоєння емоційно-експресивних стилів визначено розуміння стильової приналежності комунікативних ситуацій, у яких неприпустимі ознаки експресії та етичної міри вияву цих ознак у публіцистичному, художньому, епістолярному чи розмовному контекстах.

Отже, формування мовно-професійної компетентності майбутніх фахівців педагогічної галузі за змістом УМзаПС здійснюється на основі комплексу підходів, зокрема: дослідницького, комунікативного, лінгвістичного, екстралінгвістичного, функційно-стилістичного, професійно зорієнтованого та інших. Їх реалізація у поєднанні з якісним навчально-методичним супроводом забезпечує ефективність методичної системи навчання УМзаПС у практиці педагогічних ЗВО.

Результати наукових досліджень четвертого розділу дисертації відображено в таких працях автора: [18–28; 134].

Список використаних джерел до четвертого розділу

1. Азарова Л. Є., Ковтун О. В. Українська мова за професійним спрямуванням. Тести для студентів технічних спеціальностей : навчальний посібник. Вінниця : ВНТУ, 2015. 179 с.
2. Анотація робочої програми з дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» освітнього рівня «бакалавр». 01 Освіта / Педагогіка. 013 Початкова освіта. Університет Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав-Хмельницький. URL: <https://fpomm.phdpu.edu.ua/kafedry/kafedra-pedagogiky-teoriyi-i-metodyky-pochatkovoyi-osvity/> (дата звернення: 16.03.2021).
3. Антонюк Т. М., Борис Л. М., Стрижаковська О. С. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчальний посіб. К. : А.С.К., 2015. 400 с.
4. Бабакова О. В., Митяй З. О., Хомчак О. Г. Українська мова за професійним спрямуванням : навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти. Мелітополь : ФОП Однорог Т. В., 2018. 151 с.
5. Бійчук Г. Концептуальні засади реалізації компетентнісно орієнтованого навчання української літератури в ліцеї. *Концептуальні засади компетентнісного навчання української мови* : збірник матеріалів круглого столу, присвяченого пам'яті члена-кореспондента НАПН України, доктора педагогічних наук, професора Біляєва Олександра Михайловича (15 березня 2019 р., м. Київ). Київ : Педагогічна думка, 2019. С. 7–9.
6. Богатько В. В., Прокопчук Л. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчальний посібник для самостійної роботи студентів. Вінниця : ФОП Корзун Д. Ю., 2012. 246 с.
7. Варданян А. О., Мелашенко М. П., Роженко І. В. Функції та етапи формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх лікарів. *Вища школа*. 2018. № 3. С. 22–24.

8. Варданян А. Формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх лікарів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Хмельницький національний університет. Хмельницький, 2017. 23 с.
9. Васенко Л. А., Дубічинський В. В., Кримець О. М. Фахова українська мова : навчальний посібник. К. : Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
10. Вегеш А. Українська мова за професійним спрямуванням. Професійна комунікація. Методичні розробки до практичних занять для студентів II курсу гуманітарного напрямку. Ужгород, 2014. 45 с.
11. Вітвицька С. С. Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти : теоретико-методологічний аспект : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2009. 440 с.
12. Гавдида Н. І., Назаревич Л. Т., Равлів І. П., Федак С. А. Зошит із тестовими та практичними завданнями з української мови для осіб, які претендують на зайняття посади державної служби. (Варіант 1). Тернопіль : ТНТУ, 2017. 9 с.
13. Гамова Г. І. Прагмалінгвістичні основи знань з ділової української мови в публічному управлінні. *Розвиток професійних компетентностей державних службовців : комунікативний аспект* : матеріали щорічної науково-практичної конференції з міжнародною участю (Київ, 3–4 листопада 2016 р.). Київ : НАДУ, 2016. С. 370–372.
14. Гінкевич О. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів негуманітарних спеціальностей. Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2018. 121 с.
15. Голуб Н. Б. Діалогізація процесу навчання української мови учнів основної школи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2014. Випуск 29. С. 3–8.
16. Горох Г. В. Фразеологічні особливості ділового мовлення. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2011. Вип. 8. С. 196–199.

17. Гридчук О. Є. Теоретико-методичні засади формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2018. 517 с.

18. Гуменюк І. М. Дослідницький підхід у методиці навчання української мови за професійним спрямуванням. *Молодь і ринок*. 2021. № 7–8. С. 123–127.

19. Гуменюк І. М. Лінгвістичний і екстралінгвістичний підходи в методиці навчання української мови за професійним спрямуванням. *Педагогічний альманах*. 2021. Вип. 49. С. 130–135.

20. Гуменюк І. М. Навчально-методичне забезпечення української мови за професійним спрямуванням : вектор профільної адаптації. *Молодь і ринок*. 2021. № 3. С. 77–81.

21. Гуменюк І. М. Навчально-методичне забезпечення української мови за професійним спрямуванням : концептуальні засади профілізації. *Проблеми сучасного підручника*. 2021. Вип. 26. С. 85–93.

22. Гуменюк І. М. Проблемні аспекти формування інформаційно-технологічної компетентності майбутнього фахівця початкової освіти. *Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю. 16 травня 2018 р. Івано-Франківськ : Видавець Кушнір Г. М., 2018. С. 7–10.

23. Гуменюк І. М. Проектна діяльність у межах дослідницького підходу до навчання української мови за професійним спрямуванням. *Наукові та освітні трансформації в сучасному світі* : збірник матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Чернігів, 15 липня 2021 року). Суми : ТОВ НВП «Росток А.В.Т.». 2021. С. 216–217.

24. Гуменюк І. М. Реалізація системно-синергетичного підходу до навчання української мови за професійним спрямуванням. *Педагогічний альманах*. 2021. Вип. 48. С. 121–128.

25. Гуменюк І. М. Робоча програма навчальної дисципліни : компетентнісний вектор. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип. 1 (48). С. 97–103.

26. Гуменюк І. М. Формування основ загальнонаукової компетенції студентів у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням. *Вісник Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника. Серія «Педагогіка»*. Випуск 48. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника, 2013. С. 45–49.

27. Гуменюк І. М. Функційно-стилістичний підхід до навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх учителів початкових класів. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. № 3. С. 33–38.

28. Гуменюк І. М. Функціональні показники якості навчально-методичного забезпечення у педагогічних закладах вищої освіти. *Збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми сучасного підручника : ключові компетентності та предметні навички»* (20–21 травня 2021 р.). Київ. С. 62–63.

29. Декларація про державний суверенітет України. *Відомості Верховної Ради УРСР (ВВР)*. 1990. № 31. ст. 429. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/55-12#Text> (дата звернення: 24.03.2021).

30. Державний стандарт початкової освіти. У редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#n12> (дата звернення: 07.06.2021).

31. Дженджеро О. Л. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник для студентів I курсу заочної форми навчання технологічного факультету. Чернігів : Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2014. 58 с.

32. Дроздова І. П. Формування професійного мовлення студентів нефілологічних спеціальностей ВНЗ під час навчання усного мовлення. *Українська мова та література в школі*. 2010. № 2. С. 37–42.

33. Єчина Ю. С. Науково-дослідницька діяльність студентів як підґрунтя науково-технічного розвитку. *Проблеми вищої освіти*. 2012. № 5. С. 341–347.

34. Жовтобрюх В. Ф., Муромцева О. Г. Культура мови вчителя : курс лекцій. Харків : Гриф, 1998. 208 с.

35. Жорнова О., Жорнова О. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі: усталені нормативи та сучасні вимоги. *Вісник Книжкової палати*. 2012. № 2. С. 1–4.

36. Загорецька О. Доповідні записки. *Діловодство та документообіг*. 2012. № 3 (15) березень. С. 3–12. URL: http://undiasd.archives.gov.ua/doc/zmi/DD_03_2012.pdf (дата звернення: 21.03.2021).

37. Закон Центральної Ради «Про державну мову». URL: <https://pravo.studio/derjavi-prava-istoriya/zakon-tsentralnoji-radi-pro-derjavnu-movu-70839.html> (дата звернення: 23.03.2021).

38. Зеленський Б. Р. Профілізація професійної підготовки майбутніх фахівців як умова формування професійної мобільності. *Інженерні та освітні технології*. 2017. № 3. С. 32–37.

39. Золотухін Г.О., Литвиненко Н. П., Місник Н. В. Фахова мова медика : ділова українська мова для студентів-медиків : навчальний посібник. К. : Здоров'я, 2001. 392 с.

40. Козиряцька С. А. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчальний посібник для студентів I курсу 1–2-го медичних факультетів. Запоріжжя : ЗДМУ, 2015. 74 с.

41. Колодій Н. Сутність професійної мовленнєвої компетентності бакалаврів соціальної роботи. *Освітні обрії*. 2018. Том. 47. № 2. С. 53–56.

42. Колоїз Ж. В., Березовська-Савчук Н. А. Українська мова професійного спілкування в аспекті теорії стилів та культури мовлення :

практикум / за ред. проф. Колоїз Ж. В. Кривий Ріг : ФОП Маринченко С. В., 2019. 131 с.

43. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 1996, № 30, ст. 141. Ст. 10. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 21.03.2021).

44. Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : монографія / авт. : О. І. Бульвінська та ін. ; за ред. О. Г. Ярошенко. К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2016. 178 с.

45. Крашеніннікова Т.В., Подворчан А.З. Українська мова професійного спрямування (нестандартні заняття) : навчальний посібник. Дніпро : 2018. 66 с.

46. Крохмальна Г. Термінологічна компетентність майбутніх учителів початкової школи : сучасний стан та шляхи вдосконалення. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип. 30. С. 110–118.

47. Кулик О. Особистісно зорієнтований підхід до навчання як чинник мовленнєвого розвитку учнів. *Педагогічний процес : теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. 2017. № 2 (57). С. 114–118.

48. Куньч З. Вивчення особливостей вживання пасивних дієслівних конструкцій у курсі «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Вісник Львів. ун-ту. Серія «Філологія»*. 2010. Вип. 50. С. 239–245.

49. Кухар Н., Прокопчук Л. Метод проектів – важливий засіб формування мовної компетентності під час вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Філологія (мовознавство)»*. 2018. Вип. 26. С. 27–33.

50. Кучеренко І. Технологічний аспект вивчення української мови. *Дивослово*. 2018. № 6. С. 2–7.

51. Кучеренко І. А. Українська мова за професійним спрямуванням. Практикум : навчальний посібник. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. 177 с.

52. Кучерук О. А. Лінгводидактичні умови виховання почуття прекрасного. *Основи естетичного виховання в шкільному курсі української мови : навчальний посібник*. Житомир, 2006. С. 44–50.

53. Кучерук О. А. Проблема методології навчання мови у світлі філософсько-освітніх підходів. *Вісник Житомирського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2008. Випуск 42. С. 29–35.

54. Левківська О. А. Система вправ із вивчення мовних норм та їхніх стилістичних варіантів у курсі української мови професійного спрямування для студентів нефілологічних спеціальностей ВНЗ. *Шляхи вдосконалення мовної компетенції сучасного педагога* (Матеріали регіональної науково-методичної конференції, 27 березня 2008 р.). 2008. С. 59–63.

55. Лещенко Т. О. Вивчення норм лексичної сполучуваності у фаховій мові медика як засіб профілізації викладання ділової української мови. *Сучасні підходи до викладання теоретичних і клінічних дисциплін у медичному вузі : матеріали конференції*. Полтава, 2005. С. 135–137.

56. Лещенко Т. О. Професійна мова медика. Полтава : ПФ «Форміка», 2004. 140 с.

57. Лещенко Т. О., Шарбенко Т. В. Українська мова за професійним спрямуванням : навчальний посібник для студентів вищих медичних закладів освіти IV рівня акредитації. Полтава, 2010. 262 с.

58. Лещенко Т.О., Шарбенко Т.В., Юфименко В.Г. Профільна адаптація самостійної роботи студентів як технологія навчання предмета «Українська мова за професійним спрямуванням». *Інноваційні технології в організації самостійної роботи студентів медичних освітніх закладів : матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю* (м. Полтава, 23 березня 2017 р.). Полтава, 2017. С. 83–85.

59. Литвин Л. П., Семеренко Г. В. Українська мова за професійним спрямуванням : теорія і практика : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2015. 424 с.

60. Масицька Т. Є. Українська мова за професійним спрямуванням : практикум. 2-ге вид., випр. і доп. Луцьк : Вежа-Друк, 2019. 96 с.
61. Мацюк З, Станкевич Н. Українська мова професійного спілкування : навчальний посібник. К. : Каравела, 2005. 352 с.
62. Методичні рекомендації до курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» / Уклад. : В. М. Пачева, С. І. Єрмоленко, Т. В. Сіроштан. Мелітополь : МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2020. 68 с.
63. Михайлюк В. О. Фразеологічні особливості ділового мовлення. *Вересень*. 1998. № 1–2. С. 91–94.
64. Національний стандарт України «Державна уніфікована система документації. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлювання документів. ДСТУ 4163-2020». URL: https://zakon.help/files/article/11494/%D0%94%D0%A1%D0%A2%D0%A3%204163_2020.pdf (дата звернення: 11.10.2021).
65. Нечипоренко А. Формування стилістичної компетентності здобувачів вищої освіти на заняттях з «Української мови за професійним спрямуванням». *Українська мова та культура в сучасному гуманітарному часопросторі : аспекти формування комунікативної компетентності фахівця* : збірник матеріалів міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (19 лютого 2021 року). Ірпінь. С. 107–110.
66. Новий словник іншомовних слів: близько 40000 слів і словосполучень / Шевченко Л. І., Ніка О. І., Хом'як О. І., Дем'янюк А. А. К. : АРІЙ, 2008. 672 с.
67. Новікова О. О., Воробйова Д. А. Українська мова фахового спрямування : словник-довідник. Донецьк : Донецький юридичний інститут Луганського державного університету внутрішніх справ ім. Е.О. Дідоренка, 2011. 209 с.
68. Олійник О. Б., Шинкарук В. Д., Гребницький Г. М. Ділове мовлення : навчальний посібник. К. : Кондор, 2009. 262 с.

69. Омельчук С. Дослідницький підхід до навчання мови : лінгводидактичний словник-довідник : навчальний посібник. К. : [б.в.], 2015. 56 с.

70. Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта. Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця. 2019. 24 с. URL: http://www.vspu.edu.ua/faculty/pochat/pochat_kafmetod/doc/o3.pdf (дата звернення: 16.03.2021).

71. Освітньо-професійна програма «Міжнародний готельно-туристичний бізнес» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. 24 Сфера обслуговування. 242 Туризм. Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу. Івано-Франківськ, 2019. 25 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1-0jAZydy9M0ub9IDUZzp5Lu9Gr6NHsGr/view> (дата звернення: 16.03.2021).

72. Освітньо-професійна програма підготовки здобувачів вищої освіти. 01 Освіта. 013 Початкова освіта. Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг. 2016. 22 с. URL: https://drive.google.com/file/d/149wgzO4fFsSA2iE__QcSCbJ5CJWz9NQX/view (дата звернення: 30.11.2021).

73. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта. Дошкільна освіта» першого рівня вищої освіти (бакалавр) за спеціальністю 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 «Освіта» / «Педагогіка». Умань. 2020. URL: <https://fpo.udpu.edu.ua/images/2020/opp2020/bakal/doscbak310pdf.pdf> (дата звернення: 16.03.2021).

74. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта та іноземна мова» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. 01 Освіта. 013 Початкова освіта. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2018. 29 с. URL: <http://surl.li/gyiwd> (дата звернення: 16.03.2021).

75. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. 01 Освіта / Педагогіка. 013 Початкова освіта. Миколаївський нац. ун-т імені В. О. Сухомлинського. Миколаїв, 2020. 27 с. URL: <http://preschool.mdu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/10/013-%D0%9F%D0%9E%D0%B1%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%80-2021-22.pdf> (дата звернення: 16.03.2021).

76. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта». 01 Освіта / Педагогіка. 013 Початкова освіта. Переяслав-Хмельницький державний університет імені Григорія Сковороди. Переяслав. 2020. 20 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1b_sXRoWF9yRMGnFFzro5P9_MwKU0IMHC/view (дата звернення: 16.03.2021).

77. Пасічна О. В. Удосконалення лексичних умінь і навичок студентів у процесі навчання української мови (за професійним спрямуванням). *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2014. Вип. 40. С. 84–90.

78. Пентилюк М. Розвиток української лінгводидактики в контексті державного стандарту базової і повної освіти в Україні. *Вісник Львівського університету*. 2010. Вип. 50. С. 123–130.

79. Плотницька І. М. Ділова українська мова в державному управлінні : навчальний посібник. 3-тє вид., стер. К. : НАДУ, 2011. 168 с.

80. Приходько О. Метод проєктів як технологія інноваційного викладання української мови у вищій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип 27, том 4. С. 165–168.

81. Про авторське право й суміжні права : Закон України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1994. № 13. ст. 64. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12#Text> (дата звернення: 16.03.2021).

82. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556–VII (зі змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 18.05.2021).

83. Програма курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» : наказ Міністерства освіти і науки України від 21 грудня

2009 року № 1150 (Зі змінами внесеними згідно наказу МОН № 259 від 29.03.10 року). Додаток 2. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/7095/ (дата звернення: 27.03.2020).

84. Програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». 01 Освіта / Педагогіка. 012 Дошкільна освіта. 013 Початкова освіта. Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського. Миколаїв, 2019. URL: http://preschool.mdu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/%D0%9D%D0%9F_%D0%A3%D0%BA%D1%80.%D0%BC.-%D0%B7%D0%B0-%D0%BF%D1%80..pdf (дата звернення: 16.09.2021).

85. Програма нормативної навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». 01 Освіта / Педагогіка. 012 Дошкільна освіта. 013 Початкова освіта. 016 Спеціальна освіта. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк. 2018. 25 с. URL: https://vnu.edu.ua/sites/default/files/Files/programa_ukr._mova_za_pr._spr..pdf (дата звернення: 16.09.2021).

86. Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України. Із змінами і доповненнями, внесеними Законом України від 19 вересня 2019 року № 114-IX. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2019. № 21. ст. 81. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> (дата звернення: 20.03.2020).

87. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності : постанова Кабінету Міністрів України № 1187 від 30 грудня 2015 р. (Із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 347 від 10.05.2018, № 180 від 03.03.2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення: 16.03.2021).

88. Про затвердження Порядку взаємодії Уповноваженого із захисту державної мови з органами державної влади, органами влади Автономної Республіки Крим, органами місцевого самоврядування : постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 819. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/819-2019-%D0%BF> (дата звернення: 22.03.2021).

89. Про затвердження Порядку здійснення Уповноваженим із захисту державної мови контролю за застосуванням державної мови органами державної влади, органами влади Автономної Республіки Крим, органами місцевого самоврядування : постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 817. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/817-2019-%D0%BF> (дата звернення: 22.03.2021).

90. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) № 2736 від 23.12.2020. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf (дата звернення: 09.06.2021).

91. Прокопович Л. С. Формування орфоепічної та акцентуаційної компетентності студентів ЗВО в процесі вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2019. Випуск 2 (10)/2. С. 42–45.

92. Прокопчук Л. В., Савчук Т. В. Українська мова за професійним спрямуванням. Професійна комунікація : навчальний посібник. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 205 с.

93. Про освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39. ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print> (дата звернення: 14.03.2021).

94. Профіль освітньої програми «Початкова освіта». Волинський національний університет імені Лесі Українки. 2021. URL: <https://vnu.edu.ua/uk/all-educations/pochatkova-osvita-plan-zatv-2021-r> (дата звернення: 14.09.2021).

95. Пшенична Л. В., Рудь О. М., Семенов О. М. Українська мова для державних службовців : навчальний посібник. Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2019. 279 с.

96. Рекомендації щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми / Затверджено Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти 17 листопада 2020 року / ТОВ «Український освітянський видавничий центр «Оріон»». К., 2020. 66 с.

97. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційними поданнями 51 народного депутата України про офіційне тлумачення положень статті 10 Конституції України щодо застосування державної мови органами державної влади, органами місцевого самоврядування та використання її у навчальному процесі в навчальних закладах України (справа про застосування української мови) № 10-рп/99 від 14 грудня 1999 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/v010p710-99#Text> (дата звернення: 22.03.2021).

98. Робота з науковим текстом у школі та ВНЗ : реалізація професійно спрямованого підходу до вивчення української мови / С. А. Омельчук, Н. В. Місяк, В. І. Грицина та ін. *Бібліотечка «Дивослова»*. 2013. № 2. 64 с.

99. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». 01 Освіта / Педагогіка. 012 Дошкільна освіта. Освітні програми : Дошкільна освіта. Початкова освіта; Дошкільна освіта. Логопедія. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця. 2019. 19 с. URL: http://www.vspu.edu.ua/faculty/pochat/pochat_kafmetod/pochat_stud.php (дата звернення: 16.09.2021).

100. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». 01 Освіта / Педагогіка. Криворізький державний педагогічний університет. Кривий Ріг, 2016. 18 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1JdO8cE86yd0qIqTB6fqu011nM1hnxgkH/view> (дата звернення: 16.08.2021).

101. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». 01 Освіта / Педагогіка. 013 Початкова освіта. Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2020. 15 с. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/11/Robocha-prohr.-UMPS.pdf> (дата звернення: 16.09.2021).

102. Робоча програма нормативної навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» освітнього рівня «бакалавр». 01 Освіта / Педагогіка. 013 Початкова освіта. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ. 2020. 14 с. URL: <http://surl.li/gyizb> (дата звернення: 16.09.2021).

103. Робоча програма нормативної навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» освітнього рівня «бакалавр». 01 Освіта / Педагогіка. 013 Початкова освіта. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2019. 14 с. URL: <https://fpo.udpu.edu.ua/images/2020/Doshkilna.osvita/Ukrayinskamovaza-profesiynumspryamuvannuyam.pdf> (дата звернення: 16.09.2021).

104. Рой С. Д. Самоосвітня компетентність майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу, її сутність та структура. *Наука і освіта*. 2015. № 8. С. 125–129.

105. Сапожнікова Л. Я., Руденко С. М. Методичні рекомендації для проведення практичних занять з дисципліни «Фахова мова та ділова комунікація» для студентів спеціальностей 181 «Харчові технології», 073 «Менеджмент», 241 «Готельно-ресторанна справа», 071 «Облік і оподаткування», 051 «Економіка», 075 «Маркетинг», 131 «Прикладна механіка», 142 «Енергетичне машинобудування», 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність». Х. : ХДУХТ, 2017. 95 с.

106. Світлична Є. І., Берестова А. А., Тележкіна О. О. Фахова мова фармацевта : базовий підручник для студентів вищ. фармац. навч. закл. (фармац. ф-тів.) IV рівня акредитації. 2-ге вид., випр. та допов. Харків : НФаУ : Золоті сторінки, 2017. 312 с.

107. Серебрянська І.М. Стилiстичнi особливостi та культура дiлової усної комунiкацiї. *Вiсник Сумського державного унiверситету. Серiя «Фiлологiчнi науки»*. 2007. № 1. Т.1. С. 166–172.
108. Сидоренко В. Науково-методичний супровiд професiогенезу педагогiчних працiвникiв : iнновацiйнi напрями, функцiї, акметехнологiї. *Пiслядипломна освiта в Українi*. 2016. № 2. С. 39–46.
109. Скибун Н. Д. Професiйна мовленнєва компетентнiсть як наукове поняття. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2015. № III (37), Вип 75, 2015. С. 76–79.
110. Словник української мови : в 11 томах / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І. К. Білодiда. Том. 8. К. : Наукова думка, 1977. 927 с.
111. Старова О. О., Панова Т. М. Типовi мовнi помилки й органiзацiя роботи з їх корекцiї пiд час викладання дисциплiни «Українська мова (за професiйним спрямуванням)». *Викладання мов у вищих навчальних закладах освiти*. 2015. Випуск 26. С. 127–134.
112. Строганова Г. М. Ситуативний пiдхiд до професiйної пiдготовки вчителя української мови. *Фiлологiчнi студiї. Науковий вiсник Криворiзького державного педагогiчного унiверситету*. 2011. Вип. 6. С. 719–724.
113. Тележкiна О. Застосування проектної технологiї на заняттях з української мови (за професiйним спрямуванням) у вищих навчальних закладах. *Нова педагогiчна думка*. 2014. № 2. С. 141–144 .
114. Тихоненко О. В., Пiдгородецька І. Ю. Українська мова (за професiйним спрямуванням). Теоретичний курс : навчальний посiбник. Харкiв. нац. аграр. ун-т iм. В. В. Докучаєва. Харкiв : Мадрид, 2019. 180 с.
115. Українська мова (за правознавчим спрямуванням) : навчальний посiбник / О. А. Лисенко та iн. Х. : Нацiональний юридичний ун-т iменi Ярослава Мудрого, 2014. 340 с.
116. Українська мова (за професiйним спрямуванням). Основи i практика редагування : навчально-методичний посiбник для студентiв I курсу

медичних факультетів / Турган О. Д., Сидоренко О. В., Козиряцька С. А., Вещикова О. С. Запоріжжя: ЗДМУ, 2018. 80 с.

117. Українська мова професійного спрямування : навчально-методичний посібник для студентів історичного факультету / укладач М. А. Курушина. Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. 146 с.

118. Український правопис / Українська національна комісія з питань правопису. Київ, 2019. 282 с.

119. Федорчук Е. І. Сучасні педагогічні технології : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : АБЕТКА, 2006. 212 с.

120. Харченко Л. П. Особливості застосування невербальних засобів ділового спілкування. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2013. № 4. С. 58–65.

121. Харченко С. Питання синтаксичної норми на сторінках навчальних видань з української фахової мови початку ХХІ ст. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. Київ, 2012. С. 158–168.

122. Харченко І. І. Формування професійно-термінологічної компетентності студентів-аграрників під час вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 4. С. 342–349.

123. Чабан Н. І. Збірник фахових текстів із завданнями з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» : методичне забезпечення контролю навчальних досягнень студентів факультету культури і мистецтв. Херсон, 2015. 47 с.

124. Шаповаленко Н. М., Кондратенко Н. В. Українська мова за професійним спрямуванням : юридичний дискурс : навчальний посібник. Одеса : ОДУВС, 2012. 144 с.

125. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. 2-ге вид., випр. і доповн. К. : Алерта, 2011. 696 с.

126. Шлєіна Л. І., Зімонова О. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : посібник-практикум. Мелітополь : ФОП Однорог Т.В., 2020. 178 с.

127. Шліхта Н., Шліхта І. Основи академічного письма. Методичні рекомендації та програма курсу. Київ, 2016. 61 с. URL: https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/05/Academic_Writing_Course.pdf (дата звернення: 15.03.2021).

128. Щербакова Н. Науково-дослідна діяльність магістрантів як важлива складова професійної підготовки майбутніх педагогів. *Розвиток дослідницьких здібностей обдарованих дітей та молоді*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (11–12 травня 2011 р., м. Житомир). Київ : ІОД, 2011. С. 375–379.

129. Щодо рекомендацій з навчально-методичного забезпечення : лист Міністерства освіти і науки України від 09.07.2018 № 1/9-434. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/list-mon-19-434-vid-09072018-roku-shodo-rekomendacij-z-navchalno-metodichnogo-zabezpechennya> (дата звернення: 15.03.2021).

130. Юрійчук Н. Д. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник для студентів закладів вищої освіти. 2-ге видання, перероблене й доповнене. Переяслав-Хмельницький (Київська обл.) : Домбровська Я. М. 2020. 166 с.

131. Яблоков С. В. Системний підхід до викладання англійської мови за професійним спрямуванням. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору* : всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії» – Спеціальний тематичний випуск. 2018. № 6. Кн. 2. Т. 4. С. 384–396.

132. Якименко Н. Невербальні засоби ділового спілкування. *Дивослово*. 2003. № 5. С. 42–45.

133. Якимович О. Л., Третяченко А. В. Українська мова за професійним спрямуванням : практикум (для студентів природничо-географічного факультету). Тирасполь, 2016. 136 с.

134. Humeniuk I. The Project-Based Learning Technology in the Methodology of Teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2021. № 25. С. 89–95.

РОЗДІЛ 5
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ
У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

5.1. Експериментальна модель методичної системи навчання
української мови за професійним спрямуванням
майбутніх фахівців педагогічної галузі

Формування здатності студентів виконувати складні педагогічні завдання і вирішувати практичні проблеми в майбутній професійній діяльності, що передбачає застосування компетентностей, набутих у процесі навчання УМзаПС, відбувається за певних педагогічних умов, які визначаються загальними освітньо-нормативними, соціальними та лінгводидактичними вимогами. Комплексне бачення цього процесу можливо забезпечити використанням методу педагогічного моделювання методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Надбання педагогічної теорії та практики ілюструють значний досвід моделювання, що дозволяє сформувати теоретичне підґрунтя цього процесу на основі таких теоретичних положень:

– моделювання як процес і науковий метод пізнання – це дослідження об'єкта засобами спостережень за його моделлю (умовним образом, схемою тощо), коли об'єкт-оригінал недоступний для безпосереднього вивчення [57, с.5; 83, с. 274; 112, с. 204];

– модель – це уявна система елементів, утворена в результаті аналітичного та синтетичного оброблення прототипу, що замінює оригінал і дозволяє відтворити його найважливіші властивості [86, с. 129; 96, с.19];

– адекватність (валідність) моделі – основна вимога до її створення, що передбачає «відповідність реальній дійсності, суттєвим властивостям об'єкта» [46, с. 516];

– у педагогіці найбільш поширеною є знакова (втілюється у схемах, графіках) змішана модель, що акцентує на взаємозв'язках між структурними компонентами та їхніх функціях у процесі досягнення бажаного результату (структурно-функційна модель) [90; 112; 115];

– визначальною ознакою моделі є її прогностичність, тобто виведення бажаного або можливого стану об'єкта дослідження у перспективі [1, с. 10; 97, с. 184];

– складність педагогічного процесу як системи зумовлює використання системного моделювання [56; 57].

Розглянуті теоретичні аспекти педагогічного моделювання дають змогу побудувати алгоритм конструювання експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС.

– Формулювання ідеї та мети моделі. Головна концептуальна ідея у моделюванні методичної системи навчання полягає у прогностичному підвищенні ефективності опанування УМзаПС та у формуванні результату – здатності застосовувати набуті компетентності у процесі професійно-педагогічної діяльності. Мета – досягнення визначеного результату.

– З'ясування структурних компонентів об'єкта вивчення – процесу навчання УМзаПС майбутніх педагогів. Проведені у попередніх розділах дослідження дозволили виокремити такі структурні компоненти (блоки) моделі: нормативно-методологічний, організаційно-технологічний, діагностувально-результативний.

Нормативно-методологічний блок об'єднує соціальне замовлення як визначальний чинник самого існування НД; освітньо-нормативну базу, що встановлює та унормовує необхідні показники професійно-комунікативної підготовки студентів ЗВО; мовознавчі засади методики навчання УМзаПС, до яких належать положення структурної лінгвістики, лінгвопрагматики, соціолінгвістики, лінгвістики тексту й дискурсу; лінгводидактичні підходи, реалізація яких позитивно впливає на результативність навчання (див. розділи 1, 4 роботи).

Організаційно-технологічний блок моделі охоплює: основні принципи функціонування процесу навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО; науково-методичне забезпечення; міждисциплінарні зв'язки, що презентують специфіку МНУМзаПС; зміст НД; технології, форми, методи, засоби навчання; позааудиторну діяльність, яка має вплив на формування визначених програмою УМзаПС компетентностей (див. розділи 2, 3 роботи).

Діагностувально-результативний блок експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС передбачає три етапи формування визначених компетентностей (інформаційний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-творчий), встановлення рівнів їхньої сформованості (початковий, задовільний, достатній) за конкретними критеріями і показниками, а також оцінку прогнозованих проміжних результатів навчання, що становить завдання 6 розділу дослідження.

– Встановлення об'єктивно наявних взаємозв'язків між компонентами моделі. Наголошуємо, що складність об'єкта дослідження, динаміка та відкритість системи дають змогу визначити основні взаємозв'язки, але не гарантують їхньої вичерпності та усталеності. Структурно-функційна модель є прогностичною, тобто створеною з урахуванням ідей випереджувальної освіти, зорієнтованою на змінні передумови соціального замовлення, освітньо-нормативної бази тощо.

– Конструювання структурно-функційної моделі методичної системи навчання УМзаПС на основі вивчення наявних у педагогічній науці теоретико-методологічних, методичних напрацювань. На рис. 5.1 візуалізовано структурно-функційну модель методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі.

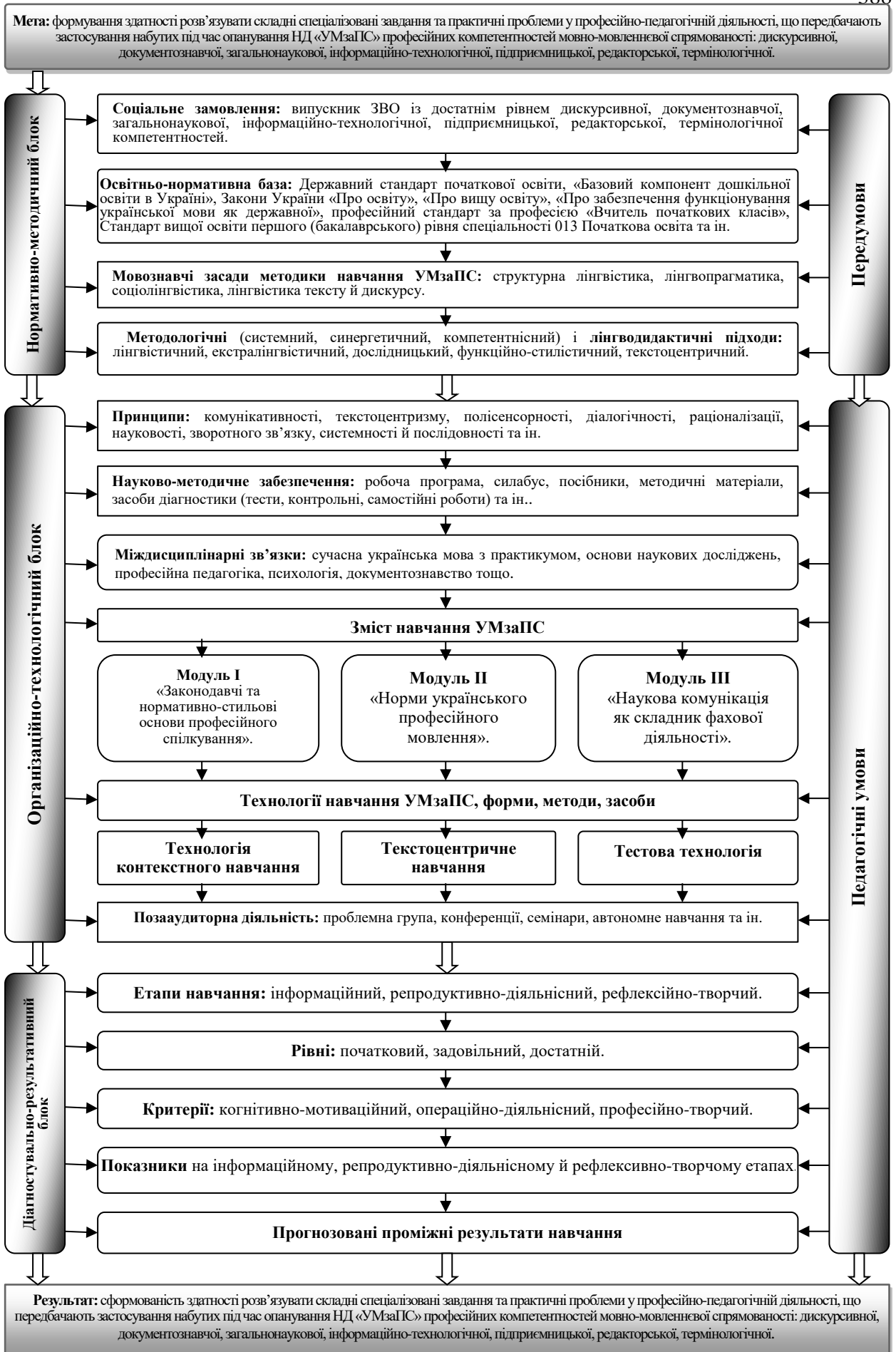


Рис. 5.1. Структурно-функційна модель методичної системи навчання УМзаПС

Джерело: розроблено автором.

– Методичне обґрунтування і конкретизація основних компонентів розробленої моделі методичної системи навчання УМзаПС студентів педагогічних ЗВО, що становить завдання розділу 5 дослідження.

– Розроблення програми експериментального дослідження і перевірка ефективності функціонування структурно-функційної моделі методичної системи навчання УМзаПС (див. розділ 6).

Метою моделювання є візуалізація структури підготовки майбутніх педагогів під час навчання УМзаПС і встановлення об'єктивних взаємозв'язків між елементами, що дозволить вести мову про їхню системність і синергетичність. У моделі, відображеній на рис. 5.1, нормативно-методичний блок ґрунтується на всебічному аналізі сучасних освітніх тенденцій, закономірностей розвитку суспільства, досягнень лінгвістичної та педагогічної науки й визначає передумови досягнення цільового компонента системи навчання УМзаПС. Організаційно-технологічний і діагностувально-результативний блоки охоплюють змістовий, процесуальний та проміжний результативно-оцінний компоненти методичної системи навчання і становлять педагогічні умови досягнення змодельованого результату.

Здійснюючи проектування структурно-функційної моделі методичної системи навчання УМзаПС і визначаючи педагогічні умови експериментального навчання, було виокремлено соціальне замовлення як провідну передумову підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі. Трансформація сучасної освітньої парадигми сформувала чіткі аспекти, що детермінують підготовку педагогічних кадрів: зростання цінності людини, її компетентностей, здатності та готовності до самонавчання і саморозвитку, продуктивної комунікації, соціальної і професійної мобільності, роботи з інформацією, підготовки майбутніх фахівців з урахуванням означених аспектів тощо. Саме ці глобальні суспільні потреби в освітній галузі впливають на вдосконалення нормативної бази, визначають вектори

застосування сучасних лінгвістичних тенденцій і лінгводидактичних підходів у МНУМзаПС.

Метою методичної системи, яка була змодельована, є формування здатності майбутніх фахівців педагогічної галузі вирішувати складні педагогічні завдання та проблеми професійно-педагогічної діяльності із застосуванням набутих під час вивчення УМзаПС компетентностей: дискурсивної, документознавчої, загальнонаукової, інформаційно-технологічної, підприємницької, редакторської, термінологічної (компетентнісна парадигма УМзаПС представлена в п. 1.3 дослідження).

Розглядаючи пропоновану модель у контексті синергетики, вважаємо, що вона містить ознаки динамізму та адаптивності, оскільки враховує змінні передумови соціального замовлення, нормативно-правову реакцію на них, розширення сучасних лінгвістичних тенденцій і лінгводидактичних підходів. Вважаємо, що така структура моделі дозволить забезпечити елементи її самоорганізації та саморозвитку з огляду на особливості сучасної університетської освіти: «фундаментальність, орієнтацію навчання на пріоритетні напрями розвитку науки, творчість, самостійність, інноваційність» [45, с. 9].

У діагностувально-результативному блоці моделі визначено три основні етапи експериментального навчання: інформаційний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-творчий. Реалізація означених етапів відбувається у межах кожної теми НД та відображається у прогнозованих проміжних результатах навчання. Метою інформаційного етапу є введення студентів у комунікативний дискурс педагогічної галузі, оволодіння базовими поняттями («мова», «мовлення», «українська національна мова», «українська літературна мова», «державна мова», «мова професійного спілкування», «професійна мовнокомунікативна компетентність», «мовні норми», «комунікативна професіограма фахівця», «функційний стиль», «документ», «реквізит», «термін». «план», «тези», «конспект» тощо), необхідною інформацією змісту НД, усвідомлення

важливості набуття визначених компетентностей для здійснення ефективної педагогічної діяльності, розвиток позитивної мотивації. Інформаційна основа освітнього процесу загалом і процесу навчання УМзаПС зокрема не повинна сприйматись як пасивне накопичення інформації здобувачами освіти. У дослідженнях педагогів і психологів [44] доведено, що процесу засвоєння інформації також властива етапність: сприймання, осмислення та розуміння, узагальнення, закріплення у пам'яті, – що становить основу компетентного поводження з інформацією і є одним із показників професіоналізму. На інформаційному етапі навчання УМзаПС основним завданням викладача вважаємо донесення до студентів максимальної кількості можливих і ефективних способів одержання, критичної оцінки та обробки інформації. Відповідно провідними є методи й форми активного навчання: лекція-діалог (фрагмент подано в додатку Н), лекція-конференція, проблемна лекція, лекція-візуалізація (фрагмент подано в додатку П), лекція із запланованими помилками (фрагмент – у додатку Р) тощо. Дослідницький підхід реалізовано підготовкою та презентуванням інформаційних проєктів.

Метою репродуктивно-діяльнісного етапу навчання УМзаПС визначено формування у майбутніх фахівців педагогічної галузі практичних умінь і розвиток навичок застосування одержаної інформації з використанням шаблонів (зразків). На цьому етапі для формування усного професійного мовлення застосовано конструювання занять із введенням змодельованих комунікативних ситуацій, підготовку та презентування проєктів, стилістичне оформлення текстів тощо. Над писемним професійним мовленням робота велася на основі фахових наукових текстів: пошук і тлумачення термінологічних одиниць, підбір українських відповідників, визначення класифікаційної приналежності, галузі застосування, бібліографічний опис джерел, анотування, реферування, конспектування тощо; документаційного забезпечення професійної діяльності: визначення виду та структури документа, типу реквізитів, правильності їхнього оформлення та розташування тощо. Репродуктивно-діяльнісний підхід

передбачає часткову самостійну діяльність студентів і актуалізує міждисциплінарні зв'язки через використання готових елементів (фахових текстів, документів, комунікативних ситуацій, термінології тощо). Науково-дослідна робота виявлялася у прикладній проєктній діяльності, результатом (продуктом) якої були: збірник текстів різних стилів на основі тлумачення одного поняття, індивідуальна тека зі зразками ділової документації.

Метою третього – рефлексійно-творчого – етапу навчання УМзаПС був розвиток і вдосконалення у студентів визначених компетентностей засобами контекстного навчання та актуалізація потреби майбутніх педагогів у професійній самореалізації. Провідною на цьому етапі стала самостійна творча діяльність студентів стосовно кожної теми, що знаходила вияв у писемних і усних формах роботи. На вдосконалення комунікативної компетентності спрямовані ігрові завдання «Слово про себе», «Педагогічний діалог», «Інакше кажучи...», міні-промови «Мій перший публічний виступ», «Значення слова у професії вчителя», «Закони спілкування: міф чи реальність» тощо, обов'язкові запитання аудиторії до студента-ритора, імпровізовані та підготовлені дискусії тощо. Науково-дослідна діяльність на цьому етапі продукувалася у вигляді написання тез, виступу на конференції, підготовці та публікації наукової статті. Тематика проєктної діяльності за змістом УМзаПС подана в п. 4.2.2 дисертаційного дослідження.

У процесі проєктування структурно-функційної моделі методичної системи навчання УМзаПС ураховано такі теоретичні положення:

- навчання професійного мовлення майбутніх фахівців педагогічної галузі повинно відбуватися з урахуванням актуальних аспектів соціального замовлення та відповідної нормативно-правової бази;

- мовнокомунікативна підготовка вихователів ЗДО та вчителів початкової школи здійснюється на засадах як традиційної структурної лінгвістики, так і основних положень лінгвопрагматики, соціолінгвістики, лінгвістики тексту й дискурсу;

– методична система навчання УМзаПС враховує комплекс лінгводидактичних підходів до мовної освіти, визначальними серед яких у заданому контексті є такі: дослідницький, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний, лінгвістичний, професійно зорієнтований, текстоцентричний, функційно-стилістичний;

– підготовка майбутніх педагогів до професійної комунікації ґрунтується на компетентнісній парадигмі УМзаПС;

– методична система навчання УМзаПС не може бути ефективною без використання міждисциплінарних зв'язків, зокрема з психологією, професійною педагогікою, сучасною українською мовою, основами наукових досліджень, документознавством;

– якісне науково-методичне та навчально-методичне забезпечення НД є основою її профілізації та визначальним засобом реалізації змісту навчання УМзаПС;

– підготовка майбутніх фахівців педагогічної галузі за змістом НД «УМзаПС» зорієнтована на поєднання інноваційних технологій і традиційних методів навчання;

– теоретико-практична підготовка в контексті УМзаПС здійснюється з акцентом на діяльнісному аспекті;

– позааудиторна діяльність є компонентом організаційно-технологічного блоку структурно-функційної моделі методичної системи навчання УМзаПС, оскільки сприяє удосконаленню набутих студентами компетентностей на рефлексійно-творчому етапі навчання, зокрема, через автономне навчання, роботу в проблемних групах, гуртках, виступах на семінарах, конференціях тощо;

– структурно-функційна модель методичної системи навчання УМзаПС повинна відображати ознаки динамізму та адаптивності з огляду на синергетичність організації міжсуб'єктної комунікації, побудови змісту НД, мовної та позамовної систем у контексті формування професійної комунікативної компетентності здобувачів освіти (див. п. 4.2.1).

Отже, модель методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі розуміємо як знакове відтворення та теоретичне обґрунтування структурних і функційних компонентів цього процесу. Метою створення моделі є підвищення ефективності навчання УМзаПС. Об'єктом моделювання виступає процес навчання УМзаПС. Метою змодельованого навчання визначено формування здатності майбутніх фахівців педагогічної галузі розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності зі застосуванням компетентностей, набутих під час вивчення УМзаПС. Мета зумовлює загальне спрямування усієї методичної системи навчання УМзаПС студентів педагогічних ЗВО. Реалізація моделі передбачає досягнення прогнозованих проміжних результатів як компонентів загального змодельованого результату. Розроблену структурно-функційну модель розглядаємо як ефективний інструментарій побудови експериментальної методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі.

5.2. Методичний супровід до реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання української мови за професійним спрямуванням

Дієвість і результативність експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС залежить від створення та дотримання визначених педагогічних умов її упровадження, серед яких визначальне місце належить методичному супроводу. На основі вивчення освітньо-нормативних актів і відповідних положень ЗВО [72; 117], а також сучасних досліджень науково-методичного забезпечення освітнього процесу [48; 99], вважаємо доцільним здійснити розподіл методичного супроводу до експериментального навчання УМзаПС за такими групами:

– освітньо-нормативні документи (Закони України «Про освіту» [81], «Про вищу освіту» [75], «Про повну загальну середню освіту» [82], «Про

забезпечення функціонування української мови як державної» [77], «Про дошкільну освіту» [76], «Класифікатор професій ДК 003:2010» [64], Національна рамка кваліфікацій [79], Концепція розвитку педагогічної освіти [78], Державний стандарт початкової освіти [41], Базовий компонент дошкільної освіти [3], Професійний стандарт за професією «Вчитель початкових класів» [80], «Стандарт вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» [94], «Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта»» [93];

– проєктивні науково-методичні документи (професіограма вчителя початкової школи, професіограма вихователя ЗДО, освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта» [67]; освітньо-професійна програма «Початкова освіта» [68], «Положення про організацію освітнього процесу та розроблення основних документів з організації освітнього процесу» [72];

– планові науково-методичні документи: навчальний план, робочий навчальний план, тематичні плани;

– навчально-методичне забезпечення НД «УМзаПС»: навчально-методичний комплекс (програми [27; 28], робоча програма НД «УМзаПС» спеціальності 012 «Дошкільна освіта» [29], робоча програма НД «УМзаПС» спеціальності 013 «Початкова освіта» [30], силабуси [32; 33], посібники [17–21; 23; 26], хрестоматії [37], курс лекцій, опорний конспект лекцій, методичні матеріали до практичних занять, критерії оцінювання успішності навчання, екзаменаційна документація тощо), засоби діагностування рівня якості навчання (тестування, контрольні запитання, контрольні завдання, комплексні контрольні роботи, пакети екзаменаційних і залікових матеріалів), завдання для самостійної роботи студента, методичні вказівки до виконання самостійної роботи, тестові завдання, тематика курсових і дипломних робіт, засоби візуалізації (зразки документації, мультимедійні презентації тощо), каталоги інформаційних джерел, матеріали організації позааудиторної роботи;

– науково-методичне забезпечення НД «УМзаПС»: наукові праці викладача, методики, технології, застосування їх у реальному освітньому процесі, організація і презентація дослідницької діяльності студентів [24].

Отже, методичний супровід до реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС – це сукупність документів нормативного, організаційно-методичного, науково-навчального спрямування, що регламентують вимоги, норми, структуру, зміст, процесуальні, результативні та інші компоненти освітнього процесу й використовуються для досягнення мети НД.

Оскільки експериментальне дослідження охоплювало ОП спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» й 013 «Початкова освіта», відповідно його основу склали освітньо-нормативні, проєктивні та планові науково-методичні документи цих освітніх рівнів.

Процес реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС передбачав використання наявних в Україні науково-методичних праць, зокрема, підручників «Основи комунікативної лінгвістики» Ф. Бацевича [4] та «Українська мова за професійним спрямуванням» С. Шевчук, І. Клименко [110], посібника «Професійно-педагогічна комунікація» Н. Волкової [8], а також матеріалів, розроблених у процесі дослідження з урахуванням концептуальних засад формування методики навчання УМзаПС, компетентнісної парадигми та сучасних лінгвістичних тенденцій. До базової рекомендованої літератури, на нашу думку, необхідним є внесення джерела «Державна уніфікована система документації. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлення документів. ДСТУ 4163-2020» [40], яке виступає основним засобом формування документознавчої компетентності студентів, а також нової редакції «Українського правопису» [102], що становить підґрунтя лінгвістичної компетентності майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Робоча навчальна програма УМзаПС, розроблена на основі програми НД [27–30] відповідно до Стандартів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальностей 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта» (Додатки Ж, И) і «Положення про організацію освітнього процесу та розроблення основних документів з організації освітнього процесу в Прикарпатському національному університеті імені В. Стефаника» [73], вміщує опис НД, її мету й завдання з урахуванням компетентнісного підходу, компетентнісну парадигму УМзаПС, матрицю відповідності навчальної програми й результатів навчання програмним результатам навчання за ОП, програму НД, що складається із трьох змістових модулів, візуалізовану структуру НД, теми практичних занять з погодинним розподілом для денної та заочної форм навчання, тематику самостійної роботи, перелік основних методів навчання та методів контролю і самоконтролю діяльності, програмних вимог до іспиту (для спеціальності 012 «Дошкільна освіта») та заліку (для спеціальності 013 «Початкова освіта»), системи контролю результатів навчання (з деталізованими критеріями та шкалою оцінювання), переліку методичного забезпечення та рекомендованої літератури. Вважаємо за необхідне виокремити особливості запропонованих робочих навчальних програм, до яких, на нашу думку, належить застосування компетентнісного підходу до створення цього виду навчально-методичного забезпечення, що відображено у формулюваннях мети й завдань НД, візуалізації компетентнісної парадигми УМзаПС, а також узгодженні результатів навчання УМзаПС з програмними результатами навчання ОП. Саме ці компоненти дають змогу профілізувати УМзаПС у межах спеціальностей, що відображається у теоретичному й практичному наповненні змісту НД «УМзаПС». Окрім зазначеного, до суттєвих показників оновлення робочої навчальної програми належить внесення до позицій рекомендованої літератури найновіших наукових досліджень з методики навчання УМзаПС та подання законодавчо-нормативної бази щодо використання державної мови у професійному спілкуванні, що є необхідним компонентом

формування низки компетентностей у майбутніх фахівців педагогічної галузі.

На основі робочих навчальних програм розроблено силабуси НД «УМзаПС» як навчально-методичні документи для здобувачів вищої освіти (Додатки С, Т). Оскільки призначенням силабуса є «пояснити студентові суть і форму НД» [6], її опис у ньому подано через формулювання «можливість навчитися» та деталізацію компетентностей. Структура УМзаПС у силабусі розкривається через узгодження тематичного плану, результатів навчання до кожної теми, що підлягають оцінюванню, та узагальнених видів завдань. Із силабусу студенти також можуть дізнатися про систему оцінювання й розподіл балів за кожен вид роботи відповідно до графіку освітнього процесу. «Політика навчальної дисципліни» – важливий розділ силабусу, що акцентує на академічній доброчесності, особливостях відпрацювання пропущених занять чи виконання завдань пізніше встановленого терміну, невідповідній поведінці під час заняття, можливостях отримати додаткові бали чи перезарахування у результаті здобутої неформальної освіти. У Прикарпатському національному університеті ім. В. Стефаника розроблення силабусів регламентується «Положенням про освітні програми» [73].

Методична система навчання УМзаПС вимагає наявності сучасних посібників, підручників та інших видів супровідного навчально-методичного забезпечення, що призначене для створення навчального дискурсу, максимально наближеного до майбутньої професійної діяльності студентів. У процесі реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС було використано матеріали таких видань:

- *«Базовий курс української мови за професійним спрямуванням»* [17];
- *«Українська мова (за професійним спрямуванням): навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 1»* [19].
- *«Українська мова (за професійним спрямуванням): навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 2»* [20].

- *«Українська мова (за професійним спрямуванням): навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 3» [21].*
- *«Глосарій навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» [18].*
- *«Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст.» [36].*
- *«Посібник-практикум з української мови за професійним спрямуванням (на основі текстоцентричного підходу)» [26].*
- *«Хрестоматія наукових праць з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» [37].*
- *«Українська мова за професійним спрямуванням у схемах і таблицях» [23].*
- *«Дистанційний курс з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» [22].*

У «Положенні про організацію наукової, науково-технічної діяльності у вищих навчальних закладах» визначено, що «організація інформаційної та видавничої діяльності, популяризація досягнень науки вищої школи через засоби масової інформації, мережу інтернет» належить до основних завдань ЗВО у галузі наукової та науково-технічної діяльності (п. 2.2.11) [71]. Найбільш використовуваними у процесі навчання залишаються навчальні та навчально-методичні посібники, що дозволяють організувати належні умови для успішної аудиторної та самостійної роботи студентів.

Метою розроблених посібників, підготовлених у контексті дослідження, була не тільки презентація і систематизація матеріалу з НД, але й розкриття суттєвого впливу комунікативної діяльності на всі сфери суспільного буття, формування у майбутніх педагогів мотивації до вдосконалення власної комунікативної компетентності, розвиток у зв'язку з цим критичного мислення, ініціативної творчості, здатності до позитивного комунікативного впливу на оточення.

Навчально-методичний посібник *«Базовий курс української мови за професійним спрямуванням»* [17] призначений для проведення лекційних та практичних занять і структурований за кількома блоками. Блок базового теоретичного матеріалу вміщує сконцентровану інформацію щодо питань кожної теми. Запитання і завдання для самоконтролю дозволяють студентам самостійно систематизувати й закріпити матеріал, а також можуть бути використані під час заняття для організації бесіди чи дискусії. У посібнику вміщено 7 основних тем для вивчення за трьома змістовим модулями:

– «Законодавчі та нормативно-стильові основи професійного спілкування» складається з двох тем: «Державна мова – мова професійного спілкування», «Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні». Мета змістового модуля 1 – усвідомлення студентами значення державної мови в житті суспільства загалом і в професійній діяльності педагога зокрема, формування комунікативної (зокрема лінгвістичної) компетентності студентів. Акцент зроблено на функційно-стилістичному, комунікативному, професійно зорієнтованому та лінгвістичному підходах до навчання.

– «Норми українського професійного мовлення та мови ділових паперів» охоплює три теми: «Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації», «Документація з кадрово-контрактних питань», «Довідково-інформаційні документи». Мета змістового модуля 2 – розкриття функцій офіційно-ділового стилю у професійній діяльності педагога, формування документознавчої, інформаційно-технологічної та підприємницької компетентностей студентів. Перевага надається текстоцентричному, дослідницькому, комунікативно-діяльнісному та професійно зорієнтованому підходам до навчання.

– «Наукова комунікація як складник фахової діяльності» презентований двома темами: «Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні», «Редагування офіційно-ділових і наукових текстів». Мета третього змістового модуля – розкриття особливостей професійного

наукового викладу думки й оформлення результатів наукової діяльності, формування загальнонаукової, інформаційно-технологічної, термінологічної, редакторської, дискурсивної компетентностей студентів.

Практичний блок вміщує систему вправ, зорієнтованих на поступове, системне застосування засвоєної інформації у практичній діяльності, усвідомлення важливості правильного лінгво-прагматичного оформлення тексту для досягнення комунікативної мети, увиразнення міждисциплінарних зв'язків НД. Наприклад, робота зі структурою та оформленням сторінки документа за ДСТУ 4163-2020 побудована за принципом наростання складності: вправи на оформлення окремих реквізитів за зразком; визначення засвоєних реквізитів у конкретному виді документа; встановлення виду документа за наявною структурою (опановані всі реквізити); структурне та лінгвістичне редагування зумисно неправильно оформлених документів; самостійне укладання документів. За таким алгоритмом для студента стають очевидними логіка документування, причинно-наслідкові зв'язки між культурою оформлення документа, якістю його виконання і репутацією працівника, актуалізуються міждисциплінарні зв'язки з лінгвістикою і документознавством.

Система завдань, зорієнтована на формування термінологічної компетентності студентів, передбачає таку послідовність виконання: пошук фахової термінології у готових текстах; з'ясування походження, класифікаційної приналежності на спосіб творення термінів; тлумачення значень термінів зі словником і самостійно; добір до іншомовних термінів українських відповідників з переліку поданих; добір до іншомовних термінів українських синонімів самостійно; уведення термінів у текст з обґрунтуванням доцільності; редагування фахових текстів; використання професійної термінології у самостійній дослідницькій діяльності. Оскільки засвоєння термінологічної лексики передбачає роботу зі словниками, фаховими текстами, актуалізуються міждисциплінарні зв'язки з

педагогічними, мовознавчими (українська, англійська мова), психологічними НД.

Окремим блоком до кожної теми в посібнику «Базовий курс української мови за професійним спрямуванням» винесено теми для інформаційних проєктів, які розширюють і доповнюють програмний матеріал, спрямовані на формування загальнонаукової, інформаційно-технологічної, підприємницької і дискурсивної компетентностей майбутніх фахівців педагогічної галузі. Методичний аспект посібника реалізовано в організаційно-методичних вказівках, деталізованих критеріях оцінювання, програмних вимогах до заліку.

Видання *«Українська мова (за професійним спрямуванням): навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 1. Змістовий модуль 2. Змістовий модуль 3»* [19–21] презентовано у 3-х частинах відповідно до модульної структури НД і є розширеним варіантом базового посібника, доповненим матеріалом щодо усної та дистанційної професійної комунікації, зокрема темами: «Основи культури української мови», «Спілкування як інструмент професійної діяльності», «Риторика і мистецтво презентації», «Культура усного фахового спілкування», «Форми колективного обговорення професійних проблем», «Етикет службового листування». У посібнику студентам запропоновано варіант самоконтролю за успішністю опанування УМзаПС у вигляді реєстраційної картки студента, у якій на основі критеріїв оцінювання здобувач освіти фіксує свої досягнення у межах кожної теми та виду роботи. Посібник використовується у процесі підготовки інформаційних проєктів, виконанні комунікативно-ситуаційних завдань, публічних виступів тощо.

Під час підготовки методичного супроводу до реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС виникла необхідність створення *«Глосарію навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»* [18], складеного на основі програми НД. У

методичному плані глосарій знайшов застосування як допоміжне джерело термінологічного впорядкування матеріалу для його систематизації.

«Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця XX – початку XXI ст.» [36] призначений для використання студентами під час вивчення УМзаПС, а також для викладачів і науковців, оскільки формує загальне бачення процесу розвитку МНУМзаПС як розділу лінгводидактики. Бібліографічний покажчик праць укладено на основі дослідження дієвого циклу НД «УМзаПС», починаючи з моменту її виникнення як «Українське ділове мовлення» у 1989 році. У результаті аналізу наукового інформаційного простору на предмет різновекторних лінгвометодичних досліджень у контексті викладання НД дібрано й упорядковано наявні публікації у хронологічному порядку. Методичний аспект застосування цього видання вбачаємо у використанні його під час вивчення форм презентації наукової діяльності, бібліографічного опису джерел, організації дослідницької роботи студентів, як один із засобів профілізації УМзаПС.

Для профільної адаптації НД створено *«Посібник-практикум з української мови за професійним спрямуванням (на основі текстоцентричного підходу)»* [26]. Його специфікою є застосування текстоцентричного підходу до вивчення усіх програмних тем НД та їхня диференціація відповідно до спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» й 013 «Початкова освіта». Запропоновані завдання щодо теоретичної частини передбачають дослідницьку діяльність студентів на основі поданих текстів для розвитку вмінь аналізу та синтезу інформації, компресії, узагальнення тощо. Практична частина розділена на 2 блоки: 1) фахові тексти й завдання до них для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта»; 2) фахові тексти й завдання до них для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Така структура посібника призначена для максимального занурення студентів у комунікативний дискурс майбутньої професійної діяльності, забезпечуючи

водночас текстову основу для засвоєння основних положень програмного матеріалу.

Навчальний посібник «Українська мова за професійним спрямуванням у схемах і таблицях» [23] – ефективний засіб систематизації та візуалізації матеріалу, що може виконувати як функцію узагальнення, так і планування у самостійній підготовці студентів до заняття. Запропоновані варіанти схематичної організації матеріалу придатні також для використання в мультимедійних презентаціях.

Науково-методичну основу для опанування стрижневих аспектів НД забезпечує *«Хрестоматія наукових праць з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» [37]*. Видання дає змогу студентам розкрити необхідну тему в результаті дослідницької роботи з поданими текстами наукових праць. Такий вектор діяльності змінює усталене уявлення студентів про пасивне засвоєння інформації, переорієнтовуючи їх на активну пошукову діяльність.

Дистанційний курс з НД «УМзаПС» [22] реалізовано на платформі дистанційного навчання D-Learn Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника із додатковим застосуванням платформ Zoom, Google Meet, Google Forms, Viber, e-mail. Контроль у межах дистанційного навчання здійснювався засобами тестових технологій, детальний опис яких здійснено в п. 3.1.3 дисертації.

Отже, методичний супровід до реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС представлений наявними науково-методичними напрацюваннями українських науковців та працями, створеними для забезпечення методичного підґрунтя формування визначених компетентностей майбутніх фахівців педагогічної галузі. Особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання УМзаПС є предметом дослідження наступного підрозділу дослідження.

5.3. Особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням

Глобальні економічні та соціальні зміни XXI сторіччя зумовили необхідність докорінних освітніх перетворень, модернізації як усієї системи освіти, так і вузькопредметних методик, форм і засобів подання інформації та її засвоєння. Закономірно, що в умовах інформатизації суспільства провідне місце серед таких засобів і пов'язаних з ними форм і методів належить інформаційно-комунікаційним технологіям (ІКТ), які виявляють високу ефективність у освітньому процесі. На основі аналізу наукових праць у цьому напрямі [7; 53; 84] під ІКТ розуміємо мережеві технології, що використовуються для забезпечення синхронної та асинхронної взаємодії педагога й здобувача освіти. Йдеться не тільки про використання персональних комп'ютерів з відповідним системним і прикладним програмним забезпеченням, але й про інші засоби відео- та аудіозв'язку, відтворення інформації, мультимедійні системи (дошки, проектори), планшети, електронні книги тощо.

У цьому контексті суперечливим та недостатньо використовуваним різновидом дистанційної освіти досі залишається мобільне навчання, оскільки викликає постійні дискусії у науковому інформаційному просторі. У процесі викладання УМзаПС у педагогічних ЗВО методи мобільного навчання ще не знайшли широкого застосування і відповідно методичного обґрунтування, про що свідчить відсутність наукових досліджень за період існування НД.

Тлумачення поняття «мобільне навчання» (Mobile learning, M-Learning) у наукових розвідках наближене до поданого у «Рекомендаціях ЮНЕСКО з політики в галузі мобільного навчання», що трактує цей термін як використання мобільних технологій для організації освітнього процесу окремо або разом з іншими ІКТ незалежно від часу й місця [133, с. 8]. Аналогічний зміст мають визначення таких науковців, як С. Quinn [126],

J.Traxler [131], P. Seppälä, H. Alamäki [128], C. Shepherd [129], P. Горбатюк, Ю. Тулашвілі [12], Є. Лубіна [58], І. Теплицький, С. Семеріков, О. Поліщук [98] та ін.

Неоднозначне ставлення дослідників до мобільних технологій навчання простежується за кількома векторами: вектор доступності й технічної грамотності; вектор гендерно-вікового співвідношення «студент / викладач»; лінгво-методичний вектор.

До недоліків мобільного навчання у першому векторі найчастіше відносять ціновий бар'єр і можливість одержання Wi-Fi-доступу. У ЗВО цей аспект чітко фрагментується залежно від спеціальності та іміджевих характеристик. У ЗЗСО простежується залежність використання мобільних технологій навчання від територіального розташування закладу (міська чи сільська школа, віддаленість від обласного чи районного центру тощо).

Дещо імпліцитно, але все ж помітною є проблема технічної грамотності вчителів та викладачів. Особливо вона актуалізується у ситуаціях використання смартфонів, електронних книг, нетбуків, планшетів з навчальною метою. Прикметно, що учні та студенти швидко опановують і позитивно оцінюють мобільні навчальні технології. Водночас, технологічні похибки педагога можуть мати негативний вплив на його імідж, а отже, є певним стримувальним чинником для використання елементів мобільного навчання у практичній діяльності.

Гендерно-віковий вектор суперечностей довкола мобільних технологій навчання обґрунтовується тим, що багато педагогів, які мають значний педагогічний досвід, не вважають за необхідне користуватися мобільними технологіями з навчальною метою, чим викликають несприйняття в учнівському чи студентському середовищі.

Одним із завдань дослідження є аналіз лінгво-методичного вектора використання мобільних технологій у вузькопредметному вимірі (відповідно до змістового наповнення УМзаПС). Усупереч поширенню мобільних технологій навчання у світовій освітній практиці, в українських ЗВО сьогодні

подекуди спостерігаємо зворотний процес: невпинна боротьба з використанням студентами на заняттях смартфонів для запобігання списуванню. На нашу думку, єдиним напрямом подолання цієї проблеми є відповідна методична підготовка викладача до такої організації освітнього процесу, за якої відповіді студента (усні чи письмові) на репродуктивному рівні не гарантуватимуть йому позитивної оцінки. Інакше кажучи, вправи на практичному занятті, контрольні, залікові чи екзаменаційні завдання повинні мати творчо-пошуковий характер. У цьому разі мобільні технології тільки сприятимуть успішному засвоєнню матеріалу й виконанню завдання, оскільки досягненню результату передуватиме значна науково-пошукова робота. У викладача відповідно зникне потреба витратити час на контроль за самостійністю виконання завдань.

Використання мобільних технологій у процесі реалізації експериментальної моделі навчання УМзаПС здійснювалося за такими напрямами:

- вивчення професійної термінології у результаті прослуховування фахово зорієнтованих текстів, аналіз лексем з погляду їхнього значення, доречності використання, наявності українських відповідників;
- опанування основних комунікативних ознак культури мовлення на аудіозразках взірцевих і таких, що потребують виправлення;
- ілюстрування правил професійного спілкування, використання етичних формул, словесного розв’язання конфліктів, порядку проведення нарад, зборів тощо;
- редагування наукових і офіційно-ділових текстів;
- визначення недоліків комп’ютерного перекладу;
- ілюстрування правильної вимови звуків і звукосполучень, наголошування слів, пошук в аудіотексті ненормативної вимови та її аналіз – під час вивчення фонетичних, орфоепічних, акцентологічних норм;

- використання текстів з діалектними, жаргонними вкрапленнями, доречним використанням синонімів, антонімів, паронімів, полісемії – під час вивчення лексичних особливостей професійного мовлення;
- прослуховування художніх творів або їхніх частин у професійному виконанні зі зразками доречного використання фразеологізмів – під час опрацювання специфіки використання фразеологічних одиниць у педагогічній галузі;
- аудіювання, аналіз прослуханих висловлювань з погляду їхньої синтаксичної будови – під час вивчення синтаксису фахового мовлення;
- визначення стильової приналежності тексту, відповідності / невідповідності ситуації спілкування – під час вивчення стилістичних аспектів професійного мовлення;
- використання електронних словників – під час удосконалення орфографічних, акцентологічних, лексичних навичок;
- музичний супровід окремих завдань;
- перегляд колективних відеонарад, зборів для складання протоколу, витягу з протоколу, плану роботи;
- пошук зразків відповідних документів для аналізу їхніх структурних частин;
- робота з Power Point і Canva для створення і презентації власних проєктів (в рамках самостійної роботи студентів);
- пошук і опрацювання статей із фахових періодичних видань;
- створення (наповнення) електронної бібліотеки за змістом «УМзаПС»;
- пошук відеоресурсів для ілюстрації окремих питань УМзаПС (YouTube, Vimeo...);
- використання системи відеоконференцв'язку (Skype, Zoom, Meet) для набуття досвіду дистанційного спілкування [25].

З огляду на різновекторність застосування мобільного навчання у контексті НД «УМзаПС», виникла потреба систематизації його функційного призначення. Задля цього виокремлено кілька груп:

- використання у процесі вивчення УМзаПС мобільних технологій для швидкої комунікації: створення групи, «бесіди» для миттєвих повідомлень, подання готових завдань у меседжерах Viber, Telegram, Skype, WhatsApp тощо; наприклад, демонстрація аудіо- чи відеофрагмента для аналізу якості фахового мовлення, редагування, розміщення презентації для її теоретичного обґрунтування тощо;

- застосування додаткових ресурсів на мобільних пристроях, що узгоджуються із програмою НД «УМзаПС» і можуть використовуватися як в аудиторії, так і під час дистанційного навчання, зокрема, мобільні застосунки «Ділове спілкування», «Фразеологічний словник української мови», «Тлумачний словник української мови», «Тест з державної мови», «Український правопис»; наприклад, додаток «Ділове спілкування» вміщує розділи «Офісний етикет», «На нараді», «Налагоджуємо контакти», «Навички ділового спілкування», «Діловий лист», безкоштовну аудіоверсію, інформація з яких придатна для редагування українсько-російського перекладу та засвоєння окремих аспектів із дотичних тем;

- використання мобільних пристроїв із мережевим під'єднанням для пошуку першоджерел, їх аналізу в інформаційно-довідкових ресурсах (електронні бібліотеки, репозитарії, вікі-технології) та обміну інформацією через e-mail, в блогах, на вебфорумах; наприклад, взяти участь у правописних дискусіях, з'ясувати проблемні моменти дає змогу форум «Словник-UA» [106], як форма виконання групової самостійної роботи використовується створення і ведення студентами вебблогів «Професійне мовлення вчителя початкової школи» або «Професійне мовлення вихователя ЗДО», «Як НЕ ТРЕБА писати (фотофіксація)»; для практичного застосування набутих умінь функціонує блог, який відображає діяльність «Університету обдарованої дитини» при Прикарпатському національному університеті імені

В. Стефаніка під керівництвом професора Г. Білавич [105], а також навчальний блог «Українська мова за професійним спрямуванням» [103];

– робота з мобільними пристроями в режимі офлайн для створення власних навчальних матеріалів, наприклад, фото некоректних оголошень для подальшого редагування, аудіозапис публічних виступів для аналізу, прослуховування чи перегляд матеріалів, відтворення презентацій.

Практика педагогічної діяльності у ЗВО показує, що мобільні технології покращують співпрацю між викладачем і студентами, мотивують студентів до навчання, розвивають мислення, підвищують швидкість та якість виконання завдань, спрощують організацію роботи за індивідуальним графіком і відпрацювання пропущених тем, сприяють ефективнішому використанню навчального часу на занятті. Причому ефективність мобільних технологій у освітньому процесі залишається високою як під час офлайн-, так і в процесі онлайн-навчання.

Дистанційне навчання УМзаПС не було предметом наукових досліджень аж до 2013 року, в якому опубліковано працю Л. Лисенко та Н. Дорошиної, присвячену специфіці роботи тьютора-філолога в процесі упровадження дистанційних освітніх технологій за змістом «УМзаПС» [55]. Відтоді різновиди інформаційно-технологічної підтримки НД вивчали І.Бабій [2], Т. Громко [16], О. Довгопол [43], І. Заліпська [50], Л. Лисак [54], Т. Макарова [59], І. Нагрибельна [61–63], Л. Святецька [87], Л. Сугейко, Ю. Мельничук [63], С. Шийка [113; 114]. Зокрема І. Житар, Т. Матвійчук досліджували можливості платформи Classtime в контексті УМзаПС [47], О. Довгопол, І. Нагрибельна – використання платформи LMS MOODLE [43; 62], Л. Святецька – застосування систем комп'ютерного тестування MyTestX і Testing під час навчання УМзаПС [87]. Проблема застосування ІКТ у процесі дистанційної освіти актуалізувалася 2020 року у зв'язку з пандемією COVID-19, а тому потребує ґрунтовних пошуків її розв'язання саме в контексті навчання УМзаПС.

Застосування сучасних ІКТ стало можливим під час реалізації дистанційного навчання УМзаПС на платформі D-Learn Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника [22]. Система дистанційного навчання захищена від сторонніх втручань: вхід студентів здійснюється за одержаним паролем і допуском керівника (прикріплена група). Викладачі мають доступ тільки до своїх НД, формуючи їхню покрокову структуру.

Експериментальна дистанційна НД «УМзаПС» містить 8 кроків. Перших 3 кроки – модульний розподіл за змістом НД, кожен з яких складається зі стислих конспектів лекцій, завдань для самостійної роботи до кожної теми й навчального тематичного тестування, що здійснюється за алгоритмом, описаним у п. 3.3 дисертації. Крім цього, крок 1 вміщує ввідне тестування для визначення початкового рівня знань і вмінь студентів для подальшого корегування практичної роботи в необхідному напрямі.

Окремим кроком виведено контрольні тести з «УМзаПС» і тематичні тести в редакторі MS Word для забезпечення доступу до них студентів із віддалених гірських населених пунктів з низькою якістю інтернет-зв'язку. Крок «Ресурси» дозволяє завантажити вкладені документи й вміщує теми для інформаційних проєктів, наукові статті для бібліографічного опису, анотування, реферування, складання планів, завдання для контрольної роботи, методичні рекомендації до проведення практичних занять, методичні рекомендації до самостійної роботи студентів, «Термінологічний словник навчальної дисципліни «УМзаПС», «Український правопис» (редакція 2019 р.), прямі покликання на корисні ресурси та інші необхідні методичні матеріали, що регулярно оновлюються.

Практичний крок наповнено конспектами практичних занять, які відображають їх структуру, вправи для виконання і додаткові завдання, що дає уявлення студентам про хід заняття і порядок підготовки до нього. Екзаменаційний крок охоплює завантажені в систему тестові завдання для студентів денної і заочної форм навчання, а також тестування за 2-м і 3-м

талоном. Технологія проведення тестування розглянута в п. 3.3 дослідження. Приклади фрагментів контенту дистанційної НД «УМзаПС» візуалізовано в додатку У.

Крім того, студенти мають безоплатний доступ до реєстру академічних текстів у репозитарії (електронному архіві) Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника, в якому на тепер наявні більше 60 матеріалів науково-методичного спрямування з УМзаПС, розроблених під час дослідження [85]. Робота з репозитарієм є складником самостійної роботи студентів під час виконання інформаційних і дослідницьких проєктів, сприяє формуванню їхньої загальнонаукової компетентності. Зміст УМзаПС щодо опанування правил складання бібліографічного опису джерел, структури наукової статті та вимог до її оформлення, ознайомлення з періодичними фаховими виданнями університету й науковими працями викладачів, навчальними виданнями отримує методичну підтримку репозитарію. Розміщення наукових робіт студентів у репозитарії виступає мотиваційним чинником у процесі саморозвитку й готовності до самоосвіти впродовж життя майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Проведення лекційних і практичних занять з НД «УМзаПС» в умовах дистанційного навчання відбувалося в синхронному режимі на платформах Zoom і D-Learn із застосуванням елементів мобільного навчання, програмного середовища Microsoft PowerPoint, часткового використання сервісів Google Classroom, Google Sheets та Google Forms. Прямий відеозв'язок під час занять дозволяє уникнути одного з основних недоліків дистанційного навчання – відсутності безпосередньої комунікативної взаємодії викладача й студентів. Компонент гейміфікації в освітньому процесі завдяки використанню сучасних ІКТ (технологізоване тестування, відеофрагменти, презентації, спільний доступ до екрану, можливість коментування) урізноманітнює перебіг занять, підвищуючи інтерес і мотивацію до навчання.

Подамо приклади завдань, які передбачають науково-дослідницьку роботу студентів у мережі інтернет.

I. Засобами інтернет-ресурсів укладіть список наукових публікацій до теми (на вибір): 1. Збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами. 2. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності. 3. Розвиток діалогічного мовлення старших дошкільників у сюжетно-рольових іграх. 4. Формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку. (Для студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта»).

1. Формування діалогічного мовлення учнів молодших класів. 2. Використання лінгвістичних казок у процесі навчання української мови молодших школярів. 3. Розвиток образного мовлення молодших школярів на уроках української мови. 4. Формування орфографічної грамотності учнів молодших класів. (Для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта»).

Інформацію подайте у формі таблиці:

<i>Автор</i>	<i>Назва статті</i>	<i>Назва журналу</i>	<i>Рік публікації</i>	<i>Номер / випуск</i>	<i>Сторінки</i>	<i>Предмет і мета дослідження</i>

II. Засобами інтернет-мережі за ключовими словами «професійне мовлення», «фахове мовлення», «ділова мова», «ділове спілкування», «професійна комунікація» укладіть перелік сайтів, присвячених формуванню професійного мовлення, за зразком:

<i>Сайт</i>	<i>Проблематика</i>	<i>Ключові слова</i>	<i>Тезовий план основної інформації</i>

III. З електронного репозитарію Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника випишіть і організуйте в табличній формі

наявні навчально-методичні праці з української мови за професійним спрямуванням.

IV. Складіть по 10 оригінальних тестових завдань з кожної теми навчальної дисципліни і запропонуйте їх у Google forms.

Текстову підтримку для реалізації завдань із УМзаПС можна отримати в «Генеральному регіонально анотованому корпусі української мови» (ГРАК) [10], що репрезентує велику колекцію українських текстів і супровідну програму для пошуку граматичних форм, поєднань слів, сортування і статистичного опрацювання результатів. Сайт підтримується Єнським університетом Фрідріха Шиллера, Українським католицьким університетом, Національним університетом «Львівська політехніка», Київським національним лінгвістичним університетом, Київським університетом імені Б.Грінченка. Необхідно зазначити, що корпус не гарантує нормативності поданих взірців текстів, однак саме це робить його цікавим з погляду редагування та визначення найбільш частотних похибок. З цією ж метою корисним буде «Український вебкорпус Лейпцизького університету» (1 млрд слововживань) [104], Браунський корпус української мови (600 млн слововживань) [5] тощо.

Контроль, оцінювання та фіксація результатів освітньої діяльності студентів спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» та 013 «Початкова освіта» з НД «УМзаПС» здійснювалися із частковим застосуванням ІКТ. Зокрема ввідне, навчальне й контрольне тестування, екзаменаційні роботи оцінювалися автоматизовано в системі дистанційного навчання D-Learn і з використанням сервісу Google Forms. Фіксація результатів навчання відбувалася в електронному журналі системи dis[web]-portal, призначеній для корпоративного використання науково-педагогічними працівниками та здобувачами освіти Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника. Електронний журнал має функціонал автоматичного підрахунку балів за видами робіт, підсумкової оцінки та виведення семестрового результату, що усуває ймовірність суб'єктивних неточностей.

На підставі вищезазначеного можливості застосування ІКТ у процесі навчання УМзаПС схематично візуалізуємо на рис. 5.2:

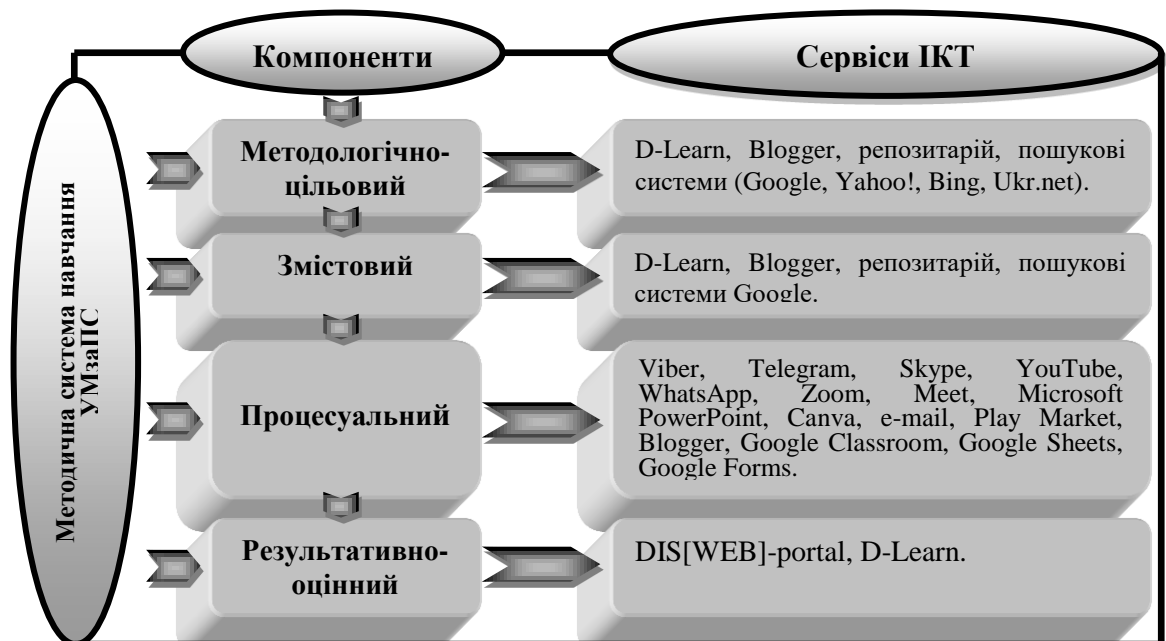


Рис. 5.2. Застосування ІКТ у процесі навчання УМзаПС [123]

Джерело: розроблено автором.

Як видно з рис. 5.2, використання ІКТ у методологічно-цільовому та змістовому компонентах методичної системи навчання УМзаПС зорієнтоване на платформи й сервіси, що дозволяють зберігати інформацію і мати вільний доступ до неї студентам і науково-педагогічним працівникам. На сайті педагогічного факультету, в блозі, репозитарії та на сторінці НД в D-Learn розміщено робочі програми й силабуси з рекомендованими студентам перевіреними електронними ресурсами, що забезпечують доступ до об'єктивної достовірної інформації. Це насамперед «Державний стандарт початкової освіти» [41], «Український лінгвістичний портал «Словники України» online» [101], «Академічний тлумачний словник (1970–1980)» [91], «Генеральний регіонально анотований корпус української мови (ГРАК)» [10], ДСТУ 4163-2020 [40], навчальний блог «УМзаПС» [103], «Український правопис» (2019) [102], «Ukrainian Language Stack Exchange (сайт запитань і відповідей)» [132], чинні освітньо-нормативні документи. Процесуальний

компонент забезпечують ІКТ для миттєвої комунікації, аудіо- та відеозв'язку, групового спілкування, візуалізації та структуризації матеріалу, індивідуалізації дистанційного навчання. Для забезпечення результативно-оцінного компонента використовуються мережеві програми, що дають змогу фіксувати та автоматично оцінювати результати навчання УМзаПС.

Отже, на основі проведеного дослідження до особливостей застосування ІКТ у методичній системі УМзаПС віднесено потенціал мобільного навчання, реалізацію дистанційної НД «УМзаПС» з використанням доступних платформ і сервісів, які забезпечують усі компоненти методичної системи. Мобільні технології навчання виводять вищу освіту на якісно новий рівень, забезпечуючи її персоналізацію та неперервність. Важливо підкреслити, що використання мобільних технологій на заняттях вимагає створення нових методичних систем, зорієнтованих на органічне поєднання традиційних методів і технологій навчання з мобільними.

Застосування засобів ІКТ у процесі навчання УМзаПС зумовлює необхідність активізації студентів у напрямі самостійної роботи, зростання її ваги в загальному обсязі видів діяльності, що забезпечують досягнення прогнозованих результатів. Дослідженню специфіки керівництва самостійною роботою студентів з вивчення УМзаПС присвячений наступний підрозділ дисертації.

5.4. Організація самостійної роботи студентів із навчання української мови за професійним спрямуванням

В умовах швидкої інформатизації і технологізації суспільства самостійна робота перетворилася з додаткового на найважливіший вид освітньої діяльності майбутніх фахівців. Основна мета самостійної роботи студентів змістилася із вправлення в певному виді діяльності без сторонньої допомоги на вміння працювати з різними джерелами інформації, критично

оцінювати її, систематизувати, фільтрувати, презентувати, що в підсумку повинно стимулювати професійне зростання студентів, їхню ініціативність і творчу активність. Відповідно важливого значення набуває функція викладача як організатора і керівника самостійної роботи з НД.

Самостійна робота (надалі – СР) як об'єкт наукового вивчення посідає провідні позиції у педагогічних розвідках. Досліджено психологічні аспекти СР, сутність поняття, види й форми, лінгводидактичні принципи організації, методи й засоби здійснення, особливості планування та контролю. У контексті дослідження методично вартісними є саме ті праці, що висвітлюють специфіку СР студентів у процесі навчання УМзаПС.

Зважаючи на хронологію існування НД, перша публікація з актуалізованої проблеми (авторства Л. Удод) присвячена мотиваційній функції СР. Науковець наголошує на важливому значенні вивіреного рівня складності завдань, оскільки надто легкі завдання не викликають інтересу в студентів, знижуючи мотивацію, а занадто складні негативно впливають на самооцінку. Саме «цікаве, зрозуміле й посильне для студента» завдання для СР, на думку автора, формує «високий рівень внутрішньої мотивації» [100, с.78–79]. До мотиваційних чинників СР студентів з УМзаПС Л. Удод відносить також профілізацію завдань, конкретизацію їх видів та обсягу, застосування сучасних технологій навчання, «формування у студентів ставлення до контролю як до інформувального фактора» [100, с. 82] тощо.

Наступним за хронологією з'являється дослідження змісту СР з УМзаПС у контексті імплементації Закону України «Про вищу освіту» О.Панькевич [69]. Авторка розглядає теоретичні аспекти вебквестів як форми організації СР студентів. Розроблено модель застосування вебквестів у процесі вивчення УМзаПС, наголошено на необхідності професійного спрямування проблемних завдань, однак практичного втілення на прикладі конкретних тем ці напрацювання не отримали. Пошук профілізованих форм організації СР студентів під час вивчення УМзаПС становить мету публікації О. Дженжеро [42]. До таких завдань науковець відносить упорядкування

студентського словничка «Антисуржик», підготовку мультимедійних презентацій, лексико-фразеологічний аналіз тексту за планом, анотування й аналіз словників чи довідників [42, с. 168–170]. На фаховій зорієнтованості завдань СР з УМзаПС наголошує О. Гриджук, пропонуючи свою систему вправ для студентів лісотехнічних спеціальностей [13]. Серед видів СР автор виокремлює також «опрацювання лекційного матеріалу та рекомендованої літератури» і «підготовку до семінарських і практичних занять» [13, с. 409], вивчення дотичного матеріалу. Т. Громко розкриває значення СР не тільки в контексті конкретної НД, але й у ширших межах: як «формування навичок самостійної праці у цілому – у навчальній, науковій, професійній діяльності» [15, с. 80]. Автор використовує чотирирівневу систему завдань: рецептивно-репродуктивні, реконструктивно-варіативні, конструктивні, творчі, – наголошуючи на умовності такого поділу.

Як бачимо, вивчення наукового інформаційного простору проблеми засвідчило відсутність цілеспрямованих розвідок щодо організації СР майбутніх фахівців педагогічної галузі. Для трактування терміна «самостійна робота» спиратимемося на загальнопедагогічні дослідження, що містять різносторонній аналіз цього поняття. Акценти в наявних трактуваннях розставлені так: СР – організована викладачем освітня діяльність студентів, яка відбувається без його допомоги та безпосередньої участі [39; 46, с. 803; 88; 95]; СР – контрольована студентом діяльність відповідно до його внутрішньої мотивації, визначена опосередкованим керівництвом викладача [38; 49, с. 19]; СР – поєднання різновидів колективної та індивідуальної освітньої діяльності під час аудиторних занять чи поза ними [89; 107]; СР – показник активності студента, його творчих зусиль, дослідницьких умінь, мотивації до самовдосконалення [9; 13]; основне завдання СР – формування самостійності як професійно необхідної якості особистості, підтримання інтересу до обраного фаху [65; 111; 129].

Оскільки в широкому розумінні самостійною є вся розумова діяльність студентів, спрямована на сприймання, усвідомлення і реалізацію нової інформації, поняття «самостійна робота студентів з вивчення УМзаПС» у нашому тлумаченні отримує таке формулювання: це організований і

керований викладачем різновид освітньої діяльності студентів, що здійснюється на основі консультативної взаємодії у межах програми НД (аудиторно й позааудиторно), а також дотично до змісту НД «УМзаПС» (позааудиторно), зорієнтований на формування основних компетентностей, визначених програмою, і передбачає внутрішню мотивацію, самоорганізацію, самоконтроль, самокорекцію з боку студентів і контроль результатів з боку викладача.

СР має вагоме значення не тільки для опанування конкретної НД, але й для формування активності особистості, її самостійності в діях і мисленні загалом, що відображається у навчальній та професійній діяльності. Методично виважена організація СР студентів є однією з найважливіших передумов її ефективності.

Експериментальна методична система навчання УМзаПС передбачала системно-синергетичну організацію СР студентів у межах програми НД (аудиторно й позааудиторно) та дотично до неї (позааудиторно: поглиблене вивчення, виступи на конференціях, робота у проблемній групі, неформальна освіта тощо). До синергетичних аспектів організації системи СР майбутніх фахівців педагогічної галузі відносимо профілізацію її змісту (підбір текстів фахового спрямування, професійна адаптація завдань, вправ, проблемних ситуацій відповідно до спеціальності 012 «Дошкільна освіта» чи 013 «Початкова освіта»), корекцію системи оцінювання і термінів виконання залежно від виду підсумкового контролю, вибір форм виконання.

Алгоритм організації СР студентів із НД «УМзаПС» у межах програми побудовано на основі послідовної підготовки, реалізації і контролю:

– *Проективно-методичний щабель* передбачав формування змісту СР і планування обсягу годин на кожен вид роботи з урахуванням цільового компонента методичної системи та вимог навчального плану. Ці аспекти, а також відбір методів і форм виконання СР, визначення форм контролю та критеріїв оцінювання відображено в усіх видах навчально-методичного забезпечення: робочих програмах [29; 30], посібниках [17–21], електронних ресурсах [22; 103] тощо.

– *Організаційно-управлінський щабель* реалізовано інформуванням студентів про види СР під час вивчення УМзаПС, мету кожного з них, графік виконання, можливості консультування, критерії оцінювання, наявність навчально-методичного супроводу тощо. Апробовано дві форми організації СР: тематичну й перспективну. Тематична форма організації СР студентів передбачала реалізацію організаційних аспектів перед початком вивчення кожної наступної теми НД. Перспективна форма втілювалася в попередньому (на першому занятті) ознайомленні студентів із графіком та алгоритмом виконання СР перед початком опанування УМзаПС, критеріями оцінювання та вагою одержаних оцінок у підсумковому результаті. Перспективна форма пропозиції завдань СР, на нашу думку, є більш ефективною, оскільки посилює мотиваційний компонент навчання студентів, створюючи загальне уявлення про можливості досягнення високих результатів і застосування набутих умінь у майбутній професійній діяльності.

– *Процесуальний щабель* організації СР студентів із НД «УМзаПС» передбачав зворотний зв'язок зі студентами під час виконання завдань, консультування щодо мети (формування компетентностей), способів виконання, форм презентації, допоміжних засобів, академічної доброчесності тощо. У табл. 5.1 подано варіант організації СР із УМзаПС у межах програми НД на процесуальному етапі.

Таблиця 5.1

**Процесуально-організаційна структура СР
з навчальної дисципліни «УМзаПС» у межах програми**

Вид СР	Компетентності	Умови виконання	Вимоги до виконання	Форма презентації	Термін виконання	Критерії оцінювання
Робота з фаховими періодичними виданнями.	Загальнонаукова, інформаційно-технологічна, термінологічна, комунікативна, підприємницька.	На визначену тему, за останні 3 роки, не менше 5 джерел, фаховість журналу, дотримання вимог до бібліографічного опису. Позааудиторно.	1 рівень – укладання списку джерел.	Письмова робота (візуалізація на екрані).	Теми 1-7.	3 бали
			2 рівень – тематичний конспект.	Письмова робота.		4 бали
			3 рівень – доповідь.	Усний виступ.		5 балів

Продовження таблиці 5.1

Вид СР	Компетентності	Умови виконання	Вимоги до виконання	Форма презентації	Термін виконання	Критерії оцінювання
Стилістичне оформлення текстів.	Стилістична, прагматична, комунікативна, підприсемницька.	Тема 2. Одне визначене поняття в різних стилях. Позааудиторно.	1 рівень – текст. Самостійність, оригінальність, дотримання стилю. 2 рівень – проєкт.	Усний виступ, взаємоперевірка. Колективний проєкт.	Тема 2.	4 бали 5 балів
Робота з реквізитами.	Документознавча, термінологічна, дискурсивна.	Тема 3. Аудиторно.	Відповідність ДСТУ 4163-2020.	Письмова робота. Структурування документа.	Тема 3.	3 помилки – 3 бали. 1-2 помилки – 4 бали. Без помилок – 5 балів.
Редагування документів.	Документознавча, термінологічна, дискурсивна, редакторська.	Теми 4, 5. Аудиторно.	Відповідність ДСТУ 4163-2020. Правописна відповідність.	Письмова робота.	Тема 5.	3 помилки – 3 бали. 1-2 помилки – 4 бали. Без помилок – 5 балів.
Робота з мережевими ресурсами.	Загальнонаукова, інформаційно-технологічна, підприємницька, дискурсивна.	Теми 6-7. Позааудиторно.	Технологічна грамотність, відповідність темі, самостійність.	Графічне оформлення, презентація, тести в Google Sheets.	Тема 6.	5 балів
Редагування фахових наукових текстів.	Загальнонаукова, термінологічна, лінгвістична, редакторська	Тема 6. Позааудиторно.	Стилістична, правописна, граматична, термінологічна відповідність.	Письмова робота. Колективне редагування	Тема 6.	3 помилки – 3 бали. 1-2 помилки – 4 бали. Без помилок – 5 балів.
Тека з документацією.	Загальнонаукова, термінологічна, підприємницька, лінгвістична, дискурсивна.	Тема 5. Позааудиторно.	Відповідність ДСТУ 4163-2020. Правописна відповідність. Самостійність.	Індивідуальна тека з діловою документацією.	Тема 5.	10 балів
Підготовка проєктів.	Прагматична, комунікативна, загальнонаукова, інформаційно-технологічна	Теми 1-7. Позааудиторно.	Відповідність темі, дотримання вимог до створення презентацій, самостійність.	Презентація у PowerPoint.	Теми 1-7	10 балів
Підсумок за НД						50 балів

Джерело: розроблено автором.

Як видно з таблиці 5.1, робота із фаховими періодичними виданнями як вид самостійної роботи студентів сприяє формуванню цілої низки компетентностей: загальнонаукової (ознайомленням із фаховими науковими публікаціями, спостереженням за структурою наукової статті, порядком викладу думки, розташуванням реквізитів на аркуші видання, виконанням бібліографічного оформлення у списку джерел тощо), інформаційно-технологічної (у результаті роботи з пошуковими інформаційними системами), термінологічної (ознайомлення із фаховою термінологією та її використанням у наукових текстах), комунікативної (набуття навичок публічного виступу у процесі презентації результатів СР, імпровізованих відповідей на запитання) компетентностей.

Означений вид СР дозволяє індивідуалізувати навчання за рівневими вимогами до виконання та відповідних критеріїв оцінювання. Так, 1-й рівень складності передбачає укладання списку джерел на основі найновіших наукових публікацій (за останні 3 роки), що складається не менше, ніж із 5 позицій. Виконання оцінюється в 3 бали, причому враховуємо фахову приналежність журналу, оскільки поширеною помилкою студентів у процесі виконання цього завдання є внесення до списку публікацій сайтів, методичних блогів, публіцистичних статей, які не відповідають умовам виконання цього завдання. Важливим критерієм під час оцінювання є також дотримання вимог до бібліографічного опису джерел. Суттєві труднощі для студентів на початковому етапі роботи з літературою становить розрізнення реквізитів видання чи публікації (поширене сплутування рубрики журналу й назви статті, похибки в оформленні номера журналу та сторінок публікації). Профілізація цього завдання СР забезпечується тематикою відповідно до спеціальності, наприклад: «Розвиток мовлення дітей дошкільного віку», «Психологічні особливості розвитку дітей дошкільного віку», «Навчальні ігри для дітей дошкільного віку», «Ігрова діяльність дошкільника» (012 «Дошкільна освіта»); «Формування діалогічної компетентності учнів початкової школи», «Збагачення мовлення молодших школярів засобами образності», «Формування культури мовлення молодших школярів на уроках української мови» та ін. (013 «Початкова освіта»).

2-й рівень складності передбачає складання тематичного конспекту, що є практичним застосуванням інформації теми «Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні» й оцінюється в 4 бали. Показниками якісного виконання є дотримання вимог конспектування, вміння виокремити головне в тексті, відсутність змістових повторів, різноаспектний аналіз тощо. Для одержання найвищої оцінки на 3-у рівні студент повинен продемонструвати вміння виступати публічно з обраної теми. Оцінювання здійснюється за такими показниками: самостійність виголошення доповіді (використання конспекту постійно, частково, без конспекту), орієнтування у темі роботи (відповіді на запитання викладача й студентів, узагальнення), самостійність висновків, дотримання комунікативних ознак культури мовлення. Позааудиторна форма виконання сприяє формуванню елементів підприємницької компетентності, зокрема часової та інформаційної підприємливості (див. п. 1.3.7).

Метою стилістичного оформлення текстів як виду позааудиторної СР з УМзаПС передовсім є розкриття можливостей практичного застосування матеріалу теми «Стилї сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні» та формування стилістичної компетентності студентів як компонента лінгвістичної компетентності. Завдання передбачає опис одного поняття (за рекомендацією викладача) в усіх функційних стилях (крім конфесійного) з дотриманням основних стилістичних ознак. Завдання індивідуалізується за двома рівнями. 1 рівень – створення текстів і їх взаємоперевірка після презентації без озвучування стилю. Аудиторія встановлює стильову приналежність тексту, виокремлюючи характерні ознаки. До типових похибок належить сплутування текстів офіційно-ділового та публіцистичного стилів (напр., оголошення як реклама й оголошення-документ), неправильне мовне оформлення, невдала презентація і відповідно стильове співвіднесення текстів епістолярного стилю (напр., електронний лист, SMS-повідомлення, спілкування у чатах). 2 рівень складності зорієнтований на підприємницьку і прагматичну компетентності через формування умінь працювати в команді, узгоджувати діяльність, виявляти

ініціативу та творчість у процесі створення і презентації колективного проєкту.

До аудиторних видів СР з НД «УМзаПС» належать завдання змістового модуля «Норми українського професійного мовлення та мови ділових паперів». Робота з реквізитами виконується після вивчення теми «Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації» й зорієнтована на формування документознавчої компетентності (удосконалення вміння структурувати документи відповідно до ДСТУ 4163-2020), термінологічної і дискурсивної компетентностей (використання зразків документів з галузі майбутньої професійної діяльності). Завдання полягає у поділі готових копій документів на реквізити, визначенні їхньої групової приналежності за чинним ДСТУ й дає змогу оцінити рівень кожного студента. В умовах дистанційного навчання студенти отримують документи для СР на платформі D-Learn методом випадкового вибору та демонструють результати на екрані в Zoom.

Після вивчення документації з кадрово-контрактних питань і групи довідково-інформаційних документів робочою програмою передбачено редагування документів як вид СР. Він передбачає граматико-стилістичну й структурну корекцію будь-якого із вивчених документів за випадковим вибором і також виконується під час практичного заняття. Перевірка й демонстрація недоліків в аудиторії сприяє закріпленню знань з усіх видів документів, а не лише того, який був об'єктом редагування. Відповідно вдосконалюються документознавча, термінологічна, дискурсивна, редакторська компетентності. В умовах дистанційного навчання вибір документа для редагування здійснюється на платформі D-Learn завантаженням файлу з необхідною кількістю документів і призначеним номером для кожного студента. Демонстрація результатів відбувається з допомогою відеозв'язку в системі Zoom: студенти по черзі виводять на екран зредаговані документи, група має спільний доступ до роботи з екраном, корекції недоліків тощо.

Робота з мережевими ресурсами як вид СР за змістом НД «УМзаПС» передбачає застосування ІКТ для науково-дослідницької або освітньо-

дослідницької діяльності студентів. Виконується позааудиторно й спрямована на формування загальнонаукової, інформаційно-технологічної, підприємницької, дискурсивної компетентностей. Основними показниками для оцінювання якості робіт виступають: відповідність темі, самостійність виконання, технологічна грамотність. Зразки профілізованих завдань цього виду СР подано в п. 5.3 роботи.

Вивчення теми «Редагування офіційно-ділових і наукових текстів» завершується виконанням завдання для СР з редагування фахових наукових текстів. Тексти подано у посібниках [17–21; 26] і на дистанційній платформі D-Learn. Роботи оцінюються з урахуванням таких показників, як стилістична, правописна, граматична, термінологічна відповідність. Ефективним визнано колективне редагування проблемних моментів, що сприяє вдосконаленню лінгвістичної та редакторської компетентностей усіх студентів.

На реалізацію дослідницького підходу в контексті УМзаПС спрямовані проєктні види СР, зокрема оформлення індивідуальної теки з діловою документацією як підсумок вивчення другого змістового модуля та інформаційні, прикладні чи дослідницькі проєкти за визначеною темою (тематика проєктної діяльності за змістом «УМзаПС» – див. п. 4.3). Зміст і алгоритм проєктування відображає провідні аспекти навчання через дослідження, а отже, виконання проєктів забезпечує формування усіх компонентів компетентнісної парадигми УМзаПС. До показників, які впливають на оцінювання проєкту, насамперед, належать самостійність і оригінальність, відповідність темі, дотримання правил презентування, правописна й технологічна грамотність.

До СР з НД «УМзаПС» відносимо також ті види активної розумової діяльності, які здійснюють студенти в ході лекційних і практичних занять, зокрема: активне слухання на лекціях, що передбачає діалог, дискусію, розв'язання освітніх проблемних ситуацій, складання стислого й докладного конспектів, виконання вправ, тестів; а також позааудиторне самостійне опрацювання окремих тем, підготовка до всіх видів контролю, – що є частиною поточної роботи на заняттях і не оцінюються як окремий вид СР.

– *Контрольний щабель* організації СР студентів з НД «УМзаПС» спрямований на оцінювання результатів СР і врахування їх під час здійснення підсумкового контролю. До основних форм контролю СР, застосованих у процесі реалізації експериментальної моделі навчання, належить тематичне тестування, практичні завдання, оцінювання усних відповідей, захист проєктів, контрольна робота, самоконтроль і взаємоконтроль. Причому результати контролю аудиторних видів СР студенти отримують у день їх виконання. Позааудиторні види СР, які презентуються у формі усних виступів, індивідуальних чи колективних проєктів і вимагають більших часових затрат для контролю, оцінюються впродовж усього періоду вивчення НД та в окремі години, відведені для контролю СР. Результати тематичного і контрольного тестування виводяться автоматично в системі дистанційного навчання D-Learn (або на інших доступних платформах) і дають змогу студентам об'єктивно оцінити свої досягнення. Регулярність і систематичність контролю за СР студентів із УМзаПС відображена в робочих програмах і зафіксована в системі розподілу балів, які отримують студенти за вивчення УМзаПС (табл. 5.2, 5.3).

Таблиця 5.2

**Розподіл балів за вивчення здобувачами освіти УМзаПС
(012 «Дошкільна освіта») [29, с. 21]**

Модуль 1								Модуль 2		Сума	Екзам. робота	
Навчальна (аудиторна) робота								Самостійна робота				
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	Сума	Сума	100 *0,2	50		
Робота на заняттях – 35 Контрольна робота – 15								50	Робота із фаховими періодичними виданнями – 5. Стилістичне оформлення текстів – 5. Редагування документів – 5. Робота з реквізитами – 5. Підготовка індивідуальної теки зі зразками ділової документації – 10. Робота з мережевими ресурсами – 5. Підготовка інформаційних проєктів – 10. Редагування фахових наукових текстів – 5.		50	

*T1, T2 ... T12 – теми змістових модулів.

Джерело: розроблено автором.

Таблиця 5.3

**Розподіл балів за вивчення здобувачами освіти УМзаПС
(013 «Початкова освіта») [30, с. 21]**

Модуль 1								Модуль 2		Сума		
Навчальна (аудиторна) робота *								Самостійна робота			Сума	
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	Сума			100		
Робота на заняттях – 35 Контрольна робота – 15								50	Робота із фаховими періодичними виданнями – 5. Стилістичне оформлення текстів – 5. Редагування документів – 5. Робота з реквізитами – 5. Підготовка індивідуальної теки зі зразками ділової документації – 10. Підготовка інформаційних проєктів – 10. Робота з мережевими ресурсами – 5. Редагування фахових наукових текстів – 5.		50	

*T1, T2 ... T12 – теми змістових модулів.

Джерело: розроблено автором.

Об'єктивність контролю за видами СР студентів з НД «УМзаПС», поданими у таблицях 5.2 і 5.3, забезпечується дотриманням у процесі оцінювання чітких показників якості виконання завдань, доведених до відома студентів заздалегідь, і автоматизованою системою оцінювання тестових завдань. Важливе місце на контрольному етапі організації СР відводимо самоконтролю і взаємоконтролю студентами якості засвоєння матеріалу. З цією метою у навчально-методичних посібниках передбачено питання для самоконтролю [17–21], а в тематичному тестуванні виставлений межовий бал, який дозволяє перейти до вивчення наступної теми. Елементи взаємоконтролю використовуються під час оцінювання окремих видів СР, а саме:

- стилістичне оформлення текстів на 1-у рівні передбачає почергове озвучування студентом самостійно створених текстів без стильової ідентифікації, яка здійснюється колективно з аналізом основних ознак; група оцінює роботу та обґрунтовує свою оцінку;

- робота з мережевими ресурсами, зокрема складання вправ-тестів у Google Sheets, передбачає їх виконання усіма студентами з можливістю обґрунтованої взаємооцінки;

– контроль за результатами редагування фахових наукових текстів передбачає колективне обговорення проблемних моментів зі встановленням рівня виконання завдання.

Отже, проведений аналіз алгоритму організації СР студентів під час вивчення УМзаПС дає змогу візуалізувати цей процес у системно-синергетичних зв'язках (рис. 5.3).

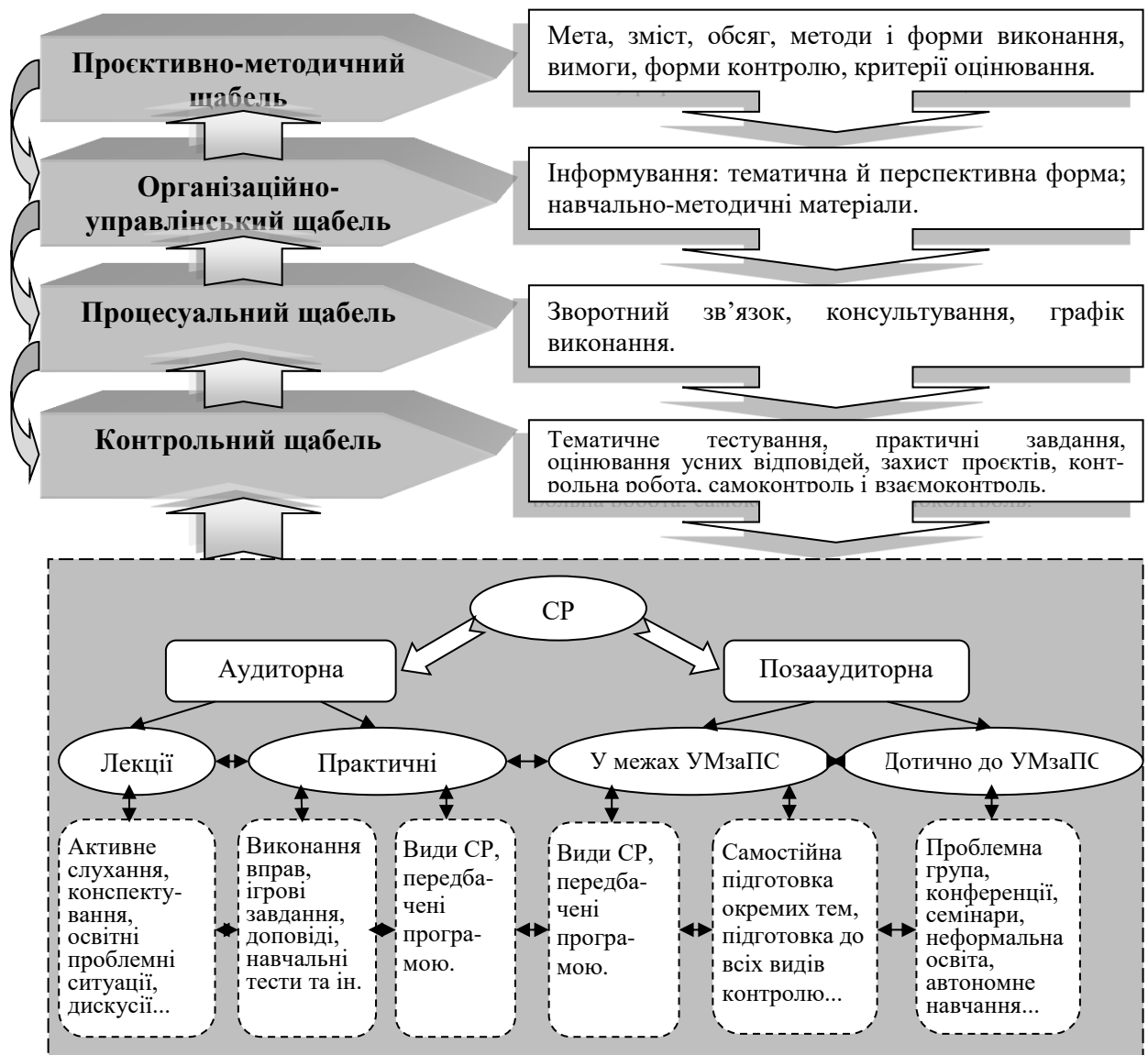


Рис. 5.3. Система організації СР студентів з НД «УМзаПС»

Джерело: розроблено автором.

Рис. 5.3 відображає особливості системної організації СР студентів під час вивчення УМзаПС включно з тими видами діяльності, що не внесені в

програму НД, але мають безпосередній вплив на якість її опанування, а також можуть бути проміжним результатом у процесі формування необхідних компетентностей. Ідеться про участь у роботі студентських наукових гуртків, проблемних груп, виступи на семінарах, наукових конференціях, публікації тез і наукових статей, здобуття неформальної освіти тощо.

На педагогічному факультеті Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника було організовано наукову студентську проблемну групу «Стилістика наукового тексту», яка передбачає формування і вдосконалення загальнонаукової, інформаційно-технологічної, дискурсивної, термінологічної та підприємницької компетентностей майбутніх фахівців педагогічної галузі. Проблема група об'єднує студентів, зацікавлених науково-дослідницькою діяльністю, та магістрантів, які прагнуть написати роботу на високому науково-технічному рівні. Програма передбачає ознайомлення з тематикою сучасних педагогічних досліджень, підбір теми для кожного учасника, обговорення найбільш актуальних проблем лінгводидактики, регулярне консультування студентів щодо написання наукових робіт, зустрічі з аспірантами та докторантами, підготовку до публічних виступів (на конференціях, захистах курсових і дипломних робіт), підготовку до публікації наукових статей студентів тощо (Додаток М). Оскільки наявний зв'язок програми роботи проблемної групи зі змістовими модулями УМзаПС «Законодавчі та нормативно-стильові основи професійного спілкування» і «Наукова комунікація як складник фахової діяльності», можна вести мову про позитивний вплив цього виду діяльності на виконання різних видів СР із НД, як аудиторних, так і позааудиторних. Водночас програма НД зазнає певних модифікацій залежно від потреб її учасників, спричинених складними моментами опанування УМзаПС чи написання наукових робіт. Наявний зворотний зв'язок дає змогу корегувати структуру й зміст занять, зміщувати акценти відповідно до запитів. У довгостроковій перспективі здобуті у процесі вивчення УМзаПС знання і

досвід знаходять реалізацію під час написання дипломних робіт на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Неформальна освіта як доповнення до системи СР з НД «УМзаПС» у напрямках діяльнісного навчання, навчання у взаємодії і «навчання вчитися» знаходить вияв у проходженні студентами рекомендованих безкоштовних онлайн-курсів на освітніх платформах Prometheus і Coursera, а саме:

- Prometheus: «Ораторське мистецтво: «Почни говорити зараз», «Навчаймося вчитись», «Як ефективно спланувати й провести діалог» [127] – модулі 1–3, «Цифрові комунікації у глобальному просторі», «Інформаційна гігієна», «Академічна доброчесність: онлайн-курс для викладачів» [127] – поглиблене вивчення проблем професійної комунікації, роботи з інформацією, мережевого етикету тощо.

- Coursera: «Learning How to Learn: Powerful mental tools to help you master tough subjects» [120], «Introduction to Communication Science» [120], «Get Organized: How to be a Together Teacher» [120] – опанування стратегій самостійного навчання, основ комунікації, оптимальної організації робочого та вільного часу тощо.

Оскільки означені онлайн-курси відображають лише окремі аспекти програми НД «УМзаПС», та все ж забезпечують загальне розуміння процесів навчання, комунікації, роботи в інтернеті, можливість їх проходження закріплена в політиці НД «УМзаПС» і оцінюється як 10 додаткових балів (5 балів за кожен пройдений блок), що закріплено в силабусі [32; 33].

Отже, побудова системи СР студентів у процесі реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС передбачала врахування синергетичних аспектів профілізації змісту, корекції термінів виконання і критеріїв оцінювання робіт студентів спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» і 013 «Початкова освіта», процесуально-організаційної структури СР у межах програми НД, а також алгоритму поетапної підготовки, реалізації і контролю. Формування мисленнєвої та діяльнісної самостійності студентів у процесі виконання завдань СР з НД «УМзаПС» є визначальним чинником успішного професійного становлення майбутніх фахівців педагогічної галузі.

5.5. Міждисциплінарна координація у методичній системі навчання української мови за професійним спрямуванням

Глобальні тенденції підготовки конкурентоздатного фахівця педагогічної галузі орієнтують українську освіту на міждисциплінарне навчання у контексті компетентнісного підходу, що наближає його до міжнародних освітніх стандартів, забезпечуючи мобільність випускників ЗВО та їхню здатність до навчання упродовж життя.

Формування компетентностей, визначених у меті й кінцевих результатах навчання УМзаПС (п. 2.1; 2.3), не може бути здійснено в контексті однієї НД. Їхній системний прояв є результатом комплексного застосування здобутих умінь і навичок, досвіду ефективної реалізації знань у процесі опанування повного циклу обов'язкових і вибіркових компонентів ОП. Вважаємо, що формування складників компетентнісної парадигми НД «УМзаПС» характеризується міждисциплінарністю. Водночас означену НД у контексті формування усного й писемного професійного мовлення студентів визначаємо як системоутворювальну, у межах якої майбутні педагоги отримують стрижневе розуміння значення мови в житті людини, фахівця, суспільства, усвідомлення основних функцій мовлення, роботи з інформацією, практичного застосування здобутих результатів у професійній галузі.

Міждисциплінарна координація у методичній системі навчання студентів УМзаПС у педагогічних ЗВО як наукова проблема ще не була предметом окремих розвідок українських дослідників. У науковому інформаційному просторі наявне дослідження міжпредметних зв'язків ДУМ із фундаментальними НД у контексті підготовки бакалаврів технічних спеціальностей Н. Півень [70], а також міждисциплінарного підходу до формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх сімейних лікарів К. Орду [66]. Якщо Н. Півень розглядає проблеми викладання української мови в російськомовному середовищі та

фундаментальних НД у цьому контексті, то К. Орду зосереджує увагу на методиці формування комунікативної компетентності студентів медичного ЗВО у процесі вивчення низки НД, у тому числі й УМзаПС. В. Ягупов, Н. Півень досліджували методологічні й теоретичні проблеми забезпечення міжпредметних зв'язків УМзаПС із фундаментальними НД у підготовці фахівців технічного профілю, визначивши суб'єктно-діяльнісний підхід концептуальним у цьому процесі [119].

Як бачимо, питання міждисциплінарних зв'язків і координації змісту НД «УМзаПС» у процесі підготовки педагогів потребує ґрунтовного вивчення, що зумовлено відсутністю наукових досліджень у цьому напрямі та сучасними освітніми трансформаціями.

Міждисциплінарна координація – не нове поняття в педагогічній науці, багатогранність його змісту спричинила різноманітність поглядів і трактувань, що відобразилось у синонімічних номінаціях «міждисциплінарність», «міжпредметність», «міжпредметні зв'язки», «міждисциплінарні зв'язки», «міждисциплінарна інтеграція», «міждисциплінарний підхід у навчанні». Вибір термінологічного словосполучення у дослідженні ґрунтується на семантичних характеристиках явищ «зв'язок» і «координація», «навчальна дисципліна» і «навчальний предмет». Поняття «зв'язок» як «співвідношення між різними чинниками, явищами, подіями, засновані на взаємозалежності та взаємозумовленості» [91], містить статичні ознаки. Термін «координація» у розумінні «погодження, зведення до відповідності, установлення взаємозв'язку, контакту в діяльності людей, між діями, поняттями» [91] передбачає динаміку змін. Оскільки модель навчання УМзаПС розглядаємо як системно-синергетичне утворення, чутливе до зовнішніх впливів і внутрішніх трансформацій, що передбачає перманентне узгодження між елементами, лексема «координація», на нашу думку, найбільш точно відповідає контексту. Навчальна дисципліна (у ЗВО) у нормативному значенні – «педагогічно адаптована система понять про явища, закономірності, закони,

теорії, методи тощо будь-якої галузі діяльності (або сукупності різних галузей діяльності)...» [117] та навчальний предмет (у ЗЗСО) як «основи відповідної науки або мистецтва: знання, вміння й навички, що мають загальноосвітній характер і відповідають меті навчання й виховання учнів певної вікової групи» [11, с. 222] мають різний рівень науковості та дослідного вивчення, що зумовлює їх використання на різних освітніх рівнях. Отже, у контексті дослідження вважаємо доцільним застосовувати поняття «міждисциплінарна координація» з огляду на його семантико-методичну відповідність.

У науковій літературі термін «координація» отримав різноманітні трактування: «постійний динамічний багатосторонній зв'язок...» [14], «встановлена взаємна узгодженість змісту освіти з навчальними дисциплінами...» [108, с. 358], «взаємопроникнення, синергія різних дисциплін, їх взаємозбагачення...» [124, с. 228], «взаємозбагачення підходів і методів різних дисциплін» [124, с. 228]. На основі опрацювання наукового інформаційного простору проблеми визначаємо поняття «міждисциплінарна координація української мови за професійним спрямуванням»: як процес узгодження змісту, методів і форм навчання УМзаПС з іншими компонентами освітньо-професійної програми на основі міжнаукових зв'язків для комплексного формування визначених у ній компетентностей. З позиції компетентнісного підходу, міждисциплінарна координація передбачає створення умов для синтезу знань і здобуття досвіду поведінки у професійному контексті. Міждисциплінарна інтеграція, як вищий рівень міждисциплінарної координації, є виявом створення єдиного освітнього простору задля вивчення цілісного комплексу НД і формування компетентностей.

Отже, на основі аналізу наукових джерел вибудовується ієрархія понять: встановлення міждисциплінарних зв'язків / узгодження змісту, методів і форм у міждисциплінарній координації / інтеграція навчальних дисциплін у єдиному освітньому просторі.

Завданням дослідження цього підрозділу роботи є розкриття потенціалу міждисциплінарної координації у методичній системі навчання УМзаПС відповідно до її різновидів і напрямів реалізації. Поняття й процеси, що досліджуються у контексті усного й писемного професійного мовлення, – різнопланові, їхня вичерпна характеристика не може бути здійснена лише в одному форматі, поза межами міждисциплінарності. Крім того, специфіка педагогічної галузі відкриває можливості міждисциплінарної координації через методи й форми навчання, що є предметом вивчення педагогічних НД.

Міждисциплінарна координація ґрунтується насамперед на виявленні міждисциплінарних зв'язків у змісті НД, що залежить від багатьох чинників: загальних параметрів освітнього стандарту, деталізації у робочій програмі, дидактичних підходів тощо. Вирішальне значення у цьому процесі, на нашу думку, має позиція викладача, його бачення напрямів реалізації міждисциплінарності в методичній системі навчання УМзаПС. Наприклад, розкриття функцій мови й мовлення можна здійснити у процесі лінійного формулювання основних положень або розкриття кожної функції у контексті, можна розглянути ситуації, у яких виявляються конкретні функції, обґрунтувавши їх з позиції інших НД, а також відтворити фрагмент професійної комунікації, розкривши значення окремих функцій з урахуванням лінгвістичних, психологічних, педагогічних аспектів, тобто здійснити профілізацію змістового компонента в міждисциплінарному контексті. Кожен з поданих варіантів буде відповідати робочій програмі НД, але призведе до різних рівнів формування компетентностей.

Поданий приклад міждисциплінарної координації, що застосовується для вирішення завдань окремої НД (УМзаПС) залученням інформації з інших освітніх компонентів ОП, відносимо до горизонтального різновиду. Горизонтальні зв'язки між НД можуть мати регресивні та прогресивні ознаки. Регресивна міждисциплінарна координація передбачає встановлення зв'язків через використання вже відомого матеріалу НД. Прогресивна міждисциплінарна координація встановлює підґрунтя для вивчення

наступних НД. Приклади прогресивної міждисциплінарної координації УМзаПС: застосування інноваційних форм проведення занять із НД «УМзаПС» (лекція-візуалізація, лекція із запланованими помилками) як проєкція до НД «Педагогічна інноватика»; інформаційні та дослідницькі проєкти як форма презентації результатів у зв'язку з освітніми компонентами ОП «Педагогічна майстерність і творчість учителя», «Педагогічна інноватика» тощо).

Горизонтальна міждисциплінарна координація реалізується також через опанування і застосування видів пізнавальної діяльності, що виявляється в уміннях організувати, планувати й контролювати свою діяльність (підприємницька компетентність), використовувати прийоми логічного мислення (узагальнення, доведення, порівняння тощо), презентувати результати. Наприклад, робота з термінологією, встановлення способів творення термінів, особливо іншомовних, розвиває навички аналізу й аналогії, що сприяють опануванню іноземної мови, а також НД «Іншомовна освіта в початковій школі з методикою навчання». Формування загальних умінь і навичок усного й писемного професійного мовлення у процесі навчання УМзаПС координується з НД педагогічного спрямування, зокрема: «Дидактикою», «Педагогічною майстерністю і творчістю учителя», «Теорією та методикою виховання», «Основами педагогіки» тощо. Прикладом регресивної міждисциплінарної координації через види пізнавальної діяльності є застосування у процесі виконання завдань з УМзаПС умінь, набутих за змістом НД «Інформаційно-комунікаційні та цифрові технології у педагогічній діяльності», зокрема презентацій результатів самостійної дослідницької діяльності.

Отже, загальне уявлення про міждисциплінарну координацію УМзаПС за проаналізованими видами можна відтворити у структурно-логічних схемах відповідно до спеціальностей (рис. 5.4; 5.5).

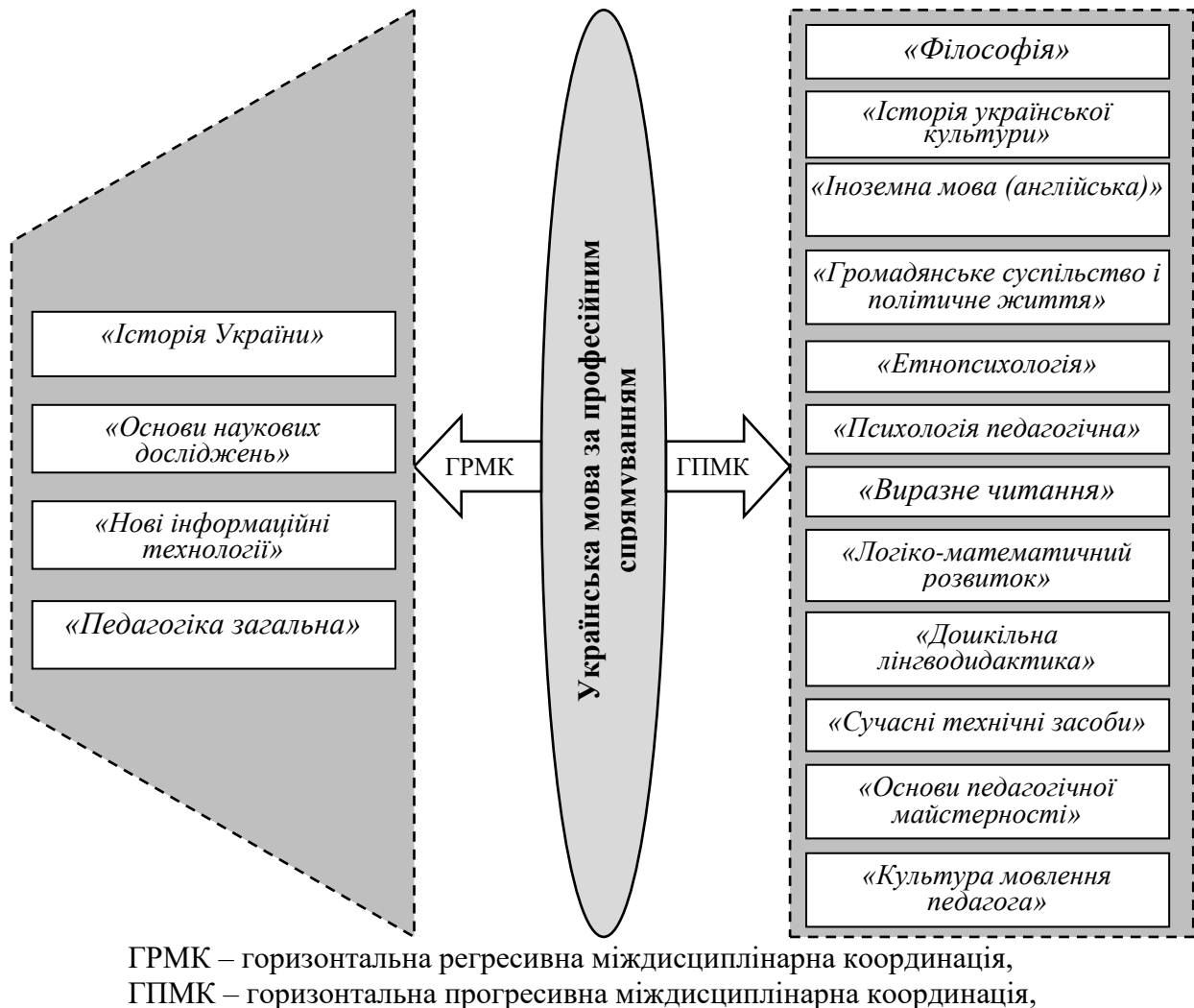


Рис. 5.4. Структурно-логічна схема міждисциплінарної координації НД «УМзаПС» спеціальності 012 «Дошкільна освіта»

Джерело: розроблено автором на основі [68].

Як видно з рис. 5.4, вивчення освітнього компонента «УМзаПС» за ОП «Дошкільна освіта» в першому семестрі [67] зумовлює перевагу прогресивної горизонтальної міждисциплінарної координації, ускладнюючи тим самим процес формування окремих компетентностей (лінгвістичної, термінологічної, підприємницької та інших), оскільки у студентів відсутня термінологічна база та необхідне інформаційне підґрунтя для інтенсивнішого розвитку писемного й усного професійного мовлення. Водночас цей чинник може бути компенсований оптимальним вибором напрямів міждисциплінарної координації НД «УМзаПС» з іншими освітніми

компонентами ОП. На рис. 5.5 відображено міждисциплінарну координацію НД «УМзаПС» у межах спеціальності 013 «Початкова освіта».



ГРМК – горизонтальна регресивна міждисциплінарна координація,
ГПМК – горизонтальна прогресивна міждисциплінарна координація,

Рис. 5.5. Структурно-логічна схема міждисциплінарної координації НД «УМзаПС» спеціальності 013 «Початкова освіта»

Джерело: розроблено автором на основі [68].

Як видно з рис. 5.5, блоки НД за видами міждисциплінарної координації не становлять статичної єдності, оскільки для них, як і для всієї методичної системи навчання УМзаПС, притаманні синергетичні ознаки: зміна кількісних і якісних показників у відповідь на суспільні запити. Причому зміни можуть відбуватися не тільки в межах одного виду

міждисциплінарної координації, але й між ними в межах осі: спостерігаємо міграцію НД із ГРМК у ГПМК і навпаки.

На рис. 5.6 візуалізовано орієнтовні напрями міждисциплінарної координації освітнього компонента «УМзаПС» за ОП «Початкова освіта».

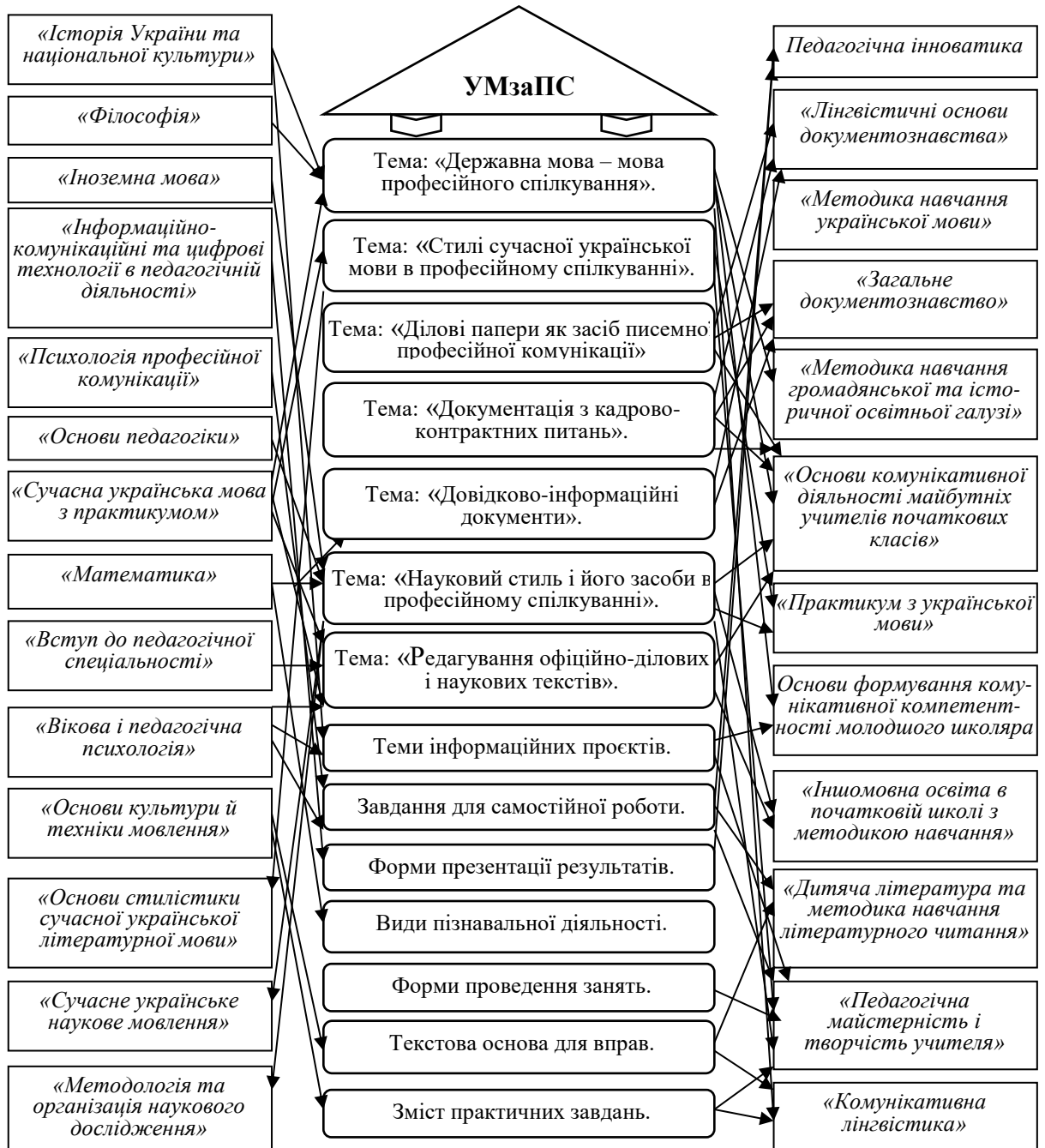


Рис. 5.6. Напрями міждисциплінарної координації освітнього компонента «УМзаПС» за ОП «Початкова освіта»

Джерело: розроблено автором на основі [68].

Визначені на рис. 5.6 напрями міждисциплінарної координації УМзаПС не є вичерпними й незмінними, оскільки залежать від обраних викладачем дидактичних підходів. Напрями міждисциплінарної координації УМзаПС за ОП «Дошкільна освіта» подано в додатку Ф. Особливу увагу, на нашу думку, необхідно звернути на кілька моментів. Опишімо їх.

– Міждисциплінарна координація НД «УМзаПС» з НД «СУМзП» повинна охоплювати ракурс професійного мовлення. Програмне питання «Мовні норми» розглядаємо узагальнено щодо кожного виду норм з акцентом на специфіку їхнього застосування у фаховому контексті (усні діалоги, підготовка текстів документів, публічні виступи, наукове мовлення). Актуальним залишається питання обізнаності зі змінами в «Українському правописі» 2019 р., вивчення якого передбачає лінгвістичне обґрунтування новацій для подолання суб'єктивного несприйняття. Для студентів, які навчаються за ОП «Дошкільна освіта», існує потреба докладного пояснення мовних норм, оскільки НД «СУМзП» у навчальному плані спеціальності відсутня.

– Регресивна горизонтальна міждисциплінарна координація УМзаПС з НД «Історія України та національної культури» охоплює питання «Мовне законодавство та мовна політика в Україні», зокрема висвітлення мовної ситуації у країні в контексті історичних аспектів становлення української державності. На самостійне опрацювання (підготовка інформаційних проєктів) винесено питання історії становлення наукового й офіційно-ділового стилю, літери Г в українській абетці, історії українського правопису.

– Окремі категорії філософії: матеріальне, абстрактне, конкретне, загальне, час і простір, – потребують актуалізації у процесі розкриття сутності загальномовознавчих понять «мова» й «мовлення», їхніх функцій, співвідношення понять «українська національна мова» та «українська літературна мова».

– Міждисциплінарна координація НД «УМзаПС» із НД «Іноземна мова» необхідна у процесі роботи з термінологією, розуміння значень

багатьох одиниць якої безпосередньо або опосередковано пов'язані зі знанням англійської мови.

– Актуалізація знань із НД «Інформаційно-комунікаційні та цифрові технології у педагогічній діяльності» відбувається у процесі виконання завдань до самостійної роботи, зокрема під час пошуку інформації та презентації результатів технічними засобами.

– НД «Психологія професійної комунікації» та «Вікова й педагогічна психологія» забезпечують психологічні засади для опанування питань усного професійного спілкування (дія законів спілкування, ведення нарад, презентацій, публічні виступи, комунікація керівника з підлеглими, телефонна розмова, особливості спілкування з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку).

– НД психолого-педагогічного спрямування забезпечують формування лексико-термінологічного запасу, що дозволяє вводити його у професійний контекст для активізації під час вивчення УМзаПС.

– Міждисциплінарна координація УМзаПС з математикою є необхідним складником підготовки фахівців, оскільки забезпечує розвиток логічного мислення, точності в оформленні документації та бібліографічного опису джерел, опанування видів пізнавальної діяльності, способів математичного опрацювання результатів експериментальних досліджень.

– Підґрунтя для формування усного професійного мовлення становить НД «Основи культури й техніки мовлення», оскільки її зміст зорієнтований на дотримання комунікативних ознак культури мовлення педагога, постановку дикції, фонаційного дихання, вимови, темпу мовлення, засобів логіко-емоційної виразності тощо. Міждисциплінарна координація НД «УМзаПС» із означеною НД дає змогу удосконалити фахову комунікацію апелюючи до вже відомих студентам норм, а не опануванням нових.

Отже, методична система навчання УМзаПС передбачає складну міждисциплінарну координацію, що реалізується у межах однієї ОП як використання інформації, методів і засобів уже опанованих НД для

досягнення прогнозованих результатів навчання УМзаПС, а також як формування підґрунтя для оптимізації освітнього процесу в прогресії. Реалізація міждисциплінарного підходу в методичній системі навчання УМзаПС є визначальною умовою ефективності формування компетентностей майбутніх фахівців педагогічної галузі, що ґрунтується на визначенні НД як системоутворювальної у контексті формування усного й писемного професійного мовлення.

Висновки з розділу 5

Організаційно-методичні засади системи навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО розкрито методом конструювання експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС, добору й аналізу методичного супроводу до її реалізації, розгляду особливостей застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання УМзаПС, побудови системи СР студентів, а також дослідження потенціалу міждисциплінарної координації.

На основі аналізу концептуальних положень теорії та практики педагогічного моделювання створено алгоритм конструювання експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС майбутніх вихователів ЗДО та вчителів початкової школи: формулювання мети моделі, проєктування структури та встановлення взаємозв'язків між її компонентами, конструювання структурно-функційної моделі методичної системи навчання УМзаПС, методичне обґрунтування, розроблення програми експериментального дослідження і перевірка ефективності структурно-функційної моделі методичної системи навчання УМзаПС, моніторинг якості навчання та визначення перспектив упровадження результатів дослідження у підготовку майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Модель методичної системи навчання УМзаПС визначено як структурно-функційну, оскільки вона відображає системно-синергетичну

взаємодію компонентів у межах встановлених блоків: нормативно-методологічного, організаційно-технологічного, діагностувально-результативного. Провідною передумовою підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі визначено соціальне замовлення, що корелюється з сучасними освітніми трансформаціями. У моделі спроектовано й проаналізовано три основні етапи експериментального навчання: інформаційний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-творчий.

Методичний супровід як визначальна умова впровадження експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС класифіковано в такий спосіб: освітньо-нормативні документи, проєктивні науково-методичні документи, планові науково-методичні документи, навчально-методичне забезпечення, науково-методичне забезпечення НД «УМзаПС», підготовлене автором. У процесі реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС застосовано перелік розроблених матеріалів, що охоплює 10 позицій.

У контексті розкриття особливостей застосування ІКТ проаналізовано переваги й недоліки мобільного навчання за гендерно-віковим і лінгво-методичним векторами, а також за векторами доступності й технічної грамотності. Визначено основні напрями використання мобільних технологій у процесі реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС, що відобразилося в 20 позиціях. Для систематизації функційного призначення мобільних технологій описано специфіку їх використання у межах швидкої комунікації, застосування додаткових ресурсів на мобільних пристроях у зв'язку з програмою НД, для пошуку першоджерел і дистанційного обміну інформацією через e-mail, в блогах, на веб-форумах, роботи в режимі офлайн.

Експериментальну дистанційну НД «УМзаПС» покроково реалізовано на платформі D-Learn Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Проведення занять відбувалося у синхронному режимі на платформах Zoom і D-Learn із застосуванням мобільних технологій,

програмного середовища Microsoft PowerPoint, сервісів Google Classroom, Google Sheets та Google Forms. У розділі вміщено приклади завдань для науково-дослідницької роботи студентів у мережі інтернет, а також розглянуто технічні можливості дистанційної текстової підтримки навчання. Доведено, що засобами ІКТ можливо забезпечити всі компоненти методичної системи навчання УМзаПС: методологічно-цільовий, змістовий, процесуальний, результативно-оцінний.

У зв'язку зі зростанням ваги технологічного складника у процесі навчання УМзаПС зростає необхідність оптимізації системи самостійної роботи студентів. У межах програми НД «УМзаПС» побудовано алгоритм реалізації самостійної роботи, що складається з 4-х етапів (проективно-методичного, організаційно-управлінського, процесуального, контрольного), між якими простежуються системно-синергетичні зв'язки. Ґрунтовне дослідження кожного з етапів дало змогу сформувати процесуально-організаційну структуру самостійної роботи з НД «УМзаПС» у межах програми. До системи самостійної роботи внесено також ті види діяльності, що не закріплені в програмі НД, але впливають на якість її опанування: неформальна освіта, участь у конференціях, круглих столах, робота у студентських проблемних групах тощо.

Системний прояв компетентностей, закріплених у меті й кінцевих результатах навчання УМзаПС, відображає досвід, набутий здобувачами вищої освіти у процесі опанування повного циклу обов'язкових і вибіркових компонентів ОП, і не може забезпечуватися однією НД. Міждисциплінарна координація у методичній системі навчання УМзаПС досліджена з позиції системоутворювальної функції означеної НД у контексті формування професійного мовлення майбутніх педагогів. На основі встановленої ієрархії понять «міждисциплінарні зв'язки», «міждисциплінарна координація», «міждисциплінарна інтеграція» розкрито потенціал міждисциплінарної координації у методичній системі навчання УМзаПС відповідно до її різновидів. Проаналізовано вектори реалізації горизонтальної регресивної та

горизонтальної прогресивної міждисциплінарної координації НД «УМзаПС». Загальне уявлення про міждисциплінарну координацію НД за проаналізованими різновидами відтворено у вигляді структурно-логічних схем відповідно до ОП спеціальностей 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта». Зміна кількісних і якісних показників у блоках НД як реакція на суспільні запити є відображенням синергетичних ознак у системі міждисциплінарної координації НД «УМзаПС».

Отже, акцентовані в дослідженні особливості застосування ІКТ, методичного супроводу, організації СР студентів і здійснення міждисциплінарної координації лягли в основу реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС.

Матеріали цього розділу дисертації представлено в таких публікаціях автора: [17–37; 122; 123].

Список використаних джерел до п'ятого розділу

1. Андрієвський Б. М. Прогностичність як критерій ефективності педагогічних технологій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2011. Випуск 23. С. 9–11.
2. Бабій І. Використання інформаційно-комунікаційних засобів дистанційного навчання під час викладання «Української мови (за професійним спрямуванням)». *Сучасні лінгвістичні парадигми : матеріали міжнародної наукової конференції* (м. Бахмут, 21 квітня 2021 р.). Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. Вип. 6. С. 45–47.
3. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/basic1/> (дата звернення: 10.10.2021).
4. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. 2-ге вид., доп. К. : ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
5. Браунський корпус української мови : вебсайт. URL: <https://github.com/brown-uk/corpus> (дата звернення: 30.10.2021).
6. Винницький М. Чим відрізняється силабус від РТП і НМК? Києво-Могилянська академія. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/08/Силабус-проти-РТП.pdf> (дата звернення: 11.10.2021).
7. Відоменко Д. Д. Особливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у освітньому процесі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2013. № 13 (3). С. 23–29.
8. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навчальний посібник. К. : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
9. Волкова Н. П., Устименко К. В. Самостійна робота у процесі підготовки майбутнього вчителя до здійснення професійно-педагогічної комунікації. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда*

Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки». 2016. № 2 (12). С. 161–171.

10. Генеральний регіонально анотований корпус української мови (ГРАК) / М. Шведова та ін. – Київ, Львів, Єна, 2017–2021. URL: uacorpus.org. (дата звернення: 27.10.2021).

11. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 366 с.

12. Горбатюк Р. М., Тулашвілі Ю. Й. Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. Випуск 27. С. 31–34.

13. Гридчук О. Є. Самостійна робота з курсу «Українська мова професійного спрямування» в підготовці студентів лісотехнічних спеціальностей. *Науковий вісник Льотної академії. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 1. С. 407–413.

14. Гришкова Р. О. Міжпредметна координація у навчанні професійно спрямованої англійської мови та фахових дисциплін. *Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили*. 2007. Том. 71. Вип. 58. С. 149–154.

15. Громко Т. В. Самостійна робота з української мови (за професійним спрямуванням) для студентів історичного фаху. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 161. С. 80–87.

16. Громко Т. В. Сучасна інформаційно-технологічна підтримка вивчення української мови (за професійним спрямуванням). *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 150. С. 50–53.

17. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Базовий курс української мови за професійним спрямуванням / Вид. 2-е, випр. і доп. Івано-Франківськ : НАІР, 2017. 172 с.

18. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Глосарій навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Івано-Франківськ : ТУР-Інтелект, 2020. 70 с.

19. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 1. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. 212 с.

20. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 2. Івано-Франківськ : НАІР, 2015. 204 с.

21. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 3. Івано-Франківськ : НАІР, 2016. 204 с.

22. Гуменюк І. М. Дистанційний курс з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». URL: https://d-learn.pnu.edu.ua/index.php?mod=course&action=ReviewOneCourse&id_cat=185&id_sou=1401 (дата звернення: 12.12.2021).

23. Гуменюк І. М. Українська мова за професійним спрямуванням у схемах і таблицях : навчально-методичний посібник для викладачів і студентів педагогічних ЗВО. Івано-Франківськ: [електронне видання], 2022. 184 с.

24. Гуменюк І. М. Методичний супровід як визначальний чинник реалізації експериментальної моделі навчання. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів : освіта, наука, культура* : збірник наукових праць / за заг. ред. О. В. Ковтун. К. : 2021. С. 100–105.

25. Гуменюк І. М. Мобільні технології навчання у внутрішньодисциплінарному вимірі : методичний аспект. *Інноваційні технології в освіті* : збірник матеріалів Міжнародної науково-технічної конференції (9–11 квітня 2019 року, м. Івано-Франківськ), Івано-Франківськ. С. 74–76.

26. Гуменюк І. М. Посібник-практикум з української мови за професійним спрямуванням (на основі текстоцентричного підходу) : навчальний посібник для студентів спеціальностей 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта. Івано-Франківськ : [електронне видання], 2022. 168 с.

27. Гуменюк І. М. Програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» спеціальності 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2021. 44 с.

28. Гуменюк І. М. Програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» спеціальності 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2021. 44 с.

29. Гуменюк І. М. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» спеціальності 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2021. 27 с.

30. Гуменюк І. М. Робоча програма навчальної дисципліни «УМзаПС» спеціальності 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2021. 26 с.

31. Гуменюк І. М. Самостійна робота студентів з вивчення української мови за професійним спрямуванням. *New Inception : науковий журнал* / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. 2021. № 3–4 (5–6). С. 52–61.

32. Гуменюк І. М. Силабус навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» за спеціальністю 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2021. 7 с. URL: <http://surl.li/gxrjk> (дата звернення: 26.11.2021).

33. Гуменюк І. М. Силабус навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2021. 7 с. URL: <http://surl.li/gxrkq> (дата звернення: 26.11.2021).

34. Гуменюк І. М. Становлення і розвиток методики навчання української мови за професійним спрямуванням: монографія. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2022. 416 с.

35. Гуменюк І. М. Структурно-функційна модель навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх учителів початкових класів і вихователів. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2022. № 1 (23). С. 13–20.

36. Гуменюк І. М. Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст. Івано-Франківськ: ПП «ТУР-Інтелект», 2021. 88 с.

37. Гуменюк І. М. Хрестоматія наукових праць з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Частина І (1994–2010 рр.). Івано-Франківськ: [електронне видання], 2022. 224 с.

38. Даниленко О. Самостійна робота з формування продуктивної граматичної компетентності майбутніх учителів у процесі навчання англійської мови після німецької. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 3–4 (97–98). С. 12–26.

39. Дереза О. О., Дереза С. В., Болтянський Б. В. Сутність і структура самостійної роботи студентів в умовах особистісно зорієнтованого навчання. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти*: збірник науково-методичних праць ТДАТУ. Мелітополь, 2018. Вип. 21. С.146–150.

40. Державна уніфікована система документації. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлювання документів. ДСТУ 4163–2020. URL: <https://zakon.help/files/article/11494/>

%D0%94%D0%A1%D0%A2%D0%A3%204163_2020.pdf (дата звернення: 11.10.2021).

41. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено Постановою Кабінету міністрів України від 21.02.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti> (дата звернення: 10.10.2021).

42. Дженджеро О. Л. Творча самостійна робота студентів неспеціальних факультетів у процесі вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. Вип. 135. С. 167–171.

43. Довгопол О. О. Удосконалення навчально-методичного забезпечення віртуального інформаційного середовища з дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки : реалії та перспективи»* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 69. С. 61–65.

44. Дрогайцев О. І. Види існування інформації у навчальному процесі. *Актуальні проблеми філології і методики викладання мов* : збірник наукових праць. Кривий Ріг, 2017. Вип. 12. С. 190–195.

45. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти : наукові пошуки та здобутки. *Професійно-педагогічна освіта : сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку* : монографія / О. А. Дубасенюк та ін. / За заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк : Вид. 2-е, доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 8–29.

46. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

47. Житар І. В., Матвійчук Т. П. Використання платформи Classtime для перевірки знань з української мови (за професійним спрямуванням). *Débats scientifiques et orientations prospectives du développement scientifique: collection de papiers scientifiques «ΛΟΓΟΣ» avec des matériaux de la I*

conférence scientifique et pratique internationale (Vol. 4), Paris, 5 février 2021. VinnytsiaParis: Plateforme scientifique européenne & La Fedeltà, 2021. P. 19–23.

48. Жорнова О., Жорнова О. Науково-методичне забезпечення навчального процесу у вищій школі : усталені нормативи та сучасні вимоги. *Вісник книжкової палати*. 2012. № 2. С. 29–32.

49. Задорожна І. П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією : автореф. дис... д-ра. пед. наук : 13.00.02. К., 2012. 44 с.

50. Заліпська І. Дистанційне навчання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» студентів медичних спеціальностей. *Медична освіта*. 2020. № 2. С. 161–166.

51. Заячківська Н. Особливості самостійної роботи студентів класичного університету в процесі вивчення педагогічних дисциплін. С. 104–111. URL: <https://docplayer.net/73408485-Osoblivosti-samostiynoyi-roboti-studentiv-klasichnogo-universitetu-v-procesi-vivchennya-pedagogichnih-disciplin-nadiya-zayachkivska.html> (дата звернення: 26.11.2021).

52. Картель Т. М. Самостійна робота студентів як умова їх професійного становлення. *Наукові праці. Серія «Педагогічні науки»*. 2006. Том 50. Випуск 37. С. 76–81.

53. Кучерук О. А., Караман С. О., Караман О. В., Віннікова Н. М. Використання ІКТ для формування фахових компетентностей у майбутніх учителів української мови і літератури. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019, Том 71, № 3. С. 196–214.

54. Лисак Л. К. Методика забезпечення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» електронними освітніми ресурсами. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 82 (1). С. 147–150.

55. Лисенко Н. О., Дорошина Л. Ф. Дистанційний курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Специфіка роботи тьютора-філолога. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі*.

Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. 2013. Вип. 22. С. 165–172.

56. Лодатко Є. О. Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічне вимірювання : that is that? *Вища освіта України : Теоретичний та науково-методичний часопис.* У 2-х т. Вип. 3. 2011. Т. 1. С. 339–344.

57. Лопатьєв А. О. Моделювання як методологія пізнання. *Теорія та методика фізичного виховання.* 2007. № 8. С. 4–10.

58. Лубіна Є. Мобільне навчання у дидактиці вищої школи. *Вісник Львівського університету. Серія «Педагогіка».* 2009. Вип. 25. Ч. 2. С. 61–66.

59. Макарова Т. М. Розвиток мовнокомунікативних навичок студентів у процесі дистанційної роботи з курсу «Українська мова професійного спрямування». *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія «Педагогічні науки».* 2018. Вип. 82 (2). С. 221–226.

60. Макарова Т. М. Форми дистанційної роботи під час викладання курсу «Українська мова професійного спрямування». *Актуальні проблеми сучасних лінгвістичних досліджень та застосування інноваційних технологій викладання мов у вищій школі нефілологічного профілю: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції.* (м. Дніпро, 25 жовтня 2018 року). Дніпро : ДДУВС, 2018. С. 121–131.

61. Нагрибельна І. А., Нагрибельний Б. Я. Засоби електронної дидактики в мовній підготовці здобувачів вищої освіти. *International scientific and practical conference. Riga, Latvia, July 16–17, 2021.* С. 226–229.

62. Нагрибельна І. А. Навчання української мови майбутніх фахівців морської галузі засобами цифровізації. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки».* 2021. № 94. С. 151–157.

63. Нагрибельна І. А., Сугейко Л. Г., Мельничук Ю. Ю. Упровадження дистанційного курсу з методики навчання української мови на основі системи MOODLE. *Інформаційні технології і засоби навчання,* 2020. № 77 (3). С. 162–174.

64. Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003:2010». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text> (дата звернення: 10.10.2021).

65. Нестеренко О. Б. Підвищення ефективності самостійної роботи студентів. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука». Серія «Педагогічні науки»*. 2017. № 14. С. 78–82.

66. Орду К. С. Міждисциплінарний підхід як умова ефективного формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх сімейних лікарів. *Вплив досягнень психологічних і педагогічних наук на розвиток сучасного суспільства*: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, Україна, 12–13 березня 2021 р.). Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2021. С. 52–55.

67. Освітня програма «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2020. 22 с. URL: <https://kttmdiso.pnu.edu.ua/навчально-методична-робота/освітня-програма> (дата звернення: 10.10.2021).

68. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2020. 22 с. URL: <https://kppo.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/72/2020/01/ОСВІТНЯ-ПРОГРАМА.pdf> (дата звернення: 10.10.2021).

69. Панькевич О. О. Самостійна робота студентів в умовах імплементації Закону «Про вищу освіту» (на прикладі вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»). *Науковий прогрес і його роль* : матеріали VII (LIX) Міжнародної науково-практичної конференції з філософських, філологічних, юридичних, педагогічних, економічних,

психологічних, соціологічних и політичних наук (Україна, м. Київ, 24 липня 2015 р.). Горлівка : ФЛП Пантюх Ю. Ф., 2015. С. 54–60.

70. Півень Н. М. Педагогічні умови забезпечення міжпредметних зв'язків ділової української мови з фундаментальними дисциплінами у підготовці бакалаврів технічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ін-т проф.-техн. освіти НАПН України. К., 2011. 20 с.

71. Положення про організацію наукової, науково-технічної діяльності у вищих навчальних закладах III-IV рівнів акредитації. Затверджено наказом МОН України № 422 від 01.06.2006. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1197-06#Text> (дата звернення: 14.10.2021).

72. Положення про організацію освітнього процесу та розробку основних документів з організації освітнього процесу в ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника». Івано-Франківськ, 2020. 43 с. URL: https://nmv.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/118/2021/01/Polozennia-pro-OOP-25_12_2020-1.pdf (дата звернення: 10.10.2021).

73. Положення про освітні програми у ДВНЗ «Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника. URL: <https://nmv.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/118/2021/04/OP-nove.pdf> (дата звернення: 12.10.2021).

74. Портал української мови та культури «Словник-UA» : вебсайт. URL: <https://slovnuk.ua/> (дата звернення: 22.10.2021).

75. Про вищу освіту : Закон України. Редакція від 02.10.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 10.10.2021).

76. Про дошкільну освіту : Закон України. Редакція від 01.01.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 10.10.2021).

77. Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України. Визнання конституційним від 14.07.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text> (дата звернення: 10.10.2021).

78. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України № 776 від 16.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 10.10.2021).

79. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#n37> (дата звернення: 10.10.2021).

80. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) № 2736 від 23.12.2020. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf (дата звернення: 10.10.2021).

81. Про освіту : Закон України. Редакція від 02.10.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.10.2021).

82. Про повну загальну середню освіту : Закон України. Редакція від 02.10.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 10.10.2021).

83. Пушкар Т. Моделювання як теоретичний метод розробки педагогічної технології підготовки вчителів філологічного профілю. Підходи А. С. Макаренка до використання педагогічного моделювання. *Витоки педагогічної майстерності*. 2013. Випуск 11. С. 273–278.

84. Ребенок В. М. Особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій майбутніми викладачами професійної підготовки у навчальному процесі ВНЗ. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 13 «Проблеми трудової та професійної підготовки»*. 2017. Вип. 8. С. 90–94.

85. Репозитарій Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/> (дата звернення: 20.10.2021).

86. Саєнко М. С. Моделювання як метод наукового пізнання, типи моделей. *Наука, освіта, суспільство: інструменти і механізми сучасного інноваційного розвитку*: матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції 29–30 березня 2019 р. Київ, 2019. С. 129–131.

87. Святецька Л. І. Використання інформаційних технологій навчання на заняттях з української мови за професійним спрямуванням. *Теорія і практика професійної підготовки сучасного фахівця: науково-методичний збірник*. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. Випуск 6 (13). С. 250–255.

88. Симонок В. М. Вчимося працювати самостійно. *Вивчаємо українську мову і літературу*. 2006. № 12. С. 2–5.

89. Ситнік Т. Організація самостійної роботи студентів в умовах карантинних обмежень. *Молодь і ринок*. 2021. № 2 (188). С. 43–48.

90. Сікора Я. Б. Структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Вісник Житомирського державного університету*. 2009. № 47. С. 171–175.

91. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980). URL: <http://www.sum.in.ua/> (дата звернення: 20.10.2021).

92. Словopedia. Українські тлумачні словники. URL: <http://slovpedia.org.ua/> (дата звернення: 30.10.2021).

93. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка: наказ Міністерства освіти і науки України від 21.11.2019 № 1456. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzhenni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 10.10.2021).

94. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка: наказ Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021 № 357. URL:

<https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 10.10.2021).

95. Сушко О. В., Колодій О. С. Управління самостійною роботою студентів ЗВО у процесі професійної підготовки. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти* : збірник науково-методичних праць. 2020. С. 109–115.

96. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов та ін. ; за ред. Г. В. Єлькової. К. Чернівці : Книги XXI, 2010. 460 с.

97. Теплицька А. О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика*. 2015. № 6. С. 181–191.

98. Теплицький І. О., Семеріков С. О., Поліщук О. П. Модель мобільного навчання в середній та вищій школі. *Комп'ютерне моделювання в освіті* : матеріали III Всеукраїнського науково-методичного семінару (м. Кривий Ріг, 24 квітня 2008 р.). Кривий Ріг : КДПУ, 2008. Т. 3 : Теорія та методика навчання інформатики. С. 20–24.

99. Топчій О. В. Науково-методичне забезпечення освітнього процесу у вищому юридичному навчальному закладі. *Військова освіта*. 2017. № 1. С. 173–182.

100. Удод Л. В. Самостійна робота як засіб мотивації студентів до вивчення української мови за професійним спрямуванням. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 1 (1). С. 74–83.

101. Український лінгвістичний портал «Словники України» online. URL: <https://lcorp.ulif.org.ua/dictua/> (дата звернення: 25.11.2021).

102. Український правопис / Українська національна комісія з питань правопису. Київ, 2019. 282 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna->

serednya-osvita/navchalni-programi/ukrayinskij-pravopis-2019 (дата звернення: 15.10.2021).

103. Українська мова за професійним спрямуванням : навчальний блог. URL: <https://umzaps.blogspot.com/> (дата звернення: 25.10.2021).

104. Український вебкорпус Лейпцизького університету : вебсайт. URL: https://corpora.uni-leipzig.de/en?corpusId=ukr-ua_web_2019&fbclid=IwAR16-gXBSiSsSOMTDTr8vpDThRdYj4-NSZAmP6YIKHMvVueNUZ79sN2c4VQ (дата звернення: 28.10.2021).

105. Університет обдарованої дитини : Прикарпатський університет ім. В. Стефаника. URL: <https://kidsuniver.blogspot.com/> (дата звернення: 20.10.2021).

106. Форум «Словник-UA». URL: <https://slovnuk.ua/forum/viewtopic.php?t=3695> (дата звернення: 20.10.2021).

107. Хміль О. В., Каськова Л. Ф., Хміль Д. О., Колот Е. Г., Бережна О. Е. Солошенко Ю. І. Методи організації самостійної роботи в сучасному навчанні студентів та ін. *Інноваційні технології в організації самостійної роботи студентів медичних освітніх закладів : матеріали навчально-наукової конференції з міжнародною участю (м. Полтава, 23 березня 2017 р.)*. Полтава. С. 176–177.

108. Чередниченко Г. А., Шапран Л. Ю. Міжпредметна координація в системі професійної іншомовної підготовки майбутніх інженерів-технологів харчової галузі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2017. Вип. 53 (106). С. 355–361.

109. Чернякова Ж. Інновації в управлінні самостійною роботою студентів-бакалаврів : теоретичні та методичні засади. *Проблеми інноваційного розвитку вищої освіти у глобальному, регіональному та національному контекстах : монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої та Г. Ю. Ніколаї*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. С. 387–410.

110. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямування : підручник. 2-ге вид., випр. і доповн. К. : Алерта, 2011. 696 с.
111. Шевчук М., Єршов В. Педагогічні умови ефективності самостійної роботи студентів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. 2012. № 2. С. 114–117.
112. Шигун М. М. Моделювання як метод наукових досліджень та інші методи пізнання дійсності. *Проблеми теорії та методології бухгалтерського обліку, контролю і аналізу : міжнародний збірник наукових праць*. 2007. Випуск 3 (9). С. 203–214.
113. Шийка С. В. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб удосконалення традиційної методики навчання української мови за професійним спрямуванням. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 59. Вип. 3. С. 114–125.
114. Шийка С. В. Проблема оптимізації комп'ютерного тестового контролю навчальних досягнень студентів з української мови (за професійним спрямуванням). *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 60. Вип. 4. С. 288–299.
115. Шипович М. В. Структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх учителів початкових класів до самоосвітньої діяльності. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/70.pdf (дата звернення: 01.10.2021).
116. Шлеїна Л. І. Самостійна робота майбутніх фахівців у процесі вивчення курсу української мови професійного спрямування. *Удосконалення навчально-виховного процесу в вищому навчальному закладі : збірник науково-методичних праць*. 2016. Випуск 19. С. 281–288.
117. Щодо нормативно-методичного забезпечення розроблення галузевих стандартів вищої освіти : лист Міністерства освіти і науки України від 31.07.2008 № 1/9-484. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-484290-08#Text> (дата звернення: 17.11.2021).

118. Щодо рекомендацій з навчально-методичного забезпечення : лист Міністерства освіти і науки України від 09.07.2018 № 1/9-434. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/list-mon-19-434-vid-09072018-roku-shodo-rekomendacij-z-navchalno-metodichnogo-zabezpechennya> (дата звернення: 15.03.2021).

119. Ягупов В. В., Півень Н. М. Методологічні й теоретичні проблеми забезпечення міжпредметних зв'язків у підготовці фахівців технічного профілю. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні та психологічні науки»*. 2013. № 1 (66). С. 348–359.

120. Coursera. URL: <https://www.coursera.org/> (дата звернення: 18.11.2021).

121. Creating A Syllabus. Stanford Teaching Commons. URL: <https://teachingcommons.stanford.edu/resources/course-preparation-resources/creatingsyllabus> (дата звернення: 18.10.2021).

122. Humeniuk I., Blyznyuk T. Interdisciplinary coordination in the primary school teacher and educator training system. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian national university. Scientific edition. Series of Social and Human Sciences*. 2022. Vol. 9. № 1. P. 139–145.

123. Humeniuk I. M. The Use of ICT to Provide the Components of the Methodical System of Teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2022. № 27. С. 12–16.

124. Nikolai H. , Lynenko A., Koehn N., Boichenko M. Interdisciplinary Coordination in Historical-Theoretical and Music-Performing Training of Future Musical Art Teachers. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. № 9 (1). P. 225–235. <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i1.2434>

125. Nolasco R., Arthur L. *Conversation*. Oxford : Oxford University Press, 1996. 148 p.

126. Quinn C. *mLearning : Mobile, Wireless and In-Your-Pocket Learning*. *Line Zine*. 2000. No 8. P. 1–2.

127. Prometheus : каталог програм. URL: <https://prometheus.org.ua/courses-catalog/> (дата звернення: 28.11.2021).
128. Seppälä P., Alamäki H. Mobile learning in teacher training. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2003. No 19. P. 330–335.
129. Shepherd C. M is for Maybe. *Tactix: Training and communication technology in context*. 2001. P. 5.
130. Sheerin S. *Self-Access*. Oxford University Press, 1996. 200 p.
131. Traxler J. Current state of mobile learning. *Mobile learning: Transforming the delivery of education and training*. 2009. URL: https://www.researchgate.net/publication/252422837_Current_State_of_Mobile_Learning (дата звернення: 18.10.2021).
132. Ukrainian Language Stack Exchange – сайт запитань і відповідей для лінгвістів, студентів і викладачів української мови. URL: <https://ukrainian.stackexchange.com/> (дата звернення: 28.10.2021).
133. UNESCO Policy Guidelines for Mobile Learning. URL: https://www.researchgate.net/publication/258211567_UNESCO_Policy_Guidelines_for_Mobile_Learning_Open_Access/link/0c9605274278e74d3d000000/download (дата звернення: 18.10.2021).

РОЗДІЛ 6
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ
МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ
У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

6.1. Організація експериментальної роботи з навчання
майбутніх педагогів української мови за професійним спрямуванням

Структура й перебіг експериментального дослідження методичної системи навчання УМзаПС студентів педагогічних ЗВО, вибір стратегії дослідження та методів діагностування здійснювалися з урахуванням базових положень сучасних наукових розвідок щодо надійності, об'єктивності й валідності результатів педагогічних вимірювань [1; 5; 16; 18; 19].

Організація експериментального навчання УМзаПС студентів педагогічних ЗВО ґрунтувалася на розробленій структурно-функційній моделі методичної системи НД та припущенні про те, що ефективність методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі безпосередньо залежить від дотримання таких умов:

- побудови освітнього процесу із застосуванням системного, синергетичного, компетентнісного, лінгвістичного, екстралінгвістичного, дослідницького, функційно-стилістичного та текстоцентричного підходів до мовної освіти;
- добору та збагачення освітнього контенту відповідно до положень структурної лінгвістики, соціолінгвістики, лінгвопрагматики, дискурсивної лінгвістики;
- профільної адаптації змісту й процесу вивчення НД з відповідною фіксацією в навчально-методичному забезпеченні;
- адаптації лінгвістичного змістового блоку до потреб професійно-комунікативної діяльності здобувачів освіти;

– використання інформаційно-комунікаційних технологій у розробленні методичної системи навчання УМзаПС.

Розробленню експериментальної методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі передувала така підготовча робота: спостереження за результативністю процесу опанування УМзаПС студентами, вивчення наукового інформаційного простору щодо рівнів кількісного та якісного розкриття проблем викладання НД, систематизація результатів у «Хронологічному бібліографічному покажчику праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст.» [10], підготовка методичного супроводу до реалізації експериментальної моделі навчання, формування змісту анкет і тестів. Проведена робота детермінувала напрями дослідження, його мету та конкретні завдання.

Метою експериментального дослідження визначено конструювання та апробацію ефективності методичної системи навчання УМзаПС студентів педагогічних ЗВО (спеціальностей 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта»), а також підтвердження гіпотези про залежність ефективності методичної системи навчання УМзаПС від комплексу спроектованих умов.

Досягнення мети експериментального дослідження передбачає вирішення конкретних завдань:

1) з'ясування вихідних рівнів сформованості професійних компетентностей здобувачів освіти: дискурсивної, документознавчої, загальнонаукової, інформаційно-технологічної, підприємницької, редакторської, термінологічної, – та визначення на цій основі рівня здатності студентів розв'язувати складні спеціалізовані завдання і практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності;

2) опитування викладачів НД «УМзаПС» для з'ясування чинників, які гальмують успішне формування професійних компетентностей майбутніх вихователів ЗДО та вчителів початкової школи під час опанування УМзаПС;

3) упровадження експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС із дотриманням визначених у загальній гіпотезі педагогічних умов;

4) перевірка ефективності експериментального навчання на основі порівняльного аналізу результатів початкового та завершального вимірювань.

Структуру, завдання та методи експериментального дослідження подано в табл. 6.1.

Таблиця 6.1

**Структура експериментального дослідження
методичної системи навчання УМзаПС у педагогічних ЗВО**

Етапи експерименту	Завдання	Методи дослідження
Констатувальний (2016–2020 рр.)	Визначення концептуально-методологічних орієнтирів, розроблення нормативно-дефінітивної бази. Проведення констатувального зрізу, встановлення вихідного рівня сформованості професійних компетентностей студентів у експериментальній і контрольній групах.	Аналіз науково-методичних джерел, нормативно-правових документів у галузі освіти, освітніх програм, навчальних посібників і робочих програм з НД «УМзаПС»; історико-генетичне та історико-порівняльне вивчення становлення і розвитку теорії обґрунтування змісту й теорії керування процесом навчання УМзаПС; контент-аналіз; порівняння; моделювання; класифікація; абстрагування; конкретизація; узагальнення. Тестування, опитування, педагогічне спостереження, математична обробка результатів, статистична перевірка, візуалізація інформації.
Формувальний (2020–2021 рр.)	Реалізація експериментального навчання.	Педагогічне спостереження, анкетування, природний педагогічний експеримент.
Прикінцевий (2021–2022 рр.)	Аналіз результатів, систематизація матеріалів дослідження, встановлення набутого рівня в експериментальній групі, порівняння з результатами контрольної групи.	Тестування, математичне й статистичне опрацювання, верифікація результатів, узагальнення, візуалізація інформації, перспективний аналіз.

Джерело: розроблено автором.

Організація експериментальної роботи із запровадження методичної системи навчання УМзаПС передбачала розроблення:

– програми НД «УМзаПС» для спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» й 013 «Початкова освіта» з урахуванням компетентнісного підходу та робочих програм НД;

– навчально-методичних матеріалів (силабуси, навчальні посібники, хрестоматія) та науково-методичних напрацювань;

– структурно-функційної моделі навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі – вихователів ЗДО та вчителів початкової школи.

Зміст методичного супроводу до реалізації експериментальної моделі навчання УМзаПС розкрито в розділі 5 дисертаційного дослідження.

Графічна структурно-функційна модель розробленої методичної системи, представлена у 5 розділі дисертаційного дослідження, відображає базові елементи спроектованого навчання: мету, передумови (соціальне замовлення, освітньо-нормативна база, мовознавчі засади методики навчання УМзаПС, лінгводидактичні підходи), педагогічні умови (принципи, науково-методичне забезпечення, міждисциплінарні зв'язки, зміст, технології, форми, методи, засоби навчання УМзаПС, етапи експериментального навчання (інформаційний, репродуктивно-діяльнісний, рефлексійно-творчий), рівні, критерії та показники сформованості професійних компетентностей здобувачів освіти, прогнозовані проміжні результати навчання.

У процесі пошуку ЗВО для здійснення експериментального дослідження і впровадження його результатів було враховано географічний (регіональний) та статистичний компоненти. Зокрема за даними Державної служби статистики України, на початок 2020–2021 навчального року на території нашої держави функціонували 515 ЗВО (332 ЗВО державної форми власності) [11]. З них підготовку студентів за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» на денній формі навчання здійснювали 45 ЗВО (38 ЗВО державної форми власності), за спеціальністю 013 «Початкова освіта» – 51 ЗВО (39 ЗВО

державної форми власності) [4]. Подану варіативність враховано під час організації бази дослідження.

Офіційну статистичну звітність використано також у процесі формування обсягу випадкової вибірки респондентів для проведення педагогічного експерименту. Зокрема у 2020–2021 навчальному році до українських ЗВО прийнято на навчання за галуззю знань 01 Освіта / Педагогіка 25 618 осіб, з них за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» – 2 849 осіб (загальна кількість студентів за спеціальністю в цьому періоді – 10 583), за спеціальністю 013 «Початкова освіта» – 3 375 осіб (загальна кількість студентів спеціальності – 10 556) [12]. Отже, генеральна сукупність об'єктів дослідження становила 6 224 особи (100%), з них 46% – за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта», 54% – за спеціальністю 013 «Початкова освіта», що враховано у процесі конструювання вибіркової сукупності як мікромоделі генеральної сукупності для збереження її точності й репрезентативності.

Найбільш теоретично обґрунтований і коректний підхід до визначення обсягу випадкової вибірки ґрунтується на формулі граничної похибки [2]:

$$\Delta_{\tilde{x}} = t \sqrt{\frac{\sigma^2}{n}} \quad (6.1)$$

де $\Delta_{\tilde{x}}$ – гранична похибка вибірки; t – коефіцієнт довіри, який залежить від імовірності, з якою гарантується гранична похибка вибірки; σ – стандартне відхилення, середньоквадратична похибка; n – необхідний обсяг вибірки [2].

Піднісши до квадрату праву й ліву частини формули, отримаємо:

$$\Delta_{\tilde{x}}^2 = t^2 \frac{\sigma^2}{n}.$$

Отже, отримаємо необхідний обсяг вибірки n :

$$n = \frac{t^2 \sigma^2}{\Delta_{\tilde{x}}^2} \quad (6.2)$$

Встановлюючи коефіцієнт довіри $t = 1,96$ згідно з рівнем довірчої ймовірності $P = 0,95$, граничну похибку $\Delta_{\tilde{x}} = 0,1$ й ураховуючи стандартне

відхилення $\sigma = 1$, отримаємо мінімально необхідний обсяг вибірки для забезпечення заданої точності: $n = 384$. Встановлення обсягу випадкової вибірки «за таблицею» на перетині стовпця заданої довірчої ймовірності $P = 0,95$ і рядка граничної похибки $\Delta_{\bar{x}} = 0,1$ відповідає $n = 387$ [2, с. 49–51].

Отже, використання методів математичної статистики дозволило визначити мінімально необхідний обсяг вибіркової сукупності для забезпечення точності й надійності результатів дослідження.

6.1.1. Організація констатувального етапу педагогічного експерименту

Метою констатувального етапу експериментального дослідження методичної системи навчання УМзаПС було встановлення вихідного рівня загальної здатності майбутніх педагогів до професійної діяльності вимірюванням стану сформованості професійних компетентностей мовно-мовленнєвої спрямованості, визначених у компетентнісній парадигмі НД «УМзаПС».

Мета зумовила необхідність вирішення таких завдань:

- розроблення критеріїв і показників формування з охопленням усіх вимірюваних компетентностей;
- створення комплексу вправ і завдань для діагностування сформованості дискурсивної, документознавчої, загальнонаукової, інформаційно-технологічної, підприємницької, редакторської та термінологічної компетентностей;
- вимірювання актуального стану сформованості визначених професійних компетентностей і ранжування результатів за рівнями;
- виявлення вихідного рівня здатності майбутніх фахівців педагогічної галузі розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності за розробленими критеріями;
- визначення чинників, які перешкоджають ефективному формуванню професійних компетентностей здобувачів освіти у процесі навчання «УМзаПС».

На основі аналізу сучасних наукових праць у галузі педагогічного діагностування [6; 16; 20] розроблено критерії, показники, схарактеризовано рівні, здійснено вибір стратегії організації дослідницької діяльності, форм і способів діагностування, що відповідають меті констатувального етапу експериментального дослідження.

Для проведення констатувального зрізу обґрунтуємо вибір критеріїв оцінки сформованості визначених компетентностей: когнітивно-мотиваційного, операційно-діяльнісного, професійно-творчого. Когнітивно-мотиваційний критерій виокремлено для ілюстрації сформованості знаннєвого та професійно-мотиваційного складника підготовки студентів, що охоплює систему змістових міждисциплінарних зв'язків у теоретичному блоці УМзаПС, а також комплексне бачення можливостей і необхідних варіантів застосування здобутих знань у практичній діяльності педагога, вмотивованої роботи щодо вдосконалення умінь, навичок, усунення недоліків. Показники когнітивно-мотиваційного критерію щодо формування кожної із визначених професійних компетентностей здобувачів освіти у процесі навчання УМзаПС подано в таблиці 6.2.

Таблиця 6.2

Показники сформованості професійних компетентностей здобувачів освіти за когнітивно-мотиваційним критерієм

Компетентності	Показники сформованості
Дискурсивна	Усвідомлення взаємозв'язку між мовним і прагматичним аспектами педагогічного дискурсу; знання про адекватність відбору засобів мови ситуації, меті й умовам спілкування; розуміння мовно-мовленнєвого, національномовного й літературномовного контекстів; вміння аналізувати причини комунікативних девіацій.
Документознавча	Розуміння сутності й призначення документів, вміння їх структурувати; побудова тексту документа відповідно до професійної ситуації.
Загальнонаукова	Знання про засоби й способи організації роботи, оформлення результатів наукової діяльності, ознаки, мовні засоби й форми наукового стилю, норми наукового етикету.

Продовження таблиці 6.2

Компетентності	Показники сформованості
Інформаційно-технологічна	Розуміння потенціалу сучасних ІКТ для ефективної педагогічної діяльності; знання про способи й засоби одержання інформації; усвідомлення особистої відповідальності за дотримання нормативних аспектів пошуку й використання інформації, правил нетикету.
Підприємницька	Усвідомлення вагомого значення мови в житті суспільства й особистості; розуміння залежності успішної професійної діяльності від ефективної комунікації; знання комунікативних ознак культури мовлення, законів спілкування, мовного, мовленнєвого й комунікативного етикету, вимог до планування, підготовки публічного виступу.
Редакторська	Володіння особливостями редагування текстів наукового та інших стилів; знання норм правопису, пунктуації, лексико-граматичної сполучуваності.
Термінологічна	Сформованість знань про сутність, ознаки, класифікацію, способи творення термінів; розуміння текстів з фаховою термінологією.

Джерело: розроблено автором.

Операційно-діяльнісний критерій уведено для визначення рівня сформованості умінь і навичок студентів оперувати здобутими знаннями в практичній площині, створювати вторинні тексти, використовуючи зразки й допоміжні засоби (словники, схеми, правопис тощо), діяти за алгоритмом. Показники операційно-діялісного критерію щодо формування кожної з визначених компетентностей у процесі навчання УМзаПС зведено в табл. 6.3.

Таблиця 6.3

**Показники сформованості професійних компетентностей
здобувачів освіти за операційно-діялісним критерієм**

Компетентності	Показники сформованості
Дискурсивна	Навички встановлення типу дискурсу і стильової адаптації до нього власного мовлення; уміння визначати й використовувати маркери стильових різновидів у тестах усної й писемної комунікації.
Документознавча	Уміння складати й оформлювати програмні види документів за зразком, навички редагування структури й тексту документації.

Продовження таблиці 6.3

Компетентності	Показники сформованості
Загальнонаукова	Здатність до інформаційної компресії (виокремлення головного, узагальнення, унормування, спрощення); створення вторинних текстів (анотація, тези, конспект, реферат, план); складання бібліографічного опису, оформлення покликань.
Інформаційно-технологічна	Навички пошуку інформації за функційними маркерами; здатність до критичного відбору актуальної інформації; здатність до трансформації, структуризації і грамотного перетворення наукового знання; дотримання правил мережевого етикету.
Підприємницька	Дотримання лінгвістичної нормативності в усному й писемному мовленні, правил комунікативного етикету; встановлення міждисциплінарних зв'язків для оптимізації засвоєння матеріалу; уникнення надлишкової інформації.
Редакторська	Здатність до виявлення орфографічних, словотвірних, морфологічних, синтаксичних, пунктуаційних і стилістичних помилок; пошук підтверджувальної інформації в актуальних джерелах.
Термінологічна	Уміння впізнавати терміни в тексті, визначати класифікаційну приналежність, спосіб творення; тлумачення значень термінів зі словником; репродуктивне вживання термінів у науковому чи професійному дискурсах.

Джерело: розроблено автором.

Професійно-творчий критерій ілюструє здатність майбутніх фахівців педагогічної галузі до продуктивного творчого застосування набутих умінь і навичок у змінених умовах, самостійної діяльності на аналітико-синтетичному рівні. Показники за професійно-творчим критерієм відображено в таблиці 6.4.

Таблиця 6.4

**Показники сформованості професійних компетентностей
здобувачів освіти за професійно-творчим критерієм**

Компетентності	Показники сформованості
Дискурсивна	Творча трансформація заданого дискурсу залежно від комунікативних намірів; самостійне конструювання писемних дискурсів з урахуванням лінгвістичних і екстралінгвістичних параметрів.

Продовження таблиці 6.4

Компетентності	Показники сформованості
Документознавча	Вміння самостійно створювати документи відповідно до мети і професійної ситуації; навички стандартизації документів згідно з чинним ДСТУ.
Загальнонаукова	Створення власних наукових текстів з дотриманням правил наукового етикету; вміння визначити мету дослідження, дотримуватися теми в змісті роботи; здійснювати аналітичний пошук інформації.
Інформаційно-технологічна	Використання ІКТ для створення та презентації нового продукту з дотриманням лінгвотехнологічних вимог; технологічно й лінгвістично грамотне впорядкування друкованого тексту.
Підприємницька	Часова оптимізація освітньої діяльності (швидке і вчасне виконання завдань, активна робота на лекціях), практичне використання інформаційних міждисциплінарних зв'язків у НД, що вивчається; творчо-інноваційне вирішення завдань.
Редакторська	Якість редагування текстів професійного спрямування; узагальнення і пояснення найбільш поширених помилок.
Термінологічна	Здатність до продуктивного використання фахової термінології у науковому та професійному дискурсах; добір українських відповідників до запозичених термінів.

Джерело: розроблено автором.

У дослідженні розроблені критерії виступають основними параметрами для визначення рівня сформованості прогнозованої здатності студентів ЗВО до практичної професійно-педагогічної діяльності, який повинен мати кількісний вияв. На основі критеріїв та їхніх показників встановлено три рівні сформованості необхідної здатності: достатній, задовільний, початковий. Обґрунтовуючи вибір саме таких номінацій, зазначимо, що високий рівень здатності студентів розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності передбачає сформованість визначених професійних компетентностей у результаті комплексного опанування усіх освітніх компонентів ОП та підтримується значним досвідом такої діяльності. У межах НД «УМзаПС»

найвищим визначено такий рівень сформованості компетентностей, який забезпечується її змістом і є достатнім для подальшого вдосконалення у контексті інших НД. Використання номінації «низький рівень» вважаємо недоречним з етичних міркувань і таким, що семантично звужує стан сформованості професійних компетентностей за визначеними критеріями й показниками, гіпотетично позбавляючи суб'єктів дослідження перспектив розвитку. Отже, вимірювання проводилися за такими критеріально-рівневими показниками:

1. Когнітивно-мотиваційний критерій

Достатній рівень – студент чітко усвідомлює залежність професійного успіху від володіння лінгво-прагматичними аспектами мовлення, мотивований до активної діяльності на заняттях і самовдосконалення; правильно диференціює мовні засоби у стилістичному плані; аргументує різницю між мовою і мовленням, українською національною та українською літературною мовою; вдало визначає причини комунікативних девіацій; правильно визначає і структурує документи, оформлює тексти документів з незначною підтримкою допоміжних матеріалів; добре володіє знаннями про науковий стиль і науковий етикет, способи оформлення результатів наукової діяльності; активно використовує сучасні ІКТ для навчання і позанавчальних проєктів; знає всі можливі способи й засоби одержання інформації з дотриманням правил нетикету; визначає усі комунікативні ознаки культури мовлення, володіє правилами мовного, мовленнєвого й комунікативного етикету; сприймає мову як систему, правильно формулює її норми; добре засвоїв порядок і способи підготовки до публічного виступу; безпомилково визначає недоліки в текстах усіх стилів, редагує писемне й усне (сприйняте на слух) мовлення; розуміє фахові тексти, володіє знаннями про види й способи творення термінів; самостійно створені тексти грамотні, в невідповідному мовленні практично відсутні порушення мовних норм.

Задовільний рівень – студент розуміє важливість мовно-професійного вдосконалення і працює над цим за умови систематичного контролю з боку

викладача; здійснює стилістичну диференціацію текстів і відповідних мовних засобів з незначними похибками; частково може пояснити різницю між мовою і мовленням, літературною і національною мовами; не завжди самостійно може встановити причини комунікативних невдач; структуру документа визначає з додатковими джерелами і з незначними недоліками; володіє загальними знаннями про особливості наукового стилю, але не здатний деталізувати й навести приклади; ІКТ у навчальній діяльності використовує неохоче, відповідно знання про способи й засоби одержання інформації дещо обмежені; може назвати комунікативні ознаки культури мовлення, але їхній зміст пояснює частково; розрізняє правила мовного, мовленнєвого й комунікативного етикету на теоретичному рівні; норми сучасної української мови, в основному, засвоїв, але їхнє формулювання викликає труднощі; у більшості випадків може зредагувати текст, однак потребує навідних питань; розуміє фахові тексти з термінологією, види й способи творення термінів визначає частково; самостійно створені тексти містять окремі недоліки, у спонтанному усному мовленні не завжди дотримується мовних норм.

Початковий рівень – студент не мотивований до мовно-професійного вдосконалення, роботу в цьому напрямі виконує за крайньої необхідності; у процесі теоретичного відтворення інформації зазнає значних труднощів; не може правильно визначити стилістичну приналежність тексту чи його мовних засобів; видову приналежність документа встановлює, але назвати його структурні елементи не може; ІКТ у навчальній діяльності не застосовує; не володіє теоретичними знаннями про культуру мовлення, правила мовленнєвого й комунікативного етикету, хоча формули мовного етикету знає; норми літературної мови формулює хаотично, без зіставлення зі зразком; прогалини у теоретичних знаннях спричиняють суттєві недоліки (помилки різних типів) у писемному й усному мовленні та відповідно у процесі редагування текстів; часткове розуміння значень термінів ускладнює сприймання фахових текстів.

2. Операційно-діяльнісний критерій

Достатній рівень – студент безпомилково встановлює тип дискурсу і стилістично адаптує до нього своє мовлення, використовуючи маркери стильових різновидів; складає й оформлює (з незначними похибками) програмні види документів за зразком, редагує структуру й текст документації; вдало компресує тексти, виокремлює у них головну думку, узагальнює, скорочує, створює вторинні тексти (анотацію, тези, конспект, реферат, план); безпомилково складає бібліографічний опис за зразком, оформлює покликання; здійснює швидкий пошук інформації за функційними маркерами, трансформує, структурує і грамотно перетворює наукові знання, дотримуючись при цьому правил мережевого етикету; студент дотримується лінгвістичних норм в усному й писемному мовленні, правил комунікативного етикету; швидко встановлює міждисциплінарні зв'язки для оптимізації засвоєння матеріалу; під час редагування текстів припускається незначних помилок; у відповідях прагне уникати надлишкової інформації; визначає терміни в тексті, їхню класифікаційну приналежність, спосіб творення; тлумачить значення термінів зі словником; на репродуктивному рівні вживає терміни в науковому та професійному дискурсах.

Задовільний рівень – здобувач освіти встановлює тип дискурсу й адаптує своє мовлення з незначними неточностями; допускає невелику кількість помилок під час оформлення документів та визначення їхньої структури; компресію текстів здійснює, частково дотримуючись вимог; у бібліографічному описі за зразком і оформленні покликань допускає 1–2 помилки; пошук інформації здійснює з дотриманням норм мережевого етикету, але не зовсім вдало підбирає функційні маркери, що призводить до надлишку інформації; може встановити приналежність лексеми до термінів, однак їхню видову приналежність і спосіб творення визначає з похибками; тлумачить значення термінів з допоміжними засобами; професійні тексти відтворює спрощено, уникаючи вживання термінів.

Початковий рівень – студент встановлює тип дискурсу, однак не може проілюструвати адаптивний варіант мовлення; складає та оформлює документацію зі значними помилками, не дотримуючись вимог ДСТУ 4163-2020; компресію та перетворення текстів здійснює спонтанно, без розуміння суті й призначення такої діяльності; у бібліографічному описі за зразком і оформленні покликань допускає більше 2-х помилок; пошук інформації здійснює хаотично, без урахування змісту й мети пошуку; визначення термінів у тексті, як і їхнього виду чи способу творення, становить значні труднощі; студент використовує допоміжні засоби для тлумачення термінів, однак не може відтворити текст професійного спрямування.

3. Професійно-творчий критерій

Достатній рівень – здобувач освіти творчо трансформує заданий дискурс залежно від комунікативних намірів; самостійно створює писемні та усні дискурси з урахуванням лінгвістичних і екстралінгвістичних параметрів; самостійно укладає документи відповідно до мети і професійної ситуації, дотримуючись вимог ДСТУ 4163-2020; створює якісні наукові тексти з дотриманням правил наукового етикету; вдало визначає мету дослідження, у змісті роботи дотримується теми; здійснює аналітичний пошук інформації; використовує ІКТ для створення та презентації нового продукту з дотриманням лінгвотехнологічних вимог; технологічно й лінгвістично грамотно впорядковує друкований текст; завдання виконує швидко і вчасно, активно працює на заняттях; творчо підходить до вирішення завдань; якісно редагує тексти всіх стилів (у тому числі й професійного спрямування), може пояснити найбільш поширені помилки; продуктивно використовує фахову термінологію у науковому та професійному дискурсах; правильно добирає українські відповідники до запозичених термінів.

Задовільний рівень – студент не зовсім вдало трансформує заданий дискурс відповідно до мети спілкування; у процесі створення писемних і усних дискурсів допускає незначні помилки; не завжди може екстраполювати вимоги ДСТУ 4163–2020 на процес створення конкретного

документа; під час самостійного конструювання наукових текстів не завжди дотримується правил наукового етикету, вдаючись до перефразовування чи інших способів перетворення матеріалу; зміст роботи задля збільшення обсягу наповнює зайвою інформацією, яка не завжди відповідає темі дослідження; завдання виконує вчасно; активність на заняттях залежить від сторонніх чинників; якісно редагує тексти розмовного, художнього стилів, у інших – допускає помилки; продуктивне використання термінології у науковому та професійному дискурсах не завжди семантично виправдане та доцільне; у процесі заміни іншомовних термінів на українські відповідники використовує допоміжні джерела.

Початковий рівень – студент комунікує у розмовному стилі незалежно від заданого дискурсу; у процесі самостійного створення писемних і усних дискурсів допускає суттєві помилки, які не може виправити навіть після вказівки на них; не екстраполює вимоги ДСТУ 4163–2020 на процес створення та оформлення документації; дотримання правил наукового етикету призводить до неможливості створення власного тексту; в роботах спостерігається розбіжність траєкторій теми і змісту; не завжди вчасно виконує завдання; пасивний на заняттях; не сформовані навички редагування тексту, спостереження за власним мовленням; не готовий продуктивно використовувати термінологію у науковому та професійному дискурсах; не має навичок роботи зі словниками.

Сформовані рівневі показники за кожним із критеріїв застосовувалися у процесі реалізації усіх етапів експериментального навчання, що дало змогу забезпечити об'єктивність встановлення рівнів знань студентів, операційно-діяльнісних умінь і навичок, а також здатності до творчого їх використання під час змодельованої професійно-педагогічної діяльності.

Констатувальний зріз проведено в умовах реального освітнього процесу на початку вивчення студентами УМзаПС у 2020/2021 навчальному році. Достовірність результатів дослідження на цьому етапі забезпечена встановленням мінімально необхідного обсягу вибіркової сукупності

учасників експерименту, кількості студентів у контрольній групі (надалі – КГ) і експериментальній групі (надалі – ЕГ), дотриманням визначених педагогічних умов у кожній групі, репрезентативністю вибірки, що формується з урахуванням галузі знань і спеціальності за кількісним співвідношенням, та її рандомністю.

Зі встановленої генеральної сукупності сформовано вибірку для констатувального зрізу, до якої увійшли: студенти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ($n = 84$) і 013 «Початкова освіта» ($n = 35$) Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, студенти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ($n = 23$) і 013 «Початкова освіта» ($n = 24$) Бердянського державного педагогічного університету, студенти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ($n = 24$) і 013 «Початкова освіта» ($n = 34$) Волинського національного університету імені Лесі Українки, студенти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ($n = 55$) і 013 «Початкова освіта» ($n = 64$) Львівського національного університету імені Івана Франка, студенти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ($n = 29$) і 013 «Початкова освіта» ($n = 37$) Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, студенти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ($n = 17$) і 013 «Початкова освіта» ($n = 24$) Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, студенти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» ($n = 19$) і 013 «Початкова освіта» ($n = 11$) Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Отже, вибіркова сукупність становить $n = 480$, що перевищує статистично доведений у п. 6.1 мінімально необхідний обсяг для забезпечення точності і репрезентативності результатів дослідження. До ЕГ увійшло 238 студентів (Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника, Львівський національний університет імені Івана Франка), до контрольної – 242 студенти з інших перерахованих вище ЗВО.

Відповідно до кожного критерію розроблено комплекс завдань для визначення рівнів сформованості професійних компетентностей студентів на початку вивчення УМзаПС: тестові завдання для рівневої характеристики за когнітивно-мотиваційним критерієм (див. додаток X, X-1), система вправ

для оцінки рівнів сформованості компетентностей за операційно-діяльним критерієм (див. додаток X, X-3), комплекс завдань (див. додаток X, X-4) з вивчення УМзаПС для діагностування за професійно-творчим критерієм. Для з'ясування мотиваційно-ціннісної позиції студентів щодо значення усного й писемного професійного мовлення у фаховому становленні майбутнього педагога підібрано методики діагностування особистості на мотивацію до професійно-комунікативного вдосконалення (див. додаток X, X-2).

Тестові завдання для рівневої характеристики за когнітивно-мотиваційним критерієм належать до закритого типу тестів і сконструйовані за принципом урівноваження складності: 25% тестів низького рівня складності, 25% – високого рівня складності, 50% – тести середньої складності. Кожне тестове завдання має тільки один правильний варіант відповіді, що призначається за такими ознаками: правильність за змістом, за точністю формулювання, за повнотою розкриття. Для діагностування сформованості всіх визначених у дослідженні компетентностей тест отримав таку структуру: по 8 тестів для діагностування рівнів сформованості кожної компетентності, з них 4 тести середньої складності, 2 – низької, 2 – високої. Оцінювання: правильна відповідь – 1 бал; підрахунок здійснювався за дихотомічною схемою; відсоткове співвідношення за рівнями – у табл. 6.5.

Таблиця 6.5

**Оцінювання тесту для рівневої характеристики
за когнітивно-мотиваційним критерієм**

Рівні	Бали	Бали у %
Достатній	Від 42 до 56	75% – 100%
Задовільний	Від 15 до 41	26% – 74%
Початковий	Від 0 до 14	0% – 25%

Джерело: розроблено автором відповідно до [12].

Як видно з табл. 6.5, виконання тесту на початковому рівні кількісно (у %) забезпечується тестами низького рівня складності, на достатньому й задовільному – відповідно. Здійснено апробацію тесту (n = 62) та перевірку ретестової надійності (метод Test-Retest Reliability) з інтервалом 3 навчальні тижні. Повторне використання того самого тесту для тієї самої аудиторії у

таких самих умовах дало результат $p > 0,06$, що підтверджує відсутність суттєвих відмінностей і відповідає основній вимозі ретестової надійності [24, с. 11–12]. Валідність результатів оцінювання забезпечено адекватністю змісту тестових завдань меті тестування, охопленням тестами усього змісту НД «УМзаПС», коректністю формулювань і відсутністю підказок у відповідях, урахуванням співвідношення завдань різного рівня складності, наявністю чіткої інструкції, уникненням суб'єктивності під час оцінювання завдяки використанню сучасних ІКТ.

Кількісний аналіз результатів виконаного тесту студентами ЕГ і КГ дозволив здійснити рівневий розподіл за когнітивно-мотиваційним критерієм, візуалізований у таблиці 6.6.

Таблиця 6.6

**Рівневий розподіл результатів тестування на констатувальному етапі
(когнітивно-мотиваційний критерій)**

Групи	Рівні					
	Достатній		Задовільний		Початковий	
	, осіб	, %	, осіб	, %	, осіб	, %
ЕГ	51	21,4	103	43,3	84	35,3
КГ	54	22,3	110	45,5	78	32,2

Джерело: укладено автором на основі результатів тестування.

Результати тестування за когнітивно-мотиваційним критерієм засвідчили превалювання задовільного рівня як у ЕГ, так і в КГ (43,3% і 45,5% відповідно), високими вважаємо показники початкового рівня (35,3% – ЕГ, 32,2% – КГ). Достатнього рівня досягла незначна кількість респондентів: 21,4% у ЕГ, 22,3% у КГ. Це виявилось у недоліках теоретичного плану: відсутність загальномовознавчих знань (ознаки літературної мови, розуміння функцій мови й мовлення), основ документознавства (написання заяви, автобіографії, пояснювальної записки, оформлення окремих реквізитів), деяких аспектів наукової діяльності (бібліографічний опис, різновиди наукових праць), знань із термінології (види термінів, способи їх творення), технічних правил переносу, лінгвотехнологічних особливостей друкованого

тексту, основ редагування. Якщо вищезначені недоліки є прогнозованими й можуть бути пояснені відсутністю відповідної підготовки в ЗЗСО, то інші аспекти перевірки викликають занепокоєння, оскільки стосуються лінгво-когнітивної підготовки майбутніх фахівців, їхньої здатності здійснювати логіко-мисленнєві операції. Зокрема значні труднощі в респондентів викликали завдання на застосування логіки в побудові висловлювань і видів пізнавальної діяльності (встановлення причини комунікативної невдачі, аналіз тексту для визначення головної думки, формулювання мети роботи за поданою темою, встановлення видової приналежності помилок у тексті тощо). У студентів виявлено початковий рівень сформованості навичок стилістичного відбору мовних засобів, перенесення теоретичних положень у практичну площину, що стало причиною значної кількості орфографічних, граматичних і пунктуаційних помилок. Відповідно спостерігаємо слабо розвинені навички редагування україномовних текстів.

Враховуючи форму проведення тестування (з використанням сервісу Google Forms) та можливість використання під час проходження тестів допоміжних матеріалів, припускаємо відсутність або низький рівень мотивації до мовно-професійного вдосконалення, неусвідомлення залежності професійного успіху від володіння лінгво-прагматичними аспектами мовлення у респондентів з початковим і задовільним рівнями за когнітивно-мотиваційним критерієм. Для перевірки сформульованого припущення підібрано методики діагностування особистості на мотивацію до професійно-комунікативного вдосконалення, результати яких зіставлено з відповідними рівнями за мотиваційно-когнітивним критерієм (див. додаток X-2). Вибір означених методик обґрунтовуємо доведеним у психологічній науці зв'язком між рівнем мотивації до успіху, до самовдосконалення і вибору професії та навчальною мотивацією, зокрема в лінгво-комунікативному контексті. На думку психологів, мотивація до досягнення успіху в діяльності компенсує нестачу знань, стимулює активність, самостійність і наполегливість; мотивація до саморозвитку сприяє усвідомленню необхідності оволодіння

знаннями, формування комунікативних умінь як компонента професійної компетентності [17, с. 83–84]; мотивація вибору професії є визначальною у формуванні ставлення до процесу навчання і самонавчання [17, с. 159]. Отже, сформованість означених видів мотивації виступає індикатором успішності та може бути використана у процесі діагностування початкового рівня здатності майбутніх фахівців педагогічної галузі розв'язувати складні спеціалізовані завдання і практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності.

Методика оцінювання потреби в досягненні [3, с. 19–21] ілюструє залежність професійного успіху від прагнення досягнень у діяльності та реалізується спонтанними позитивними чи негативними відповідями («так» або «ні») на 22 запитання (додаток X-2). Констатувальна вибірка за рівнями шкали мотивації досягнень респондентів сформована в такий спосіб (табл. 6.7).

Таблиця 6.7

Рівні за методикою оцінки потреби в досягненні (%)

Сума балів	Рівень мотивації досягнення		
	Початковий	Задовільний	Достатній
	2–11	12–15	16–19
ЕГ	34,0	46,2	19,8
КГ	35,1	43,8	21,1

Джерело: укладено автором на основі [3, с. 21].

За поданими у табл. 6.7 результатами констатуємо превалювання у респондентів початкового та задовільного рівнів мотивації досягнень, причому кількісне співвідношення у ЕГ і КГ відносно рівномірне. Методика «Діагностування рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку» [14, с. 294] доповнює попереднє діагностувальне дослідження, дозволяючи встановити рівні готовності до самовдосконалення у респондентів ЕГ і КГ. На основі запропонованої карти самооцінки опитувані встановлюють від 1 до 9 балів за кожним з 7-и компонентів. Опрацювання результатів здійснюється відповідно до готової таблиці

(додаток Х-2). Інтерпретація результатів реалізованої методики зведена в табл. 6.8.

Таблиця 6.8

Інтерпретація результатів діагностування рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку (%)

№ з/п	Компоненти професійно-педагогічного саморозвитку (ППС)	Рівні ППС в балах					
		Достатній		Задовільний		Початковий	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1.	Мотиваційний.	21,4	20,6	42,0	42,1	36,6	37,3
2.	Когнітивний.	30,3	29,3	52,5	53,7	17,2	17,0
3.	Морально-вольовий.	22,3	23,6	45,0	45,7	32,7	30,7
4.	Гностичний.	16,0	15,2	52,5	51,7	31,5	33,1
5.	Організаційний.	17,2	16,5	62,2	61,2	20,6	22,3
6.	Здатність до самоуправління.	21,8	22,7	44,5	45,5	33,7	31,8
7.	Комунікативний.	18,9	17,4	45,0	47,5	36,1	35,1
8.	Середнє значення, μ	21,1	20,8	49,1	49,6	29,8	29,6

Джерело: укладено автором на основі [14, с. 294].

У контексті дослідження застосована методика діагностування рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку виявила превалювання значень задовільного та початкового рівнів у ЕГ і КГ за такими компонентами (див. табл. 6.8): мотиваційний, морально-вольовий, гностичний, організаційний, здатність до самоуправління, комунікативний. Тільки когнітивний компонент професійно-педагогічного саморозвитку в обох групах переважає на задовільному й достатньому рівнях. Показовими вважаємо показники комунікативного компонента: ЕГ – достатній рівень 18,9%, задовільний рівень 45,0%, початковий – 35,1%; КГ – достатній рівень 17,4%, задовільний – 47,5%, початковий – 35,1%. Це свідчить про необхідність цілеспрямованої роботи в напрямі вдосконалення професійного мовлення майбутніх педагогів у контексті УМзаПС та інших компонентів ОП.

Для дослідження готовності студентів до професійно-комунікативної діяльності в межах компетентнісної парадигми УМзаПС показовими

виявилися результати діагностування за методикою «Мотиви вибору професії». Діагностовано 9 груп мотивів: соціальні, моральні, естетичні, пізнавальні, творчі, пов'язані зі змістом праці за обраною професією, матеріальні, престижні, утилітарні [23, с. 59–60]. Задля уніфікації результатів методикою адаптовано до рівневої шкали в такий спосіб: перевага матеріальних, престижних і утилітарних мотивів свідчить про приналежність до початкового рівня, пізнавальні, творчі та професійно-змістові мотиви віднесено до задовільного рівня, соціальні, моральні й естетичні – до достатнього. Результати діагностування візуалізовано на діаграмі (рис. 6.1).

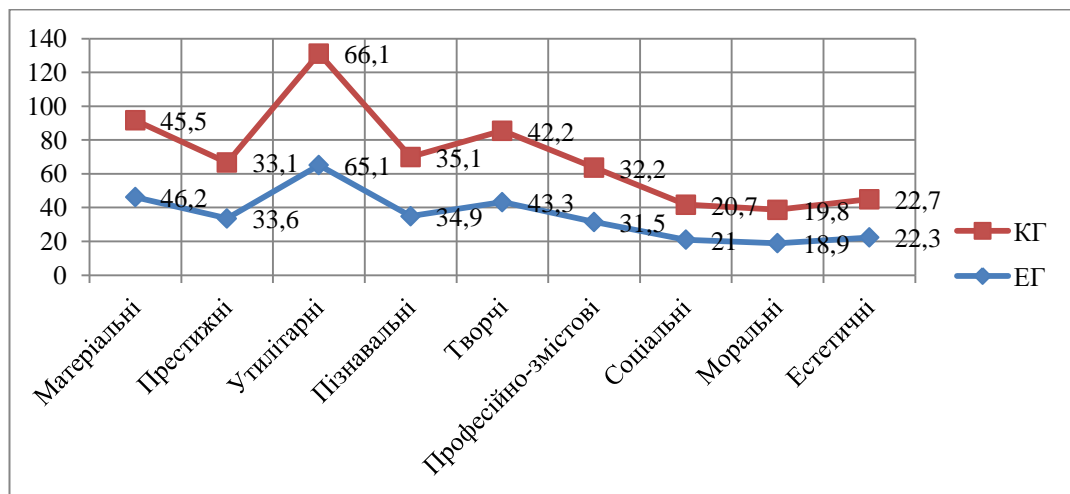


Рис. 6.1. Шкала мотивів вибору професії за рівнями (%)

Джерело: розроблено автором на основі [23, с. 59–60].

На основі здобутих результатів констатуємо, що з-поміж продіагностованих мотивів превалюють: утилітарні (ЕГ – 65,1%, КГ – 66,1%), матеріальні (ЕГ – 46,2%, КГ – 45,5%), творчі (ЕГ – 43,3%, КГ – 42,2%). Пізнавальні мотиви зафіксовано у ЕГ – 34,9%, КГ – 35,1%, мотиви, пов'язані зі змістом праці за обраною професією, встановлено у ЕГ на рівні 31,5%, у КГ – на рівні 32,2%. Натомість показники соціальних, моральних і естетичних мотивів досить низькі: ЕГ – 21,0%, 18,9%, 22,3% відповідно; КГ – 20,7%, 19,8%, 22,7% відповідно.

Як бачимо з рис. 6.1, престижність як мотив вибору професії педагога також посідає невисокі позиції: ЕГ – 33,6%, КГ – 33,1%. Отже, адаптуючи

наявні результати до встановлених рівнів на основі середнього значення отримуємо: ЕГ – достатній рівень 20,7%, задовільний рівень 36,6%, початковий – 48,3%; КГ – достатній рівень 21,1%, задовільний – 36,5%, початковий – 48,2%. Результати діагностування особистості на мотивацію до професійно-комунікативного вдосконалення за дібраними методиками зіставлено з результатами тестування студентів ЕГ за когнітивно-мотиваційним критерієм і візуалізовано діаграмою (див. рис. 6.2).

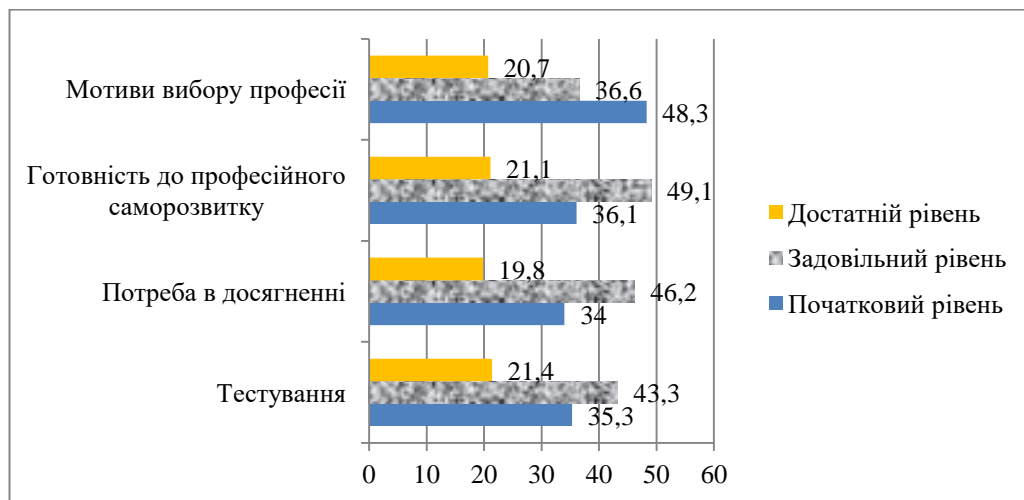


Рис. 6.2. Рівні за шкалами діагностування ціннісно-мотиваційних і когнітивних показників в ЕГ (%)

Джерело: розроблено автором.

Як видно з рис. 6.2, рівневі показники респондентів ЕГ, визначені в результаті тестування, підтверджено психологічними методиками діагностування ціннісно-мотиваційних аспектів готовності до професійно-комунікативної роботи. Виявлено взаємозв'язок між когнітивною діяльністю, особистісною потребою у досягненні, готовністю до професійного саморозвитку та зрілістю мотивів до професійної діяльності. На рис. 6.3. відображено результати діагностування в КГ.

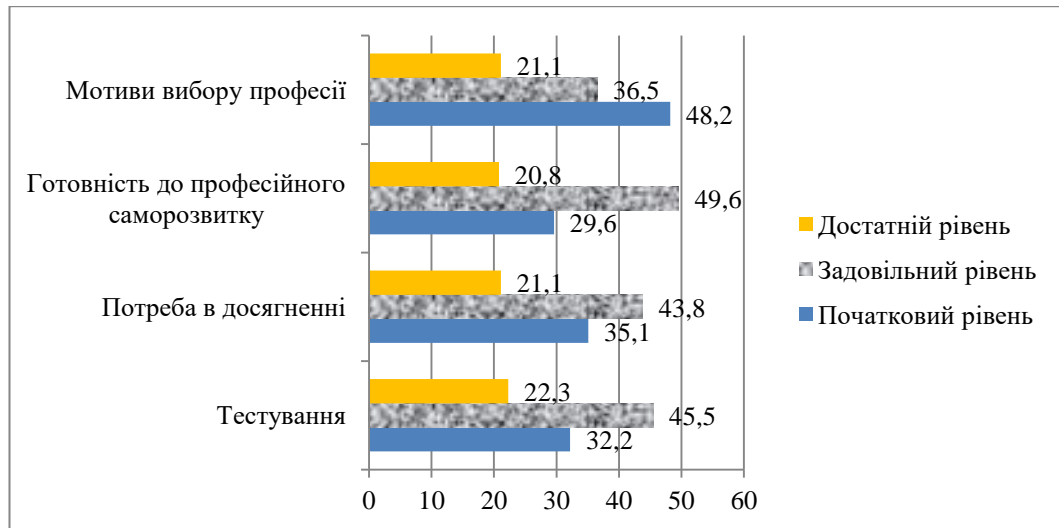


Рис. 6.3. Рівні за шкалами діагностування ціннісно-мотиваційних і когнітивних показників у КГ (%)

Джерело: розроблено автором.

Респонденти КГ продемонстрували аналогічну закономірність, яку можемо спостерігати на рис. 6.3, – розвиток мотиваційного аспекту готовності до професійно-комунікативної діяльності пропорційний до рівнів реалізації когнітивного аспекту. Результати вимірювання за когнітивно-мотиваційним критерієм як у ЕГ, так і в КГ підтверджують необхідність створення ефективної методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Для оцінки вихідного рівня сформованості професійних компетентностей за операційно-діяльним критерієм розроблено комплекс вправ, зорієнтований на визначення здатності студентів екстраполювати здобуті теоретичні знання у практичну площину, оперувати ними за шаблоном чи алгоритмом, створюючи вторинні тексти (див. додаток X-3). Структура діагностувального комплексу вправ охоплювала всі компетентності й передбачала виконання по 2 вправи за кожною з них. Як приклад, наводимо варіант вправ для визначення рівня сформованості документознавчої, загальнонаукової і термінологічної компетентностей.

1) Зредагуйте поданий документ відповідно до ДСТУ 4163-2020.

Шановному деканові педагогічного факультету

ПНУ ім. В. Стефаника

Кондур Оксани Созонтівни

Від студентки I курсу

Якимчак В. А.

Екзамен з УМзаПС я здавала, коли навчалася в училищі, тому прошу звільнити мене від нього.

З повагою

(підпис)

Якимчак В. А.

2) Оформіть відповідно до державного стандарту покликання на книгу Марії Олексіївни Стахів «Український комунікативний етикет», яка вийшла друком у Києві, у видавництві «Знання», 2008 року і містить 245 сторінок тексту.

3) З поданого нижче тексту випишіть усі наявні терміни; використовуючи словник, встановіть галузеву приналежність термінів.

«Оскільки мова є засобом пізнання, спілкування і впливу, то мовна компетенція – це один зі складників професійної підготовки психолога. Передусім це стосується професійної підготовки. ...» [13, с. 102].

Система оцінювання завдань передбачала такий рівневий розподіл балів відповідно до відсоткових показників: максимальна кількість балів за всі завдання – 70; 53–70 балів (75% – 100%) – достатній рівень, 18–52 бали (26% – 74%) – задовільний рівень, 17 балів і менше (0% – 25%) – початковий рівень.

Кількісний аналіз виконаних діагностувальних вправ дав змогу встановити рівні сформованості вмінь і навичок студентів за операційно-діяльнісним критерієм на констатувальному етапі дослідження, що узагальнено в таблиці 6.9.

Таблиця 6.9

**Узагальнення результатів діагностування
за операційно-діяльнісним критерієм**

Сума балів	Рівень		
	Достатній (75% – 100%)	Задовільний (26% – 74%)	Початковий (0% – 25%)
ЕГ	18,9	50,4	30,7
КГ	20,7	48,7	30,6

Джерело: розроблено автором.

На основі інформації з таблиці 6.9 констатуємо переважно задовільний рівень умінь і навичок студентів за операційно-діяльнісним критерієм, причому різниця кількісних показників у КГ і ЕГ є незначною і перебуває в межах 2%. Достатнього рівня досягли тільки 18,9% респондентів у ЕГ та 20,7% у КГ. На початковому рівні знаходяться 30,7% респондентів у ЕГ, 30,6% – у КГ. Аналіз виконаних діагностувальних вправ дає змогу сформулювати перелік найбільш поширених помилок у роботах студентів:

- визначення термінів як стильових маркерів суто наукового стилю;
- невідповідна професійній ситуації стильова адаптація власного мовлення;
- використання в офіційних текстах нестандартних абревіатур і скорочень слів;
- лексико-стилістична невідповідність у текстах документів; використання розгорнутих синтаксичних конструкцій з просторічними лексичними елементами в текстах офіційно-ділового стилю (*бо, студенти не знали, ми обов'язково відпрацюємо* тощо);
- сплутування особливостей тезового й номінативного планів; винесення в номінацію другорядної інформації; розширення тез до обсягу повного абзацу;
- недотримання стандарту оформлення бібліографічного опису джерел (велика й мала літера, знак номера, тире між цифровими позначеннями, крапка в кінці);

- невідповідність функційних маркерів пошуковому завданню; відхід від проблемної траєкторії; невдале визначення проблематики статті;
- неправильне пунктуаційне оформлення складнопідрядних речень, особливо з підрядною частиною всередині, речень, у яких підмет і присудок виражені іменниками в називному відмінку;
- морфолого-стилістичні недоліки, спричинені ненормативним вживанням іншомовних запозичень (*заклучний етап, в деякій мірі, загрузити, приймати міри, заключається* тощо);
- сплутування структури простого й складного термінів; віднесення міжгалузевої термінології до вузькогалузевої, терміна – до групи загальноновживаних слів.

Отже, показники операційно-дільнісного критерію дали змогу виявити недоліки у процесі роботи студентів за алгоритмом, теоретико-практичного узгодження лінгвотехнологічних операцій, створення вторинних текстів.

Для оцінки початкового рівня сформованості компетентностей студентів за професійно-творчим критерієм використано комплекс завдань, розроблений для діагностування здатності до продуктивного творчого застосування умінь і навичок. Розроблено 6 дослідницько-творчих профілізованих завдань, зміст і форма презентації яких дає змогу оцінити рівень сформованості дискурсивної, документознавчої, загальнонаукової, інформаційно-технологічної, підприємницької, редакторської і термінологічної компетентностей студентів (див. додаток X-4). Для прикладу подаємо завдання для оцінки рівня сформованості дискурсивної компетентності.

– *Письмово розкрийте зміст поданого нижче висловлювання.*

«Твій учитель не той, хто тебе вчить, а той, у кого вчишся ти» (Річард Бах).

Завдання дозволяє оцінити розуміння специфіки педагогічної діяльності, рівень творчо-комунікативних умінь, зокрема на лексико-стилістичному, граматичному, орфографічному та інших рівнях мови. Усна презентація робіт може бути переведена в дискусію для вияву здатності

студентів до аргументування, доречного застосування лінгвістичних і екстралінгвістичних засобів, уміння слухати та інших ознак, властивих продуктивній комунікації.

Документознавчу компетентність за професійно-творчим критерієм оцінюємо на основі завдання, що охоплює розуміння професійної ситуації і специфіку її відображення у документах згідно з чинним ДСТУ. Наприклад:

– *Напишіть витяг із протоколу засідання студентської проблемної групи «Стилістика наукового тексту».*

Рівень сформованості загальнонаукової компетентності за професійно-творчим критерієм виявляємо за результатами аналізу самостійно створених студентами наукових текстів із дотриманням правил наукового етикету, оцінюється вміння визначати мету дослідження, дотримуватися теми в змісті роботи, логіки й стилістичних особливостей наукового викладу, здійснювати аналітичний пошук інформації. Завдання сформульоване так:

– *Підготуйте в письмовій формі тези виступу на одну із тем:*

Лексичний аспект культури мовлення сучасного педагога.

Стилістичні недоліки студентського мовлення.

Вимоги до професійного мовлення педагога ЗДО.

Творчо-пошукове спрямування притаманне також завданню для діагностування рівня сформованості інформаційно-технологічної компетентності студентів. Оскільки для оцінки ефективності використання ІКТ для створення та презентації нового продукту з дотриманням лінгво-технологічних вимог, зокрема впорядкування друкованого тексту, необхідна візуалізація, то рівні за професійно-творчим критерієм визначаємо за результатами виконання студентами такого завдання.

– *Підготуйте інформаційний проєкт на одну з поданих нижче тем.*

Знання мови та професійний успіх педагога.

Засоби милозвучності української мови.

Основні зміни в новій редакції «Українського правопису».

Професіограма вихователя ЗДО (вчителя початкової школи).

Діагностування рівнів редакторської компетентності за професійно-творчим критерієм здійснювалося за результатами оцінки якості редагування

текстів професійного спрямування з обґрунтуванням виправлень. Завдання містило фахові тексти для студентів спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» й 013 «Початкова освіта». Термінологічну компетентність діагностовано за рівнями розуміння значень термінів, їх застосування у контексті, доречну заміну іншомовних лексем українськими (див. додаток X-4).

Оцінка рівнів сформованості підприємницької компетентності здійснювалася у процесі аналізу сформованих 6-и завдань за показниками часової оптимізації освітньої діяльності (швидке і вчасне виконання завдань, активна участь в обговоренні), практичного використання інформаційних міждисциплінарних зв'язків НД, що вивчається, творчо-інноваційного вирішення завдань.

Оцінювання вихідних рівнів сформованості компетентностей за професійно-творчим критерієм здійснювалося з урахуванням таких аспектів: максимальна кількість балів за безпомилкове виконання одного завдання – 10, максимальна оцінка за показниками підприємницької компетентності – 10 балів, загальна максимальна оцінка – 70 балів, розподіл за рівнями: 53–70 балів (75% – 100%) – достатній рівень, 18–52 бали (26% – 74%) – задовільний рівень, 17 балів і менше (0% – 25%) – початковий рівень. Результати діагностування за професійно-творчим критерієм подано в таблиці 6.10.

Таблиця 6.10

**Узагальнення результатів діагностування
за професійно-творчим критерієм**

Сума балів	Рівень		
	Достатній	Задовільний	Початковий
	(75% – 100%)	(26% – 74%)	(0% – 25%)
ЕГ	20,6	46,6	32,8
КГ	19,8	47,1	33,1

Джерело: розроблено автором.

Результати діагностування сформованості професійних компетентностей за професійно-творчим критерієм, зведені в таблиці 6.10, адекватні результатам, одержаним за когнітивно-мотиваційним і операційно-діяльнісним критеріями. Спостерігаємо превалювання задовільного рівня в

обох групах (46,6% і 47,1% відповідно), показники початкового рівня – 32,8% у ЕГ, 33,1% у КГ, на достатньому рівні виявлено 20,6% робіт респондентів ЕГ і 19,8% робіт у КГ. Для візуалізації результатів вимірювання вихідного рівня здатності майбутніх педагогів розв’язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в професійно-педагогічній діяльності за когнітивно-мотиваційним, операційно-діяльнісним і професійно-творчим критеріями в ЕГ і КГ побудовано діаграми (рис. 6.4; рис.6.5).

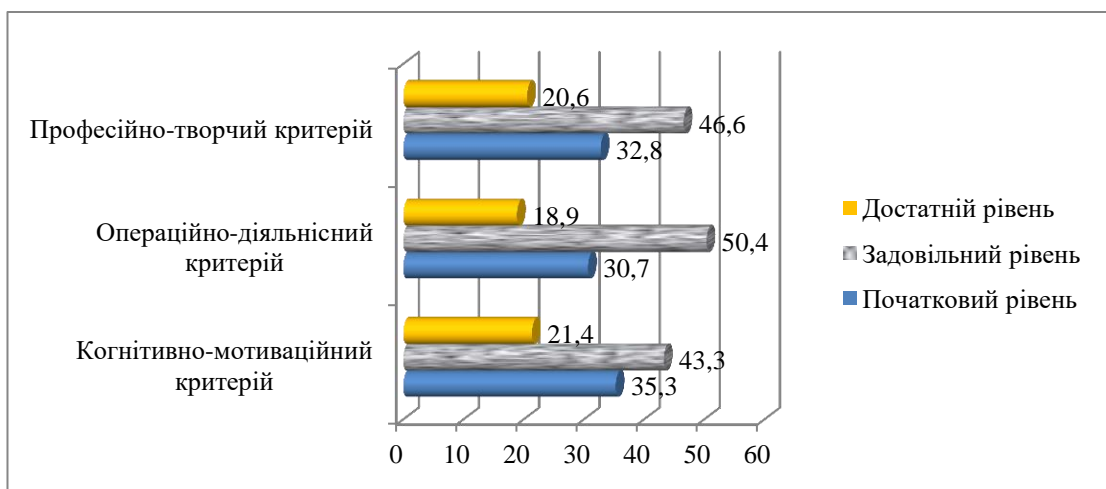


Рис. 6.4. Результати констатувального зрізу в ЕГ (%)

Джерело: розроблено автором.

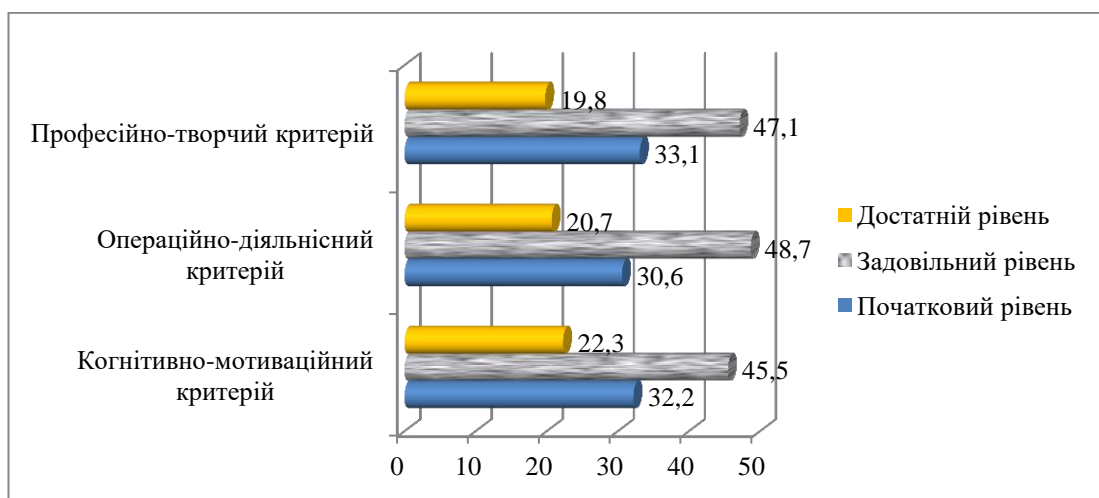


Рис. 6.5. Результати констатувального зрізу в КГ (%)

Джерело: розроблено автором.

Кількісне опрацювання результатів, поданих на рис. 6.4 і рис. 6.5, засвідчило несуттєву різницю у вихідних критеріально-рівневих показниках ЕГ і КГ (див. табл. 6.11), що створює об'єктивні передумови для реалізації формувального етапу педагогічного експерименту.

Таблиця 6.11

**Порівняльний аналіз результатів констатувального зрізу
в ЕГ і КГ (%/осіб)**

Критерії	Достатній рівень		Задовільний рівень		Початковий рівень	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Когнітивно-мотиваційний	21,4/51	22,3/54	43,3/103	45,5/110	35,3/84	32,2/78
<i>Різниця</i>	- 0,9/3		- 2,2/7		3,1/6	
Операційно-діяльнісний	18,9/45	20,7/50	50,4/120	48,7/118	30,7/73	30,6/74
<i>Різниця</i>	- 1,8/5		1,7/2		0,1/1	
Професійно-творчий	20,6/49	19,8/48	46,6/111	47,1/114	32,8/78	33,1/80
<i>Різниця</i>	0,8/1		- 0,5/3		- 0,3/2	
<i>Середнє значення за показниками, %</i>	20,3	20,9	46,8	47,1	32,9	32,0
<i>Різниця середніх значень, %</i>	- 0,6		- 0,3		0,9	

Джерело: розраховано автором на основі результатів констатувального зрізу.

Як видно з таблиці 6.11, різниця в кількісних показниках ЕГ і КГ на достатньому рівні за когнітивно-мотиваційним критерієм становить – 0,9%, за операційно-діялісним – - 1,8%, за професійно-творчим – 0,8%; на задовільному рівні різниця показників за когнітивно-мотиваційним критерієм досягла - 2,2%, за операційно-діялісним – 1,7%, за професійно-творчим – - 0,5%; на початковому рівні різниця показників за вказаними критеріями становить 3,1%, 0,1%, - 0,3% відповідно. Причому різниця середніх значень найбільша на початковому рівні (0,9), найнижча – на задовільному, однак не перевищує 1%. Одержані кількісні показники вважаємо такими, що не порушують передумов ефективності проведення педагогічного експерименту.

Для статистичної перевірки однорідності рівневих показників ЕГ і КГ під час констатувального зрізу відповідно до методології педагогічного експерименту використано статистичний непараметричний критерій Пірсона, який «має розподіл χ^2 і використовується для перевірки нульової гіпотези про підпорядкованість емпіричного закону розподілу вибірки теоретично передбачуваному закону розподілу генеральної сукупності при великих обсягах вибірки ($n \geq 50$)» [15, с. 15].

Для вибірок неоднакового обсягу застосовують формулу:

$$\chi_{емп}^2 = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^3 \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} \quad (6.3),$$

де n_1 – обсяг ЕГ, n_2 – обсяг КГ, Q_{1i} – кількість об'єктів ЕГ у межах рівня, Q_{2i} – кількість об'єктів КГ у межах рівня ($i = 1, 2, 3$, що відповідає достатньому, задовільному, початковому рівням).

Уведена гіпотеза H_0 виявляє статистичну недостовірність відмінностей у вихідних рівнях показників когнітивно-мотиваційного, операційно-діяльнісного, професійно-творчого критеріїв на констатувальному етапі експерименту в студентів ЕГ і КГ. Гіпотеза H_1 призначена для виявлення статистичної достовірності ознаки, яку досліджуємо, у вихідних рівнях усіх критеріїв під час констатувального зрізу.

Для перевірки гіпотез здійснено розрахунки після внесення одержаних значень змінних у формулу 6.3 за кожним із критеріїв у ЕГ і КГ. Результати зведено у табл. 6.12.

Таблиця 6.12

Розрахунок $\chi_{емп}^2$ на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Критерії	$\chi_{емп}^2$
Когнітивно-мотиваційний	0,51
Операційно-діяльнісний	0,07
Професійно-творчий	0,04

Джерело: укладено автором за результатами розрахунків.

Критичний χ^2 -квадрат ($\chi_{кр}^2$) для рівня значущості $\alpha = 0,05$ (ймовірність $p = 1 - 0,05 = 0,95$) і кількості ступенів свободи, що визначається за формулою

$$v = (r - 1) \cdot (s - 1) \quad (6.4),$$

де r – число вибірок (у дослідженні $r = 2$), s – число характеристик, якими різняться вибірки (у дослідженні $s = 3$), встановлено за таблицями: $v = 2$; $\chi_{кр}^2 = 5,991$ [22, с. 435].

Порівнявши значення $\chi_{емп}^2$ і $\chi_{кр}^2$, констатуємо, що в усіх вимірних значеннях $\chi_{емп}^2$ менше $\chi_{кр}^2$: когнітивно-мотиваційний критерій $0,51 < 5,991$, операційно-діяльнісний критерій $0,07 < 5,991$, професійно-творчий критерій $0,04 < 5,991$. Рівень значущості – 5%.

Отже, за результатами застосування статистичного критерію Пірсона, приймаємо гіпотезу H_0 , що підтверджує відсутність суттєвих відмінностей між вихідними рівнями здатності, яку досліджуємо, в ЕГ і КГ з імовірністю 0,95. Констатуємо, що відмінності у вихідних рівнях здатності майбутніх фахівців педагогічної галузі розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності за когнітивно-мотиваційним, операційно-діялісним і професійно-творчим критеріями у студентів ЕГ і КГ не є істотними. Це дає підстави стверджувати про однорідність вибірок і статистично підтвержену об'єктивність передумов проведення педагогічного експерименту.

Для з'ясування чинників, які гальмують успішне формування компетентностей студентів у процесі навчання УМзаПС, проведено опитування викладачів цієї НД (зміст опитувальника – у додатку X-5). Аналіз відповідей респондентів дав змогу сформулювати загальне уявлення про рівень лінгво-методичної компетентності педагогів у цій галузі, прагнення до інноваційних трансформацій, обізнаність із сучасними мовознавчими тенденціями, дидактичними принципами й підходами, а також їх позицію щодо вдосконалення методичної системи навчання УМзаПС.

У переліку компетентностей, формування яких можливе під час навчання УМзаПС, переважна більшість опитаних назвала «здатність спілкуватися державною мовою усно й письмово», «володіння термінологією свого фаху», «створення текстів різних жанрів і стилів». Отже, йдеться про лінгвістичну, комунікативну й термінологічну компетентності. На можливість формування документознавчої та загальнонаукової компетентностей вказано лише у 18% відповідей. Показово, що жодна відповідь не містила вказівки на інформаційно-технологічну та підприємницьку компетентності.

Не всі респонденти вважають доцільним ознайомлювати студентів з метою навчання УМзаПС, ігноруючи профілізацію у цьому аспекті. Натомість однотайно позитивною була відповідь про необхідність повідомляти студентам мету вивчення кожної теми.

У відповідях на запитання «За якими принципами відбувається опанування матеріалу в межах одного змістового модуля?» простежується сплутування понять «принцип», «метод», «форма», «технологія», що ускладнює аналіз результатів. У 64% відповідей перевагу надано компетентнісному та комунікативному підходам, у 36% – особистісно зорієнтованому, міждисциплінарному та діяльнісному. Натомість системний і синергетичний підходи не означено в жодній відповіді.

Доцільно наголосити, що опитування засвідчило непоінформованість респондентів про способи професійної адаптації НД «УМзаПС». Тільки 18% респондентів актуалізують «роботу з документами професійного спрямування» і «адаптацію завдань до спеціальності» як способи профілізації. Причому ІКТ на заняттях 82% респондентів використовують для забезпечення процесуального компонента методичної системи навчання УМзаПС («для науково-літературного редагування текстів», «стильової диференціації», «написання документів за зразком та їх редагування» тощо) і тільки 18% – для забезпечення результативно-оцінного компонента («тестування»).

Згідно з опитуванням, міждисциплінарна координація НД «УМзаПС» можлива зі значною кількістю НД, зокрема «Сучасна українська літературна мова», «Сучасна українська література», «Інформаційні технології», «Комунікативна культура», «Педагогіка», «Психологія», «Філософія та культурологія», «Педагогічна майстерність», «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Медіаграмотність» тощо. Про значення УМзаПС у здійсненні прогресивної горизонтальної міждисциплінарної координації інформації не було в жодній відповіді. Така ситуація підтверджує необхідність удосконалення цього аспекту в методичній системі навчання УМзаПС.

Зазначимо, що респонденти продемонстрували різноманітні погляди на формування системи самостійної роботи з УМзаПС: від одновидової діяльності («виконання вправ») – 18%, конспектування і аналізу твору – 18% до комплексу дослідницько-творчих завдань («презентації», «доповіді», «написання статей, тез», «створення інфографік, таблиць і ментальних карт», «самопрезентація») – 64%. Причому 9% респондентів до системи самостійної роботи зараховують також неформальну освіту. Об'єктивність оцінювання результатів самостійної роботи студентів забезпечується «критеріями оцінювання» – 36%, «тестуванням» – 18%, «накопиченням балів» – 27%, «досвідом» – 18%. Взаємоконтроль і самоконтроль як види контролю за результатами роботи студентів використовують 36% опитаних, а 9% респондентів вважають їх «новим видом, що недостатньо використовується в сучасній системі навчання».

64% опитаних викладачів УМзаПС підтвердили недостатній рівень термінологічних, комунікативних і лінгвістичних умінь студентів, які розпочинають вивчення НД. Підкреслено складність оволодіння науковим стилем, а також недостатню кількість годин для практичної роботи. Окремі респонденти (9%) наголошують на неоднорідності умінь студентів, зокрема на невідповідності рівнів володіння усним і писемним мовленням. Серед пропозицій щодо підвищення результативності процесу навчання УМзаПС

домінують такі: «збільшення кількості кредитів на вивчення НД», «вивчення УМзаПС впродовж 2-х семестрів» (55%), «підвищення професійного спрямування НД» (9%), «креативний умотивований викладач» – 18% респондентів. За результатами опитування виявлено потребу в методичному забезпеченні практичного блоку, забезпеченні освітнього процесу засобами ІКТ. Важливим питанням, на думку респондентів, є формування готовності викладача виконувати функції фасилітатора й модератора в освітньому процесі.

Отже, результати опитування викладачів НД «УМзаПС» підтвердили теоретичні припущення про низку чинників, які негативно впливають на рівень сформованості компетентностей студентів – майбутніх вихователів ЗДО та вчителів початкової школи.

- нечіткість формулювань мети НД, мети вивчення кожної теми у зв'язку з майбутньою професійною діяльністю чи відсутність поінформованості про них здобувачів освіти;

- відсутність конкретних критеріїв оцінювання кожного проміжного результату навчання, чітких вимог до рівнів опанування теми та презентації результатів;

- несистемне подання інформації у межах змістового модуля;

- фрагментарне застосування системного, компетентнісного, дослідницького, функційно-стилістичного, текстоцентричного підходів до навчання;

- відсутність розуміння педагогом сутності та важливості застосування системного й синергетичного підходів до мовної освіти;

- робота з мовнокомунікативним матеріалом тільки з погляду традиційної структурної лінгвістики без урахування сучасних мовознавчих тенденцій;

- низький початковий рівень лінгвістичних, комунікативних і термінологічних умінь студентів, які розпочинають вивчення УМзаПС;

- незнання або ігнорування викладачем доступних способів профільної адаптації та їх відображення у навчально-методичному забезпеченні;
- обмежене (з різних причин) використання ІКТ у методичній системі навчання УМзаПС, зокрема в її змістовому та результативно-оцінному компонентах;
- непропорційність і неузгодженість лінгвістичного та професійно-комунікативного блоків у змісті НД «УМзаПС»;
- недостатнє використання потенціалу всіх різновидів міждисциплінарної координації;
- відсутність чітко організованої системи самостійної роботи студентів з охопленням аудиторної та позааудиторної діяльності, дотриманням вимог до об'єктивності контролю за самостійною роботою здобувачів освіти, самоконтролю і взаємоконтролю, індивідуалізації та диференціації навчання.

У підсумку, опитування науково-педагогічних працівників, які мають досвід викладання УМзаПС, підтвердило необхідність удосконалення методичної системи навчання цієї НД та поглиблення роботи щодо формування у студентів переліку компетентностей, які визначають здатність випускника ЗВО до професійно-педагогічної діяльності. Респонденти були одностайними в тому, що реалізація в освітньому процесі профілізованої НД «УМзаПС» ускладнюється недостатнім рівнем термінологічних, комунікативних і лінгвістичних умінь студентів, які розпочинають вивчення освітнього компонента. Адже формування професійно-мовленнєвих компетентностей не може бути зведене тільки до формального знайомства з комунікативним простором педагогічної спеціальності. Необхідний перерозподіл бюджету часу в навчальних планах педагогічних ЗВО в напрямі збільшення аудиторних годин на вивчення УМзаПС, а також перенесення НД на 3-4-й навчальні семестри, що позитивно відобразиться на рівнях сформованості дискурсивної, термінологічної, загальнонаукової та інших компетентностей майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Отже, результати констатувального етапу експерименту, сформовані на основі констатувального зрізу за когнітивно-мотиваційним, операційно-діяльнісним і професійно-творчим критеріями та вивчення педагогічного досвіду викладачів методом опитування, підтвердили необхідність розроблення ефективної методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі.

6.1.2. Перебіг формувального етапу експериментального навчання української мови за професійним спрямуванням

Формувальний етап педагогічного експерименту спрямований на реалізацію експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС студентів педагогічних ЗВО та зумовлений об'єктивними чинниками:

- актуальними суспільними запитами на підготовку фахівців, здатних ефективно вирішувати педагогічні завдання і проблеми в професійно-педагогічній діяльності;
- недостатнім рівнем сформованості низки професійних компетентностей, виявленим на констатувальному етапі експериментального дослідження;
- відсутністю цілісної методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Завданням формувального етапу педагогічного експерименту визначено реалізацію у педагогічних ЗВО організаційно-педагогічних умов, які забезпечують ефективність змодельованої методичної системи навчання УМзаПС. Учасники ЕГ і КГ, вибірка яких статистично обґрунтована в п. 6.1 дослідження, вивчали УМзаПС відповідно до навчальних планів. Студенти КГ працювали в умовах традиційного навчання за наявними робочими програмами НД. У роботу студентів ЕГ внесено зміни відповідно до спроектованої моделі навчання УМзаПС. Експериментальне навчання в ЕГ реалізовувалося за трьома основними етапами: інформаційним,

репродуктивно-діяльнісним, рефлексійно-творчим, – у межах кожної теми (див. п. 5.1 роботи). Конкретизуємо проведену роботу на кожному з етапів.

Відповідно до методичного сегментування навчального дискурсу УМзаПС (див. п. 1.1), на початку реалізації кожного блоку здійснено інформування здобувачів освіти щодо мети й завдань НД, а також мети вивчення кожної теми у професійному контексті, наявності навчально-методичного забезпечення, наукової бази, джерел розміщення матеріалу (електронна бібліотека, репозитарій університету, платформа дистанційного навчання, навчально-методичний блог, веб-корпуси української мови, онлайн-словники, електронна версія правопису тощо). У розробленому навчально-методичному забезпеченні використано формулювання мети, завдань, результатів навчання, структуру компетентнісної парадигми УМзаПС, одержані в результаті поточного наукового дослідження (див. розділ 2 роботи).

На інформаційному етапі для уведення студентів у професійно-комунікативний дискурс і забезпечення мотиваційного аспекту вивчення УМзаПС застосовано нестандартні форми проведення лекцій. Зокрема вступна лекція-діалог з теми «Державна мова – мова професійного спілкування» (див. додаток Н), у ході якої через постійну діалогічну взаємодію лектора і студентів відбувалася активізація когнітивної діяльності здобувачів освіти, доведення важливості й необхідності якісного володіння мовою на всіх рівнях: від загальнолінгвістичного розуміння мови як системи до її реалізації у взаємозв'язку з мовленням в особистому, професійному, соціальному дискурсах. У процесі вивчення основних функцій мови й мовлення розкрито значення сучасних мовознавчих тенденцій у змісті мовної освіти майбутніх фахівців педагогічної галузі. Зокрема прагматику ввічливості та категорій контексту міжособистісного спілкування реалізовано в комунікативній, когнітивній, естетичній, сугестивній функціях, елементи мегапрагматики (безпосередня й опосередкована комунікація, орієнтація в соціальному комунікативному дискурсі, міжкультурна

комунікація) невіддільні від емотивної, фатичної, культураносної функцій мови, причини комунікативних девіацій проаналізовано на текстових зразках дотично до всіх функцій мови. Когнітивну, акумулятивну, фатичну, естетичну, сугестивну, культураносну функції доцільно розглянути з позицій соціолінгвістики, зокрема етнолінгвістики. Позитивну комунікативну реакцію викликає в слухачів аналіз функції національної ідентифікації через гіпотезу лінгвістичної відносності Е. Сепіра – Б. Уорфа. Етнолінгвістичний компонент актуалізується також під час розгляду структури української національної мови, зокрема її діалектної специфіки. Ознайомлення студентів із елементами законодавчого й політичного дискурсів відбувалося під час розгляду мовного законодавства й мовної політики в Україні.

Тема вступної лекції відкриває широкі можливості для реалізації синергетичного й лінгвістичного підходів до мовної освіти через загальний огляд мовних норм, виявлення їхніх взаємозв'язків і практичне застосування у професійній комунікації. З'ясування сутності понять «мовна професійна компетенція», «мовленнєва професійна компетенція», «професійна мовно-комунікативна компетенція» становить теоретичне підґрунтя для застосування компетентнісного підходу в процесі навчання УМзаПС. Нетрадиційна форма лекційного заняття передбачає постійний діалог лектора та студентів, зумовлює тривале когнітивно-інтелектуальне напруження, пов'язане з необхідністю правильного висловлювання, що створює оптимальні умови для реалізації комунікативно-діяльнісного підходу.

Складність для засвоєння інформації окремих тем НД «УМзаПС» зумовила необхідність уведення міні-лекцій до структури практичних занять. Зокрема реалізовано лекцію-візуалізацію на тему «Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації» (див. додаток П), питання з якої – «Державний стандарт України на оформлення документів. Вимоги до змісту та розташування реквізитів» – потребує унаочнення для засвоєння структури документів. Водночас такий спосіб подання матеріалу дає змогу ввести студентів у документний дискурс демонструванням лексико-граматичних

особливостей писемної форми офіційно-ділового стилю. Фіксований контекст документного дискурсу виступає ефективним засобом засвоєння професійної термінології. Інтеграція елементів мегапрагматики (прагматики соціального контексту), крім документного дискурсу, реалізується через опанування специфіки ведення діалогу під час безпосередньої і опосередкованої офіційної комунікації (наради, збори, співбесіда з роботодавцем, батьками, адміністрацією тощо), тобто підводить студентів до розуміння дискурсу як поняття, ширшого за текст і такого, що охоплює, крім лінгвістичних, ще й екстралінгвістичні засоби. У контексті УМзаПС розглядаються інституційні дискурси (педагогічний, науковий, публіцистичний), дискурси національної і регіональної ідентичності, бізнес-дискурси (корпоративної культури, ділового спілкування), риторичний дискурс.

Як мінілекцію із запланованими помилками у структурі практичного заняття подано тему «Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні» (див. додаток Р). Обрана форма подання матеріалу дозволяє підвищити мотивацію до навчання завдяки компонентам гейміфікації та активізації контролю за лектором, реалізувати системний, синергетичний, компетентнісний, лінгвістичний, екстралінгвістичний, функційно-стилістичний і текстоцентричний підходи до мовної освіти майбутніх педагогів. Професійно зорієнтований підхід виявляється у з'ясуванні на початку заняття різновидів функційних стилів, з якими доводиться працювати вихователям ЗДО та вчителям початкової школи, а також у відповідно підібраних зразках текстів кожного стилю. У ході заняття студенти одержують змогу комунікативно реалізувати свою пошукову діяльність, обґрунтувавши виявлені недоліки, навівши власні приклади професійно зорієнтованих стилістичних різновидів, що в методичному аспекті є елементами реалізації комунікативно-діяльнісного підходу. Водночас аналіз мовних засобів, притаманних кожному функційному стилю на всіх мовних рівнях, контроль за правильністю мовлення студентів і

викладача на занятті є виявом системного, синергетичного й лінгвістичного підходів до навчання. Застосування функційно-стилістичного і текстоцентричного підходів зумовлене темою, метою, змістом заняття і не можуть бути проігноровані в такому контексті.

Перебіг інформаційного етапу на практичних заняттях відобразився у специфіці вправ і завдань, спрямованих на закріплення і поглиблення здобутих теоретичних знань, оволодіння базовими поняттями НД, вдосконалення лінгво-комунікативних умінь, навичок роботи з інформаційними джерелами. На першому занятті студентів поінформовано про особливості освітньої діяльності під час вивчення УМзаПС, види завдань, критерії оцінювання і ресурси, на яких розміщено навчально-методичне забезпечення. Для з'ясування проблемних аспектів формування лінгвістичної компетентності проведено ввідне тестування засобами сучасних ІКТ, результати якого відразу були доступні студентам і спричинили активний діалог-дискусію. На основі типових помилок визначено ті аспекти лінгвістичної компетентності, які потребують посиленої уваги у процесі формування професійного мовлення студентів: написання складних слів, великої літери у власних назвах та у структурі тексту документа, відмінювання прізвищ, імен, імен по батькові та їх розташування у документах, вживання слів з апострофом, з літерою *т*, звертань у формі кличного відмінка, написання слів з часткою *не*, правопис прикметників, утворених від географічних назв, лексичні, синтаксичні, лінгвотехнологічні та стилістичні аспекти професійного мовлення педагога. Вказані аспекти сформували лінгвістичний блок УМзаПС, реалізація якого відбувалася рівнобіжно з професійно-комунікативним.

Для ознайомлення майбутніх фахівців педагогічної галузі з основними змінами в новій редакції «Українського правопису» та нормативно-правовими актами щодо функціонування української мови проведено заняття-проект «Державна мова: динаміка нормативно-правових і правописних змін». Студенти презентували власні інформаційні проекти,

розроблені за встановленими вимогами відповідно до запропонованої тематики. Взірець практичного заняття подано в додатку Ц. Виконання завдань не обмежувалося критичним відбором матеріалу для проєктів. Зібрану інформацію студенти трансформували в тестові завдання, візуалізовані об'єкти (таблиці, схеми), ілюстрували висловами відомих діячів, презентували на занятті з використанням сучасних ІКТ. Отже, відбувалося досягнення мети заняття: ознайомлення з історією та сучасним станом мовного законодавства України, змінами в новій редакції «Українського правопису»; усвідомлення державотворчого значення мови в житті суспільства, важливості дотримання мовних норм у професійному мовленні; засвоєння правописних нововведень на тлі актуалізації залишкових лінгвістичних знань; опанування лінгвотехнологічних вимог до оформлення друкованого тексту, способів одержання, критичної оцінки та обробки інформації, укладання тестових завдань, презентації роботи.

Інформаційний етап експериментального навчання в ЕГ передбачав виконання вправ і тестовий контроль за рівнем засвоєння матеріалу після вивчення кожної теми. Пропонуємо зразки вправ для формування кожного компонента компетентнісної парадигми НД «УМзаПС», які застосовувалися на інформаційному етапі навчання.

Для формування лінгвістичної компетентності як компонента компетентності дискурсивної:

– Сформууйте таблицю зі словами, в яких пишемо літеру *т*, поясненням їх значення та прикладами речень з цими словами.

– Провідмінійте імена та імена по батькові ректора вашого освітнього закладу, декана факультету, студентів вашої групи.

– Розподіліть на дві групи: 1) частку *не* пишемо разом; 2) частку *не* пишемо окремо.

Не/здужання; у мене не/має часу; він не/має часу; не/догляд; не/оформлений документ; не/оформлений вчасно документ; не/виставлені

вчителем оцінки; не/веселий студент; не/щодавно; не/втрюх; не/ввічливий; не/увічнений; не/швидше; не/зі мною; не/рідко; не/сподівані зміни.

– Утворіть прикметники від поданих нижче власних назв. Обґрунтуйте їх написання нормами з правопису.

Запоріжжя, Івано-Франківськ, Золотоноша, Калуш, Париж, Рига, Страсбург, Чернівці, Черкаси, Гадяч, Кавказ, Одеса.

Тестові завдання для перевірки засвоєння правописних нововведень:

– У якому рядку всі слова написані правильно?

- а) адмін-ресурс, інвест-проект, екопродукти;*
- б) вебсторінка, макроекономіка, экс-міністр;*
- в) сімсотсорокаріччя; віцепрем'єр, экс-Югославія;*
- г) преміум-клас, топ-менеджер, віцеконсул.*

– Позначте рядок, у якому є помилка в написанні слів.

- а) півмісяць, напівсон, півоберт;*
- б) пів години, пів людини, пів копійки;*
- в) пів острів, пів області, пів України;*
- г) полумисок, півзахисник, пів дороги.*

– У якому рядку немає помилок в написанні слів?

- а) конвейєр, плеєр, суб'єкт;*
- б) Сойєр, фойє, саквояж;*
- в) мозаїка, параноя, проект;*
- г) Ісая, еті, проєкція.*

– Позначте рядок з безпомилковим написанням.

- а) Шевченкові твори, шевченківська хата, Шевченківська премія;*
- б) озеро Світязь, Львівська область, Штат Техас;*
- в) бульвар Тараса Шевченка, Києво-Печерська Лавра, Майдан Незалежності;*
- г) день матері, день незалежності України, Новий рік.*

Формування документознавчої компетентності на інформаційному етапі відбувалося із використанням таких вправ (зразки):

– Оформіть дату цифровим способом згідно з ДСТУ 4163-2020:

П'ятого вересня дві тисячі другого року, дванадцятого липня тисяча дев'ятсот п'ятдесят четвертого року, восьмого лютого дві тисячі третього року, тридцять першого березня двотисячного року, першого січня тисяча дев'ятсот дев'яносто дев'ятого року, сімнадцятого серпня дві тисячі п'ятого року, двадцять дев'ятого січня три тисячі тридцять третього року.

– Оформіть правильно реквізит «підпис» відповідно до ДСТУ 4163-2020:

1. (підпис) директор Педагогічного інституту О.С. Рега.

2. Жагальяк М.П., директор ВАТ „РОДОН” (підпис).

3. Завідувач кафедри педагогіки початкової освіти (підпис) Марія ОЛІЯР

– У письмовій формі поясніть різницю між пояснювальною і доповідною записками.

– Письмово виокреміть диференційні ознаки таких документів: контракт, трудовий договір, трудова угода.

Інформаційний етап формування загальнонаукової компетентності майбутніх педагогів відображався у поступовому введенні студентів у науковий дискурс у результаті використання вправ для повторення і закріплення здобутої інформації. Подаємо окремі зразки таких вправ.

– Використовуючи репозитарій або електронну бібліотеку університету, укладіть тематичний перелік наукових досліджень мовно-комунікативної підготовки майбутніх педагогів за останні п'ять років.

– Складіть тезовий конспект фахової наукової публікації, що висвітлює комунікативну підготовку майбутнього вихователя ЗДО (вчителя початкової школи).

– Подайте в табличній формі доступні джерела, на які можна орієнтуватися під час бібліографічного опису літератури.

– Укладіть перелік фахових наукових періодичних видань з вашої спеціальності.

Для удосконалення інформаційно-технологічної компетентності студентів на інформаційному етапі експериментального дослідження застосовано вправи на дотримання нормативних аспектів пошуку й використання інформації, критичного її осмислення, знання правил нетикету. Наведемо приклади.

– Зберіть доступну інформацію з теми «Походження української мови».

На основі критичної оцінки зібраних матеріалів підготуйте доповідь.

– Подайте приклади порушень правил мережевого етикету.

– Які функційні маркери можна використати для пошуку в мережі матеріалів на тему «Формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців педагогічної галузі»? Обґрунтуйте письмово свій вибір.

– Усно розкрийте питання «Смартфон у дитячих руках: погляд педагога». Сформууйте дискусійні групи й проведіть дискусію на цю тему.

Для прикладу подаємо кілька тестових завдань, які застосовувалися у процесі реалізації інформаційного етапу для формування інформаційно-технологічної компетентності майбутніх педагогів.

– Яка з поданих позицій не належить до правил мережевого етикету?

а) виправляйте помилки в текстах інших користувачів, підвищуйте їхню грамотність;

б) дотримуйтесь тих самих правил увічливості, що й у реальному спілкуванні;

в) стежте за власним мовленням і грамотністю написання, це ваше обличчя у віртуальному просторі;

г) цінуйте свій час і час співрозмовника.

– Виберіть правильний варіант оформлення тексту відповідно до лінгвотехнологічних вимог.

а) На сторінці факультету розміщено рейтинг студентів за підсумками 2020-2021 навч. р.;

б) Важливо правильно розуміти й глибоко усвідомлювати зміст поезій Т.Г.Шевченка;

в) *Навчально – виховна робота в освітньому закладі проводиться належним чином;*

г) *Спілкування у віртуальному просторі чинить як позитивний, так і негативний вплив на професійно-комунікативний розвиток людини в XXI ст.*

– Позначте рядок, у якому наявні лінгвотехнологічні недоліки оформлення тексту.

а) *Необхідно опрацювати інформаційний лист № 23;*

б) *Сплата за кредитом становила 15 %;*

в) *Вартість новітнього обладнання була вищою за 75 000 грн;*

г) *У м. Львові налічується більше 700 000 жителів.*

– Позначте правильний варіант оформлення цифр і символів у документах.

а) *2 000, 23 000;*

б) *№43, 45 %;*

в) *100%, № 25;*

г) *до справи 5 б, корпус 18 а.*

Формування підприємницької компетентності майбутніх педагогів на інформаційному етапі експерименту відбувалося у результаті темпоральної координації роботи студентів на заняттях, встановлення залежності рівня і якості знань від активності та пунктуальності студентів, використання міждисциплінарних зв'язків у процесі виконання завдань з НД «УМзаПС».

Інформаційний етап формування термінологічної компетентності охоплював роботу щодо розуміння сутності терміна, його ознак, класифікаційних характеристик, правопису, сприймання фахових текстів. Наводимо зразки вправ.

– У поданих термінах виправте орфографічні помилки: *абітур'єнт, авторетет, артекуляція, атистація, вихованя, група продовжиного дня, дедактика, деректор, деференційоване навчання, дидукація, дикан, еврестична бесіда, екзамин, експеремент, завідувач кафедрую, зеркальне письмо, ігра,*

імпровізація, індивідуальність, індеферентність, інстетут, інтуїція, іраціональне, колідж, коликтив, повідінка, спілкуваня, універсетет.

Поясніть значення термінів. У якій науковій галузі вони використовуються?

– Прослухайте діалог (аудіо). Чи використано в ньому терміни? Поясніть їхнє значення. До якої галузі вони належать?

– Укладіть каталог педагогічних термінологічних словників. Обґрунтуйте різницю між ними.

– Доберіть синоніми до українських термінів: *багатозначність, уподібнення, наслідування, правопис, наголос, зворотний порядок слів, життєпис, мовець, дефініція, погоджувати.*

Тематичний тестовий контроль укладено з тестових завдань на зразок:

– Слова «узагальнення», «асиміляція», «синтез» належать до групи:

- а) міжгалузевих термінів;*
- б) вузькоспеціальних термінів;*
- в) загальнонаукових термінів;*
- г) не є термінами.*

– Найпродуктивнішим способом утворення термінів є:

- а) словотвірний;*
- б) вторинна номінація;*
- в) запозичення;*
- г) синтаксичний.*

Редакторська компетентність акумулює в собі інформаційне наповнення лінгвістичної, інформаційно-технологічної, документознавчої, термінологічної та інших компетентностей, відповідно, її формування залежить від рівня сформованості означених компонентів. Вправи на редагування застосовувалися як до функційно-стилістичних ознак тексту, лексико-граматичної, логічної сполучуваності слів, так і до лінгво-технологічного оформлення друкованого тексту, структури документів чи окремих реквізитів. Подаємо кілька зразків таких вправ.

– Здійсніть стилістичне редагування поданого тексту. Які ознаки вказують на його стильову приналежність?

– Визначте в поданих реченнях порушення логіки викладу думки. Запишіть виправлені варіанти.

1) *На зустріч прийшли відомі поети й письменники.* 2) *Народ не тільки творить матеріальні цінності, а й скарби культури.* 3) *Можете, будь ласка, мені допомогти?* 4) *Ми прослухали лекції з таких навчальних дисциплін: українська мова, з педагогіки, математики, інформатики.*

– Зредагуйте гриф затвердження відповідно до ДСТУ 4163–2020.

1. 12.10.2016

Наказ міністерство освіти і науки України. № 24.

Затверджую

2. 03.06.2016

(підпис) В. Дойчук

Затверджено

Ректор академії

Тематичний тестовий контроль сформованості редакторської компетентності вміщував тестові завдання такого зразка.

– Позначте правильний варіант зредагованого словосполучення «відправити перевод»:

а) *відправити переказ;*

в) *надіслати переказ;*

б) *відправити гроші;*

г) *перевести кошти.*

– У діловому стилі є усталені словосполучення дієслівного типу, де вибір прийменника неможливий. Як правильно?

а) *витрати на перевезення;*

в) *витрати через перевезення;*

б) *витрати щодо перевезень;*

г) *витрати для перевезень.*

– Позначте варіант з помилковими прийменниковими конструкціями.

а) *по наказу, згідно розпорядження;*

б) *після повернення, ввести до складу;*

в) *з ініціативи, незважаючи на;*

г) *за законом, за вказівкою.*

– Визначте правильний варіант поєднання слів:

а) *42 працівника, 41 працівник;*

б) *важке матеріальне положення;*

в) *стан здоров'я;*

г) *змінити положення предмета.*

Інформаційний етап реалізації системи самостійної роботи студентів під час експериментального навчання спрямовано на координацію взаємодії між викладачем, старостами груп і студентами, забезпечення ефективної комунікації і продуктивної взаємодії між ними як у процесі офлайн-, так і онлайн-навчання. На цьому етапі здійснювалося також мотивування студентів до освітньої діяльності з використанням перспективної форми організації СР (див. п. 5.4 роботи), коригування змісту й форм презентації завдань відповідно до специфіки групи й умов навчання.

Репродуктивно-діяльнісний етап експериментального навчання УМзаПС передбачав роботу з інформацією на репродуктивному рівні, а також діяльнісну реалізацію здобутих знань на основі готових елементів (зразків або шаблонів). Втілюючись рівнобіжно під час вивчення кожної теми, репродуктивно-діяльнісний етап забезпечив поступовий перехід від засвоєння знань і способів їхнього здобування на інформаційному етапі до їхнього самостійного креативного використання на рефлексійно-творчому етапі. Крім того, репродуктивно-діяльнісний етап дозволив актуалізувати міждисциплінарні зв'язки для застосування їх у частково самостійній діяльності студентів. До прикладу, на формування дискурсивної компетентності спрямовані завдання такого зразка:

– Розкрийте значення слів «студент», «мотивація», «пунктуальність» у науковому та художньому стилях. Підкресліть і поясніть використані вами стилістичні маркери.

– Напишіть пояснювальну записку від імені старости групи про відсутність вашої групи на практичному занятті з української мови за професійним спрямуванням.

– Письмово продовжіть розгортання діалогу.

– *Шановні студенти, сьогодні ми з вами поговоримо про комунікативний етикет. Вас цікавить ця тема?*

– *Звичайно, адже в педагогічній діяльності етикет має важливе значення.*

– *А мені не цікаво! Всі і так знають, як вітатися, вибачатися чи прощатися. Даремно витратимо час!*

– З «Хрестоматії наукових праць з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» виберіть статті, що розкривають проблеми навчання цієї навчальної дисципліни студентів педагогічних ЗВО. Результати подайте в табличній формі.

Формування документознавчої компетентності на репродуктивно-діяльнісному етапі відбувалося з використанням завдань, які передбачають наявність інформаційної бази та чітких алгоритмів роботи з документами. Наприклад:

– Укладіть документ, у тексті якого зазначте, що Деркач Інна Михайлівна просить надати їй відпустку з 15 по 25 жовтня у зв'язку з родинними обставинами.

– Визначте помилки в оформленні документа.

– Надпишіть основні реквізити поданого документа.

Репродуктивно-діяльнісний етап щодо формування загальнонаукової компетентності реалізовано як розвиток здатності студентів до інформаційної компресії, створення вторинних текстів, дотримання вимог академічної доброчесності. Наводимо зразки завдань.

– Складіть тези наукової фахової статті, користуючись репозитарієм Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

– Використовуючи «Хрестоматію наукових праць з навчальної

дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», складіть план наукового тексту.

– Оформіть відповідно до державного стандарту покликання на книгу Марії Олексіївни Стахів «Український комунікативний етикет», яка вийшла друком у Києві у видавництві «Знання» 2008 року і містить 245 сторінок тексту.

– Укладіть список літератури до тем «Науковий етикет», «Історія розвитку наукового стилю», дотримуючись правил оформлення бібліографічного опису.

Формування інформаційно-технологічної компетентності на репродуктивно-діяльнісному етапі передбачає часткову самостійність студентів у роботі з інформацією, її перетворенні, оформленні й презентації результатів з використанням сучасних ІКТ. Подаємо для прикладу кілька завдань.

– Використовуючи «Хрестоматію наукових праць з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», підготуйте реферат на тему «Проблематика наукових досліджень з методики навчання української мови за професійним спрямуванням у (на вибір) році». Проаналізуйте свою роботу щодо дотримання правил реферування.

– Підготуйте інформаційний проєкт на одну з рекомендованих тем.

– Письмово розкрийте зміст висловлювання: «Мова об'єднує націю». Перетворіть свій текст у друковану форму, продемонструйте й поясніть його лінгвотехнологічні особливості.

– Проілюструйте засобами відеоресурсів такі питання: «Співбесіда з роботодавцем», «Корпоративна культура й етикет», «Комунікативний етикет».

Аналіз студентського письмового й усного мовлення на дотримання лінгвістичної нормативності, правил комунікативного етикету, спостереження за вибором здобувачами освіти оптимальних способів виконання завдань, застосуванням знань і вмінь з інших НД, здатністю

орієнтуватися у потоці інформації, виокремлювати головне й узагальнювати, – всі ці прийоми дають змогу удосконалювати підприємницьку компетентність майбутніх педагогів на репродуктивно-діяльнісному етапі реалізації експериментального навчання УМзаПС.

Рівень сформованості термінологічної компетентності на цьому етапі виявляється через вміння виявляти термінологічні одиниці, з'ясувати їхні значення усіма доступними способами, визначати класифікаційну приналежність і спосіб творення терміна, а також відтворювати професійно-наукові тексти з термінологією. З цією метою застосовуються завдання такого зразка.

– За термінологічним словником заповніть таблицю:

Способи творення термінів						
<i>Вторинна номінація</i>	<i>Префіксальний</i>	<i>Суфіксальний</i>	<i>Слово- й осново- складання</i>	<i>Скорочення слів</i>	<i>Синтаксичний</i>	<i>Запозичення</i>

– Розкрийте семантику поданих іншомовних слів. Використовуючи іншомовні префікси, утворіть антонімічні пари.

Ординарний, логічний, експліцитний, теза, іммігрувати, симпатія, еволюція, організувати, ритмічний, гармонія, симетричний, мобілізація, націоналізація, варіант, анонсувати, пропорція, інфляція, соціальний, баланс, типовий, інтеграція.

– Письмово відтворіть основну думку прослуханого (аудіо) професійно-наукового тексту. Підкресліть терміни.

– Запишіть п'ять вузькоспеціальних термінів, якими послуговуються у галузі вашої фахової діяльності, розкриваючи їхнє значення. Подайте терміни в контексті.

Формування редакторської компетентності на репродуктивно-діяльнісному етапі орієнтується на здобутки студентів за всіма напрямками, зокрема важливими є вміння не просто бачити й виправляти недоліки, але й обґрунтовувати свій вибір актуальною інформацією. Рівень редагування на

цьому етапі підвищується за рахунок деталізації: стилістичне, граматичне, лінгвотехнологічне редагування тексту, редагування тексту й структури документів, їх реквізитів. Для прикладу подаємо кілька завдань.

– Здійсніть лінгвотехнологічне редагування тексту.

– Зредагуйте текст довідки:

а) Видана Коваль Івану Васильовичу в тому, що є студент педагогічного факультету;

б) Васишин Михайлу Андрійовичу про те, що він зареєстрований по адресу: м. Калуш, вул. Шевченка, 2, кв. 4.

– Зредагуйте подані речення, запишіть правильні варіанти.

1. У дипломній роботі зустрічаються грубі граматичні помилки.

2. Я рахую, що рецензована робота заслуговує рекомендації до друку.

3. Питання контрольної роботи складені у відповідності до програми навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням».

4. Завідуюча кафедри прийняла участь у конференції.

5. Відмічаючи достатньо великий науковий рівень дисертації, ми хотіли б виголосити окремі зауваження, які, за нашим переконанням, поліпили б якість роботи.

– Зредагуйте документ. Запишіть виправлений варіант.

Міністерство освіти і науки України

НАКАЗ

від 17 жовтня 2016 року

про прийняття на роботу за контрактом

ПРИЗНАЧИТИ:

Бойчука Станіслава Васильовича на посаду викладача зі спеціальності "Початкова освіта" на умовах укладеного з ним контракту від 12 вересня 2004 р. Підстава: контракт від 12 вересня 2016 р.

Сабрій С.В.

Репродуктивно-діяльнісний етап у процесі реалізації СР майбутніх педагогів виявлявся у рівневій диференціації завдань, які передбачали роботу за зразком на нижчих рівнях і відповідно меншу кількість балів під час оцінювання. Наприклад, робота з фаховими періодичними виданнями: рівень 1 – укладання списку джерел, рівень 2 – тематичний конспект; стилістичне оформлення текстів: рівень 1 – складання текстів відповідних стилів. На цьому етапі виконувалися також ті види СР, які здійснювалися за чітким алгоритмом чи стандартом: робота з реквізитами, редагування документів, оформлення індивідуальної теки з діловою документацією. До репродуктивно-діялісного етапу відносимо також елементи неформальної освіти, зокрема рекомендовані онлайн-курси на освітніх платформах Prometheus і Coursera. Систему СР майбутніх фахівців педагогічної галузі розкрито в п. 5.4 дисертаційного дослідження.

Третій – рефлексійно-творчий – етап експериментального навчання спрямований на вдосконалення означених професійних компетентностей максимальним підвищенням ваги самостійної творчої діяльності студентів, усвідомлення ними власних досягнень у результаті створення і презентації освітніх продуктів, актуалізацію потреби у професійній самореалізації як результату усвідомлення можливостей застосування сформованих компетентностей у педагогічній галузі. Завдання, що були запропоновані для виконання на цьому етапі, ґрунтувалися на максимально допустимому рівні самостійності та творчому вирішенні проблеми. Практичні заняття рефлексійно-творчого етапу вирізнялися високою активністю студентів і суто координувально-оцінювальною функцією викладача. Підприємницька компетентність здобувачів освіти вдосконалювалася у результаті пошуку творчо-інноваційних способів вирішення завдань, самоорганізації мікрогруп у межах групи для оптимізування роботи, вияву лідерських якостей, здатності домовлятися, переконувати, комунікативно впливати на інших людей. На цьому етапі експериментального навчання УМзаПС запропоновані завдання охоплювали всі компетентності, комплексно розкриваючи

можливості їхньої реалізації у професійному дискурсі. Для прикладу подаємо кілька завдань.

– Підготуйте виступ-самопрезентацію «Слово про себе», використовуючи елементи всіх стилів української мови.

– Напишіть характеристику на старосту вашої групи.

– Напишіть звіт про проведену науково-практичну конференцію студентів вашого факультету.

– Підготуйте тези для організації дискусії на одну з тем: «Чи впливають результати навчання на професійну успішність педагога?», «Чи впливає інтернет на соціальну активність студентів?».

– Розробіть п'ять оригінальних закритих тестових завдань до кожної теми в Google Sheets, запропонуйте їх до виконання студентам своєї групи.

Суттєвого значення на цьому етапі експериментального навчання набуває дослідницький підхід, розкритий у п. 4.2.2 дисертаційного дослідження. Позааудиторна гурткова робота спрямована на зацікавлення студентів науково-практичною діяльністю, полегшення роботи з науковим текстом, сприяння підготовці до виступів на конференціях чи публікації статей. Розроблення інформаційних, прикладних і дослідницьких проєктів у контексті УМзаПС за рекомендованою тематикою, їхня презентація під час занять або наукових заходів (круглих столів, семінарів, конференцій) ілюструє рівень сформованості комплексу професійних компетентностей студентів, а також розкриває перед здобувачами освіти потенціал науково-педагогічної діяльності.

Контрольна робота з НД «УМзаПС» була компонентом тестової технології, що застосовувалася під час експериментального навчання (див. п.3.3 дисертаційного дослідження). Її частка в системі оцінювання – 15%. Вибір форми проведення контрольної роботи детермінований специфікою організації дистанційного навчання, результатами опитування студентів щодо об'єктивності оцінювання тестів засобами ІКТ, можливостями електронної системи тестування D-Learn. Ці самі чинники

враховано під час проведення підсумкового семестрового контролю (іспиту) з УМзаПС.

Отже, перебіг експериментального навчання УМзаПС засвідчив, що розроблена методична система, упроваджена системно й поетапно, дозволяє сформувати низку професійних компетентностей, які визначають сформованість здатності майбутніх фахівців педагогічної галузі вирішувати складні педагогічні завдання і проблеми у професійній діяльності, що відображено як результат у спроектованій структурно-функційній моделі методичної системи навчання УМзаПС.

6.2. Порівняльна характеристика рівнів сформованості компетентностей майбутніх фахівців педагогічної галузі на констатувальному та прикінцевому етапах

Для перевірки ефективності експериментальної моделі методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі проведено прикінцевий етап експерименту, що полягав у вимірюванні рівнів сформованості необхідних професійних компетентностей за визначеними на початку дослідження критеріями й показниками. Завдання контрольного зрізу – визначення динаміки рівнів сформованості компетентностей у студентів ЕГ і КГ. Для виконання завдання використано діагностувальні методики, аналогічні тим, які застосовувалися під час констатувального зрізу.

Моніторинг якості навчання УМзаПС охопив 480 студентів педагогічних ЗВО, з них 238 осіб, що навчаються за ОП «Дошкільна освіта» й ОП «Початкова освіта», увійшло до ЕГ, 242 особи – до КГ. До прикінцевого етапу експерименту залучено студентів, які вивчали УМзаПС за розробленою методичною системою (ЕГ) і за традиційною (КГ). Задля дотримання об'єктивності в оцінюванні та забезпечення репрезентативності результатів студентам ЕГ і КГ запропоновано однакові завдання для

визначення сформованості професійних компетентностей за когнітивно-мотиваційним, операційно-діяльним, професійно-творчим критеріями.

Відповідно до критеріального розподілу контроль рівнів сформованості здатності майбутніх фахівців педагогічної галузі розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності здійснено 3-ма блоками завдань: 1 блок – тестові завдання для встановлення рівнів сформованості професійних компетентностей за когнітивно-мотиваційним критерієм; методики оцінки потреби в досягненні, діагностування особистості на мотивацію до професійно-комунікативного вдосконалення, встановлення мотивів вибору професії як індикаторів освітньої успішності; 2 блок – комплекс вправ для визначення рівнів сформованості компетентностей за операційно-діяльним критерієм; 3 блок – комплекс завдань для діагностування рівнів сформованості компетентностей за професійно-творчим критерієм (див. додаток III).

Оцінювання тесту за когнітивно-мотиваційним критерієм здійснено за тими самими принципами, що й під час констатувального зрізу (див. таб. 6.5). Кількісні показники, що дають змогу резюмувати про рівні сформованості професійних компетентностей студентів за когнітивно-мотиваційним критерієм на прикінцевому етапі педагогічного експерименту, презентовано в табл. 6.13 і на рис. 6.6.

Таблиця 6.13

**Рівневий розподіл результатів тестування на прикінцевому етапі
(когнітивно-мотиваційний критерій)**

Групи	Рівні					
	Достатній		Задовільний		Початковий	
	, осіб	, %	, осіб	, %	, осіб	, %
ЕГ	114	47,9	101	42,4	23	9,7
КГ	71	29,3	101	41,7	70	29,0
Різниця, %	18,6		0,7		- 19,3	

Джерело: укладено автором на основі результатів тестування.

Рис. 6.6 ілюструє відмінності в динаміці рівнів сформованості компетентностей студентів ЕГ і КГ за когнітивно-мотиваційним критерієм.

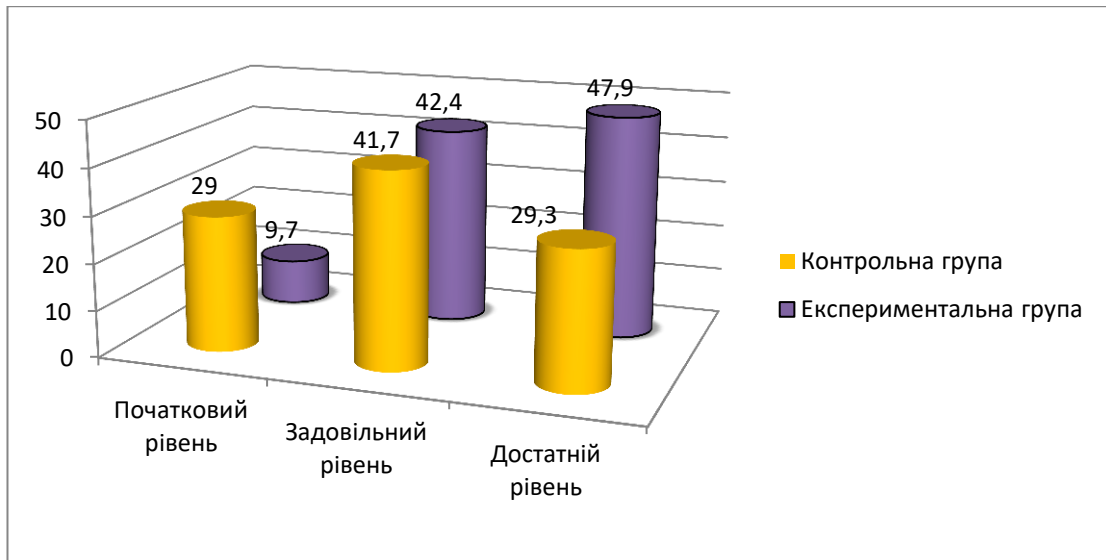


Рис. 6.6. Порівняння результатів контрольного зрізу в ЕГ і КГ за когнітивно-мотиваційним критерієм (%)

Джерело: укладено автором на основі результатів тестування.

Як бачимо, результати тестування у ЕГ і КГ, подані в табл. 6.13, суттєво відрізняються. На початковому рівні сформованості професійних компетентностей за когнітивно-мотиваційним критерієм знаходяться 29,0% студентів КГ, тоді як у ЕГ цей показник становить 9,7%. Задовільний рівень на прикінцевому етапі зафіксовано в ЕГ – 42,4%, у КГ – 41,7%. Водночас достатній рівень сформованості професійних компетентностей продемонстрували 47,9% студентів ЕГ і 29,2% студентів КГ. Різниця у 19,3% (початковий рівень), 0,7% (задовільний рівень), 18,6% (достатній рівень) свідчить про значну відмінність між традиційною та експериментальною методичними системами навчання УМзаПС. Для здійснення порівняльного аналізу показників рівнів сформованості професійних компетентностей студентів за когнітивно-мотиваційним критерієм на констатувальному й прикінцевому етапах експерименту побудовано діаграми (див. рис. 6.7, 6.8).

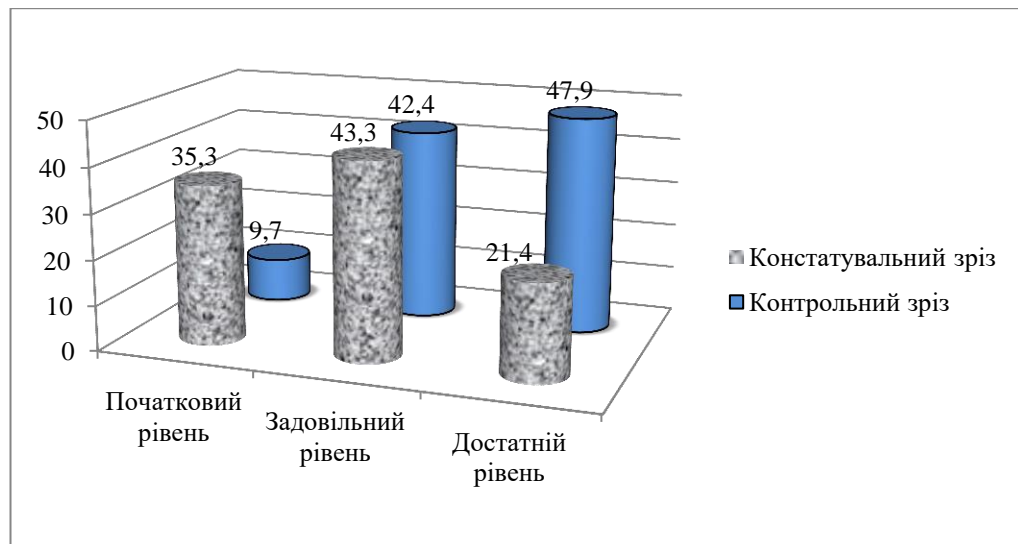


Рис. 6.7. Динаміка рівнів сформованості компетентностей студентів ЕГ за когнітивно-мотиваційним критерієм (%)

Джерело: укладено автором на основі результатів тестування.

На рис. 6.7 візуалізовано кількісну позитивну динаміку рівнів сформованості професійних компетентностей студентів ЕГ. Під час контрольного зрізу показники достатнього рівня у порівнянні з показниками констатувального зрізу зросли на 26,5%. Позитивна динаміка на початковому рівні відображена у його зниженні на 25,6%.

Якісні зміни відобразилися у підвищенні рівня загальномовознавчих знань студентів, навичок стилістичного добору мовних засобів, оформлення основних видів документів, лінгвотехнологічного оформлення друкованого тексту. Підвищення загального рівня лінгвістичної компетентності можемо спостерігати за якістю виконання тестових завдань на редагування і роботу з термінологією.

На рис. 6.8 відтворено динаміку рівнів сформованості професійних компетентностей мовно-мовленнєвої спрямованості студентів КГ за когнітивно-мотиваційним критерієм.

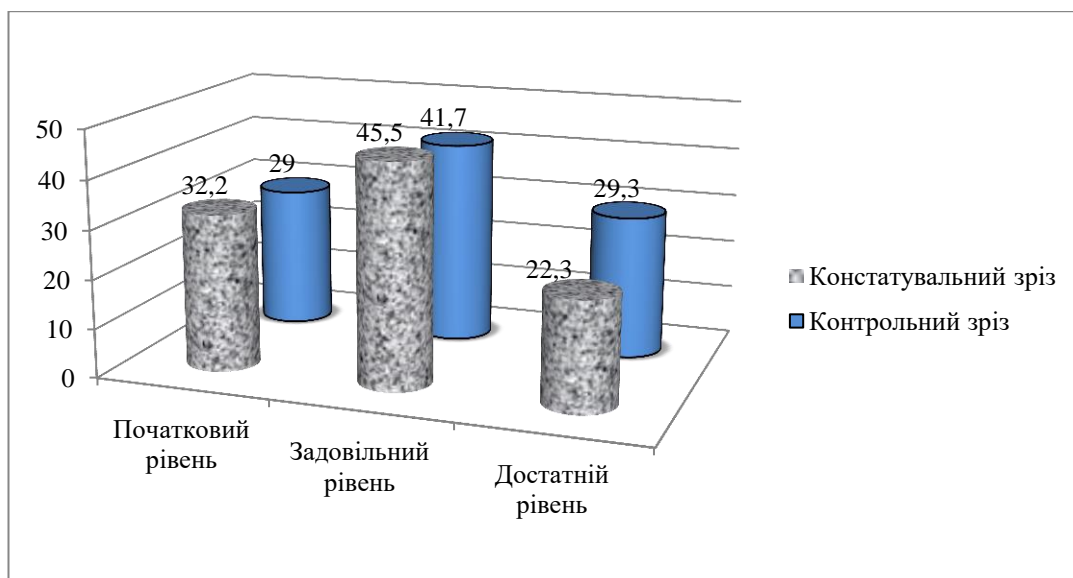


Рис. 6.8. Динаміка рівнів сформованості компетентностей студентів КГ за когнітивно-мотиваційним критерієм (%)

Джерело: укладено автором на основі результатів тестування.

Порівняльний аналіз результатів констатувального й контрольного зрізів у КГ, відображений на рис. 6.8, засвідчив незначні зміни в рівнях сформованості професійних компетентностей студентів. Так, кількісні показники початкового рівня знизилися на 3,2%, задовільного – на 3,8%, достатнього – зросли на 7,0%. Такі результати вважаємо закономірними, оскільки експериментальне навчання у КГ не проводилося.

Зростання кількісних і якісних показників у студентів ЕГ за когнітивно-мотиваційним критерієм дозволяє припустити підвищення мотивації до мовно-професійного вдосконалення і прагнення досягнень як індикаторів успішності. Задля цього використано інструменти діагностування, аналогічні до тих, які були застосовані на констатувальному етапі експерименту (див. додаток Х-2).

Для порівняння результатів констатувальної і контрольної вибірок за рівнями шкали мотивації досягнень студентів ЕГ і КГ побудовано таблицю (табл. 6.14).

Таблиця 6.14

Динаміка показників за методикою оцінки потреби в досягненні (%)

Сума балів	Рівень мотивації досягнення					
	Початковий		Задовільний		Достатній	
	2–11		12–15		16–19	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Констатувальний етап	34,0	35,1	46,2	43,8	19,8	21,1
Прикінцевий етап	9,3	29,8	52,5	45,0	38,2	25,2
Відхилення	- 24,7	- 5,3	6,3	1,2	18,4	4,1

Джерело: укладено автором на основі [3, с. 21].

Порівняльний аналіз інформації з табл. 6.14 дозволяє констатувати, що поряд зі зростанням когнітивних показників у респондентів ЕГ суттєво підвищився рівень мотивації досягнень. Зокрема значно зросла пізнавальна активність, розуміння цілей навчання і можливостей ефективного застосування його результатів. Позитивний емоційний супровід досягнень сприяє адекватній самооцінці та стимулює прагнення до вдосконалення. Кількісно достатній рівень мотивації досягнень у ЕГ зріс на 18,4% (з 19,8% до 38,2%). Позитивну динаміку спостерігаємо також на задовільному рівні: зростання на 6,3% (з 46,2% до 52,5%). Прикметним є зниження кількісних показників початкового рівня на 24,7% (з 34,0% до 9,3%). Позитивна динаміка наявна і в кількісних показниках КГ, але значно нижча. Достатній рівень мотивації досягнень у КГ зріс на 4,1% (з 21,1% до 25,2%), задовільний – на 1,2% (з 43,8% до 45,0%), показники початкового рівня змінилися на 5,3% (з 35,1% до 29,8%). Такі результати пов'язуємо з урахуванням у експериментальній методиці сучасних методологічних і лінгводидактичних підходів (системного, синергетичного, компетентнісного, лінгвістичного, екстралінгвістичного, функційно-стилістичного, дослідницького та інших), використанням адекватних способів профільної адаптації та дотриманням інших, спроектованих у структурно-функційній моделі навчання УМзаПС, педагогічних умов.

Для доповнення діагностування мотивації досягнень здійснено повторне вимірювання і порівняльний аналіз рівнів парціальної готовності до

професійно-педагогічного саморозвитку за переліком компонентів на констатувальному й прикінцевому етапах експериментального дослідження [13, с. 294]. Результати зведено в табл. 6.15.

Таблиця 6.15

Порівняння результатів діагностування рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку на констатувальному (1) й прикінцевому (2) етапах експерименту (%)

№ з/п	Компоненти професійно-педагогічного саморозвитку (ППС)	Рівні ППС в балах											
		Достатній				Задовільний				Початковий			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
		1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
1.	Мотиваційний.	21,4	37,8	20,6	26,9	42,0	46,2	42,1	40,0	36,6	16,0	37,3	33,1
2.	Когнітивний.	30,3	42,4	29,3	32,2	52,5	55,5	53,7	52,9	17,2	2,1	17,0	14,9
3.	Морально-вольовий.	22,3	33,2	23,6	29,8	45,0	53,3	45,7	41,2	32,7	13,5	30,7	29,0
4.	Гностичний.	16,0	26,1	15,2	19,8	52,5	57,9	51,7	49,2	31,5	16,0	33,1	31,0
5.	Організаційний.	17,2	37,0	16,5	20,7	62,2	55,4	61,2	58,6	20,6	7,6	22,3	20,7
6.	Здатність до самоуправління.	21,8	41,6	22,7	32,2	44,5	45,4	45,5	39,7	33,7	13,0	31,8	28,1
7.	Комунікативний.	18,9	42,0	17,4	22,3	45,0	43,3	47,5	45,5	36,1	14,7	35,1	32,2
8.	Середнє значення, μ	21,1	37,2	20,8	26,3	49,1	51	49,6	46,7	29,8	11,8	29,6	27,0

Джерело: укладено автором на основі [13, с. 294].

Порівняльний аналіз інформації з табл. 6.15 дає змогу стверджувати, що на прикінцевому етапі експерименту очевидна позитивна динаміка рівнів самооцінки в ЕГ. Вагомими є показники зростання достатнього рівня (різниця середніх значень 16,1%) та зниження показників початкового рівня (різниця середніх значень 18,0%). Зокрема комунікативний компонент ППС знаходиться на достатньому рівні у 42,0% опитаних (на противагу 18,9% на констатувальному етапі), що вказує на суттєвий прогрес усвідомлення студентами рівня сформованості власної комунікативної компетентності, зокрема таких її складників, як здатності переконувати, обґрунтовувати, уникати конфліктів тощо. Вагомим позитивним чинником вважаємо розуміння студентами важливості професійних умінь планувати час і свою діяльність, орієнтуватися у джерелах інформації, працювати з ІКТ, що виявилось у значному зростанні кількісного показника організаційного компонента ППС – на 19,8%. Показовим є також підвищення показників

достатнього рівня мотиваційного та гностичного компонентів ППС (на 16,4% і 10,1% відповідно), що сигналізує про усвідомлення респондентами суспільного значення освіти впродовж життя, наявність пізнавальних інтересів щодо майбутньої професійної діяльності та задоволення від пізнання, потребу в самоосвіті, оперативність і гнучкість у освітній діяльності, вміння слухати, аналізувати, синтезувати, узагальнювати тощо.

У КГ спостерігаємо незначну позитивну динаміку за всіма компонентами ППС, що кількісно виявилася нижчою у порівнянні з результатами ЕГ. Зокрема різниця середніх значень достатнього рівня у КГ становить 5,5%, початкового – 2,6%, задовільного – 2,9%.

Динаміку готовності студентів до професійно-комунікативної діяльності в межах компетентнісної парадигми УМзаПС досліджено повторним застосуванням адаптованої методики «Мотиви вибору професії» [23, с. 59–60]. Рівнева шкала аналогічна тій, що використана під час констатувального зрізу: перевага матеріальних, престижних і утилітарних мотивів свідчить про приналежність до початкового рівня, пізнавальні, творчі та професійно-змістові мотиви віднесено до задовільного рівня, соціальні, моральні й естетичні – до достатнього. Результати діагностування у порівнянні з результатами констатувального зрізу візуалізовано на діаграмі (рис. 6.9).

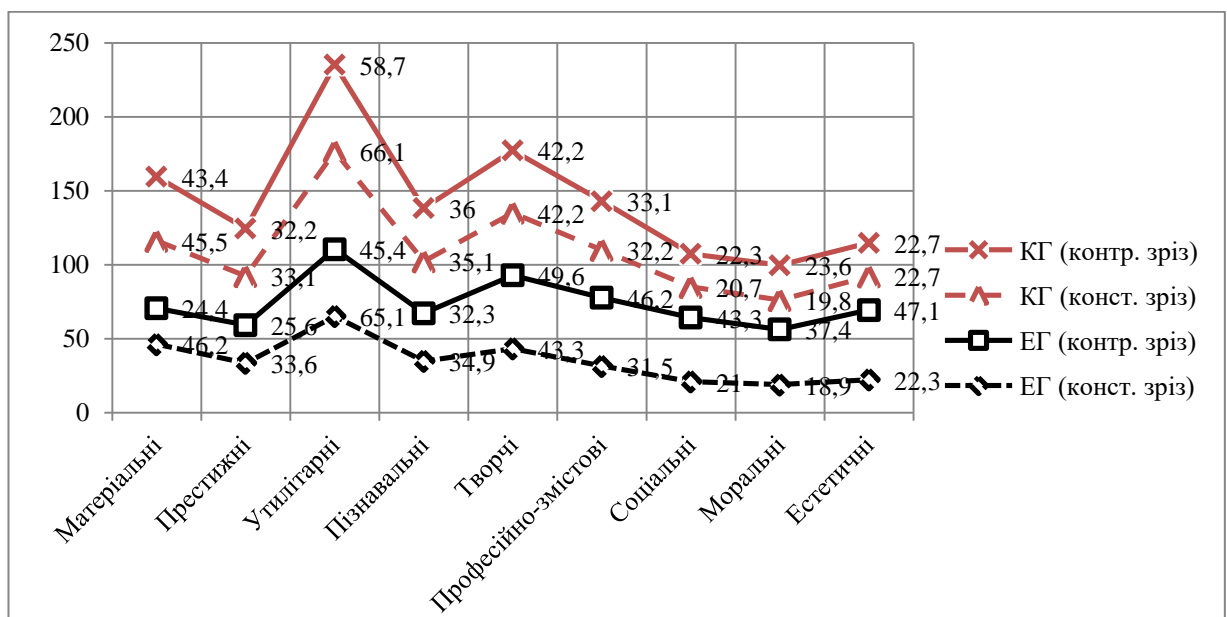


Рис. 6.9. Шкала мотивів вибору професії за рівнями (%)

Джерело: розроблено автором на основі [23, с. 59–60].

На основі здобутих результатів стверджуємо, що серед мотивів, які були піддані діагностуванню, на прикінцевому етапі експерименту в ЕГ превалюють творчі, професійно-змістові та естетичні (>46%), на відміну від констатувального зрізу, під час якого перевага належала утилітарним мотивам. Суттєвих змін у ЕГ зазнали показники достатнього рівня, зокрема соціальні, моральні й естетичні мотиви, кількісне значення яких зросло на 22,3%, 18,5%, 24,8% відповідно. Натомість спостерігаємо зниження пріоритетів за матеріальними, престижними й утилітарними мотивами на 22,1%, 8,0%, 19,7% відповідно. Це свідчить про переоцінку значення професії педагога, розширення уявлень про можливості професійної самореалізації, глибше розуміння соціальної місії вихователя ЗДО та вчителя початкової школи. Така зміна ціннісних пріоритетів, на нашу думку, є результатом комплексного застосування в освітньому процесі системного, синергетичного, компетентнісного, лінгвістичного, екстралінгвістичного, дослідницького, функційно-стилістичного й текстоцентричного підходів, розкриття прикладних аспектів новітніх лінгвістичних напрямів, максимального використання усіх способів професійної адаптації для підвищення мотивації до освітньої активності.

Шкала мотивів вибору професії у КГ також демонструє певну динаміку, однак кількісно дещо нижчу, ніж у ЕГ. Зазначимо, що показники задовільного рівня, виокремленого на основі пізнавальних, творчих і професійно-змістових мотивів демонструють низьку позитивну або нульову динаміку (зростання на 0,9%, 0%, 0,9%), показники достатнього рівня – аналогічно (зростання на 1,6% – соціальні мотиви, на 3,8% – моральні мотиви, 0% – динаміка естетичних мотивів). Беручи до уваги специфіку мотивів, констатуємо відсутність творчо-професійної мотивації у більшості респондентів КГ, що зумовлено (поряд з іншими чинниками) низьким рівнем профілізації НД, у тому числі УМзаПС.

Діагностувальний комплекс вправ і систему оцінювання для вимірювання рівнів сформованості професійних компетентностей майбутніх педагогів за операційно-діяльнісним критерієм на прикінцевому етапі дослідження сконструйовано за аналогією до комплексу вправ, використаних

під час констатувального етапу (див. додаток Ш-2). Одержані у процесі діагностування результати виконання вправ контрольного зрізу студентами ЕГ і КГ зведено поетапно на рис. 6.10 і 6.11 для візуалізації динаміки змін у цих групах.

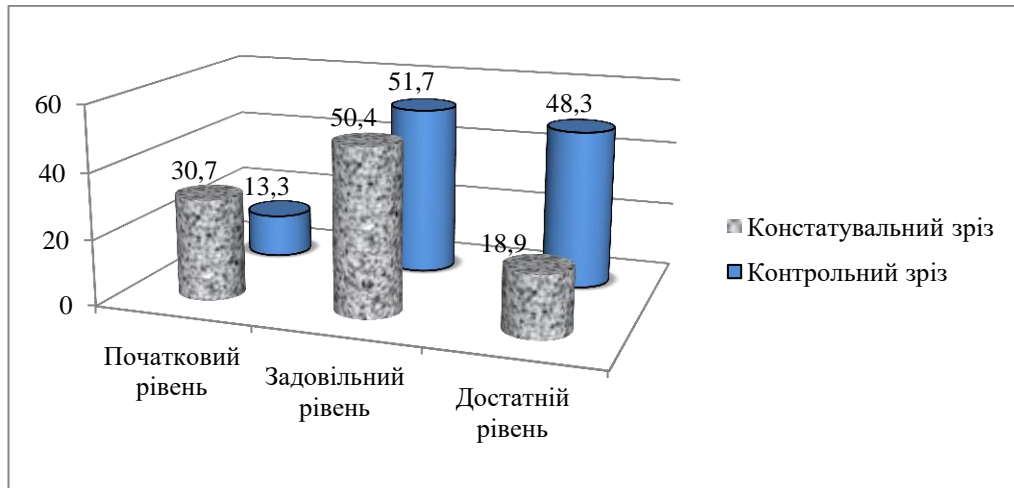


Рис. 6.10. Динаміка рівнів сформованості компетентностей студентів ЕГ за операційно-діяльнісним критерієм (%)

Джерело: укладено автором на основі результатів експериментального діагностування.

На рис. 6.10 відображено позитивну динаміку рівнів сформованості компетентностей студентів ЕГ у результаті впровадження експериментальної методичної системи навчання УМзаПС. Кількісно ця динаміка виражена у зростанні показників достатнього рівня з 18,9% до 48,3% (на 29,4%), задовільного рівня – з 50,4% до 51,7% (на 1,3%) та зниженні показників початкового рівня з 30,7% до 13,4% (на 17,3%). Якісна оцінка позитивних змін у відображенні показників операційно-діяльнісного критерію серед респондентів ЕГ ґрунтується на усуненні більшості помилок, поширених у роботах констатувального зрізу. У завданнях, виконаних за зразками і алгоритмами, продемонстровано суттєво вищі результати: бібліографічне оформлення джерел містило незначні технічні недогляди, відсутня невідповідність стильової адаптації текстів професійній ситуації, лексичне наповнення текстів документів здійснене згідно зі стильовою приналежністю, помітне зменшення кількості випадків ненормативного вживання іншомовних запозичень тощо. Загалом у роботах студенти

продемонстрували вміння працювати з інформацією, трансформувати й оформлювати тексти, насичені фаховою термінологією.

На рис. 6.11 візуалізовано динаміку рівнів сформованості професійних компетентностей студентів КГ за операційно-діяльнісним критерієм.

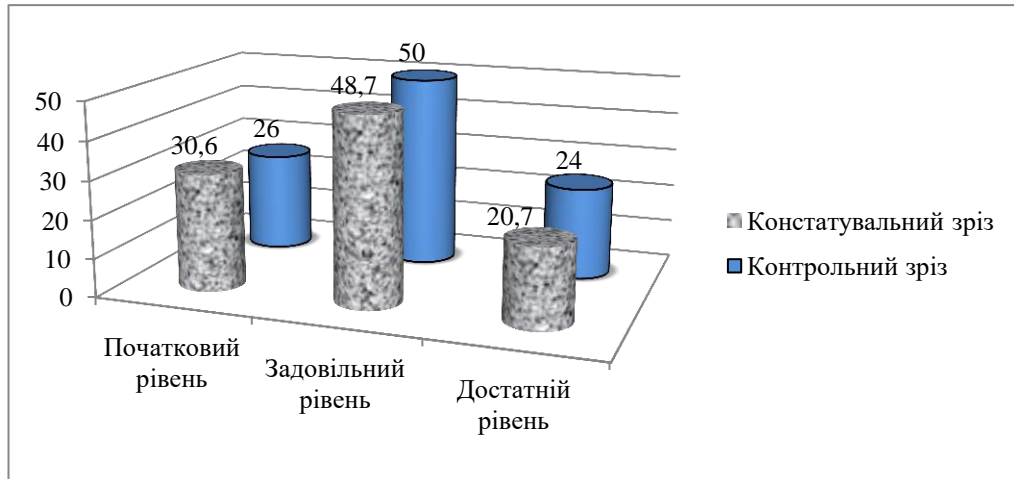


Рис. 6.11. Динаміка рівнів сформованості компетентностей студентів КГ за операційно-діяльнісним критерієм (%)

Джерело: укладено автором на основі результатів експериментального діагностування.

Аналізуючи інформацію (рис. 6.11), констатуємо, що позитивна динаміка в КГ за операційно-діяльнісним критерієм на достатньому рівні зафіксована на показнику 3,3%, на задовільному – 1,3%, на початковому – 4,6%. Для унаочнення результатів прикінцевого етапу експерименту за операційно-діяльнісним критерієм побудовано діаграму (рис. 6.12).

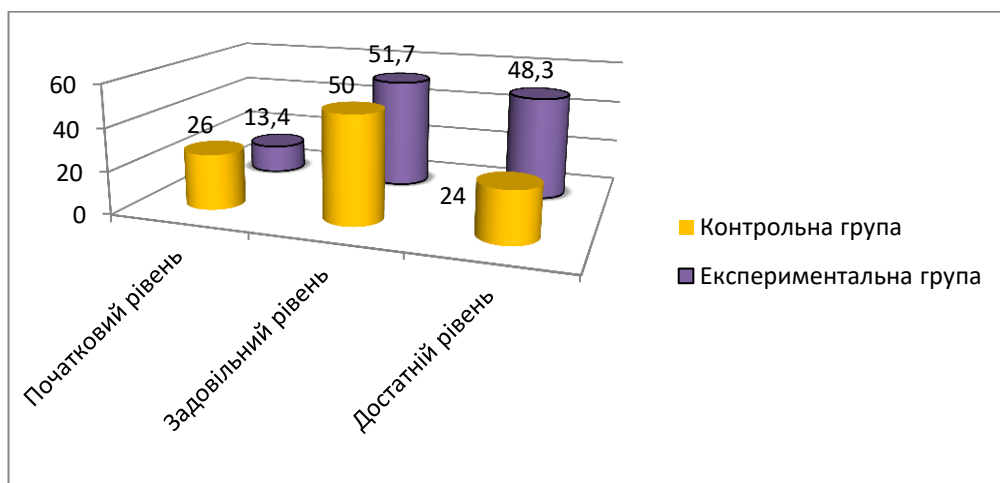


Рис. 6.12. Порівняння результатів контрольного зрізу в ЕГ і КГ за операційно-діяльнісним критерієм (%)

Джерело: укладено автором на основі результатів експерименту.

Як бачимо з рис. 6.12, позитивна динаміка наявна в обох групах, однак її показники за рівних вихідних умов експерименту відрізняються: на достатньому рівні +29,4% у ЕГ, на задовільному рівні +1,3% у ЕГ, на початковому рівні -17,3% у ЕГ; КГ: +3,3% на достатньому рівні, +1,3% на задовільному рівні, -4,6% на початковому рівні. Одержані результати підтверджують ефективність методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Окремо було здійснено перевірку рівнів сформованості професійних компетентностей студентів за професійно-творчим критерієм після опанування УМзаПС. Задля цього розроблено комплекс завдань, аналогічних за змістом, рівнем складності та принципами оцінювання до завдань констатувального етапу експерименту (див. додаток Ш-3). Результати проаналізовано за двома векторами: динаміки показників у межах кожної з груп, порівняння рівневих показників ЕГ і КГ (див. рис. 6.13, 6.14, 6.15).

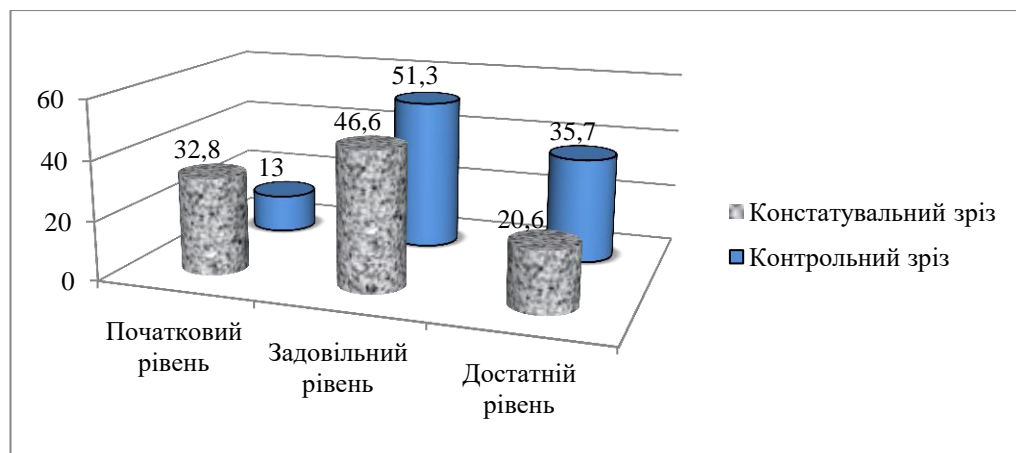


Рис. 6.13. Динаміка рівнів сформованості компетентностей студентів ЕГ за професійно-творчим критерієм (%)

Джерело: укладено автором за результатами експериментального діагностування.

Відображена на рис. 6.13 динаміка рівнів сформованості професійних компетентностей студентів ЕГ ілюструє позитивні зміни за всіма рівнями: зростання показників достатнього рівня з 20,6% на констатувальному етапі до 35,7% на прикінцевому етапі (на 15,1%), зростання показників задовільного рівня на 4,7% (з 46,6% до 51,3%), зниження показників початкового рівня на 19,8% (з 32,8% до 13%). Аналіз виконаних завдань

засвідчив суттєве зростання творчо-комунікативних умінь студентів ЕГ, якості самостійно створених наукових текстів, редагування текстів професійного спрямування, лінгвотехнологічного оформлення виконаних завдань тощо.

На рис. 6.14 відображено динаміку рівнів сформованості компетентностей студентів КГ, визначену за професійно-творчим критерієм.

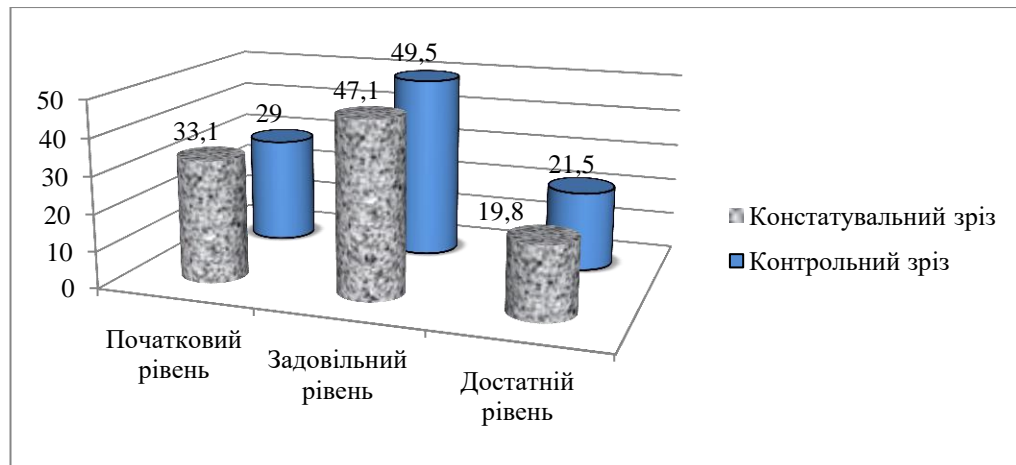


Рис. 6.14. Динаміка рівнів сформованості компетентностей студентів КГ за професійно-творчим критерієм (%)

Джерело: укладено автором на основі результатів експериментального діагностування.

Аналіз інформації, поданої на рис. 6.14, дозволяє констатувати у КГ зростання показників задовільного рівня – на 2,4% (з 47,1% до 49,5%), зниження показників початкового рівня на 4,1% (з 33,1% до 29,0%), зростання показника достатнього рівня на 1,7% (з 19,8% до 21,5%). Персоналізований аналіз студентських робіт засвідчив, що достатній рівень продемонстрували ті самі студенти, що досягли цього рівня під час констатувального зрізу. Достатній початковий рівень забезпечив цим здобувачам освіти аналогічний рівень після вивчення УМзаПС. Водночас незначна кількість студентів (4,1%) удосконалила свої знання і вміння, чим забезпечила підвищення показників достатнього та задовільного рівнів і відповідне зниження показника початкового рівня. Порівняння результатів прикінцевого етапу експерименту візуалізовано на рис. 6.15.

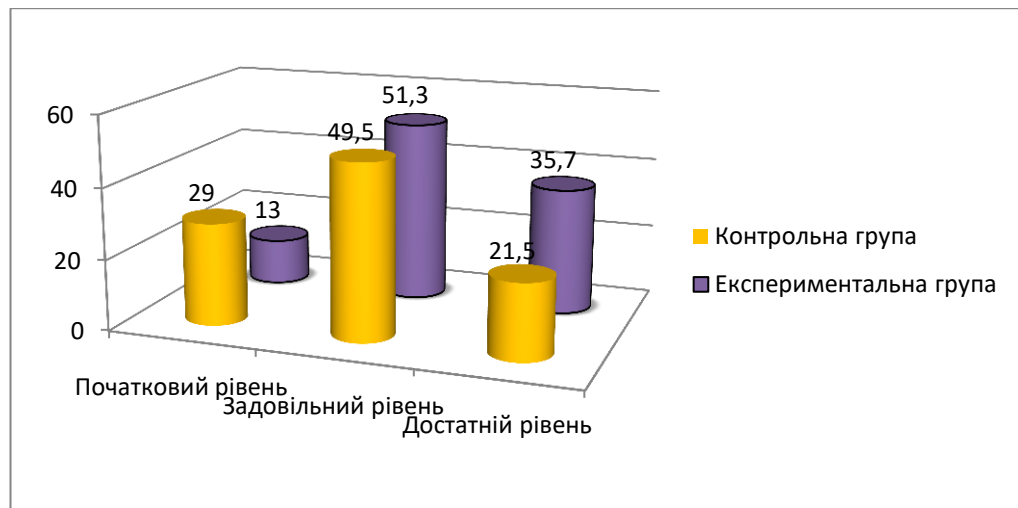


Рис. 6.15. Порівняння результатів контрольного зрізу в ЕГ і КГ за професійно-творчим критерієм (%)

Джерело: укладено автором на основі результатів експерименту.

Як видно з рис. 6.15, після вивчення УМзаПС кількісні показники в ЕГ на достатньому рівні виявилися на 13,4% вищими, ніж у КГ. На задовільному рівні показники ЕГ перевищують показники КГ на 2,3%. Динаміка показників початкового рівня у КГ на 15,7% нижча, ніж у ЕГ. Критеріально-рівневе узагальнення результатів прикінцевого етапу експерименту здійснено в таблиці 6.16.

Таблиця 6.16

Порівняльний аналіз результатів контрольного зрізу в ЕГ і КГ (% / осіб)

Критерії	Достатній рівень		Задовільний рівень		Початковий рівень	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Когнітивно-мотиваційний	47,9/114	29,3/71	42,4/101	41,7/101	9,7/23	29,0/70
Різниця	18,6/43		0,7/0		-19,3/47	
Операційно-діяльнісний	29,4/115	24/58	51,7/123	50/121	13,4/32	26,0/62
Різниця	5,4/57		1,7/2		-12,6/30	
Професійно-творчий	35,7/85	21,5/52	51,3/122	49,5/120	13,0/31	29,0/70
Різниця	14,2/33		1,8/2		-16,0/39	
Середнє значення за показниками, %	37,7	24,9	48,5	47,1	12,0	28,0
Різниця середніх значень, %	12,8		1,4		-16,0	

Джерело: розроблено автором на основі результатів контрольного зрізу.

Результати прикінцевого етапу експерименту, подані в табл. 6.16, переконливо доводять зростання рівнів сформованості професійних компетентностей студентів ЕГ за всіма критеріями в порівнянні зі студентами КГ. Суттєве підвищення показників достатнього (різниця середніх значень 12,8%) й задовільного рівнів (різниця середніх значень 1,4%) у ЕГ та зниження показників початкового рівня (різниця середніх значень -16,0%) підтверджують розвиток здатності майбутніх фахівців педагогічної галузі вирішувати складні професійні завдання у педагогічній діяльності.

Для встановлення статистичних відмінностей між результатами вибірок ЕГ і КГ відповідно до методології педагогічного експерименту здійснено перевірку результатів експерименту за критерієм узгодження Пірсона, який розрахований на великі за обсягом вибірки.

За непараметричним критерієм Пірсона для встановлення статистичних відмінностей між результатами вибірок ЕГ і КГ застосовано формулу 6.3 та аналогічний алгоритм (див. п. 6.1.1 дослідження). Результати подано в табл.6.17.

Таблиця 6.17

Розрахунок $\chi_{емп}^2$ на прикінцевому етапі педагогічного експерименту

Критерії	$\chi_{емп}^2$
Когнітивно-мотиваційний	33,72
Операційно-діяльнісний	28,94
Професійно-творчий	22,99

Джерело: укладено автором за результатами розрахунків.

Як видно з табл. 6.17, в усіх виміряних значеннях $\chi_{емп}^2$ більше $\chi_{кр}^2$: $33,72 > 5,991$; $28,94 > 5,991$; $22,99 > 5,991$. Рівень значущості $\alpha = 0,05$; імовірність $p = 0,95$; кількість ступенів свободи $\nu = 2$.

Отже, перевірену розрахунком статистичного критерію Пірсона нульову гіпотезу H_0 про несуттєвість відмінностей емпіричного розподілу ознак, які були досліджені в ЕГ і КГ, відкидаємо, приймаючи натомість

альтернативну гіпотезу H_1 , яка підтверджує істотні відмінності у підсумкових рівнях здатності студентів ЕГ і КГ розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності за когнітивно-мотиваційним, операційно-діяльнісним і професійно-творчим критеріями. Позитивна динаміка показників у ЕГ дає підстави констатувати, що реалізована експериментальна модель методичної системи навчання УМзаПС студентів педагогічних ЗВО виявилася ефективною.

Висновки з розділу 6

Для перевірки ефективності методичної системи навчання УМзаПС студентів спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» та 013 «Початкова освіта» упродовж 2016–2022 рр. реалізовано педагогічний експеримент, який складався з 3-х етапів: констатувального, формувального, прикінцевого. На констатувальному етапі здійснено аналіз науково-методичних джерел, нормативно-правових документів у галузі освіти, освітніх програм, навчальних посібників і робочих програм з НД «УМзаПС», проведено історико-генетичне та історико-порівняльне вивчення становлення і розвитку теорії обґрунтування змісту й теорії керування процесом навчання УМзаПС, спостереження за результативністю процесу опанування УМзаПС студентами, вивчення наукового інформаційного простору щодо рівнів кількісного та якісного розкриття проблем викладання НД, результати систематизовано у «Хронологічному бібліографічному покажчику праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст.» [10], підготовлено методичний супровід до реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання, сформовано зміст анкет і тестів.

Організація констатувального етапу педагогічного експерименту передбачала розроблення критеріїв і показників для визначення рівнів

формування компетентностей, створення діагностувальних комплексів вправ і завдань, вимірювання актуального стану сформованості професійних компетентностей і поділ результатів за рівнями, визначення чинників, які перешкоджають ефективному формуванню професійних компетентностей здобувачів освіти у процесі навчання УМзаПС. Сформовано й обґрунтовано мінімально необхідний обсяг випадкової вибірки методом математичної статистики. Вибіркову сукупність ($n = 480$) склали студенти ЕГ ($n = 238$) і КГ ($n = 242$).

Під час констатувального зрізу застосовано тестові завдання для рівневої характеристики за когнітивно-мотиваційним критерієм, систему вправ для оцінки рівнів сформованості професійних компетентностей за операційно-діяльнісним критерієм, комплекс завдань з вивчення УМзаПС для діагностування за професійно-творчим критерієм. Для з'ясування чинників, які перешкоджають успішному формуванню професійних компетентностей студентів у процесі навчання УМзаПС, проведено опитування викладачів цієї НД. Результати констатувального етапу експерименту підтвердили необхідність розроблення ефективної методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі.

У ході формувального етапу педагогічного дослідження реалізовано експериментальну модель методичної системи навчання УМзаПС студентів педагогічних ЗВО з імплементацією визначених організаційно-педагогічних умов. Експериментальне навчання в ЕГ реалізовувалося за трьома основними етапами: інформаційним, репродуктивно-діяльнісним, рефлексійно-творчим, – у межах кожної теми.

На прикінцевому етапі педагогічного експерименту за результатами контрольного зрізу зафіксовано значне підвищення рівнів дискурсивної, загальнонаукової, термінологічної, підприємницької, інформаційно-технологічної, документознавчої та редакторської компетентностей у ЕГ за когнітивно-мотиваційним, операційно-діяльнісним і професійно-творчим критеріями, що в комплексі визначає сформованість здатності майбутніх

фахівців педагогічної галузі розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності. Студенти КГ виявили значно нижчу динаміку.

Перевірку результатів експерименту на констатувальному та прикінцевому етапах здійснено розрахунком непараметричного критерію Пірсона, визначення якого у підсумку підтвердило наявність статистично вагомих відмінностей у рівнях ЕГ і КГ, що доводить ефективність методичної системи навчання УМзаПС.

Матеріали 6 розділу дисертаційного дослідження представлено в таких публікаціях автора: [7–10].

Список використаних джерел до шостого розділу

1. Бабенко В. В. Основи теорії ймовірності і статичні методи аналізу даних у психологічних і педагогічних експериментах : навчальний посібник. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2009. 184 с.
2. Білоцерківський О. Б., Замула О. О., Ширяєва Н. В. Статистика: текст лекцій. Харків : НТУ «ХПІ», 2009. 96 с.
3. Бондарчук О. І. Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін. К., 2014. 148 с.
4. Вступ.Освіта.UA : вебсайт. URL: <https://vstup.osvita.ua/spec/> (дата звернення: 07.01.2021).
5. Гаркуша С.В. Методи математичної статистики в педагогічних дослідженнях : навчально-методичний посібник для аспірантів. Чернігів, 2019. 72 с.
6. Гончаренко Я. В., Горбачук В. О. Математичні методи аналізу результатів педагогічного експерименту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 3 «Фізика і математика у вищій і середній школі»* : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 10. С. 168–175.
7. Гуменюк І. М. Експериментальна методика навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх педагогів : організація діагностувального етапу. *«Освітні й культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір»* : збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції студентів і молодих учених (м. Запоріжжя 12-13 травня 2022 р.). Запоріжжя, 2022. С. 516–518.
8. Гуменюк І. М. Організація експериментальної перевірки ефективності методичної системи навчання української мови за професійним

спрямуванням. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2022. № 1 (50). С. 65–68.

9. Гуменюк І. М. Проблемні аспекти мовної підготовки фахівців педагогічної галузі. *Управління якістю підготовки фахівців*: матеріали Міжнародної науково-методичної конференції. Ч. 2. Одеса, 21–22 квітня 2022 р. Одеса, 2022. С. 125–126.

10. Гуменюк І. М. Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст. Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2021. 88 с.

11. Державна служба статистики України : вебсайт. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/> (дата звернення: 07.09.2021).

12. Карташова І. І., Прохоренков В. М. Тестування у системі моніторингу якості знань студентів : навчально-методичний посібник. Херсон : Вид-во ХДУ, 2013. 116 с.

13. Козіцька О., Поліщук Н. Види вправ на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) для студентів психологічних спеціальностей. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 3. С. 101–106.

14. Козляковський П. А. Загальна психологія. 3-тє вид., доп. і переробл. Миколаїв : Видавництво «Дизайн і поліграфія», 2005. 467 с.

15. Моцний Ф. В. Аналіз непараметричних і параметричних критеріїв перевірки статистичних гіпотез. Частина І. Критерії узгодження Пірсона і Колмогорова. *Статистика України*. 2018. № 4. С. 14–24.

16. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів. К. : «Україна», 1998. 343 с.

17. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : підручник. 2-ге вид. К. : Каравела, 2008. 352 с.

18. Рубцов М., Муртазієв Е., Рубцова Н. Методика вибору статистичного критерію та його застосування до результатів педагогічного експерименту. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка»*. 2018. № 2 (21). С. 164–172.

19. Рубцов М. О. Теорія ймовірностей, ймовірнісні процеси та математична статистика : навчальний посібник. Мелітополь : МДПУ, 2016. 478 с.

20. Слюсар Т. А. Сутність, зміст і функції педагогічної діагностики професійної компетентності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2014. Випуск 33. С. 182–184.

21. Таблиці функцій та критичних точок розподілів. Розділи : Теорія ймовірностей. Математична статистика. Математичні методи в психології / Укладач М. М. Горонескуль. Х. : УЦЗУ, 2009. 90 с.

22. Тверезовська Н. Т., Сидоренко В. К. Методологія педагогічного дослідження : навчальний посібник. К. : «Центр учбової літератури», 2013. 440 с.

23. Щербакова І. М., Стадник Г. А. Психодіагностика професійного самовизначення особистості : навчально-методичний посібник. Суми : Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. С. 59–60.

24. Carmines E. G., Zeller R. A. *Reliability and Validity Assessment*. Beverly Hills, California : SAGE Publications, 1979.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення й нове вирішення проблеми, що виявляється в науковому обґрунтуванні та створенні моделі й методичної системи навчання УМзаПС здобувачів освіти в педагогічних ЗВО.

1. Розроблено та науково обґрунтовано концепцію методики навчання майбутніх вихователів ЗДО та вчителів початкової школи УМзаПС як розділу української лінгводидактики. Доведено, що методика навчання УМзаПС є відкритою багаторівневою функційною системою, яка складається з теорії змісту навчання і теорії керування процесом навчання здобувачів освіти. До методологічного комплексу її дослідження віднесено системний, синергетичний і компетентнісний підходи. Визначено особливості системної організації МНУМзаПС: підпорядкування соціальному замовленню та міждисциплінарному впливу; залежність розвитку й збереження цілісності системи від її системоутворювальних компонентів; чутливість до змін у будь-якому з компонентів та у взаємозв'язках між ними. До синергетичних виявів у методичній системі навчання УМзаПС віднесено: синергетичність побудови змісту НД, парадигм (поглядів, ідей, напрямів тощо), засобів та інструментів, мовної та позамовної систем, організації міжсуб'єктної комунікації. Встановлено, що компетентнісний підхід зумовлює зміни у змістовому (формування комплексу професійних компетентностей), процесуальному (використання діяльнісних технологій), результативному (формування особистісних якостей здобувачів освіти) компонентах методичної системи вивчення УМзаПС. Методичну систему навчання УМзаПС визначено як цілісну сукупність компонентів (методологічно-цільового, змістового, процесуального, результативно-оцінного), що забезпечує формування професійних компетентностей фахівців у процесі мовнокомунікативної підготовки.

З'ясовано, що на зміст і результати навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі чинять вплив такі галузі сучасних мовознавчих досліджень: соціолінгвістика, лінгвопрагматика, дискурсивна лінгвістика. Досліджено, що положення лінгвопрагматики реалізуються у змісті УМзаПС у межах мікро-, макро- та мегапрагматики. Вплив соціолінгвістики виявлено в етнолінгвістичних компонентах змісту НД «УМзаПС». Лінгвістична теорія тексту й дискурсу відображена елементами педагогічного, наукового, публіцистичного, адміністративного, ділового, документного, риторичного дискурсів УМзаПС. Виокремлено вектори використання текстів та дискурсів у процесі розвитку професійного мовлення майбутніх педагогів: як зразків професійного мовлення, матеріалу для редагування, контексту для аналізу граматичних категорій, стандартизованої форми документального закріплення інформації, носія виховного потенціалу, засобу популяризації фахових знань і підвищення мотивації до навчання, організації дослідної діяльності студентів, засвоєння професійної термінології, створення освітньо-комунікативних ситуацій. Зміст дискурсивної компетентності розглянуто як сукупність складників: лінгвістичного, комунікативного, соціального, інституційного, особистісного, ситуативного.

2. У дослідженні визначено й обґрунтовано сутність понять: «методика навчання УМзаПС», «методична система навчання УМзаПС», «профілізація НД «УМзаПС», «дієвий цикл навчальної дисципліни»; уточнено зміст понять: «компетентнісна парадигма УМзаПС», «зміст навчання УМзаПС», «принципи функціонування процесу навчання УМзаПС».

3. Схарактеризовано сучасний стан функціонування МНУМзаПС у практиці педагогічних ЗВО та відображено його через аналіз навчально-методичного забезпечення процесу навчання УМзаПС і реалізацію концептуальних підходів до мовної освіти у змісті НД. Встановлено проблемні аспекти змістової організації НД «УМзаПС»: урівноваження лінгвістичного та професійно-комунікативного блоків у структурі НД; універсальність змісту або формальна профільна адаптація. Спроектовано

алгоритмізовану структуру робочої програми на основі компетентнісного підходу. Розкрито поняття «профілізація навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»: як відображення у змістовому наповненні освітнього компонента елементів майбутньої професійної діяльності студентів, що активізує їхнє системне мислення та фіксується в навчально-методичному забезпеченні УМзаПС. Схарактеризовано способи, засоби, напрями профілізації УМзаПС у ЗВО.

Розроблено методику застосування інформаційних, прикладних і дослідницьких проєктів на засадах поетапної реалізації дослідницького підходу до навчання УМзаПС та окреслено умови її ефективності: перспективна форма визначення завдань; фахове спрямування тематики проєктів; чіткий алгоритм виконання; критерії оцінювання; обов'язковість прилюдної презентації. Розкрито потенціал лінгвістичного підходу до навчання УМзаПС: охоплює не тільки нормативне використання одиниць усіх мовних рівнів, але й орієнтує на реалізацію прагмалінгвістичних категорій у змісті НД. З'ясовано, що екстралінгвістичний аспект комунікації має суттєвий вплив на її перебіг і результативність у професійній діяльності майбутніх педагогів. Застосовано й перевірено ефективність функційно-стилістичного підходу в процесі навчання УМзаПС у напрямі практичного втілення виражальних можливостей елементів усіх мовних рівнів у контексті майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти.

4. Розкрито сутність поняття «компетентнісна парадигма УМзаПС» як градаційна структура організації навчання в контексті НД, що детермінує формування професійних компетентностей мовно-мовленнєвої спрямованості за трьома рівнями: предметним, мотиваційним та діяльнісним. Схарактеризовано компетентнісну парадигму УМзаПС, яка окреслює мету й кінцевий результат навчання та охоплює сім основних професійних компетентностей мовно-мовленнєвої спрямованості: дискурсивну, загальнонаукову, підприємницьку, інформаційно-технологічну,

редакторську, термінологічну, документознавчу, – сутність яких уточнено в дослідженні.

На етапі теоретичного дослідження наголошено на переорієнтації сутності поняття «зміст навчання УМзаПС» з обсягу інформації, що передається, на способи її опанування і практичного застосування із виходом на кінцевий результат – компетентнісну парадигму сучасної лінгводидактики.

Досліджено еволюцію змісту навчання УМзаПС, встановлено наявність 4-х періодів її розвитку: зародження (1989–1992 рр.), становлення (1993–1999 рр.), утвердження (2000–2014 рр.), внутрішньосистемного розвитку (із 2015 року і до сьогодні). На цій підставі обґрунтовано поняття «дієвий цикл навчальної дисципліни» як час її функціонування в освітній системі країни, впродовж якого вона ефективно виконувала освітні функції. Простежено тенденції програмного спрямування НД «УМзаПС»: від лінгвістичного до документознавчого та професійно-комунікативного. Зафіксовано суттєві еволюційні зміни в сучасному змістовому наповненні УМзаПС: чітка організація і структурування, акцент на формування професійної комунікативної компетентності студентів, опанування специфіки усного професійного мовлення, культури спілкування, особливостей наукової комунікації та редагування.

Встановлено, що еволюція змісту НД «УМзаПС» у педагогічних ЗВО зумовлена зміною освітньої парадигми в напрямі компетентнісного та результативного навчання і відповідно трансформацією мети й завдань цієї НД. На основі компонентного вивчення формулювань мети УМзаПС у педагогічних ЗВО окреслено мету навчання УМзаПС майбутніх фахівців педагогічної галузі: підготовка конкурентоздатних фахівців, які володіють необхідними професійними компетентностями мовно-мовленнєвої спрямованості (дискурсивною, загальнонауковою, підприємницькою, інформаційно-технологічною, термінологічною, документознавчою,

редакторською) та здатні до постійного самовдосконалення в обраній педагогічній галузі.

5. Досліджено стан розвитку сучасної теорії керування процесом навчання УМзаПС і визначено комплекс методів, засобів і форм для забезпечення контекстної, текстоцентричної і тестової технологій навчання. Технологію контекстного навчання визначено як систему засобів активного та вмотивованого навчання з орієнтуванням на особистісний, соціальний, професійний та культурний контексти для забезпечення інтеграції знаннєвого та діяльнісного компонентів освітнього процесу, що знайшло вияв у формулюванні мети НД, доборі змісту навчання УМзаПС, форм освітньої діяльності, методів і засобів навчання, оцінювання його результатів. Текстоцентрична технологія навчання УМзаПС зорієнтована на використання системи засобів для роботи з різностильовими текстами в процесі розвитку професійного мовлення майбутніх педагогів. Визначено функційне навантаження навчальних текстів: знакова форма наукового знання; матеріал для практичної роботи; засіб вимірювання рівня засвоєння матеріалу; маркер зворотного зв'язку; засіб полісенсорного сприйняття. Обґрунтовано приналежність службових документів до різновиду полікодових текстів на підставі уявлення про їх структуру, що вимагає залучення візуального сприйняття.

Тестову технологію навчання представлено комплексно: тестування як метод, спосіб, процедура проведення; тест як інструмент для навчання та діагностування його результатів; тестове завдання, що відповідає певним вимогам, і завдання у тестовій формі як вправа. Обґрунтовано застосування тестів із навчальною метою. Процесуальні елементи технологічного циклу тестування із НД «УМзаПС» узагальнено у змісті тестової технології навчання.

Позиціоновано систему принципів функціонування НД «УМзаПС», що охоплює як дидактичні, так і методичні принципи. З'ясовано сутність поняття «методика навчання української мови за професійним

спрямуванням»: розділ української лінгводидактики, у межах якого на основі теоретичної діяльності в міждисциплінарному контексті та практики навчання студентів здійснюються самостійні методичні дослідження у напрямі оптимізування освітнього процесу НД «УМзаПС» відповідно до її компетентнісної парадигми.

6. Визначено й схарактеризовано педагогічні умови навчання майбутніх фахівців дошкільної і початкової ланок освіти УМзаПС: побудова освітнього процесу за методологічними підходами (системним, синергетичним, компетентнісним) і лінгвістичним, екстралінгвістичним, дослідницьким, функційно-стилістичним, текстоцентричним підходами до мовної освіти; збагачення освітнього контенту НД «УМзаПС» відповідно до положень структурної лінгвістики, соціолінгвістики, лінгвопрагматики, дискурсивної лінгвістики; профільна адаптація змісту і процесу вивчення НД «УМзаПС» із відповідною фіксацією у навчально-методичному забезпеченні; адаптація лінгвістичного змістового блоку до потреб професійно-комунікативної діяльності здобувачів освіти; використання інформаційно-комунікаційних технологій у розробленні методичної системи навчання УМзаПС.

7. Виокремлено критерії і показники сформованості у здобувачів освіти професійних компетентностей мовно-мовленнєвої спрямованості. Когнітивно-мотиваційний критерій спрямований на формування знаннєвого та професійно-мотиваційного складників підготовки студентів, що охоплює систему змістових міждисциплінарних зв'язків у теоретичному блоці УМзаПС, а також комплекс можливостей і необхідних варіантів застосування здобутих знань у практичній діяльності педагога, вмотивованої роботи щодо вдосконалення умінь, навичок, усунення недоліків. Операційно-діяльнісний критерій уведено для визначення рівня сформованості умінь і навичок студентів оперувати здобутими знаннями в практичній площині, створювати вторинні тексти, використовуючи зразки й допоміжні засоби (словники, схеми, правопис тощо), діяти за алгоритмом. Професійно-творчий критерій

передбачає формування здатності майбутніх фахівців педагогічної галузі до продуктивного творчого застосування набутих умінь і навичок у змінених умовах, самостійної діяльності на аналітико-синтетичному рівні. Показники за кожним із означених критеріїв виокремлено відповідно до видів професійної компетентності, що досліджувалася. На підставі критеріїв та їх показників встановлено й схарактеризовано три рівні сформованості професійних компетентностей: достатній, задовільний, початковий.

8. Розроблено й апробовано експериментальну модель методичної системи навчання УМзаПС майбутніх фахівців дошкільної і початкової галузей освіти. Визначено і схарактеризовано три структурні блоки моделі: нормативно-методологічний, організаційно-технологічний, діагностувально-результативний. Провідною передумовою змін у методичній системі підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі визнано соціальне замовлення як результат світових та вітчизняних освітніх трансформацій. До характерних ознак розробленої методичної системи віднесено прогностичність як спрямування на актуальні суспільні запити та потреби професійної діяльності, динамізм як відгук на зовнішні та внутрішні впливи й адаптивність, що виражається у здатності відображати особливості певної спеціальності. Спроектовано способи та напрями використання інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення методологічно-цільового, змістового, процесуального та результативно-оцінного компонентів методичної системи навчання УМзаПС. Розроблено систему організації самостійної роботи студентів із УМзаПС з урахуванням мотиваційних чинників, профілізації завдань, використання сучасних комп'ютерних технологій, об'єктивності оцінювання тощо.

Обґрунтовано застосування міждисциплінарної координації НД «УМзаПС» в аспекті узгодження змісту, методів і форм навчання УМзаПС із такими освітніми компонентами ОП, як: «Сучасна українська мова із практикумом», «Українська дошкільна лінгводидактика», «Історія України та національної культури», «Філософія», «Іноземна мова», «Інформаційно-

комунікаційні та цифрові технології у педагогічній діяльності», «Психологія професійної комунікації», «Вікова й педагогічна психологія», «Основи культури й техніки мовлення» тощо, – на основі міжнаукових зв'язків задля комплексного формування визначених у УМзаПС професійних компетентностей.

Ефективність методичної системи навчання УМзаПС студентів педагогічних ЗВО перевірено під час реалізації гіпотетично визначених педагогічних умов. На констатувальному етапі здійснено аналіз науково-методичних джерел, нормативно-правових документів у галузі освіти, освітніх програм, навчальних посібників і робочих програм із НД «УМзаПС»; проведено історико-генетичне та історико-порівняльне вивчення становлення і розвитку теорії змісту навчання та теорії керування процесом навчання УМзаПС, спостереження за результативністю процесу опанування НД студентами, вивчення наукового інформаційного простору щодо кількісного та якісного розкриття проблем викладання НД. За результатами дослідження створено методичний супровід до реалізації експериментальної моделі методичної системи навчання, сформовано зміст анкет для викладачів УМзаПС і тестів для діагностування рівнів сформованості компетентностей студентів. Позичено критерії і показники для визначення рівнів сформованих професійних компетентностей мовно-мовленнєвої спрямованості, розроблено діагностувальні комплекси вправ і завдань, з'ясовано наявний стан сформованості компетентностей, визначено чинники, які перешкоджають ефективному формуванню професійних компетентностей студентів у процесі навчання УМзаПС. Під час формувального етапу педагогічного експерименту здійснювали експериментальне навчання відповідно до спроектованої моделі.

Порівняння рівнів сформованості професійних компетентностей у майбутніх фахівців педагогічної галузі за результатами констатувального та прикінцевого етапів експерименту виявило вагоме зростання кількісних і якісних показників у респондентів ЕГ за всіма критеріями. Достатнього

рівня досягли 47,9%, 29,4%, 35,7% студентів ЕГ за когнітивно-мотиваційним, операційно-діяльнісним і професійно-творчим критеріями відповідно (було 21,4%, 18,9%, 20,6%); у КГ – 29,3%, 24,0%, 21,5% у порядку означених критеріїв (було 22,3%, 20,7%, 18,8%). Задовільний рівень сформованості професійних компетентностей мовно-мовленнєвої спрямованості виявлено у 42,4%, 51,7%, 51,3% респондентів ЕГ (було 43,3%, 50,4%, 46,6%) та у 41,7%, 50,0%, 49,5% респондентів КГ (було 45,5, 48,7%, 47,1%). На початковому рівні сформованості професійних компетентностей залишилося 9,7%, 13,4%, 13,0% здобувачів освіти ЕГ (було 35,3%, 30,7%, 32,8%) та 29,0%, 26,0%, 29,0% здобувачів освіти КГ (було 32,2%, 30,6%, 33,1%) у порядку означених критеріїв. Достовірність результатів формувального експерименту перевірено із використанням статистичного непараметричного критерію Пірсона, застосування якого підтвердило вагому відмінність у рівнях ЕГ і КГ. Позитивна динаміка в рівнях сформованості компетентностей, які визначають здатність майбутніх фахівців педагогічної галузі розв'язувати складні спеціалізовані завдання і практичні проблеми у професійній діяльності, свідчить про ефективність розробленої методичної системи навчання УМзаПС.

Результати дисертаційного дослідження не вичерпують усіх аспектів порушеної проблеми; перспективними для подальших наукових пошуків є розкриття зарубіжного досвіду вдосконалення професійного мовлення майбутніх педагогів, застосування інформаційно-комунікаційних технологій і новітніх способів профілізації змісту української мови за професійним спрямуванням.

ДОДАТКИ

Додаток А

Довідки про впровадження результатів дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100
E-mail: rector@bdpu.org.ua; http://bdpu.orgТел. +38(06153) 3-62-44, факс +38(06153) 4-74-68
Код згідно з ЄДРПОУ 02125220

15.02.2023 № 64-01/52

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

ГУМЕНЮК ІРИНИ МИХАЙЛІВНИ**«Методична система навчання студентів
української мови за професійним спрямуванням
у педагогічних закладах вищої освіти»,**поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Результати дисертаційного дослідження Ірини Гуменюк «Методична система навчання студентів української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти» знайшли практичне втілення в освітньому процесі Бердянського державного педагогічного університету під час підготовки студентів спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» і 013 «Початкова освіта». Дисертантка запропонувала авторські навчально-методичні розробки профілізованого змісту, удосконалені варіанти робочих програм навчальної дисципліни, модель тестової технології навчання, комплекс методів, засобів і форм для забезпечення контекстного навчання української мови за професійним спрямуванням.

Упровадження здійснювалося у змісті лекцій, практичних занять і самостійної роботи здобувачів освіти з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Структурована авторкою компетентнісна парадигма сучасної лінгводидактики відносно згаданого курсу сприяла вдосконаленню його змісту, узгодженню мети й прогнозованих результатів з переліком компетентностей та програмними результатами навчання освітньо-професійної програми. Матеріали, запропоновані в дисертації, сприяли підвищенню мотивації, зростанню результативності навчання професійного мовлення студентів педагогічних закладів вищої освіти.

Упровадження результатів дисертаційного дослідження І. М. Гуменюк обговорено та схвалено на засіданні кафедри української мови та славістики Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 6 від 24 лютого 2023 р.).

Довідка видана для подання за місцем вимоги.

Перший проректор

Завідувач кафедри



Ольга ГУРЕНКО

Світлана ГЛАЗОВА



Міністерство освіти і науки України

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (0342) 53-15-74
 імейл office@pnu.edu.ua, сайт https://pnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125266

24.02.2023 № 01-23/29

На № _____ від _____

Довідка

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження
 здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук

Гуменюк Ірини Михайлівни

на тему «Методична система навчання студентів
 української мови за професійним спрямуванням
 у педагогічних закладах вищої освіти»

Дисертаційне дослідження Гуменюк Ірини Михайлівни на тему: «Методична система навчання студентів української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти» вміщує актуальні теоретико-методологічні та прикладні результати, спрямовані на оптимізацію процесу формування професійного мовлення майбутніх фахівців педагогічної галузі. Запропоновані у дисертації моделі компетентнісної парадигми навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», формулювання мети й завдань навчання української мови за професійним спрямуванням, текстоцентричної і тестової технологій навчання дисципліни у педагогічних закладах вищої освіти, конструювання робочої програми досліджуваного курсу на основі компетентнісного підходу впроваджено в освітній процес педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Упровадження здійснено шляхом використання матеріалів дисертації для підготовки навчально-методичного забезпечення, розроблення і застосування дистанційного навчального курсу української мови за професійним спрямуванням, а також під час лекційних, практичних занять і організації самостійної роботи студентів. Розроблена І. М. Гуменюк методична система навчання української мови за професійним спрямуванням може бути рекомендована для використання в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти.

Результати апробації і впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри початкової освіти педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (протокол № 2 від 21 лютого 2023 року).

Перший проректор



Валентина ЯКУБІВ

Завідувач кафедри початкової освіти

Руслана РОМАНИШИН



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
 вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300; тел.: (03849) 3-05-13, факс: (03849) 3-07-83, E-mail: post@kpnu.edu.ua
 Web: http://www.kpnu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125616

Від 27.02.2023 № 11/23
 На № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
«Методична система навчання студентів
української мови за професійним спрямуванням
у педагогічних закладах вищої освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)
ГУМЕНЮК ІРИНИ МИХАЙЛІВНИ

Матеріали та висновки дисертаційної роботи І. М. Гуменюк «Методична система навчання студентів української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти» упроваджувалися в освітній процес Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка впродовж 2020–2022 н. р.

Представлений Іриною Михайлівною матеріал зорієнтований на врахування передумов і реалізацію педагогічних умов навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх фахівців педагогічної галузі (соціального замовлення, освітньо-нормативної бази, сучасних мовознавчих тенденцій, лінгводидактичних підходів, принципів, встановлення міждисциплінарної координації, використання ефективних технологій, методів і форм в аудиторній та позааудиторній діяльності; формування компетентностей для забезпечення здатності фахівців розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності; удосконалення теорії обґрунтування змісту й теорії керування процесом навчання української мови за професійним спрямуванням).

У розроблених навчально-методичних посібниках «Українська мова за професійним спрямуванням у схемах і таблицях», «Базовий курс української мови за професійним спрямуванням», «Посібник-практикум з української мови за професійним спрямуванням (на основі текстоцентричного підходу)», «Хрестоматія наукових праць з курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» розкрито ефективні види та способи організації аудиторної і самостійної роботи студентів у контексті дисципліни, що вивчається; візуалізовано інформацію у вигляді таблиць і схем з метою забезпечення полісенсорності сприйняття і підвищення результативності опанування курсу; вміщено вправи на основі фахових текстів, які дібрано за принципами

науковості, відповідності змісту й завданням курсу, поліаспектності й доступності, системності та актуальності; розкрито алгоритм системного застосування засвоєного матеріалу в практичній діяльності.

Результати впровадження свідчать про ефективність запропонованої методичної системи, що ґрунтується на положеннях компетентнісного, системно-синергетичного, комунікативно-діяльнісного, лінгвістичного, професійно зорієнтованого, дослідницького, функційно-стилістичного та текстоцентричного підходів до мовної освіти, ураховує аспекти структурно-системної лінгвістики, соціолінгвістики, лінгвопрагматики, дискурсивної лінгвістики, зорієнтована на компетентнісну парадигму сучасної лінгводидактики.

Теоретичні та практичні напрацювання І.М. Гуменюк у межах дисертаційного дослідження мають наукову та методичну цінність, а відтак запропонована дисертанткою методична система навчання української мови за професійним спрямуванням студентів педагогічних спеціальностей може бути рекомендована для впровадження в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти України.

Результати впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри теорії та методик початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 2 від 20 лютого 2023 року).

**Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор**



Світлана МИРОНОВА

Міністерство освіти і науки України



Ministry of Education and Science of Ukraine

ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

OLEKSANDR DOVZHENKO
HLUKHIV NATIONAL
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

вул. Київська, 24, м. Глухів, Сумська обл.,
41400,
тел.: (05444) 2-34-27, факс: (05444) 2-34-74
e-mail: gnpuoffice@gmail.com,
gnpuoffice@gnpu.edu.ua
код ЄДРПОУ 02125527

24, Kyivska st., Hlukhiv, Sumy region,
Ukraine, 41400
tel. +38 (05444) 2-34-27, fax +38 (05444) 2-34-74
e-mail: gnpuoffice@gmail.com,
gnpuoffice@gnpu.edu.ua
USREOU code 02125527

від 02.03. 2023 р. № 351 На № _____ від _____ 20__ р.

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ГУМЕНЮК ІРИНИ МИХАЙЛІВНИ
на тему: «Методична система навчання студентів української мови за професійним
спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)**

Результати дисертаційного дослідження Гуменюк Ірини Михайлівни, зокрема система самостійної роботи студентів, засоби профільної адаптації, застосування тестових технологій, комплекс завдань для реалізації дослідницького та системно-синергетичного підходів до мовної освіти під час навчання української мови за професійним спрямуванням, упроваджено в освітній процес Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Запропоновані дисертанткою продуктивні ідеї з успіхом використовувалися в україномовній підготовці майбутніх фахівців педагогічної галузі. Матеріали дослідження застосовано у процесі теоретичного й практичного блоків навчання, а також під час організаційно-методичної діяльності в контексті української мови за професійним спрямуванням. Корисними й ефективними для навчально-методичної роботи виявилися такі авторські розробки: «Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст.», «Посібник-практикум з української мови за професійним спрямуванням (на основі текстоцентричного підходу)», «Українська мова за професійним спрямуванням у схемах і таблицях», «Базовий курс української мови за професійним спрямуванням».

Програма навчального курсу «Українська мова за професійним спрямуванням», сконструйована дисертанткою з урахуванням компетентнісного підходу, у поєднанні з розробленою методичною системою навчання сприяли вдосконаленню професійного мовлення студентів спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» й 013 «Початкова освіта».

Результати наукового дослідження І. М. Гуменюк заслуговують схвалення і мають важливе значення як для розвитку методики навчання української мови за професійним спрямуванням, так і загалом для модернізації змісту україномовної підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі.

На засіданні кафедри української мови, літератури та методики навчання відзначено ефективність використання результатів дисертаційного дослідження І. М. Гуменюк у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів і вихователів закладів дошкільної освіти (протокол № 7 від 13 лютого 2023 р.).

Довідка видана для подання за місцем вимоги.

Ректор



Олександр КУРОК



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
 ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
 IVAN FRANKO NATIONAL UNIVERSITY OF LVIV

вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, Україна

тел./факс (032) 261-60-48, тел. 260-34-02

<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua

Код ЄДРПОУ 02070987 Державна Казначейська служба України

МФО 820172, р.р. UA 468201720343101002200001061

№ свідоцтва 17701483, ін. под. № 020709813029

Валютний рахунок UA 118201720343661002300001061,

UA 058201720343691001300001061 в Укресімбанку

м. Львова МФО 322313

№ 618-Н від 07.03.2023

1, Universytetska Str., Lviv, 79000, Ukraine

Phone Fax: +38 (032) 261-60-48, 260-34-02

<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua

Code EDRPOU 02070987 State Treasury Service of Ukraine

MFC 820172, Settlement Acc. UA 468201720343101002200001061

Certificate No. 17701483, Tax IN020709813029

Foreign Currency Acc.No. UA 118201720343661002300001061,

UA 058201720343691001300001061

in Lviv Branch of Ukreximbank MFO 322313

на № _____ від _____

АКТ

упровадження результатів дисертаційного дослідження

Гуменюк Ірини Михайлівни на тему

**«Методична система навчання студентів української мови
 за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти»
 на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності
 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)**

Основні положення і висновки здійсненого І.М. Гуменюк наукового дослідження використано в освітньому процесі майбутніх фахівців педагогічної галузі Львівського національного університету імені Івана Франка. Дисертантка презентувала авторську методичну систему навчання української мови за професійним спрямуванням. Зокрема, підтверджено ефективність методики застосування інформаційних, прикладних і дослідницьких проєктів у межах поетапної реалізації дослідницького підходу до навчання української мови за професійним спрямуванням; застосування сервісів інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення усіх компонентів методичної системи навчання: методологічно-цільового, змістового, процесуального, результативно-оцінного; запропонованого алгоритму організації самостійної роботи студентів з української мови за професійним спрямуванням.

Розроблена модель навчання української мови за професійним спрямуванням, структурована за нормативно-методологічним, організаційно-технологічним і діагностично-результативним компонентами, має ознаки прогностичності, динамізму й адаптивності. Провідною передумовою підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі визнано соціальне замовлення як результат освітніх і суспільно-політичних трансформацій.

У процесі навчання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» студентів спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» і 013 «Початкова освіта» використано розроблені І.М. Гуменюк навчально-методичні посібники: «Базовий курс української мови за професійним спрямуванням», «Українська мова за професійним спрямуванням у схемах і таблицях», «Хрестоматія наукових праць з курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». Частина I (1994–2010 рр.)». Посиленню науково-методичної діяльності у царині методики навчання курсу сприяв укладений здобувачкою «Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст.», який розкриває змістовно-кількісну динаміку наукового інтересу до цієї галузі української лінгводидактики.

Зазначене дає підстави для висновку про доцільність використання запропонованої І.М. Гуменюк методичної системи навчання студентів української мови за професійним спрямуванням у процесі підготовки майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Проректор з наукової роботи,
 академік НАН України,
 доктор хімічних наук, професор

Р.Є. Гладішевський



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9

Телефон: 234-11-08

E-mail: rector@npu.edu.ua

16.03.2023 р. № 195
На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
**«Методична система навчання студентів української мови за професійним
спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти»**

Гуменюк Ірини Михайлівни

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Видана Гуменюк Ірині Михайлівні, доценту кафедри початкової освіти педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, про те, що впровадження результатів дисертаційного дослідження здійснювалося на базі Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Апробація положень наукового дослідження І. М. Гуменюк відбувалася шляхом ознайомлення науково-педагогічних працівників та студентів педагогічного факультету з матеріалами дисертації, монографії, навчально-методичних розробок (посібниками, програмами навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» для спеціальностей 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта, хрестоматією, бібліографічним покажчиком праць) і наукових публікацій дисертантки.

Результати дисертаційного дослідження є цінними для формування професійного мовлення майбутніх фахівців педагогічної галузі, а також для розвитку методики навчання української мови за професійним спрямуванням як молодій галузі лінгводидактики.

Використання матеріалів дослідження І. М. Гуменюк у процесі теоретико-практичної підготовки здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня забезпечує формування усіх компонентів компетентнісної парадигми навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням».

Довідка про впровадження затверджена на засіданні кафедри початкової освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (протокол № 7 від 20 лютого 2023 року). Результати дослідження рекомендовано для впровадження в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти України.

Проректор з наукової роботи
УДУ імені Михайла Драгоманова,
доктор фізико-математичних наук, професор

Заступник декана з наукової роботи та
міжнародних зв'язків педагогічного факультету
УДУ імені Михайла Драгоманова,
доктор педагогічних наук, професор



Григорій ТОРБІН

Олена МАТВІЄНКО



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

вул. Підгірна, 46, м. Ужгород, Закарпатська область, 88000

тел: (0312) 61-33-21, 42-99-89 факс: (0312) 61-33-96

e-mail: official@uzhnu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02070832

27.03.2023 № 922/01-14 На № _____ від _____

ДОВІДКА
ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ
ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Видана Гуменюк Ірині Михайлівні про те, що результати її дослідження на тему «Методична система навчання студентів української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти», поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова), використані в 2022-2023 н.р. в освітньому процесі ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

За підсумками впровадження результатів дисертаційного дослідження було вдосконалено зміст освітнього компонента «Ділова українська мова» для спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» і 013 «Початкова освіта», збагачено комплекс методів, засобів, форм аудиторної та самостійної роботи студентів, використано авторські рекомендації щодо способів і засобів профілізації змісту навчальної дисципліни, реалізації сучасних підходів до мовної освіти, застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

Ознайомлення з матеріалами дослідження І. М. Гуменюк сприяло підвищенню ефективності освітнього процесу, професійному самовдосконаленню та зростанню рівня педагогічної майстерності викладачів.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Гуменюк Ірині Михайлівні «Методична система навчання студентів української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова) розглянуто й схвалено на засіданні кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи (протокол № 8 від 14.02.2023 р.).

Проректор з наукової роботи

Іван МИРОНЮК

Козубовська І.В.
050 270 40 71





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, (0332) 72-01-23
e-mail: post@vnu.edu.ua, web: http://www.vnu.edu.ua, код СДРПОУ 02125102

30.03.2023 № 03-24/04/749 Г

7

на № _____ від _____

Г

Г

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Гуменюк Ірини Михайлівни на тему
«Методична система навчання студентів української мови за професійним
спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти»
зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Дослідно-експериментальна робота Гуменюк Ірини Михайлівни на тему «Методична система навчання студентів української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти» здійснювалася на базі Волинського національного університету ім. Лесі Українки. У результаті було розроблено, науково обґрунтовано й перевірено експериментальним шляхом методичну систему навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх фахівців педагогічної галузі.

Матеріали докторської дисертації знайшли практичне втілення в освітньому процесі університету під час підготовки студентів першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 Початкова освіта. Позитивні результати отримано після застосування моделей реалізації дослідницького підходу та тестової технології у контексті української мови за професійним спрямуванням; схвальні відгуки науково-педагогічних працівників і здобувачів освіти надійшли після використання комплексу завдань на основі M-learning; концептуально-методологічні орієнтири розвитку методики навчання української мови за професійним спрямуванням, описані в дисертації, сприяли оптимізації методичної роботи науково-педагогічних працівників у контексті освітнього компонента.

Апробація розроблених Іриною Михайлівною Гуменюк матеріалів підтверджує їхню теоретичну й практичну значущість, а також важливість упровадження в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти (протокол засідання кафедри теорії і методики початкової освіти № 7 від 22 лютого 2023 р.).

Довідку видано для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова).

Проректор з науково-педагогічної роботи
та міжнародної співпраці



проф. Людмила ЄЛИСЄЄВА

Завідувач кафедри
теорії і методики початкової освіти

проф. Раїса ПРИМА



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені Г.С. СКОВОРОДИ**

вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел. (057) 700-35-23, факс (057) 700-69-09
e-mail: rector@hnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125585

Від 15.03.2023, № 01/10-211

На № _____ від _____

АКТ УПРОВАДЖЕННЯ

результатів дисертаційного дослідження

Гуменюк Ірини Михайлівни

**«МЕТОДИЧНА СИСТЕМА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ
У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ»**

на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності
13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

Якісна підготовка фахівців педагогічної галузі спирається на сучасну компетентнісну парадигму та враховує основні освітні тенденції, зумовлені суспільними запитами. Уже сьогодні простежуємо підвищену потребу освітніх закладів різних рівнів у педагогах, які не тільки на високому рівні опанували українську мову, але й мають належну методичну базу для того, щоб якісно формувати відповідні компетентності у здобувачів освіти. У цьому контексті дисертаційне дослідження Ірини Гуменюк дає відповідь на низку актуальних питань з удосконалення процесу навчання української мови за професійним спрямуванням.

Результати дисертаційного дослідження І.М. Гуменюк «Методична система навчання студентів української мови за професійним спрямуванням у педагогічних закладах вищої освіти» упроваджено в освітній процес українського мовно-літературного факультету імені Г.Ф. Квітки-Основ'яненка Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Матеріали дисертації знайшли застосування під час лекційних і практичних занять, організації самостійної роботи студентів, у процесі підготовки навчально-методичних видань стосовно освітнього компонента «Українська мова за професійним спрямуванням». Результати впровадження засвідчують позитивну динаміку формування загальнонаукової, дискурсивної, інформаційно-технологічної, документознавчої, термінологічної, редакторсько-коректорської компетентностей як показників сформованості загальної

здатності здобувачів освіти розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності.

Теоретичні та практичні аспекти дисертаційного дослідження, висвітлені у численних публікаціях і доповідях на наукових конференціях різних рівнів, пройшли апробацію у процесі організації різних видів аудиторної та самостійної роботи студентів. Позитивні відгуки надійшли щодо розробленого комплексу методів, засобів і форм для забезпечення контекстного навчання освітнього компонента «Українська мова за професійним спрямуванням», методичного супроводу текстоцентричної технології навчання у контексті реалізації компетентнісної парадигми, застосування тестових технологій у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням.

У дослідженні визначено сучасні мовознавчі тенденції, що впливають на зміст мовної освіти майбутніх фахівців педагогічної галузі. Серед них акцентовано на комунікативно-прагматичних аспектах мовлення, реалізація яких у структурі дисципліни здійснюється у межах мікропрагматики, макропрагматики, мегапрагматики, прагматики комунікативних девіацій. У дисертації досліджено еволюцію змісту навчання української мови за професійним спрямуванням, укладено періодизацію її розвитку з урахуванням хронології нормативних і науково-методичних змін.

Вищезазначене підтверджує важливість проведеного дослідження для оптимізації процесу формування професійного мовлення майбутніх фахівців педагогічної галузі, а також для розвитку методики навчання української мови за професійним спрямуванням як молодій галузі української лінгводидактики.

Запропоновані авторкою матеріали мають значуще наукове та практичне значення, що дозволяє зробити висновок про доцільність упровадження результатів дисертаційного дослідження в освітній процес педагогічних закладів вищої освіти України.

Акт упровадження затверджено на засіданні вченої ради українського мовно-літературного факультету імені Г.Ф. Квітки-Основ'яненка Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (протокол №7 від 1 березня 2023 року).

Ректор,
доктор педагогічних наук,
професор, член-кореспондент
Національної академії
педагогічних наук України



Юрій БОЙЧУК

Декан українського
мовно-літературного факультету
імені Г.Ф. Квітки-Основ'яненка,
доктор філологічних наук,
професор

Костянтин ГОЛОБОРОДЬКО

Додаток Б

Список публікацій здобувача за темою дисертації

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Монографії

1. Гуменюк І. М. Становлення і розвиток методики навчання української мови за професійним спрямуванням: монографія. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2022. 416 с.

2. Гуменюк І. М. Методика формування мегапрагматичної компетенції у майбутніх фахівців початкової освіти. *Формування мовної особистості молодшого школяра*: колективна наукова монографія / За наук. ред. д. п. н., проф. Т. М. Котик. Івано-Франківськ: НАІР, 2018. С. 239–253.

Публікації у наукових фахових виданнях України

3. Гуменюк І. М. Формування основ загальнонаукової компетенції студентів у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням. *Вісник Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника. Серія «Педагогіка»*. Випуск 48. Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника, 2013. С. 45–49.

4. Гуменюк І. М. Формування термінологічної компетенції студентів у контексті викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Освітній простір України*. 2014. № 3. С. 52–57.

5. Гуменюк І. М. Реалізація прагмалінгвістичних категорій у змісті мовно-професійної підготовки фахівців початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат*. 2016. № 14. С. 170–173.

6. Гуменюк І. М. Дискурсологічні орієнтири у викладанні дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». *Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка»*. Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. 2017. Випуск 4/36. С. 74–81. <https://doi.org/10.24919/2313-2094.4/36.98551>

7. Humeniuk I. Development of the Students' Linguistic and Technological Competence in the Context of the Teaching Course "Ukrainian Language (for Professional Purposes)". *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2018. № 18. С. 90–94. <https://doi.org/10.15330/msuc.2018.18.95-99>

8. Гуменюк І. М. Аналіз сутності та векторного застосування контекстного підходу до викладання курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Гірська школа Українських Карпат*. 2019. № 20. С. 89–92. <https://doi.org/10.15330/msuc.2019.20.89-92>

9. Гуменюк І. М. Компетентнісна лінгводидактична парадигма як кінцевий результат навчання української мови за професійним спрямуванням. *Науковий вісник Льотної Академії. Серія «Педагогічні науки»*. Кропивницький, 2019. № 6. С. 190–194. <https://doi.org/10.33251/2522-1477-2019-6-190-194>

10. Гуменюк І. М. Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю. *Педагогічна освіта : теорія і практика : збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України. Вип.26 (1–2019). Ч.1. Кам'янець-Подільський, 2019. С. 52–57. <https://doi.org/10.32626/2309-9763.2019-26-1.52-57>*

11. Гуменюк І. М. Кінцевий результат навчання в теорії та практиці викладання української мови за професійним спрямуванням. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 23. С. 5–13. <https://doi.org/10.15330/msuc.2020.23.5-13>

12. Гуменюк І. М. Модель цілепокладання навчальної дисципліни в контексті сучасних освітніх тенденцій. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія «Педагогіка»*. 2020. № 1. С. 105–112. <https://doi.org/10.25128/2415-3605.20.1.15>

13. Гуменюк І. М. Полікодовий текст як засіб реалізації текстоцентричної технології навчання. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Одеса, 2020. Випуск 4 (133). С. 97–103. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2020-3-14>

14. Гуменюк І. М. Принципи реалізації контекстного навчання в процесі викладання української мови за професійним спрямуванням. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. № 1. С. 63–69. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2020.208160>

15. Гуменюк І. М. Ретроспективний аналіз змісту навчання української мови за професійним спрямуванням. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 22. С. 60–66. <https://doi.org/10.15330/msuc.2020.22.60-66>

16. Гуменюк І. М. Українська мова за професійним спрямуванням: життєвий цикл навчальної дисципліни та її статус у сучасних педагогічних закладах вищої освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2020. Том 6. № 2. С. 185–195. [https://doi.org/10.52534/msu-pp.6\(2\).2020.185-195](https://doi.org/10.52534/msu-pp.6(2).2020.185-195).

17. Гуменюк І. М. Дослідницький підхід в методиці навчання української мови за професійним спрямуванням. *Молодь і ринок*. 2021. № 7–8. С. 123–127. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.242614>

18. Гуменюк І. М. Лінгвістичний і екстралінгвістичний підходи в методиці навчання української мови за професійним спрямуванням. *Педагогічний альманах*. 2021. Вип. 49. С. 130–135. <https://doi.org/10.37915/pa.vi49.266>

19. Гуменюк І. М. Методика навчання української мови за професійним спрямуванням як галузь української лінгводидактики. *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2021. № 1 (11). С. 144–157. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2021-11-1-144-157>
20. Гуменюк І. М. Навчально-методичне забезпечення української мови за професійним спрямуванням : вектор профільної адаптації. *Молодь і ринок*. 2021. № 3. С. 77–81. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.234140>
21. Гуменюк І. М. Навчально-методичне забезпечення української мови за професійним спрямуванням: концептуальні засади профілізації. *Проблеми сучасного підручника*. 2021. Вип. 26. С. 85–93. <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2021-26-85-93>
22. Гуменюк І. М. Реалізація системно-синергетичного підходу до навчання української мови за професійним спрямуванням. *Педагогічний альманах*. 2021. Вип. 48. С. 121–128. <https://doi.org/10.37915/pa.vi48.215>
23. Гуменюк І. М. Робоча програма навчальної дисципліни: компетентнісний вектор. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Вип. 1 (48). С. 97–103. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.97-103>
24. Гуменюк І. М. Самостійна робота студентів з вивчення української мови за професійним спрямуванням. *New Inception : науковий журнал / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2021. № 3–4 (5–6). С. 52–61. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5972371%20>
25. Гуменюк І. М. Сучасні підходи до навчання української мови за професійним спрямуванням : перспективні вектори досліджень. *Молодь і ринок*. 2021. № 4. С. 92–99. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236356>
26. Гуменюк І. М. Функційно-стилістичний підхід до навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх учителів початкових класів. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Вип. 3. Ч. 1. С. 33–38. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.1.6>
27. Humeniuk I. The Project-Based Learning Technology in the Methodology of Teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2021. № 25. С. 89–95. doi: 10.15330/msuc.2021.25.84-87
28. Humeniuk I., Blyznyuk T. Interdisciplinary coordination in the primary school teacher and educator training system. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian national university. Scientific edition. Series of Social and Human Sciences*. 2022. Vol. 9. № 1. С. 139–145. doi: 10.15330/jpnu.9.1.139-145
29. Гуменюк І. М. Структурно-функційна модель навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх учителів початкових класів і вихователів. *Наукові записки Малої академії наук України*. 2022. № 1 (23). С. 13–20. <http://doi.org/10.51707/2618-0529-2022-23-02>
30. Гуменюк І. М. Організація експериментальної перевірки ефективності методичної системи навчання української мови за професійним спрямуванням. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія :*

Педагогіка. Соціальна робота. 2022. № 1 (50). С. 65–68.
<https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.50.65-68>

31. Humeniuk I. M. The Use of ICT to Provide the Components of the Methodical System of Teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. *Mountain School of Ukrainian Carpaty.* 2022. № 27. С. 12–16.
<https://doi.org/10.15330/msuc.2022.27.12-15>

Публікації у наукових періодичних виданнях інших держав

32. Bilavych, H., Fedchyshyn, N., Pantyuk, T., Oliyar, M., Vlasii, O., Savchuk, B., Bilavych, I., & Humeniuk I. Creating Ecological Language Space for the Youngest Computer Users. *International Journal of Applied Exercise Physiology.* 2020. Vol. 9 (4). P. 90–99. **(Web of Science).**

33. Bilavych H., Kondur O., Bahriy M., Oliyar M., Savchuk B., Fedchyshyn N., Humenuk I., Pantiuk M., & Petrenko O. Reading as a Cultural Practice of Modern Students. *International Journal of Applied Exercise Physiology.* 2020. Vol. 9 (8). P. 131–144. **(Web of Science).**

34. Humenuk I., Nakonechna L., Semeniuk O., Poslavska N., Babii I. A Model of the Test Technology of Teaching : Theoretical and Applied Aspects. *Journal of Curriculum and Teaching.* 2022. Vol. 11, No. 6; Special Issue. P. 88–99. <https://doi.org/10.5430/jct.v11n6p88> **(Scopus).**

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

35. Гуменюк І. М. Формування документної компетенції студентів вищих навчальних закладів у контексті викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Scientific achievements 2015. International scientific and practical congress.* 20 February 2015. Vienna (Austria). P. 18–22.

36. Гуменюк І. М. Формування етнолінгвістичної компетенції студентів у контексті викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Особистість, суспільство, політика : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції.* Ч.2. Люблін : WSEI, 2016. С. 31–33.

37. Гуменюк І. М. Сучасна лекція з української мови (за професійним спрямуванням) як метод формування мегапрагматичної компетенції майбутнього фахівця. *Особистість, суспільство, політика : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції.* Люблін : WSEI, 2016. С. 43–46.

38. Гуменюк І. М. Трансформація змісту мовної освіти фахівця початкової школи в контексті сучасних мовознавчих тенденцій. *Педагогічні інновації в початковій школі : матеріали науково-методичного семінару.* Івано-Франківськ, 15 лютого 2017 р. / відп. ред. М. П. Оліяр. Івано-Франківськ : НАІР, 2017. С. 76–79.

39. Gumeniuk I. M. Formation and development of methods of teaching Ukrainian language (for professional purposes) : historiography of a question. *SWorld Journal*. 2017. № 12. P. 116–122.

40. Гуменюк І. М. Проблемні аспекти формування інформаційно-технологічної компетентності майбутнього фахівця початкової освіти. *Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю. 16 травня 2018 р. Івано-Франківськ : Видавець Кушнір Г. М., 2018. С. 7–10.

41. Гуменюк І. М. Методичне сегментування навчального дискурсу української мови за професійним спрямуванням у контексті післядипломної освіти педагогічних працівників. *Професійна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Івано-Франківськ, 11–12 жовтня 2018 р. – Івано-Франківськ: НАІР, 2018. Ч. 1. С. 124–129.

42. Гуменюк І. М. Еволюція поняття «зміст навчання» в контексті компетентнісної освітньої парадигми. *Сучасна освіта – доступність, якість, визнання* : збірник наукових праць XI Міжнародної науково-методичної конференції, 13–14 листопада 2019 року. Краматорськ : ДДМА, 2019. С. 57–59.

43. Гуменюк І. М. Мобільні технології навчання у внутрішньодисциплінарному вимірі : методичний аспект. *Інноваційні технології в освіті* : збірник матеріалів Міжнародної науково-технічної конференції 9–11 квітня 2019 року, Івано-Франківськ. 2019. С. 74–76.

44. Гуменюк І. М. Міжкультурна компетентність як маркер професіоналізму вчителя початкових класів. *Інновації в початковій освіті : проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення* : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 04–05 березня 2020 р. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020. С. 61–64.

45. Гуменюк І. М. Формування інтересу до професійної діяльності як компонент мети освітніх програм закладів вищої педагогічної освіти України. *Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи* : збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, педагогічний факультет, кафедра теорії та методик початкової освіти. Київ : Міленіум, 2020. Випуск 2. С. 62–64.

46. Gumeniuk I. Vector of competence in modernization of methodical systems of teaching at institutions of postgraduate education. *Tourism of the XXI century : Global Challenges and Civilization Values* : II International scientific and practical conference (Kyiv, June 01, 2020). Kyiv : KNUTE. P. 652–657. <http://dx.doi.org/10.31617/k.knute.2020-06-01.91>

47. Гуменюк І. М. Методичний супровід як визначальний чинник реалізації експериментальної моделі навчання. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів : освіта, наука, культура* : збірник наукових праць. К., 2021. С. 100–105.

48. Гуменюк І. М. Проєктна діяльність у межах дослідницького підходу до навчання української мови за професійним спрямуванням. *Наукові та освітні трансформації в сучасному світі* : збірник матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Чернігів, 15 липня 2021 року). Суми : «Росток А.В.Т.». 2021. С. 216–217.

49. Гуменюк І. М. Функціональні показники якості навчально-методичного забезпечення у педагогічних закладах вищої освіти. *Збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми сучасного підручника : ключові компетентності та предметні навички»*. 20–21 травня 2021 року. Київ. С. 62–63.

50. Humeniuk I. Principles of optimisation of teaching language disciplines at pedagogical institutions of higher education. *Taras Shevchenko 6th International conference on social sciences*. April 4–5, 2021. Kyiv, Ukraine. С. 194.

51. Гуменюк І. М. Проблемні аспекти мовної підготовки фахівців педагогічної галузі. *Управління якістю підготовки фахівців : матеріали Міжнародної науково-методичної конференції*. Ч. 2. Одеса, 21–22 квітня 2022 р. Одеса, 2022. С. 125–126.

52. Гуменюк І. М. Експериментальна методика навчання української мови за професійним спрямуванням майбутніх педагогів : організація діагностичного етапу. *Освітні й культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір* : збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції студентів і молодих учених, 12–13 травня 2022 р. Запоріжжя, 2022. С. 516–518.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

53. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 1. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. 212 с.

54. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 2. Івано-Франківськ : НАІР, 2015. 204 с.

55. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 3. Івано-Франківськ : НАІР, 2016. 204 с.

56. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Базовий курс української мови за професійним спрямуванням. Івано-Франківськ : НАІР, 2017. 172 с.

57. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Глосарій навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Івано-Франківськ : ТУР-Інтелект, 2020. 70 с.

58. Гуменюк І. М. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Освітня програма «Початкова освіта». Спеціальність 013 «Початкова освіта». Івано-Франківськ. 2021. 26 с.

59. Гуменюк І. М. Робоча програма навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка. Освітня програма «Дошкільна освіта». Спеціальність 012 «Дошкільна освіта». Івано-Франківськ. 2021. 27 с.

60. Гуменюк І. М. Силабус навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Освітня програма «Початкова освіта». Спеціальність 013 «Початкова освіта». Івано-Франківськ. 2021. 7 с.

61. Гуменюк І. М. Силабус навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Освітня програма «Дошкільна освіта». Спеціальність 012 «Дошкільна освіта». Івано-Франківськ. 2021. 7 с.

62. Гуменюк І. М. Українська мова за професійним спрямуванням : програма навчального курсу (освітня програма «Дошкільна освіта»). Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2021. 44 с.

63. Гуменюк І. М. Українська мова за професійним спрямуванням : програма навчального курсу (освітньо-професійна програма «Початкова освіта»). Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2021. 44 с.

64. Гуменюк І. М. Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст. Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2021. 88 с.

65. Гуменюк І. М. Посібник-практикум з української мови за професійним спрямуванням (на основі текстоцентричного підходу) : навчальний посібник для студентів спеціальностей 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта. Івано-Франківськ, 2022. 168 с.

66. Гуменюк І. М. Українська мова за професійним спрямуванням у схемах і таблицях : навчально-методичний посібник для викладачів і студентів педагогічних ЗВО. Івано-Франківськ, 2022. 184 с.

67. Гуменюк І. М. Хрестоматія наукових праць з курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». Частина І (1994–2010 рр.). Івано-Франківськ, 2022. 224 с.

Додаток В

Відомості про апробацію результатів дослідження

Основні результати дослідження апробовано на різнорівневих науково-практичних, науково-методичних конференціях та інших наукових заходах, а саме:

- *міжнародних*: International scientific and practical congress "Scientific achievements 2015" (Austria, Vienna, 20 February 2015), форма участі – заочна; III Міжнародна науково-практична конференція «Особистість, суспільство, політика» (м. Люблін, 15–16 лютого 2016 р.), форма участі – заочна; IV Міжнародна науково-практична конференція «Особистість, суспільство, політика» (м. Люблін, 20–21 червня 2016 р.), форма участі – заочна; Міжнародна науково-практична інтернет-конференція до 160-річчя від дня народження С. Русової «Педагогічна персоналістика: теорія, історія, освітня практика» (м. Івано-Франківськ, 25 лютого 2016 р.), форма участі – дистанційна; III Міжнародна науково-практична конференція «Роль освіти у сталому розвитку гірського регіону» (м. Івано-Франківськ, 20–22 вересня 2017 р.), форма участі – очна; Міжнародна науково-практична конференція «Модернізація педагогічної освіти як основа інтенсифікації професійної та світоглядно-методологічної підготовки вчителя сучасної початкової школи» (м. Дрогобич, 17–18 жовтня 2019 р.), форма участі – очна; XI Міжнародна науково-методична конференція «Сучасна освіта – доступність, якість, визнання» (м. Краматорськ, 13–14 листопада 2019 р.), форма участі – заочна; Міжнародна науково-технічна конференція «Інноваційні технології в освіті» (м. Івано-Франківськ, 9–11 квітня 2019 р.), форма участі – очна; II International scientific and practical conference "Tourism of the XXI century: Global challenges and civilization values" (Kyiv, 01 June 2020), форма участі – дистанційна; Taras Shevchenko 6th International conference on social sciences (Kyiv, 4–5 April 2021), форма участі – дистанційна; Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички» (м. Київ, 20–21 травня 2021 р.), форма участі – дистанційна; Міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих учених «Освітні і культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір» (м. Запоріжжя, 13–14 травня 2021 р.), форма участі – дистанційна; Міжнародний науково-методичний семінар «Науково-дослідницька діяльність студентів як чинник становлення конкурентоздатного фахівця XXI століття» (м. Івано-Франківськ, 24 травня 2021 р.), форма участі – очна; Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Розвиток освітніх систем в умовах євроінтеграційних трансформацій» (м. Чернівці, 26–27 травня 2021 р.), форма участі – дистанційна; IX Міжнародна науково-практична конференція «Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура» (м. Київ, 19–20 листопада 2021 р.), форма участі – дистанційна; V Міжнародна науково-практична інтернет-конференція

«Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (м. Слов'янськ, 7–8 жовтня 2021 р.), форма участі – дистанційна; Міжнародна науково-методична конференція «Управління якістю підготовки фахівців» (м. Одеса, 21–22 квітня 2022 р.), форма участі – дистанційна; III Міжнародна науково-практична конференція студентів та молодих учених «Освітні й культурно-мистецькі практики в контексті інтеграції України у міжнародний науково-інноваційний простір», (м. Запоріжжя, 12–13 травня 2022 р.), форма участі – дистанційна; Міжнародна науково-практична конференція «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції» (м. Івано-Франківськ, 19–20 травня 2022 р.), форма участі – дистанційна; Міжнародна науково-практична конференція «Психолого-педагогічний супровід підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти» (м. Одеса, 06 червня 2022 р.), форма участі – дистанційна; IV Міжнародна науково-практична конференція «Модернізація системи освіти в гірських регіонах: національний і глобальний виміри» (22 листопада 2022 р.), м. Івано-Франківськ, форма участі – очна; VI Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції» (27–28 жовтня 2022 р.), м. Мукачево, форма участі – дистанційна;

- *всеукраїнських*: Всеукраїнська наукова конференція «Виховна робота з дітьми: теорія і практика» (м. Дрогобич, 04 травня 2017 р.), форма участі – очна; Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція з міжнародною участю «Нові стратегії розвитку початкової освіти в умовах євроінтеграції» (м. Івано-Франківськ, 16 травня 2018 р.), форма участі – очна; Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Професійна підготовка фахівців у вимірі нових освітніх реалій» (м. Івано-Франківськ, 11–12 жовтня 2018 р.), форма участі – очна; III Всеукраїнська науково-практична конференція «Українська та іноземні мови в початкових класах: актуальні проблеми й інноваційні технології навчання» (м. Кам'янець-Подільський, 21–22 березня 2019 р.), форма участі – заочна; III Всеукраїнська науково-практична конференція «Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення» (м. Полтава, 04–05 березня 2020 р.), форма участі – дистанційна; IV Всеукраїнська науково-практична конференція «Українська та іноземні мови в початкових класах: актуальні проблеми й інноваційні технології навчання» (м. Кам'янець-Подільський, 18–19 березня 2020 р.), форма участі – дистанційна; Всеукраїнська науково-практична конференція «Зміст української освіти у контексті інтеграційних процесів» (м. Дрогобич, 8–9 квітня 2021 р.), форма участі – дистанційна; Всеукраїнська науково-практична конференція «Пріоритети розвитку початкової освіти в контексті становлення Нової української школи» (м. Житомир, 24 березня 2021 р.), форма участі – дистанційна; II Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи» (м. Запоріжжя, 20 квітня 2021 р.), форма участі – дистанційна; Всеукраїнська

науково-практична конференція «Психолого-педагогічні аспекти творчості Василя Стефаника (до 150-річчя від дня народження)» (м. Івано-Франківськ, 21 квітня 2021 р.), форма участі – очна; Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Соціалізація особистості у викликах сьогодення: реалії та перспективи» (м. Миколаїв, 18 травня 2021 р.), форма участі – дистанційна; Всеукраїнська науково-практична конференція «Перспективні напрями сучасної науки та освіти» (м. Слов'янськ, 19–20 травня 2021 р.), форма участі – дистанційна; Всеукраїнська конференція з міжнародною участю «Синергія формальної, неформальної та дуальної освіти майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти» (м. Чернігів, 11–12 червня 2021 р.), форма участі – дистанційна; Всеукраїнська міждисциплінарна науково-практична конференція «Наукові та освітні трансформації в сучасному світі» (м. Чернігів, 15 липня 2021 р.), форма участі – дистанційна; III Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція з міжнародною участю «Нова стратегія підготовки педагогів: суспільні запити та нові виклики» (м. Київ, 27 жовтня 2021 р.), форма участі – дистанційна; I Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Упровадження сучасних технологій для реалізації завдань освітніх галузей НУШ», (м. Кропивницький, 27 жовтня 2022 р.), форма участі – дистанційна;

- *інших наукових заходах*: науково-методичний семінар «Педагогічні інновації в початковій школі» (м. Івано-Франківськ, 15 лютого 2017 р.), форма участі – очна; науково-практична конференція з міжнародною участю «Теоретико-прикладні аспекти сучасної педагогічної науки і освіти: європейський вектор» (м. Івано-Франківськ, 21 червня 2019 р.), форма участі – очна; науково-практична інтернет-конференція з міжнародною участю «Доступність і неперервність освіти впродовж життя: зарубіжний досвід та національна практика» (м. Івано-Франківськ, 17 травня 2022 р.), форма участі – дистанційна; круглий стіл «Молодь і освіта в умовах викликів XXI століття» (м. Івано-Франківськ, 26 травня 2022 р.), форма участі – очна.

Додаток Г

Таблиця Г.1

Концептуальні підходи до навчання української мови

№ з/п	Назва підходу	Критерії класифікації	Концепція та дослідники
1.	Синергетичний	<i>Ступінь інноваційності</i>	Вивчення мови як складної системи, що самоорганізовується, продуктивно-творчою взаємодією викладача і студента. А. Брижаний, А. Вознюк, С. Гураль, М. Глазун, М. Дзюба, І. Ігнатова, В. Квас, С. Клепко, В. Кушнір, Ю. Лавриш, Л. Малевич, О. Робуль, В. Цикін та ін.
2.	Компетентнісний		Сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей – комплексних якостей особистості, що проявляються в готовності і здатності діяти для розв'язання поставлених завдань. Н. Бібік, О. Гриджук, К. Климова, О. Копусь, Л. Мамчур, В. Нищета, Л. Овсієнко, О. Овчарук, С. Омельчук, Н. Остапенко, О. Савченко, Т. Симоненко, Н. Сіранчук, Г. Чорновол та ін.
3.	Комунікативний (комунікативно-діяльнісний)		Процес оволодіння мовою стає моделлю процесу спілкування. В. Бадер, О. Біляєв, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Л. Варзацька, М. Девдера, Г. Іваницька, О. Купалова, В. Мельничайко, С. Омельчук, Л. Паламар, М. Пентилюк, О. Петрук, А. Старков, Г. Шелехова, Н. Янчук та ін.
4.	Культурологічний		Ґрунтується на національних і загальнолюдських цінностях, інтересу до вивчення української мови, культури, історії. М. Братусь, А. Буднік, В. Дороз, В. Кононенко, О. Кучерява, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Потапенко, Т. Симоненко, О. Семенов, М. Стельмахович, Н. Остапенко, Н. Пономаренко та ін.
5.	Дослідницький		Вивчення мовних явищ, комунікативних особливостей на основі самостійної дослідницької діяльності. М. Вашуленко, С. Дубовик, Н. Дяченко, О. Жабенко, Т. Котик, В. Литовченко, С. Омельчук, Л. Онищук, П. Середенко, Ю. Скиба, А. Харченко, О. Ярошенко та ін.
6.	Професійно зорієнтований (контекстний)	<i>Добір навчального матеріалу і способів його застосування</i>	Формування навичок комунікативної поведінки в професійному дискурсі. О. Антончук, І. Голопич, І. Гура, В. Ісакова, І. М'ягkota, І. Сайфуліна, А. Сергієва, А. Сірант, Л. Скрипка, В. Хижнякова та інші.
7.	Текстоцентричний		Використання текстів різних жанрів як основних засобів опанування мови. О. Божко, С. Дерба, І. Дроздова, О. Завадська, Н. Місяць, А. Нікітіна, М. Пентилюк, О. Семеліт, Т. Симоненко, Т. Усатенко та інші.

Продовження таблиці Г.1

№ з/п	Назва підходу	Критерії класифікації	Концепція та дослідники
8.	Екстралінгвістичний		Урахування в комунікації позалінгвістичних засобів. О. Куликова, О. Кучерук та ін.
9.	Функційно-стилістичний		Вивчення мови на основі розкриття практичного значення стилістики. В. Бадер, Н. Баранник, П. Дудик, В. Капінос, Л. Мацько, В. Мельничайко, І. Нагрибельна, А. Коваль, М. Пентилюк, О. Попова, Л. Федоренко, О. Якунько, Н. Янко та ін.
10.	Лінгвістичний		Всебічне вивчення елементів мовної системи. М. Греб, В. Костюшко, З. Мацюк, М. Пентилюк, Н. Чабан та інші.
11.	Диференційований	<i>Організація роботи з навчальним матеріалом</i>	Врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти у межах групи, відокремлене вивчення мовних аспектів. О. Беляєв, І. Волобуєва, Т. Голованюк, В. Мельничайко, П. Сікорський, О. Стадник, О. Шпарик та ін.
12.	Системний		Вивчення сукупності елементів з урахуванням їхніх взаємозв'язків. Н. Голуб, С. Гончаренко, О. Горошкіна, Г. Кирилова, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Т. Симоненко та інші.
13.	Інтегрований (комплексний, взаємопов'язаного навчання)		Формування визначених компетентностей на основі використання матеріалів інших НД, у професійному контексті тощо. О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Варзацька, Л. Добровольська, М. Жулинський, І. Кучеренко, В. Шуляр та інші.
14.	Ситуативний		Моделювання і аналіз навчальних ситуацій. О. Біляєв, Н. Бондаренко, С. Караман, В. Явір, Н. Остапенко, М. Пентилюк, К. Плиско, О. Сидоренко, Г. Строганова, А. Фурман та ін.
15.	Когнітивний		Усвідомлене використання мовних одиниць, здатність пояснити їх вибір. Л. Байкарова, О. Горошкіна, Н. Дика, І. Дроздова, І. Зимня, Л. Мамчур, Л. Мацько, Н. Мушировська, Ю. Огарь, М. Пентилюк, Т. Симоненко, Н. Ушакова та інші.
16.	Технологічний		Системний вплив на освітній процес, алгоритмізований порядок виконання дій, чітке керівництво. І. Дичківська, Г. Селевко, В. Євдокимов, І. Кучеренко, Л. Мафтин, О. Пометун, І. Прокоп, Т. Симоненко, С. Сисоєва та інші.
17.	Проблемний		Навчально-пізнавальна діяльність на основі розв'язання створених педагогом проблемних ситуацій. О. Когут, І. Лернер, М. Махмутов, Н. Панасюк, Г. Селевко,
18.	Аксіологічний	<i>Суб'єктна організація навчання</i>	Врахування ціннісних орієнтацій здобувачів освіти під час вибору методів, форм навчання, формування змісту НД. А. Акусок, Н. Арістова, Л. Демінська, Т. Калюжна, В. Кремень, Т. Садова, І. Федух, В. Фрицюк, С. Шарапа та інші.

Продовження таблиці Г.1

№ з/п	Назва підходу	Критерії класифікації	Концепція та дослідники
19.	Антропо-центричний		У центрі уваги – особистість учня, а не методи й прийоми навчання. Л. Варзацька, О. Кучерук, Л. Лідак, О. Норенко, Т. Попова, І. Саєвич, Ю. Степанов, Н. Таценко, В. Фрицюк та інші.
20.	Діалоговий		Здійснення освітнього процесу у формі діалогу. Л. Вовк, Н. Голуб, Т. Груба, О. Кучерук, Г. Лопатіна, В. Масич, О. Стрилюк, Г. Троцко, О. Хорошковська та ін.
21.	Індивідуальний		Навчання з урахуванням індивідуальних особливостей студентів. Т. Груба, С. Луців, А. Марущак, А. Панченко, Н. П'ятак, О. Савченко, О. Тамаркіна, Л. Ткаченко та інші.
22.	Особистісно зорієнтований		Урахування індивідуальних особливостей, досвіту та цінностей учнів. Н. Голуб, Т. Донченко, О. Дьолог, О. Караман, О. Кулик, І. Кучеренко, О. Овчарук, С. Омельчук, О. Пометун та ін.

Додаток Д

**Зразки вправ для формування загальнонаукової компетентності
майбутніх фахівців педагогічної галузі
в контексті НД «УМзаПС»**

Мотиваційні вправи. Мета – зацікавити студентів, мотивувати їх до виконання певного виду роботи, сформувати позитивне сприйняття матеріалу, бачення можливостей застосування здобутого практичного досвіду в майбутній професійній діяльності.

1. Доберіть іншомовні синоніми до українських слів. Перші літери запозичень утворюють назву божества меж і кордонів у давньоримській міфології, що стосується теми заняття.

Поблажливий – ...

Винятковий – ...

Місцевий – ...

Учитель – ...

Розум – ...

Перелік назв – ...

2. Сформуйте і запишіть у стовпчик пари з українських слів: *виправлення, повчальний, нісенітниця, заохочення, найкращий, наставник, звертатися, тотожний, уподібнення, зменшення* – та їхніх іншомовних відповідників: *апелювати, уніфікація, мінімізація, корекція, оптимальний, тьютор, стимул, нонсенс, дидактичний, ідентичний.*

3. У поданих термінах виправте орфографічні помилки: *абітур'єнт, авторетет, апперцепція, артекуляція, атистація, вихованя, група продовжсиного дня, девіантна повидінка, дедактика, деректор, десграфія, десертація, деференційоване навчання, дидукація, дикан, еврестична бесіда, екзамин, експеремент, завідувач кафедрую, зеркальне письмо, ігра, імпровизація, індевідуальність, індеферентність, інстетут, інтуїція, рицепція, іраціональне, колидж, коликтив, повидінка, спілкуваня, універсетет.*

Поясніть значення термінів. У якій науковій галузі вони використовуються?

4. Прослухайте діалог (аудіо). Чи вжиті в ньому терміни? Поясніть їхні значення. До якої галузі вони належать?

5. Знайдіть у мережі опис педагогічного досвіду вчителя молодших класів. Проаналізуйте текст щодо наявності термінів, їхнього значення, доречності використання.

6. Укладіть каталог електронних термінологічних словників за галузями. У вигляді діаграми візуалізуйте їхню кількість за галузями.

Вправи для закріплення. Мета – забезпечити максимальний рівень засвоєння теоретичної інформації та перенесення її в діяльнісну площину.

1. Розкрийте семантику поданих іншомовних слів. Використовуючи іншомовні префікси, утворіть антонімічні пари.

Ординарний, логічний, експліцитний, теза, іммігрувати, симпатія, еволюція, організувати, ритмічний, гармонія, симетричний, мобілізація, націоналізація, варіант, анонсувати, пропорція, інфляція, соціальний, баланс, типовий, інтеграція.

2. За термінологічним словником заповніть таблицю:

Способи творення термінів						
<i>Вторинна номінація</i>	<i>Префіксальний</i>	<i>Суфіксальний</i>	<i>Слово- й осново- складання</i>	<i>Скорочення слів</i>	<i>Синтаксичний</i>	<i>Запозичення</i>

3. Доберіть приклади міжгалузевої термінології (психологія – педагогіка). Уведіть їх у речення як зразки використання в цих галузях.

4. Доберіть синоніми до українських термінів: *багатозначність, уподібнення, наслідування, правопис, наголос, зворотний порядок слів, життєпис, мовець, дефініція, погоджувати.*

5. Доберіть терміни-пароніми: *континент, актуалізація, адреса, публіцистичний, пропозиція, фантастика, афект.*

6. Використовуючи «Хрестоматію наукових праць з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», складіть план наукового тексту.

7. Складіть тези наукової фахової статті, користуючись репозитарієм Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

8. Оформіть відповідно до вимог покликання на статтю професора Мельничайка Володимира Ярославовича «Синтаксис учнівських переказів», опубліковану в журналі «Дивослово», № 7, 2011 рік. Необхідні реквізити допишіть.

9. Оформіть відповідно до державного стандарту покликання на книгу Марії Олексіївни Стахів «Український комунікативний етикет», яка вийшла

друком у Києві у видавництві «Знання» 2008 року і містить 245 сторінок тексту.

10. Укладіть список літератури до тем «Науковий етикет», «Історія розвитку наукового стилю», дотримуючись правил оформлення бібліографічного опису.

Вправи для повторення. Мета – систематизація знань, творча їх реалізація у нових умовах.

1. Зредагуйте подані речення, запишіть правильні варіанти.
 1. *У дипломній роботі зустрічаються грубі граматичні помилки.*
 2. *Я рахую, що рецензована робота заслуговує рекомендації до друку.*
 3. *Питання контрольної роботи складені у відповідності до програми навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням».*
 4. *Завідуюча кафедри прийняла участь у конференції.*
 5. *Відмічаючи достатньо великий науковий рівень дисертації, ми хотіли б виголосити окремі зауваження, які, за нашим переконанням, полішили б якість роботи.*

2. Укладіть таблицю складних випадків уживання прийменника *по* в українській мові.

3. Систематизуйте джерела з «Хронологічного бібліографічного покажчика праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст.» за стрижневою тематикою. Подайте в табличній формі.

4. Провідмініайте подані прізвища, імена та імені по батькові. Узагальніть особливості відмінювання прізвищ та імен по батькові.

Клименко Іван Васильович, Клименко Іванна Василівна, Боднарук Олег Ігорович, Боднарук Ольга Ігорівна, Шумило Ігор Карпович, Шумило Наталія Яківна, Довгий Володимир Юрійович, Довга Ірина Юріївна.

5. Із «Хрестоматії наукових праць з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» випишіть речення, що потребують редагування. Запишіть зредагований варіант з поясненням і покликанням на джерело.

6. Укладіть список використаних джерел до попередньої вправи.

Контрольні вправи. Мета – активізація знань і досвіду їх застосування, формування самостійності у вирішенні поставлених завдань.

1. Користуючись інформаційною мережею, укладіть список джерел до однієї з тем: «Особливості сучасного мовлення студента», «Вимоги до мовлення педагога», «Дистанційна комунікація в освіті».

2. Визначте недоліки комп'ютерного перекладу. Зредагуйте і поясніть.

Пройшло багато тисячоліття, і мова, відшліфована тисячами поколінь, поражає сьогодні і своїм багатством, і гнучкістю, а під час надмірностію.

Протягом століть люди не мали потреби розмежовувати поняття „мова” та „мова”, у деяких мовах для обох феноменів використовується одне слово. Не робилося строгого розділення мови та мови та у науковій літературі з мовознавства. Лише у другій половині 19 століття у практику увійшли та закріпилися поняття „дитяча мова”, „розвиток мовлення учнів”, „культура мови”, „стилі мови”.

3. Напишіть тези до теми «Учень і учитель ростуть разом».

4. Запишіть п'ять вузькоспеціальних педагогічних термінів, розкрийте їхнє значення, введіть у контекст.

5. Складіть номінативний і тезовий плани наукової статті з «Хрестоматії наукових праць з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» на вибір.

6. Розкрийте у науковому стилі сутність понять «педагогічна освіта», «методи навчання», «освітні рівні». Які мовні засоби наукового стилю використано у ваших текстах?

Додаток Е

Витяг зі Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка¹

Таблиця Е.1

VI. Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання

ПР-01	Організовувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти.
ПР-02	Управляти складною професійною діяльністю та проєктами в умовах початкової школи, виробляти та ухвалювати рішення в непередбачуваних робочих та навчальних контекстах.
ПР-03	Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі.
ПР-04	Спілкуватися із професійних питань засобами державної та іноземної мов в усній та письмовій формах, застосовувати в освітньому процесі прийоми збагачення усного й писемного мовлення молодших школярів.
ПР-05	Організовувати освітній процес із використанням цифрових технологій та технологій дистанційного навчання молодших школярів, розвивати в учнів навички безпечного використання цифрових технологій та сервісів.
ПР-06	Інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної) та трансформувати їх у різні форми.
ПР-07	Планувати й здійснювати освітній процес з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, забезпечувати розвиток пізнавальної діяльності учнів, формувати в них мотивацію до навчання.

¹ Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. К., 2021. 20 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення: 19.09.2021).

Продовження таблиці Е.1

ПР-08	Організовувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу початкової школи, використовувати практики самозбереження психічного здоров'я, усвідомленого емоційного реагування.
ПР-09	Планувати та організовувати освітній процес у початковій школі, позаурочні й позашкільні заняття та заходи, використовуючи різні організаційні форми навчання та типи занять, із дотриманням принципу науковості та вимог нормативних документів початкової школи.
ПР-10	Використовувати в освітній практиці різні прийоми формувального, поточного і підсумкового оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти, прийоми диференційованого оцінювання дітей з особливими освітніми потребами.
ПР-11	Збирати, інтерпретувати та застосовувати дані у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності.
ПР-12	Застосовувати методи та прийоми навчання, інновації, міжпредметні зв'язки та інтегрувати зміст різних освітніх галузей в стандартних і нестандартних ситуаціях професійної діяльності в початковій школі, оцінювати результативність їх застосування.
ПР-13	Організовувати освітній простір з дотриманням принципів універсального дизайну, безпечно, проєктувати навчальні осередки у класі спільно з молодшими школярами з урахуванням їхніх вікових особливостей, інтересів і потреб, забезпечувати дотримання вимог безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни, створювати психологічно комфортні умови освітнього процесу.
ПР-14	Забезпечувати індивідуальний і диференційований розвиток здобувачів початкової освіти з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей.
ПР-15	Здійснювати профілактичні заходи щодо збереження життя та фізичного й психічного здоров'я здобувачів початкової освіти, надавати їм домедичну допомогу (за потреби), планувати та реалізовувати заходи щодо попередження і протидії булінгу та різних проявів насильства чи будь-якої з форм дискримінації серед учнів початкової школи й інших учасників освітнього процесу.
ПР-16	Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп.

Додаток Ж

**Робоча програма навчальної дисципліни
«Українська мова за професійним спрямуванням»
спеціальності 013 «Початкова освіта»
галузі знань 01 Освіта / Педагогіка**

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка	Нормативна	
	Спеціальність 013 Початкова освіта		
Модулів – 1	Спеціалізація:	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 3		2-й	2-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання немає		Семестр 4	
Загальна кількість годин - 90			
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 4	Освітній ступінь: бакалавр	Лекції	
		4 год	2 год
		Практичні, семінарські	
		26 год	8 год
		Лабораторні	
		__ год	__ год
		Самостійна робота	
60 год	80 год		
Індивідуальні завдання: 0 год.			
Вид контролю: залік			

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання – 33 % / 67 %
для заочної форми навчання – 11% / 89 %

2. Мета і завдання навчальної дисципліни

Мета викладання

Українська мова є державною мовою України, вільне володіння нею сприяє реалізації творчих можливостей кожної людини в усіх сферах життя, її духовному вдосконаленню та розвитку національної самосвідомості. Критерієм освіченості й вихованості є висока мовна культура, яка включає в себе поняття мови і мовлення, їхню природу, норми літературної мови та її різновидів, вільне володіння багатством виражальних мовних засобів. Культура мови тісно пов'язана зі стилістикою – наукою про стилі мовлення, їхні ознаки та сферу вживання.

Необхідність подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі зумовлюється розвитком суспільства, що вимагає докорінних змін у структурі освіти. У справі виховання нашої молоді інтелігенції особливого значення набуває розвиток українського професійного мовлення, мета якого полягає в поглибленні знань про українську мову, формуванні вмінь та навичок вільного володіння її багатими виражальними засобами на всіх рівнях: фонетичному, лексичному, фразеологічному, морфологічному й синтаксичному, а також у формуванні вміння володіти комунікативними засобами літературної мови, в умінні будувати й удосконалювати тексти різних стилів в усному й писемному мовленні, вдосконалювати навички мовного етикету.

Мета навчальної дисципліни – підготовка конкурентоздатних фахівців, що володіють визначеними компетентностями (дискурсивною, загальнонауковою, підприємницькою, інформаційно-технологічною, термінологічною, документознавчою, редакторською) та здатні до постійного самовдосконалення в обраній педагогічній галузі.

Завдання навчальної дисципліни:

- 1) сформувати чітке розуміння понять «мова» і «мовлення», «українська національна мова» та «українська літературна мова», «мова професійного спілкування», їхніх спільних та диференційних ознак;
- 2) вдосконалити володіння нормами сучасної української літературної мови, спираючись на шкільний курс;
- 3) сприяти усвідомленню значення державної мови в професійній діяльності;
- 4) сформувати вміння диференціювати стилі сучасної української літературної мови, доречно користуватися їхніми засобами залежно від мети й ситуації спілкування;
- 5) домогтися засвоєння основних вимог Державного стандарту України на оформлення документів, правил укладання визначеного переліку документації;
- 6) забезпечити розуміння поняття «термін», вміння виокремлювати терміни в комунікативному або текстовому масиві, зіставляти українські та іншомовні термінологічні відповідники, збагатити мовлення студентів фаховою термінологією;
- 7) сформувати вміння анотувати й реферувати наукові тексти, здійснювати бібліографічний опис джерел, оформлювати покликання;
- 8) сформувати навички редагування і коректування наукових текстів професійного спрямування;
- 9) вдосконалити вміння презентувати результати самостійної роботи у результаті логічного й цікавого впорядкування інформації засобами інноваційних технологій;
- 10) сприяти набуттю студентами якостей часової, інформаційної та прагматичної підприємливості.

**Компетентнісна парадигма навчальної дисципліни
«Українська мова за професійним спрямуванням»**



Компетентності (відповідно до ОП спеціальності 013 «Початкова освіта»)

ЗК-6. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу, систематизації й узагальнення інформації, зокрема професійно-педагогічної, з різних джерел та формулювання логічних висновків (загальнонаукова (науково-дослідницька та інструментальна) компетентність).

ЗК-7. Здатність діяти соціально відповідально і свідомо (дискурсивна компетентність).

СК-1. Здатність спілкуватися державною мовою та іноземною мовами як усно, так і письмово (комунікативна (лінгвістична, соціолінгвістична, прагматична), термінологічна, редакторська, документознавча компетентності).

СК-2. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності (інформаційно-технологічна компетентність).

СК-12. Здатність доносити до фахівців і нефахівців інформацію, ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах партнерської взаємодії в умовах початкової школи (дискурсивна, підприємницька компетентності).

Програмні результати навчання (відповідно до ОП 013 «Початкова освіта»)

ПР-01. Організувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти.

ПР-03. Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі.

ПР-04. Спілкуватися із професійних питань засобами державної та іноземної мов в усній та письмовій формах, застосовувати в освітньому процесі прийоми збагачення усного й писемного мовлення молодших школярів.

ПР-06. Інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної) та трансформувати їх у різні форми.

ПР-16. Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп.

Таблиця Ж.1

Матриця відповідності навчальної програми й результатів навчання програмним результатам навчання за освітньою програмою

Програмний матеріал (тема)	Завдання УМзаПС	Результати навчання УМзаПС, що підлягають оцінюванню	Програмні результати навчання ОП (ПР)
Державна мова – мова професійного спілкування	3) сформулювати чітко розуміння понять «мова» і «мовлення», «українська національна мова» та «українська літературна мова», «мова професійного спілкування», їхніх спільних та диференційних ознак.	3) студент може пояснити різницю між національною та літературною мовами, розкрити основні ознаки літературної мови, пояснити термін «професійна мовно-комунікативна компетенція»;	ПР-01. Організувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти.
Державна мова – мова професійного спілкування	2) вдосконалити володіння нормами сучасної української літературної мови, спираючись на шкільний курс; 3) сприяти усвідомленню значення державної мови в професійній діяльності.	2) студент диференціює мовні норми і практично застосовує їхні теоретичні положення; студент може пояснити орфограми й пунктограми; 3) студент знає основні законодавчі акти України про мову, може пояснити значення державної мови у професійній діяльності.	ПР-04. Спілкуватися із професійних питань засобами державної та іноземної мов в усній та письмовій формах, застосовувати в освітньому процесі прийоми збагачення усного й писемного мовлення молодших школярів. Ефективно працювати в полікультурному освітньому середовищі.
Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні	4) сформулювати вміння диференціювати стилі сучасної української літературної мови, доречно користуватися їхніми засобами залежно від мети й ситуації спілкування;	4) студент може диференціювати стилі української мови, практично застосувати їхні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування.	ПР-06. Інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, ...) та трансформувати їх у різні форми. ПР-16. Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп.

Продовження таблиці Ж.1

Програмний матеріал (тема)	Завдання навчальної програми УМзаПС	Результати навчання УМзаПС, що підлягають оцінюванню	Програмні результати навчання ОП (ПР)
Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні	4) сформувати вміння диференціювати стилі сучасної української літературної мови, доречно користуватися їхніми засобами залежно від мети й ситуації спілкування;	4) студент може диференціювати стилі української мови, практично застосувати їхні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування.	ПР-06. Інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, ...) та трансформувати їх у різні форми. ПР-16. Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп.
Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації. Документація з кадрово-контрактних питань. Довідково-інформаційні документи.	5) домогтися засвоєння основних вимог Державного стандарту України на оформлення документів, правил укладання визначеного переліку документації;	5) студент може розкрити зміст чинного ДСТУ з оформлення документів; розрізняє реквізити й упізнає їх у документах; правильно оформляє сторінку і складає тексти визначеного переліку документів.	ПР-02. Управляти складною професійною діяльністю та проектами в умовах початкової школи, виробляти та ухвалювати рішення в непередбачуваних робочих та навчальних контекстах.
Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні.	6) забезпечити розуміння поняття «термін», вміння виокремлювати терміни в комунікативному або текстовому масиві, зіставляти українські та іншомовні термінологічні відповідники, збагатити мовлення студентів фаховою термінологією; 7) сформувати вміння анотувати й реферувати наукові тексти, здійснювати бібліографічний опис джерел, оформлювати покликання.	6) студент може пояснити поняття «термін», визначити його тип і спосіб творення, навести приклади термінів свого фаху, знаходить терміни в професійних текстах, зіставляє українські та іншомовні відповідники; 7) студент вміє написати анотацію наукового тексту, реферувати його, правильно здійснити бібліографічний опис джерел, оформити покликання.	ПР-03. Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі. ПР-11. Збирати, інтерпретувати та застосовувати дані у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності. ПР-12. Застосовувати методи та прийоми навчання, інновації, міжпредметні зв'язки та інтегрувати зміст різних освітніх галузей в стандартних і нестандартних ситуаціях професійної діяльності в початковій школі, оцінювати результативність їхнього застосування.
Редагування офіційно-ділових і наукових текстів.	8) сформувати навички редагування й коректування наукових текстів професійного спрямування; 9) вдосконалити вміння презентувати результати самостійної роботи шляхом логічного й цікавого впорядкування інформації засобами інноваційних технологій;	8) студент правильно редагує й коректує наукові тексти, усуває недоліки російсько-українського перекладу, типові синтаксичні й стилістичні помилки; може пояснити суть і назвати види перекладу; 9) студент презентує результати своєї самостійної роботи сучасними технічними засобами;	Вчитися упродовж життя й удосконалювати з високим рівнем автономності набуту під час навчання кваліфікацію. ПР-03. Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі.

Редагування офіційно-ділових і наукових текстів.	10) сприяти набуттю студентами якостей часової, інформаційної та прагматичної підприємливості.	10) студент ефективно організовує свій навчальний час для досягнення конкретного результату, складає план роботи, може швидко знайти необхідну інформацію, змодельовати професійну ситуацію і запропонувати варіанти її вирішення.	ПР-05. Організовувати освітній процес із використанням цифрових технологій та технологій дистанційного навчання молодших школярів, розвивати в учнів навички безпечного використання цифрових технологій та сервісів.
--------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3. Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1. Законодавчі та нормативно-стильові основи професійного спілкування

Тема 1. Державна мова – мова професійного спілкування

- 1.1. Предмет і завдання навчальної дисципліни, її наукові основи.
- 1.2. Мова і мовлення. Їхні функції. Поняття національної та літературної мови. Найістотніші ознаки літературної мови.
- 1.3. Мова професійного спілкування як функційний різновид української літературної мови. Професійна мовнокомунікативна компетенція. Мовні норми.
- 1.4. Мовне законодавство та мовна політика в Україні.

Тема 2. Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні

- 2.1. Функційні стилі української мови та галузі їхнього застосування. Основні ознаки функційних стилів.
- 2.2. Професійна сфера як інтеграція офіційно-ділового, наукового і розмовного стилів.
- 2.3. Комунікативна професіограма фахівця.

Змістовий модуль 2. Норми українського професійного мовлення та мови ділових паперів

Тема 3. Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації

- 3.1. Поняття документа, його призначення і класифікація.
- 3.2. Державний стандарт України на оформлення документів. Вимоги до змісту та розташування реквізитів
- 3.3. Вимоги до бланків документів.
- 3.4. Оформлювання сторінки. Вимоги до тексту документа.
- 3.5. Основні вимоги до мовних засобів у документах.

Тема 4. Документація з кадрово-контрактних питань

- 4.1. Заява. Види заяв.
- 4.2. Автобіографія. Резюме.
- 4.3. Характеристика.
- 4.4. Рекомендаційний лист.
- 4.5. Трудовий договір. Контракт. Трудова угода.
- 4.6. Наказ щодо особового складу.

Тема 5. Довідково-інформаційні документи

- 5.1. Повідомлення про захід.
- 5.2. Службова записка.
- 5.3. Звіт.
- 5.4. Протокол, витяг з протоколу.
- 5.5. Довідка.

Змістовий модуль 3. Наукова комунікація як складник фахової діяльності

Тема 6. Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні

- 6.1. Термінологія як система. Термін, його ознаки й типи. Загальнонаукова, міжгалузева і вузькогалузева термінологія.
- 6.2. Способи творення термінів.
- 6.3. План, тези, конспект як важливі засоби організації розумової праці.
- 6.4. Анотування і реферування наукових текстів.
- 6.5. Основні правила бібліографічного опису джерел, оформлювання покликань.
- 6.6. Стаття як самостійний науковий твір. Вимоги до наукової статті.

Тема 7. Редагування офіційно-ділових і наукових текстів

- 7.1. Технологічні особливості оформлення друкованого тексту.
 7.2. Лінгвістичні особливості оформлення друкованого тексту.
 7.3. Особливості редагування наукового та офіційно-ділового текстів.
 7.4. Найбільш поширені синтаксичні помилки у наукових і офіційно-ділових текстах.

4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма						заочна форма					
	усього	у тому числі					усього	у тому числі				
л		п	лаб	інд	с.р.	л		п	лаб	інд	с.р.	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Семестр 4												
Модуль 1. Законодавчі та нормативно-стильові основи професійного спілкування												
Тема 1. Державна мова – мова професійного спілкування.	10	2	2			6	8	2	1			5
Тема 2. Стилї сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні.	12		2			10	11		1			10
Модуль 2. Норми українського професійного мовлення та мови ділових паперів												
Тема 3. Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації.	10		4			6	12		2			10
Тема 4. Документація з кадрово-контрактних питань.	12	2	4			6	11		1			10
Тема 5. Довідково-інформаційні документи.	14		4			10	16		1			15
Модуль 3. Наукова комунікація як складник фахової діяльності												
Тема 6. Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні.	14		4			10	11		1			10
Тема 7. Редагування офіційно-ділових і наукових текстів.	14		4			10	11		1			10
Модульний контроль	4		2			2	10					10
Усього годин	90	4	26			60	90	2	8			80

5. Теми практичних занять для денної форми навчання

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
Семестр 4		
1	Тема 1. Державна мова – мова професійного спілкування. Пр. блок 1: Правила вживання апострофа та м'якого знака в українській мові. Пр. блок 2: Особливості усного педагогічного спілкування. Комунікативна професіограма фахівця.	2
2	Тема 2. Стилї сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні. Пр. блок 1: Правопис великої літери. Пр. блок 2: Співбесіда з роботодавцем. Мовленнєвий етикет. Етикет телефонної розмови.	2
3, 4	Тема 3. Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації. Пр. блок 1: Правопис складних слів. Пр. блок 2: Невербальні компоненти спілкування. Особливості підготовки та здійснення публічного виступу.	4
5, 6	Тема 4. Документація з кадрово-контрактних питань. Пр. блок 1: Правопис та відмінювання числівників. Пр. блок 2: Презентація, вимоги до підготовки.	4
7, 8	Тема 5. Довідково-інформаційні документи. Пр. блок 1: Правопис та відмінювання українських прізвищ. Пр. блок 2: Культура сприймання публічного виступ. Вміння ставити запитання, вміння слухати.	4
9, 10	Тема 6. Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні. Пр. блок 1: Термінологічна полісемія. Пр. блок 2: Закінчення родового відмінка однини в термінах-іменниках. Пр. блок 3: Орфограми (подвоєння, вживання –е- та –и-, вживання апострофа та знака м'якшення) в українських та іншомовних термінах	4
11, 12	Тема 7. Редагування офіційно-ділових і наукових текстів. Пр. блок 1: Редагування професійних словосполучень та виразів. Пр. блок 2: Написання слів з часткою НЕ. Російсько-український переклад фахових текстів. Пр. блок 3: Правопис відносних прикметників, утворених від власних назв додаванням суфіксів –ськ-, -івськ-, -анськ-, –енськ-, -инськ-.	4
13	Контрольна робота	2
	Разом за 4 семестр	26
	Разом	26

Теми практичних занять для заочної форми навчання

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
Семестр 4		
1	Тема 1. Державна мова – мова професійного спілкування.	1
1	Тема 2. Стилї сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні.	1
2	Тема 3. Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації.	2
3	Тема 4. Документація з кадрово-контрактних питань.	1
3	Тема 5. Довідково-інформаційні документи.	1
4	Тема 6. Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні.	1
4	Тема 7. Редагування офіційно-ділових і наукових текстів.	1
	Разом за 4 семестр	8
	Разом	8

6. Самостійна робота студентів денної форми навчання

Семестр	Тема №	Зміст самостійної роботи	Обсяг (год.)	Форма контролю	Тиждень, на якому Здійснюється контроль
4	1	Науково-пошукова робота: 1 рівень – підбір статей з періодики до дисц. УМзаПС; 2 рівень – опрацювання однієї статті, підготовка	6	Захист результатів дослідження.	4
4	1-7	Підготовка інформаційних проєктів з дод. питань.	10	Захист інформаційних	4-14
4	2	Стилістичне оформлення тестів (опис одного поняття – на вибір – в усіх стилях мови).	6	Взаємоперевірка та взаємоаналіз. Кращі роботи – до друку.	4-14
4	3	Робота з електронними ресурсами	6	Оцінювання зданих робіт.	10
4	3-5	Індивідуальна тека зі зразками документів ² .	10	Перевірка і оцінювання зданих робіт.	12-15
4	3-5	Редагування документів, робота з реквізитами.	10	Перевірка зданих робіт.	12
4	6	Редагування наукового тексту.	10	Колективна перевірка.	14
4	1-7	Підготовка до модульного контролю.	2	Контрольна робота, залік.	15
Разом за 4 семестр					60

Самостійна робота студентів заочної форми навчання

Семестр	Тема №	Зміст самостійної роботи	Обсяг (год.)	Форма контролю
4	1	Науково-пошукова робота: 1 рівень – підбір статей з періодики до дисц. УМзаПС; 2 рівень – опрацювання однієї статті, підготовка повідомлення.	10	Захист результатів дослідження.
4	1-7	Підготовка інформаційних проєктів з дод. питань.	20	Захист інформаційних проєктів.
4	2	Стилістичне оформлення тестів (опис одного поняття – на вибір – в усіх стилях мови).	10	Взаємоперевірка та взаємоаналіз. Кращі роботи – до друку.
4	3-5	Індивідуальна тека зі зразками документів*.	20	Перевірка й оцінювання зданих робіт.
4	3-5	Редагування документів, робота з реквізитами	10	Захист результатів дослідження.
4	1-7	Підготовка до модульного контролю.	10	Контрольна робота, залік.
Разом за 4 семестр				80

² Перелік документів відповідає вимогам тем 4, 5.

Вимоги до заліку (семестр 4)

1. Мова й мовлення, їхні функції.
2. Поняття національної та літературної мови. Найістотніші ознаки літературної мови.
3. Мова професійного спілкування як функційний різновид української літературної мови. Професійна мовнокомунікативна компетенція.
4. Мовні норми.
5. Мовне законодавство та мовна політика в Україні.
6. Функційні стилі української мови та галузі їхнього застосування.
7. Офіційно-діловий стиль, його ознаки, призначення, сфера застосування, підстили.
8. Науковий стиль, його ознаки, призначення, сфера застосування, підстили.
9. Публіцистичний стиль, його ознаки, призначення, сфера застосування, підстили.
10. Художній стиль, його ознаки, призначення, сфера застосування, підстили.
11. Розмовний стиль, його ознаки, призначення, сфера застосування, підстили.
12. Епістолярний стиль, його ознаки, призначення, сфера застосування.
13. Стилi усного мовлення.
14. Професійна сфера як інтеграція офіційно-ділового, наукового і розмовного стилів.
15. Комунікативна професіограма фахівця.
16. Поняття документа, його призначення і класифікація
17. Державний стандарт України на оформлення документів.
18. Вимоги до змісту та розташування реквізитів.
19. Вимоги до бланків документів.
20. Оформлювання сторінки. Вимоги до тексту документа.
21. Основні вимоги до мовних засобів у документах.
22. Заява. Види заяв.
23. Автобіографія.
24. Резюме.
25. Характеристика.
26. Рекомендаційний лист.
27. Трудовий договір.
28. Контракт.
29. Трудова угода.
30. Наказ щодо особового складу.
31. Повідомлення про захід.
32. Службова записка. Її види.
33. Звіт.
34. Протокол. Витяг з протоколу.
35. Довідка.
36. Термінологія як система. Термін, його ознаки й типи.
37. Загальнонаукова, міжгалузева і вузькогалузева термінологія.
38. Способи творення термінів.
39. План, його види.
40. Тези як важливий засіб організації розумової праці. Основні вимоги до складання тез.
41. Конспект, його види, вимоги до ведення конспекту.
42. Анотація, її види та призначення.
43. Реферування наукових текстів. Види та функції реферату.
44. Основні правила бібліографічного опису джерел, оформлювання покликань.
45. Стаття як самостійний науковий твір. Вимоги до наукової статті.
46. Суть і види перекладу.
47. Типові помилки під час перекладів наукових текстів українською мовою.
48. Переклад термінів.
49. Особливості редагування наукового тексту.

50. Найпоширеніші синтаксичні помилки у наукових текстах та офіційно-ділових текстах.
51. Особливості усного педагогічного спілкування. Комунікативна професіограма фахівця.
52. Поняття про ораторську (риторичну) компетенцію. Публічний виступ як важливий засіб комунікації.
53. Комунікативні вимоги до мовної поведінки під час публічного виступу. Види публічного мовлення.
54. Презентація як різновид публічного мовлення. Типи презентацій. Мовленнєві, стилістичні і комунікативні принципи презентації.
55. Культура сприймання публічного виступу. Уміння ставити запитання, уміння слухати.

Критерії оцінювання залікових робіт студентів

Семестр 4

Результати семестрового контролю оцінюються за 100-бальною шкалою, яка адаптується до загальноукраїнської 5-бальної системи оцінювання та системи «зараховано / незараховано». Навчальна дисципліна «Українська мова за професійним спрямуванням» у 3 семестрі складається з 13 практичних занять (26 годин), одне з яких (2 години) відводиться на контрольну роботу. Робота студентів на практичних заняттях оцінюється за 5-бальною шкалою:

7 зданих тем * 5 балів = **35 балів.**

1 контрольна робота * 15 балів = **15 балів.**

Самостійна робота студентів = **50 балів.**

Оцінка за тему враховує рівень володіння матеріалом, самостійність його практичного застосування, активність, творчість, ініціативність.

Контрольна робота складається із трьох завдань, кожне з яких оцінюється в 5 балів.

Самостійна робота студентів передбачає виконання таких завдань:

- 1) стилістичне оформлення текстів – 5 балів;
- 2) робота з фаховими періодичними виданнями – 5 балів;
- 3) редагування документів – 5 балів;
- 4) робота з реквізитами – 5 балів;
- 5) оформлення індивідуальної теки зі зразками ділової документації – 10 балів;
- 6) презентація інформаційних проєктів – 10 балів;
- 7) редагування фахових наукових текстів – 5 балів;
- 8) робота з електронними ресурсами – 5 балів.

Отже, загальна кількість одержаних балів вираховується як сума балів за роботу на практичних заняттях (35), виконання контрольної роботи (15) та самостійну роботу (50) і не може перевищувати 100 балів.

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види освітньої діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проєкту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	A	відмінно	зараховано
80 – 89	B	добре	
70 – 79	C		
60 – 69	D	задовільно	
50 – 59	E		
26 – 49	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-25	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням

**9. Розподіл балів, які отримують студенти
Семестр 4 (залік)**

Модуль 1								Модуль 2		Сума		
Навчальна (аудиторна) робота								Самостійна робота		Сума		
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	Сума		100			
Робота на парах – 35 Контрольна робота – 15								50	Робота з фаховими періодичними виданнями – 5. Стилістичне оформлення текстів – 5. Редагування документів – 5. Робота з реквізитами – 5. Оформлення індивідуальної теки зі зразками ділової документації – 10. Презентація інформаційних проєктів – 10. Редагування фахових наукових текстів – 5. Робота з мережевими ресурсами – 5.		50	

T1, T2 ... T12 – теми змістових модулів.

10. Методичне забезпечення

1. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Глосарій навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2020. 70 с.
2. Гуменюк І.М., Білавич Г.В. Базовий курс української мови за професійним спрямуванням. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. 172 с.
3. Гуменюк І.М., Білавич Г.В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 1. Змістовий модуль 2. Змістовий модуль 3. Івано-Франківськ : ПП «ТУР-ІНТЕЛЕКТ», 2014. 220 с. 208 с. 208 с.
4. Гуменюк І. М. Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст. Івано-Франківськ : ПП «ТУР-ІНТЕЛЕКТ», 2021. 88 с.

11. Рекомендована література

Базова

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. 2-ге вид., доп. К. : ВЦ «Академія», 2009. 376 с.
2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
3. Український правопис / Українська національна комісія з питань правопису. Київ, 2019. 282 с.
4. Державна уніфікована система документації. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлювання документів. ДСТУ 4163-2020. URL: https://zakon.help/files/article/11494/%D0%94%D0%A1%D0%A2%D0%A3%204163_2020.pdf
5. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. К. : Алерта, 2010. 696 с.

Допоміжна

1. Антисуржик. Вчимося ввічливо поводитись і правильно говорити / За заг. ред. О. Сербенської : посібник. Львів : Світ. 1994. 152 с.
2. Антоненко-Давидович Б. Як ми говоримо. К. : Либідь. 1991. 256 с.
3. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ. 1990. 232 с.
4. Ботвина Н. В. Офіційно-діловий та науковий стилі української мови : навч. посібник. К. : «АртЕк», 1998. 192 с.

5. Волкотруб Г. Й. Стилістика ділової мови : навч. посібник. К. : МАУП, 2002. 208 с.
6. Глушик С. В. та інші. Сучасні ділові папери : навч. посібник. К. : А. С. К., 2002. 400 с.
7. Діденко А. Н. Сучасне діловодство : навч. посібник. 2-ге вид., перероб. і доп. К. : Либідь. 2000. 384 с.
8. Дідух Г. Ділове та наукове мовлення у вищій школі. Тернопіль : ТДПУ, 2000. 144 с.
9. Ділова українська мова : навч. посібник / О. Д. Горбул, Л. І. Галузинська, Т. І. Ситник, С. А. Яременко. За ред. О. Д. Горбула. К. : «Знання». 2000. 226 с.
10. Ділова українська мова : тестові завдання : навчальний посібник / С. В. Шевчук, О. Л. Доценко, В. Г. Дейнега та інші; За ред. С. В. Шевчук. К. : А. С. К., 2002. 215 с.
11. Дороніна М. С. Культура спілкування ділових людей : посібник для студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів. К. : Видавничий дім «КМ Академія», 1998. 192 с.
12. Зубков М. Г., Немцов В. Д. Культура ділового спілкування : навч. посібник. К. : ЕксОб, 2000. 200 с.
13. Коваль А. П. Культура ділового мовлення. К. : Вища школа. 1997. 269 с.
14. Корніяка О. М. Мистецтво гречності : Чи вміємо ми себе поводити? К. : Либідь, 1996. 96 с.
15. Культура мови на щодень / Н. Я. Дзюбишина-Мельник та інші. К. : Довіра, 2000. 304 с.
16. Ляміна Л. Технологія публічного виступу. К. : Українська перспектива, 1994. 40 с.
17. Мова і час. Розвиток функціональних стилів сучасної української літературної мови. К. : Наукова думка, 1997. 237 с.
18. Паламар Л. М., Кацавець Г. М. Мова ділових паперів : практич. посібник. 4-е вид. К. : Либідь. 2000. 296 с.
19. Палеха Ю. І. Управлінське документування: навч. посібник: У 2 ч. К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2001. Ч. 1 – 327 с. – Ч. 2 – 230 с.
20. Панько Т. І., Кочан І. М., Мацюк Г. Т. Українське термінознавство : підручник. Львів : Світ, 1994. 216 с.
21. Погиба Л. Г., Грибіниченко Т. О., Баган М. П. Складання ділових паперів : практикум : навч. посібник. К. : Либідь, 2002. 240 с.
22. Пономарів О. Культура слова : мовно-стилістичні поради : навч. посібник. К. : Либідь. 1999. 239 с.
23. Сліпушко О. Українська мова та етапи кар'єри ділової людини. К. : Криниця. 1999. 200 с.
24. Сучасна українська літературна мова : підручник / А. П. Грищенко, Л. Т. Мацько, М. Л. Плющ та ін. / За ред. А. П. Грищенка. К. : Вища школа. 1997. 493 с.
25. Томан І. Мистецтво говорити : пер. з чеської. 2-е вид. К. : Політвидав України. 1989. 293 с.
26. Хоменко І. В. Мистецтво полеміки : навч. посібник. К. : Юрінком Інтер, 2001. 192 с.
27. Шевчук С. В. Службове листування : довідник. К. : Літера, 1999. 108 с.

Найновіші наукові дослідження

1. Антончук О. Формування професійної комунікативної компетентності у процесі вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 27. Том 1. С. 123–126.
2. Бабій І. Використання інформаційно-комунікаційних засобів дистанційного навчання під час викладання «Української мови (за професійним спрямуванням)». *Сучасні лінгвістичні парадигми : матеріали міжнародної наукової конференції* (м. Бахмут, 21 квітня 2021 р.) / відп. ред. Л. В. Суховецька. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2021. Вип. 6. С. 45-47.
3. Бородко Р. Б. Традиційні та інноваційні методи викладання дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» для здобувачів закладу фахової передвищої освіти. *Актуальні проблеми, пріоритетні напрямки та стратегії розвитку України : тези доповідей II Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції*, м. Київ, 16 червня 2021 року / редкол. О.С. Волошкіна та ін. К. : ІТТА, 2021. С. 33–37.

4. Василенко О. П. Особливості розвитку критичного мислення у іноземних студентів при вивченні української мови за професійним спрямуванням. *Молодий вчений*. 2020. № 4(2). С. 565–568.
5. Голубовська І., Підгурська В. Правописна підготовка студентів на заняттях з української мови за професійним спрямуванням. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2012. Вип. 35, том. 2. С. 231–237.
6. Голярдик Н., Луцький О., Макогончук Н., Шумовецька С. Використання мультимедійних презентацій як засобу підвищення якості знань курсантів під час вивчення навчальних дисциплін «Історія України та української культури», «Українська мова за професійним спрямуванням» і «Сучасна комунікація». *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки*. 2021. № 1 (24). С. 80–96.
7. Гуменюк І. М. Кінцевий результат навчання в теорії та практиці викладання української мови за професійним спрямуванням. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 23. С. 97–103.
8. Гуменюк І. М. Міжкультурна компетентність як маркер професіоналізму вчителя початкових класів. *Інновації в початковій освіті : проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення : матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф.* (Полтава, 04–05 березня 2020 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2020. С. 61–64.
9. Гуменюк І. М. Модель цілепокладання навчальної дисципліни в контексті сучасних освітніх тенденцій. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : педагогіка*. 2020. № 1. С. 105–112.
10. Гуменюк І. М. Полікодовий текст як засіб реалізації текстоцентричної технології навчання. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 4 (133). Одеса, 2020. С. 97–103.
11. Гуменюк І. М. Принципи реалізації контекстного навчання в процесі викладання української мови за професійним спрямуванням. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2020. Вип. 1. С. 63–69.
12. Гуменюк І. М. Ретроспективний аналіз змісту навчання української мови за професійним спрямуванням. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 22. С. 60–66.
13. Гуменюк І. М. Українська мова за професійним спрямуванням: життєвий цикл навчальної дисципліни та її статус у сучасних педагогічних закладах вищої освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2020. Том 6. № 2. С. 185–195.
14. Гуменюк І. М. Формування інтересу до професійної діяльності як компонент мети освітніх програм закладів вищої педагогічної освіти України. *Сучасні технології початкової освіти : реалії та перспективи : збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, педагогічний факультет, кафедра теорії та методик початкової освіти; редкол.: Н. В. Бахмат, Н. В. Гудима, О. В. Ковальчук. Київ : Міленіум, 2020. Випуск 2. С. 62–64.
15. Дмитрук Л. І., Павлюк В. А. Особливості викладання української мови студентам-нефілологам: лінгвістичний та культурологічний підходи. *The World of Science and Innovation. Abstracts of II International Scientific and Practical Conference London, United Kingdom 16-18 September 2020*. С. 342–350.
16. Ємець Л. В., Сорочинська С. П. Особливості розвитку творчого потенціалу студентів на заняттях з філологічних дисциплін та за допомогою гурткової роботи. *Вісник Житомирського агротехнічного коледжу : збірник наукових праць*. Вип. 2. Житомир : ЖАТК, 2020. С. 87–94.
17. Ковальова К. О., Гура І. В. Значення української фахової термінології у формуванні професійної мовленнєвої компетентності майбутнього фахівця. *Матеріали VI Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції студентів і молодих вчених*. 2020. С. 47–49.
18. Ліштаба Т. В. Основні аспекти редагування текстів офіційно-ділового стилю на заняттях з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Наукові*

- записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки. 2020. Вип. 188. С. 112–115.
19. Мамич М. В., Шевченко-Бітенська О. В. З історії вивчення професійної мови. *Наука та суспільне життя України в епоху глобальних викликів людства у цифрову еру (з нагоди 30-річчя проголошення незалежності України та 25-річчя прийняття Конституції України): у 2 т. : матеріали Міжнар. наук.-практ.конф.* (м. Одеса, 21 трав. 2021 р.). Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Т. 1. С. 679–683.
20. Нечипоренко А. Формування стилістичної компетентності здобувачів вищої освіти на заняттях з «Української мови за професійним спрямуванням». *Українська мова та культура в сучасному гуманітарному часопросторі : аспекти формування комунікативної компетентності фахівця. Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної інтернет-конференції.* 19 лютого 2021 року. Ірпінь. С. 107–110.
21. Онкович Г. В., Боголюбова М. М., Ляліна О. О. Презентація як різновид публічного виступу при вивченні курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Інновації та традиції у мовній підготовці студентів : матеріали міжнародного науково-практичного семінару 8 грудня 2020 року.* Х. : Видавництво Іванченка І.С., 2020. С. 152–155.
22. Онкович Г., Боголюбова М., Флегонтова Н. Медіаосвіта як технологія при вивченні курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Нові технології навчання : збірник наукових праць.* ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Київ, 2020. Вип. 94. С. 253–259.
23. Орлова О. П. Формування умінь і навичок текстотворення у студентів-нефілологів. *Стратегічні напрями розвитку сучасної української лінгводидактики : монографія / За редакцією Е. Палихати, О. Петришиної.* Тернопіль : Підручники і посібники, 2021. С. 306–314.
24. Подолюк С. М., Стрельбіцька О. О. Нетворкінг і майстермайнд для педагогів: у контексті вивчення української мови (за професійним спрямуванням). *Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки».* 2021. Вип. 2. С. 68–72.
25. Поздрань Ю. В., Зозуля І. Є., Франчук Н. Л. Сучасні тенденції в методиці викладання української мови за професійним спрямуванням. *Закарпатські філологічні студії.* Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Т. 1, № 13. С. 94–98.
26. Приходько О. Метод проектів як технологія інноваційного викладання української мови у вищій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2020. Вип 27, том 4. С. 165–168.
27. Савченко О., Коверсун Н. Методика проведення бінарних занять із курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» і дисциплін авіаційно-технічної галузі в закладі фахової передвищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2020. Том 3. № 30. С. 71–75.
28. Трошина С. Комунікативний підхід у викладанні української мови за професійним спрямуванням. *Національна ідентичність в мові і культурі : збірник наукових праць / за заг. ред. О. Г. Шостак. К. : Талком, 2021. С.202–205.*
29. Юрійчук Н. Д. Застосування сучасних форм і методів організації навчальної діяльності студентів ЗВО під час вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *The 6 th International scientific and practical conference “World science : problems, prospects and innovations” (February 23-25, 2021) Perfect Publishing, Toronto, Canada.* 2021. С. 767–773.
30. Humeniuk I. Principles of optimisation of teaching language disciplines at pedagogical institutions of higher education. *Taras Shevchenko 6th International conference on social sciences.* April 4–5, 2021. Kyiv, Ukraine. С. 194.
31. Святецька Л. І. Використання інформаційних технологій навчання на заняттях з української мови за професійним спрямуванням. *Теорія і практика професійної підготовки сучасного фахівця : науково-методичний збірник.* Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. Випуск 6 (13). С. 250–255.
32. Сукаленко Т., Ладиняк Н. Службове листування як форма сучасної ділової комунікації. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових*

праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 34. Том 5. С. 114–118.

33. Циганенко В. Л., Сергієва А. В. Проблеми викладання українського фахового мовлення у технічних закладах вищої освіти. *Чорноморські наукові студії : матеріали Шостої всеукраїнської мультидисциплінарної конференції*, м. Одеса, 15 травня 2020 року. Одеса : Міжнародний гуманітарний університет, 2020. С. 201–204.

34. Шутак Л. Рецензія на робочу програму з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» (Спеціальність 223 «Медсестринство» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти) (Чернівці, 2020). *Актуальні питання суспільних наук та історії медицини*. 2020. № 1. С. 110–111.

35. Юрійчук Н. Д. Застосування сучасних форм і методів організації навчальної діяльності студентів ЗВО під час вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *The 6 th International scientific and practical conference "World science : problems, prospects and innovations"* (February 23-25, 2021) Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2021. С. 767–773.

36. Юрчак Г. М. Застосування технології розвитку критичного мислення студентів під час вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Т. 1, Вип. 13. С. 127–131.

Законодавчо-нормативна база

1. Декларація про державний суверенітет України. *Відомості Верховної Ради УРСР (ВВР)*. 1990. № 31. ст. 429. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/55-12#Text>

2. Закон Центральної Ради «Про державну мову». URL: <https://pravo.studio/derjavi-prava-istoriya/zakon-tsentralnoji-radi-pro-derjavnu-movu-70839.html>

3. Конституція України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 1996, № 30, ст. 141. Ст. 10.

4. Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України. Із змінами і доповненнями, внесеними Законом України від 19 вересня 2019 року № 114-ІХ. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2019, № 21, ст.81. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>

5. Про затвердження Порядку взаємодії Уповноваженого із захисту державної мови з органами державної влади, органами влади Автономної Республіки Крим, органами місцевого самоврядування : постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 819. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/819-2019-%D0%BF>

6. Про затвердження Порядку здійснення Уповноваженим із захисту державної мови контролю за застосуванням державної мови органами державної влади, органами влади Автономної Республіки Крим, органами місцевого самоврядування : постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 817 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/817-2019-%D0%BF>

7. Рішення Конституційного Суду України у справі за конституційними поданнями 51 народного депутата України про офіційне тлумачення положень статті 10 Конституції України щодо застосування державної мови органами державної влади, органами місцевого самоврядування та використання її у навчальному процесі в навчальних закладах України (справа про застосування української мови) № 10-рп/99 від 14 грудня 1999 р.

Словники

1. Бутенко Н. П. Словник асоціативних значень іменників в українській мові. Львів : Вища школа, 1989. 326 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К., Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.

3. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. К. : Вища школа, 1985. 361 с.

4. Головащук С. І. Складні випадки наголошення : словник-довідник. К. : Либідь, 1995. 192 с.

6. Гринчишин Д. І., Калимошний А. Словник-довідник з культури української мови. Львів, 1996.

7. Гринчишин Д. І., Сербенська О. А. Словник паронімів української мови. К., 1986. 222 с.
8. Деркач П. М. Короткий словник синонімів української мови. Львів-Краків-Париж : Просвіта, 1993. 208 с.
9. Етимологічний словник української мови : В 7-ми томах. Т. 1–3. К., 1982, 1985, 1989.
10. Енциклопедія Українознавства : в 6-ти томах. Перевидання в Україні. Львів, 1993–1996.
11. Єрмоленко С. Я. Словник труднощів української мови. К., 1989.
12. Караванський С. Практичний словник синонімів української мови. К. : Кобза, 1995. 472 с.
13. Коломієць М. П., Регушевський Є. С. Словник фразеологічних синонімів. К. : Рад. школа, 1988. 200 с.
14. Лесюк М. П. Словник русизмів у сучасній українській мові. Івано-Франківськ, 1993. 24 с.
15. Морфемний словник / Укладач Л. М. Полюга. К., 1983. 464 с.
17. Орфографічний словник української мови : близько 125000 слів / Уклад. : С. І. Головащук, М. М. Пещак, В. М. Русанівський, О. О. Тараненко. Вид. 2-е, випр. і доп. К. : Довіра, 1999. 989 с.
19. Полюга Л. М. Словник антонімів. К., 1987. 173 с.
20. Ринкова термінологія ділової людини : словник-довідник / В. М. Лінніков, В. В. Борковський, В. В. Рокоча та ін. К. : Абрис, 1992. 96 с.
22. Сліпушко О. М. Тлумачний словник чужомовних слів в українській мові. 10000 слів. К. : Криниця, 1999. 512 с.
23. Словник ділової людини / Укладачі Р. І. Тринько, О. Р. Тринько. Львів : Світ, 1992. 72 с.
24. Словник іншомовних слів : 23000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л. О. Пустовіт та ін. К. : Довіра, 2000. 1018 с.
25. Словник синонімів української мови : В 2 т. / А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, С. І. Головащук та ін. К. : Наук. думка, 1999–2000. Т.1 – 1030 с. – Т.2 – 960 с.
27. Словник української мови : в 11-ти т. К. : Наукова думка, 1970–1980.
29. Тлумачний словник-мінімум української мови : Близько 7,5 тис. слів. 2-е вид., доп. і перероб. / Уклали Л. О. Ващенко, О. М. Єфімов. К. : Довіра, 2000. 534 с.
30. Удовиченко Г. М. Фразеологічний словник української мови : у 2-х т. К. : Вища школа, 1984. 384 с.

12. Інформаційні ресурси

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/basic1/>
2. Гуменюк І. М. Дистанційний курс з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». URL: https://d-learn.pnu.edu.ua/index.php?mod=course&action=ReviewOneCourse&id_cat=185&id_cou=1401
3. Державна уніфікована система документації. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлювання документів. ДСТУ 4163-2020. URL: <https://zakon.help/files/article/11494/%D0%94%D0%A1%D0%A2%D0%A3%2041632020.pdf>
4. Державний стандарт початкової освіти. Затверджено Постановою Кабінету міністрів України від 21.02.2018. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
5. Закон Центральної Ради «Про державну мову». URL: <https://pravo.studio/derjavi-prava-istoriya/zakon-tsentralnoji-radi-pro-derjavnu-movu-70839.html>
6. Конституція України. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, № 30, ст. 141. Ст. 10. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
7. Лінгвістичний портал «Мова. info». URL: <http://www.mova.info/>
8. Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003:2010». URL: https://hrliga.com/index.php?module=norm_base&op=view&id=433
9. Освітня програма «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. ДВНЗ

- «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2020. 22 с. URL: <https://kttmdiso.pnu.edu.ua/навчально-методична-робота/освітня-програма>
10. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2020. 22 с. URL: <https://kppo.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/72/2020/01/ОСВІТНЯ-ПРОГРАМА.pdf>
11. Портал української мови та культури «Словник-UA». URL: <https://slovnuk.ua/>
12. Про авторське право й суміжні права : Закон України. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*. 1994. № 13. ст. 64. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12#Text>
13. Про вищу освіту : Закон України. Редакція від 02.10.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
14. Про дошкільну освіту : Закон України. Редакція від 01.01.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
15. Про забезпечення функціонування української мови як державної : Закон України. Із змінами і доповненнями, внесеними Законом України від 19 вересня 2019 року № 114-IX. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2019. № 21. ст. 81. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>
16. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України (Мінекономіки) № 2736 від 23.12.2020. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf
17. Про освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38-39. ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/print>
18. Про повну загальну середню освіту : Закон України. Редакція від 02.10.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
19. Репозитарій Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/>
20. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980). URL: <http://www.sum.in.ua/>
21. Словopedia. Українські тлумачні словники. URL: <http://slovopedia.org.ua/>
22. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 Дошкільна освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка : наказ Міністерства освіти і науки України від 21.11.2019 № 1456. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>
23. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта / Педагогіка : наказ Міністерства освіти і науки України від 23.03.2021 № 357. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti>
24. Український лінгвістичний портал «Словники України» online. URL: <https://lcorp.ulif.org.ua/dictua/>
25. Українська мова за професійним спрямуванням : навчальний блог. URL: https://ukrainska-mova-za-profesijnim-spramuvannam--navcalnij-blog-irin.webnode.com.ua/?_ga=2.17196409.1988117185.1635155526-1283841390.1635155526
26. Український правопис (2019). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/ukrayinskij-pravopis-2019>
27. Університет обдарованої дитини. URL: <https://kidsuniver.blogspot.com/>

Додаток И

**Витяг з робочої програми навчальної дисципліни
«Українська мова за професійним спрямуванням»
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
галузі знань 01 Освіта / Педагогіка**

Таблиця И.1

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 01 Освіта / Педагогіка	Нормативна	
	Спеціальність 012 Дошкільна освіта		
Модулів – 1	Спеціалізація:	Рік підготовки:	
Змістових модулів – 3		1-й	1-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання -		Семестр 1	
Загальна кількість годин - 90			
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 4	Освітній ступінь: бакалавр	2 год	2 год
		Практичні, семінарські	
		28 год	8 год
		Лабораторні	
		__ год	__ год
		Самостійна робота	
		60 год	80 год
Індивідуальні завдання: _0_ год.			
Вид контролю: екзамен			

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання – 33 % / 67 %

для заочної форми навчання – 11% / 89 %

2. Мета і завдання навчальної дисципліни

Мета викладання

Українська мова є державною мовою України, вільне володіння нею сприяє реалізації творчих можливостей кожної людини в усіх сферах життя, її духовному вдосконаленню та розвитку національної самосвідомості. Критерієм освіченості й вихованості є висока мовна культура, яка включає в себе поняття мови і мовлення, їхню природу, норми літературної мови та її різновидів, вільне володіння багатством виражальних мовних засобів. Культура мови тісно пов'язана зі стилістикою – наукою про стилі мовлення, їхні ознаки та сферу вживання.

Необхідність подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі зумовлюється розвитком суспільства, що вимагає докорінних змін у структурі освіти. У справі виховання нашої молоді інтелігенції особливого значення набуває розвиток українського професійного мовлення, мета якого полягає у поглибленні знань про українську мову, формуванні вмінь та навичок вільного володіння її багатими виражальними засобами на всіх рівнях: фонетичному, лексичному, фразеологічному, морфологічному й синтаксичному, а також у формуванні вміння володіти комунікативними засобами літературної мови, в умінні будувати й удосконалювати тексти різних стилів в усному й писемному мовленні, вдосконалювати навички мовного етикету.

Мета навчальної дисципліни – підготовка конкурентоздатних фахівців, що володіють визначеними компетентностями (дискурсивною, загальнонауковою, підприємницькою, інформаційно-технологічною, термінологічною, документознавчою, редакторською) та здатні до постійного самовдосконалення в обраній педагогічній галузі.

Завдання навчальної дисципліни:

- 1) сформувати чітке розуміння понять «мова» і «мовлення», «українська національна мова» та «українська літературна мова», «мова професійного спілкування», їхніх спільних та диференційних ознак;
- 2) вдосконалити володіння нормами сучасної української літературної мови, спираючись на шкільний курс;
- 3) сприяти усвідомленню значення державної мови в професійній діяльності;
- 4) сформувати вміння диференціювати стилі сучасної української літературної мови, доречно користуватися їхніми засобами залежно від мети й ситуації спілкування;
- 5) домогтися засвоєння основних вимог Державного стандарту України на оформлення документів, правил укладання визначеного переліку документації;
- 6) забезпечити розуміння поняття «термін», вміння виокремлювати терміни в комунікативному або текстовому масиві, зіставляти українські та іншомовні термінологічні відповідники, збагатити мовлення студентів фаховою термінологією;
- 7) сформувати вміння анотувати й реферувати наукові тексти, здійснювати бібліографічний опис джерел, оформлювати покликання;
- 8) сформувати навички редагування і коректування наукових текстів професійного спрямування;
- 9) вдосконалити вміння презентувати результати самостійної роботи у результаті логічного й цікавого впорядкування інформації засобами інноваційних технологій;
- 10) сприяти набуттю студентами якостей часової, інформаційної та прагматичної підприємливості.



**Рис. Ж.1. Компетентнісна парадигма навчальної дисципліни
«Українська мова за професійним спрямуванням»**

Компетентності (відповідно до ОП спеціальності 012 «Дошкільна освіта»)

КЗ-4. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово (комунікативна (лінгвістична, соціолінгвістична, прагматична), термінологічна, редакторська, документознавча компетентності).

КЗ-6. Здатність до міжособистісної взаємодії (дискурсивна (комунікативна) компетентність).

КЗ-8. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях (дискурсивна (прагматична) компетентність).

КС-1. Здатність працювати з джерелами навчальної та наукової інформації (загальнонаукова (науково-дослідницька та інструментальна), інформаційно технологічна компетентності).

КС-19. Здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами (комунікативна (лінгвістична, соціолінгвістична, прагматична), термінологічна, редакторська, документознавча компетентності).

КС-20. Здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини (підприємницька, дискурсивна компетентність).

Програмні результати навчання (відповідно до ОП 012 «Дошкільна освіта»)

ПР-06. Встановлювати зв'язок між педагогічними впливами та досягнутими дітьми результатами.

ПР-12. Будувати цілісний освітній процес з урахуванням основних закономірностей його перебігу. Оцінювати власну діяльність як суб'єкта педагогічної праці.

ПР-16. Проектувати педагогічні заходи із залученням фахівців суміжних галузей, батьків, громадських діячів та ін. для реалізації завдань всебічного розвитку дітей.

ПР-17. Здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно і соціально зорієнтоване спілкування з батьками.

Таблиця И.2

Тематичний розподіл очікуваних результатів навчання

№	Тема	Результати навчання	Завдання
1.	Державна мова – мова професійного спілкування.	1) студент може пояснити різницю між національною та літературною мовами, розкрити основні ознаки літературної мови, пояснити термін «професійна мовнокомунікативна компетенція»; ПР-17 ; 2) студент диференціює мовні норми і практично застосовує їхні теоретичні положення; студент може пояснити орфограми й пунктограми; ПР-17 ; 3) студент знає основні законодавчі акти України про мову, може пояснити значення державної мови у професійній діяльності; ПР-06 ;	Вправи, тести, інформаційний проєкт.
2.	Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні.	4) студент може диференціювати стилі української мови, практично застосувати їхні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування; ПР-17, ПР-12 ;	Вправи, тести, питання, творче завдання.
3. 4. 5.	Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації. Документація з кадрово-контрактних питань. Довідково-інформаційні документи.	5) студент може розкрити зміст чинного ДСТУ з оформлення документів; розрізняє реквізити й упізнає їх у документах; правильно оформляє сторінку і складає тексти визначеного переліку документів; ПР-12, ПР-17 ;	Вправи, тести, питання, індивідуальні завдання, проєкт.
6.	Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні	6) студент може пояснити поняття «термін», визначити його тип і спосіб творення, навести приклади термінів свого фаху, знаходить терміни в професійних текстах, зіставляє українські та іншомовні відповідники; ПР-17 ; 7) студент вміє написати анотацію наукового тексту, реферувати його, правильно здійснити бібліографічний опис джерел, оформити покликання; ПР-17 ;	Питання, тести, вправи, дослідницький проєкт.

№	Тема	Результати навчання	Завдання
7.	Редагування офіційно-ділових і наукових текстів	8) студент правильно редагує й коректує наукові тексти, усуває недоліки російсько-українського перекладу, типові синтаксичні й стилістичні помилки; може пояснити суть і назвати види перекладу; ПР-17 ; 9) студент презентує результати своєї самостійної роботи сучасними технічними засобами; ПР-12 ; 10) студент ефективно організовує свій навчальний час для досягнення конкретного результату, складає план роботи, може швидко знайти необхідну інформацію, змодельовати професійну ситуацію і запропонувати варіанти її вирішення. ПР-06 .	Завдання, тести, вправи, питання, індивідуальні завдання, проект.

3. Програма навчальної дисципліни

Змістовий модуль 1

Законодавчі та нормативно-стильові основи професійного спілкування

Тема 1. Державна мова – мова професійного спілкування

- 1.1. Предмет і завдання навчальної дисципліни, її наукові основи.
- 1.2. мова і мовлення. Їхні функції. Поняття національної та літературної мови. Найістотніші ознаки літературної мови.
- 1.3. мова професійного спілкування як функційний різновид української літературної мови. Професійна мовнокомунікативна компетенція. Мовні норми.
- 1.4. Мовне законодавство та мовна політика в Україні.

Тема 2. Стили сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні

- 2.1. Функційні стилі української мови та галузі їхнього застосування. Основні ознаки функційних стилів.
- 2.2. Професійна сфера як інтеграція офіційно-ділового, наукового і розмовного стилів.
- 2.3. Комунікативна професіограма фахівця.

Змістовий модуль 2

Норми українського професійного мовлення та мови ділових паперів.

Тема 3. Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації

- 3.1. Поняття документа, його призначення і класифікація.
- 3.2. Державний стандарт України на оформлення документів. Вимоги до змісту та розташування реквізитів
- 3.3. Вимоги до бланків документів.
- 3.4. Оформлювання сторінки. Вимоги до тексту документа.
- 3.5. Основні вимоги до мовних засобів у документах.

Тема 4. Документація з кадрово-контрактних питань

- 4.1. Заява. Види заяв.
- 4.2. Автобіографія. Резюме.
- 4.3. Характеристика.
- 4.4. Рекомендаційний лист.
- 4.5. Трудовий договір. Контракт. Трудова угода.
- 4.6. Наказ щодо особового складу.

Тема 5. Довідково-інформаційні документи

- 5.1. Повідомлення про захід.
- 5.2. Службова записка.
- 5.3. Звіт.
- 5.4. Протокол, витяг з протоколу.
- 5.5. Довідка.

Змістовий модуль 3. Наукова комунікація як складник фахової діяльності

Тема 6. Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні

- 6.1. Термінологія як система. Термін, його ознаки й типи. Загальнонаукова, міжгалузева і вузькогалузева термінологія.
- 6.2. Способи творення термінів.
- 6.3. План, тези, конспект як важливі засоби організації розумової праці.
- 6.4. Анування і реферування наукових текстів.
- 6.5. Основні правила бібліографічного опису джерел, оформлювання покликань.

6.6. Стаття як самостійний науковий твір. Вимоги до наукової статті.

Тема 7. Редагування офіційно-ділових і наукових текстів

7.1. Технологічні особливості оформлення друкованого тексту.

7.2. Лінгвістичні особливості оформлення друкованого тексту.

7.3. Особливості редагування наукового та офіційно-ділового текстів.

7.4. Найбільш поширені синтаксичні помилки у наукових і офіційно-ділових текстах.

4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма						заочна форма					
	усього	у тому числі					усього	у тому числі				
л		п	лаб	інд	с.р.	л		п	лаб	інд	с.р.	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Семестр 1												
Модуль 1. Законодавчі та нормативно-стильові основи професійного спілкування												
Тема 1. Державна мова – мова професійного спілкування.	10	2	2			6	8	2	1			5
Тема 2. Стили сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні.	14		4			10	11		1			10
Модуль 2. Норми українського професійного мовлення та мови ділових паперів												
Тема 3. Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації.	10		4			6	12		2			10
Тема 4. Документація з кадрово-контрактних питань.	10		4			6	11		1			10
Тема 5. Довідково-інформаційні документи.	14		4			10	16		1			15
Модуль 3. Наукова комунікація як складник фахової діяльності												
Тема 6. Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні.	14		4			10	11		1			10
Тема 7. Редагування офіційно-ділових і наукових текстів.	14		4			10	11		1			10
Модульний контроль	4		2			2	10					10
Усього годин	90	2	28			60	90	2	8			80

5. Теми практичних занять для денної форми навчання

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
Семестр 1		
1	Тема 1. Державна мова – мова професійного спілкування. Пр. блок 1: Правила вживання апострофа та м'якого знака в українській мові. Пр. блок 2: Особливості усного педагогічного спілкування. Комунікативна професіограма фахівця.	2
2, 3	Тема 2. Стилi сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні. Пр. блок 1: Правопис великої літери. Пр. блок 2: Співбесіда з роботодавцем. Мовленнєвий етикет. Етикет телефонної розмови.	4
4, 5	Тема 3. Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації. Пр. блок 1: Правопис складних слів. Пр. блок 2: Невербальні компоненти спілкування. Особливості підготовки та здійснення публічного виступу.	4
6, 7	Тема 4. Документація з кадрово-контрактних питань. Пр. блок 1: Правопис та відмінювання числівників. Пр. блок 2: Презентація, вимоги до підготовки.	4
8, 9	Тема 5. Довідково-інформаційні документи. Пр. блок 1: Правопис та відмінювання українських прізвищ. Пр. блок 2: Культура сприймання публічного виступ. Вміння ставити запитання, вміння слухати.	4
10, 11	Тема 6. Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні. Пр. блок 1: Термінологічна полісемія. Пр. блок 2: Закінчення родового відмінка однини в термінах-іменниках. Пр. блок 3: Орфограми (подвоєння, вживання –е- та –и-, вживання апострофа та знака м'якшення) в українських та іншомовних термінах	4
12, 13	Тема 7. Редагування офіційно-ділових і наукових текстів. Пр. блок 1: Редагування професійних словосполучень та виразів. Пр. блок 2: Написання слів з часткою НЕ. Російсько-український переклад фахових текстів. Пр. блок 3: Правопис відносних прикметників, утворених від власних назв додаванням суфіксів –ськ-, -івськ-, -анськ-, –енськ-, -инськ-.	4
14	Контрольна робота	2
	Разом за 1 семестр	28
	Разом	28

Теми практичних занять для заочної форми навчання

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
Семестр 1		
1	Тема 1. Державна мова – мова професійного спілкування.	1
1	Тема 2. Стилi сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні.	1
2	Тема 3. Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації.	2
3	Тема 4. Документація з кадрово-контрактних питань.	1
3	Тема 5. Довідково-інформаційні документи.	1
4	Тема 6. Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні.	1
4	Тема 7. Редагування офіційно-ділових і наукових текстів.	1
	Разом за 1 семестр	8
	Разом	8

6. Самостійна робота студентів денної форми навчання

Семестр	Тема №	Зміст самостійної роботи	Обсяг (год.)	Форма контролю	Тиждень, на якому здійснюється контроль
1	1	Науково-пошукова робота: 1 рівень – підбір статей з періодики до дисц. УМзаПС; 2 рівень – опрацювання однієї статті, підготовка повідомлення.	6	Захист результатів дослідження.	4
1	1-7	Підготовка інформаційних проєктів з додаткових питань.	10	Захист інформаційних проєктів.	4-14
1	2	Стилістичне оформлення тестів (опис одного поняття – на вибір – в усіх стилях мови).	6	Взаємоперевірка та взаємоаналіз. Кращі роботи – до друку.	4-14
1	3	Робота з електронними ресурсами	6	Оцінювання зданих робіт.	10
1	3-5	Індивідуальна тека зі зразками документів ³ .	10	Перевірка і оцінювання зданих робіт.	12-15
1	3-5	Редагування документів, робота з реквізитами.	10	Перевірка зданих робіт.	12
1	6	Редагування наукового тексту.	10	Колективна перевірка.	14
1	1-7	Підготовка до модульного контролю.	2	Контрольна робота, залік.	15
Разом за 1 семестр			60		

Самостійна робота студентів заочної форми навчання

Семестр	Тема №	Зміст самостійної роботи	Обсяг (год.)	Форма контролю
1	1	Науково-пошукова робота: 1 рівень – підбір статей з періодики до дисц. УМзаПС; 2 рівень – опрацювання однієї статті, підготовка повідомлення.	10	Захист результатів дослідження.
1	1-7	Підготовка інформаційних проєктів з дод. питань.	20	Захист інформаційних проєктів.
1	2	Стилістичне оформлення тестів (опис одного поняття – на вибір – в усіх стилях мови).	10	Взаємоперевірка та взаємоаналіз. Кращі роботи – до друку.
1	3-5	Індивідуальна тека зі зразками документів*.	20	Перевірка й оцінювання зданих робіт.
1	3-5	Редагування документів, робота з реквізитами	10	Захист результатів дослідження.
1	1-7	Підготовка до модульного контролю.	10	Контрольна робота, залік.
Разом за 1 семестр			80	

³ Перелік документів відповідає вимогам тем 4, 5.

Вимоги до екзамену (семестр 1)

1. Мова й мовлення, їхні функції.
2. Поняття національної та літературної мови. Найістотніші ознаки літературної мови.
3. Мова професійного спілкування як функційний різновид української літературної мови. Професійна мовнокомунікативна компетенція.
4. Мовні норми.
5. Мовне законодавство та мовна політика в Україні.
6. Функційні стилі української мови та галузі їх застосування.
7. Офіційно-діловий стиль, його ознаки, призначення, сфера застосування, підстили.
8. Науковий стиль, його ознаки, призначення, сфера застосування, підстили.
9. Публіцистичний стиль, його ознаки, призначення, сфера застосування, підстили.
10. Художній стиль, його ознаки, призначення, сфера застосування, підстили.
11. Розмовний стиль, його ознаки, призначення, сфера застосування, підстили.
12. Епістолярний стиль, його ознаки, призначення, сфера застосування.
13. Стилі усного мовлення.
14. Професійна сфера як інтеграція офіційно-ділового, наукового і розмовного стилів.
15. Комунікативна професіограма фахівця.
16. Поняття документа, його призначення і класифікація.
17. Державний стандарт України на оформлення документів.
18. Вимоги до змісту та розташування реквізитів.
19. Вимоги до бланків документів.
20. Оформлювання сторінки. Вимоги до тексту документа.
21. Основні вимоги до мовних засобів у документах.
22. Заява. Види заяв.
23. Автобіографія.
24. Резюме.
25. Характеристика.
26. Рекомендаційний лист.
27. Трудовий договір.
28. Контракт.
29. Трудова угода.
30. Наказ щодо особового складу.
31. Повідомлення про захід.
32. Службова записка. Її види.
33. Звіт.
34. Протокол. Витяг з протоколу.
35. Довідка.
36. Термінологія як система. Термін, його ознаки й типи.
37. Загальнонаукова, міжгалузева і вузькогалузева термінологія.
38. Способи творення термінів.
39. План, його види.
40. Тези як важливий засіб організації розумової праці. Основні вимоги до складання тез.
41. Конспект, його види, вимоги до ведення конспекту.
42. Анотація, її види та призначення.
43. Реферування наукових текстів. Види та функції реферату.
44. Основні правила бібліографічного опису джерел, оформлювання покликань.
45. Стаття як самостійний науковий твір. Вимоги до наукової статті.
46. Суть і види перекладу.
47. Типові помилки під час перекладів наукових текстів українською мовою.
48. Переклад термінів.
49. Особливості редагування наукового тексту.
50. Найпоширеніші синтаксичні помилки у наукових і офіційно-ділових текстах.

51. Особливості усного педагогічного спілкування. Комунікативна професіограма фахівця.
52. Поняття про ораторську (риторичну) компетенцію. Публічний виступ як важливий засіб комунікації.
53. Комунікативні вимоги до мовної поведінки під час публічного виступу. Види публічного мовлення.
54. Презентація як різновид публічного мовлення. Типи презентацій. Мовленнєві, стилістичні і комунікативні принципи презентації.
55. Культура сприймання публічного виступу. Уміння ставити запитання, уміння слухати.

Критерії оцінювання екзамену

Результати семестрового контролю оцінюються за 100-бальною шкалою, яка адаптується до загальноукраїнської 5-бальної системи оцінювання та системи «зараховано / незараховано».

Навчальна дисципліна «Українська мова за професійним спрямуванням» у 1 семестрі складається з 14 практичних занять (28 годин), одне з яких (2 години) відводиться на контрольну роботу. Робота студентів на практичних заняттях оцінюється за 5-бальною шкалою:

7 зданих тем * 5 балів = **35 балів.**

1 контрольна робота * 15 балів = **15 балів.**

Самостійна робота студентів = **50 балів.**

Оцінка за тему враховує рівень володіння матеріалом, самостійність його практичного застосування, активність, творчість, ініціативність.

Контрольна робота складається із трьох завдань, кожне з яких оцінюється в 5 балів.

Самостійна робота студентів передбачає виконання таких завдань:

- 1) стилістичне оформлення текстів – 5 балів;
- 2) робота з фаховими періодичними виданнями – 5 балів;
- 3) редагування документів – 5 балів;
- 4) робота з реквізитами – 5 балів;
- 5) оформлення індивідуальної теки зі зразками ділової документації – 10 балів;
- 6) робота з мережевими ресурсами – 5 балів;
- 7) презентація інформаційних проєктів – 10 балів;
- 8) редагування фахових наукових текстів – 5 балів.

Отже, загальна кількість одержаних балів вираховується як сума балів за роботу на практичних заняттях (35), виконання контрольної роботи (15) та самостійну роботу (50) і не може перевищувати 100 балів. Одержані бали множаться на коефіцієнт 0,2 і сумуються з оцінкою за екзаменаційну роботу. Максимальна кількість балів за екзаменаційну роботу – 50.

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види освітньої діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проєкту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	A	відмінно	зараховано
80 – 89	B	добре	
70 – 79	C		
60 – 69	D	задовільно	
50 – 59	E		
26 – 49	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-25	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням

9. Розподіл балів, які отримують студенти

Модуль 1								Модуль 2		Сума	Екзам. робота		
Аудиторна робота								Самостійна робота		Сума	100* 0,2	50	
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	Сума	Сума					
Робота на заняттях – 35 Контрольна робота – 15								50	Робота з фаховими періодичними виданнями – 5. Стилістичне оформлення текстів – 5. Редагування документів – 5. Робота з реквізитами – 5. Оформлення індивідуальної теки зі зразками ділової документації – 10. Робота з мережевими ресурсами – 5. Презентація інформаційних проєктів – 10. Редагування фахових наукових текстів – 5.		50		

T1, T2 ... T12 – теми змістових модулів.

10. Методичне забезпечення

1. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Глосарій навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2020. 70 с.
2. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Базовий курс української мови за професійним спрямуванням. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. 172 с.
3. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням) : навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 1. Змістовий модуль 2. Змістовий модуль 3. Івано-Франківськ : ПП «ТУР-ІНТЕЛЕКТ», 2014. 220 с. 208 с. 208 с.
4. Гуменюк І. М. Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст. Івано-Франківськ : ПП «ТУР-ІНТЕЛЕКТ», 2021. 88 с.

Додаток К

Таблиця К.1

**Оцінка відповідності ПР цілям навчальної програми УМзаПС
(у вибірці ЗВО)**

Програмні результати навчання	ЗВО								
	[49]	[50]	[51]	[52]	[53]	[54]	[55]	[56]	[57]
ПР-01. Організувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти [49; 50; 53; 54; 56; 57].	+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ
ПР-02. Управляти складною професійною діяльністю та проєктами в умовах початкової школи, виробляти та ухвалювати рішення в непередбачуваних робочих та навчальних контекстах [49].	+/ ЧВ								
ПР-03. Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі [56].		+/ ЧВ					+/ ЧВ	+/ ЧВ	
ПР-04. Спілкуватися із професійних питань засобами державної та іноземної мов в усній та письмовій формах, застосовувати в освітньому процесі прийоми збагачення усного й писемного мовлення молодших школярів [49; 50; 54; 56; 57].	+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ		+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ
ПР-05. Організувати освітній процес із використанням цифрових технологій та технологій дистанційного навчання молодших школярів, розвивати в учнів навички безпечного використання цифрових технологій та сервісів [50; 51].									
ПР-06. Інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної) та трансформувати їх у різні форми [54; 55; 56; 57].						+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ	+/ ПВ

Продовження таблиці К.1

Програмні результати навчання	ЗВО								
	[49]	[50]	[51]	[52]	[53]	[54]	[55]	[56]	[57]
ПР-07. Планувати й здійснювати освітній процес з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, забезпечувати розвиток пізнавальної діяльності учнів, формувати в них мотивацію до навчання [49; 53; 54].	+/ВВ				+/ВВ	+/ВВ			
ПР-08. Організовувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу початкової школи, використовувати практики самозбереження психічного здоров'я, усвідомленого емоційного реагування.									
ПР-09. Планувати та організовувати освітній процес у початковій школі, позаурочні й позашкільні заняття та заходи, використовуючи різні організаційні форми навчання та типи занять, із дотриманням принципу науковості та вимог нормативних документів початкової школи [54].						+/ВВ			
ПР-10. Використовувати в освітній практиці різні прийоми формувального, поточного і підсумкового оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти, прийоми диференційованого оцінювання дітей з особливими освітніми потребами.									
ПР-11. Збирати, інтерпретувати та застосовувати дані у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності [56].								+/ЧВ	
ПР-12. Застосовувати методи та прийоми навчання, інновації, міжпредметні зв'язки та інтегрувати зміст різних освітніх галузей в стандартних і нестандартних ситуаціях професійної діяльності в початковій школі, оцінювати результативність їхнього застосування [54].						+/ЧВ			
ПР-13. Організовувати освітній простір з дотриманням принципів універсального дизайну, безпечно, проєктувати навчальні осередки у класі спільно з молодшими школярами з урахуванням їхніх вікових особливостей, інтересів і потреб, забезпечувати дотримання вимог безпеки життєдіяльності, санітарії та гігієни, створювати психологічно комфортні умови освітнього процесу.									
ПР-14. Забезпечувати індивідуальний і диференційований розвиток здобувачів початкової освіти з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей [53].					+/ВВ				

Продовження таблиці К.1

Програмні результати навчання	ЗВО								
	[49]	[50]	[51]	[52]	[53]	[54]	[55]	[56]	[57]
ПР-15. Здійснювати профілактичні заходи щодо збереження життя та фізичного й психічного здоров'я здобувачів початкової освіти, надавати їм домедичну допомогу (за потреби), планувати та реалізовувати заходи щодо попередження і протидії булінгу та різних проявів насильства чи будь-якої з форм дискримінації серед учнів початкової школи й інших учасників освітнього процесу.									
ПР-16. Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп [49; 53-56].	+ / ПВ		+ / ПВ		+ / ПВ	+ / ПВ	+ / ПВ	+ / ПВ	

Джерело: розроблено автором на основі [48–57 – список використаних джерел до розділу 2].

**Матриця відповідності навчальної програми й результатів навчання
УМзаПС програмним результатам навчання за ОП «Початкова освіта»**

Програмний матеріал (тема)	Завдання УМзаПС	Результати навчання УМзаПС, що підлягають оцінюванню	Програмні результати навчання ОП (ПР)
Державна мова – мова професійного спілкування	1) сформувані чітко розуміння понять «мова» і «мовлення», «українська національна мова» та «українська літературна мова», «мова професійного спілкування», їхніх спільних та диференційних ознак. 2) вдосконалити володіння нормами сучасної української літературної мови, спираючись на шкільний курс; 3) сприяти усвідомленню значення державної мови в професійній діяльності.	1) студент може пояснити різницю між національною та літературною мовами, розкрити основні ознаки літературної мови, пояснити термін «професійна мовно-комунікативна компетенція»; 2) студент диференціює мовні норми і практично застосовує їхні теоретичні положення; студент може пояснити орфограми й пунктограми; 3) студент знає основні законодавчі акти України про мову, може пояснити значення державної мови у професійній діяльності.	ПР-01. Організувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти [87]. ПР-04. Спілкуватися із професійних питань засобами державної та іноземної мов в усній та письмовій формах, застосовувати в освітньому процесі прийоми збагачення усного й писемного мовлення молодших школярів [87]. Ефективно працювати в полікультурному освітньому середовищі [49].
Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні	4) сформувані вміння диференціювати стилі сучасної української літературної мови, доречно користуватися їхніми засобами залежно від мети й ситуації спілкування;	4) студент може диференціювати стилі української мови, практично застосовувати їхні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування.	«Здійснювати комунікацію, орієнтуючись на стилі мовленнєвого спілкування в процесі вирішення професійно-педагогічних задач» [51; 55]. ПР-06. Інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, ...) та трансформувати їх у різні форми [87]. ПР-16. Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп [87].

Продовження таблиці К.2

Програмний матеріал (тема)	Завдання навчальної програми УМзаПС	Результати навчання УМзаПС, що підлягають оцінюванню	Програмні результати навчання ОП (ПР)
<p>Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації.</p> <p>Документація з кадрово-контрактних питань. Довідково-інформаційні документи.</p>	<p>5) домогтися засвоєння основних вимог Державного стандарту України на оформлення документів, правил укладання визначеного переліку документації;</p>	<p>5) студент може розкрити зміст чинного ДСТУ з оформлення документів; розрізняє реквізити й упізнає їх у документах; правильно оформляє сторінку і складає тексти визначеного переліку документів.</p>	<p>Працювати з документами на рівні користувача для забезпечення юридичної сторони власної професійної діяльності та реалізації своїх прав і обов'язків для розвитку демократичного суспільства. ПР-02. Управляти складною професійною діяльністю та проектами в умовах початкової школи, виробляти та ухвалювати рішення в непередбачуваних робочих та навчальних контекстах [87].</p>
<p>Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні</p>	<p>6) забезпечити розуміння поняття «термін», вміння виокремлювати терміни в комунікативному або текстовому масиві, зіставляти українські та іншомовні термінологічні відповідники, збагатити мовлення студентів фаховою термінологією; 7) сформулювати вміння анотувати й реферувати наукові тексти, здійснювати бібліографічний опис джерел, оформлювати покликання.</p>	<p>6) студент може пояснити поняття «термін», визначити його тип і спосіб творення, навести приклади термінів свого фаху, знаходить терміни в професійних текстах, зіставляє українські та іншомовні відповідники; 7) студент вміє написати анотацію наукового тексту, реферувати його, правильно здійснити бібліографічний опис джерел, оформити покликання.</p>	<p>ПР-03. Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі [87]. ПР-11. Збирати, інтерпретувати та застосовувати дані у сфері початкової освіти із використанням методів наукової діяльності [87]. ПР-12. Застосовувати методи та прийоми навчання, інновації, міжпредметні зв'язки та інтегрувати зміст різних освітніх галузей в стандартних і нестандартних ситуаціях професійної діяльності в початковій школі, оцінювати результативність їхнього застосування [54].</p>
<p>Редагування офіційно-ділових і наукових текстів</p>	<p>8) сформулювати навички редагування і коректування наукових текстів професійного спрямування; 9) вдосконалити вміння презентувати результати самостійної роботи логічним й цікавим упорядкуванням інформації засобами інноваційних технологій;</p>	<p>8) студент правильно редагує й коректує наукові тексти, усуває недоліки російсько-українського перекладу, типові синтаксичні й стилістичні помилки; 9) студент презентує результати своєї самостійної роботи сучасними технічними засобами;</p>	<p>Вчитися упродовж життя та удосконалювати з високим рівнем автономності набуту під час навчання кваліфікацію [55]. ПР-03. Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі [87].</p>

Продовження таблиці К.2

Програмний матеріал (тема)	Завдання навчальної програми УМзаПС	Результати навчання УМзаПС, що підлягають оцінюванню	Програмні результати навчання ОП (ПР)
	10) сприяти набуттю студентами якостей часової, інформаційної та прагматичної підприємливості.	10) студент ефективно організовує свій навчальний час для досягнення конкретного результату, складає план роботи, може швидко знайти необхідну інформацію, змодельовати професійну ситуацію і запропонувати варіанти її вирішення.	ПР-05. Організувати освітній процес із використанням цифрових технологій та технологій дистанційного навчання молодших школярів, розвивати в учнів навички безпечного використання цифрових технологій та сервісів [87].

Джерело: розроблено автором на основі [48–57 – список використаних джерел до розділу 2].

Профілізація УМзаПС у навчально-методичному забезпеченні спеціальностей 012 «Дошкільна освіта» й 013 «Початкова освіта»

Тема	Структурний елемент	Напрямок роботи
Державна мова – мова професійного спілкування.	Теоретичний блок.	Роз'яснення системності української мови, активізація мовних компетентностей як показника професійної підготовки педагога. Спрямування на професійну мовнокомунікативну компетентність. Орієнтування у мовному законодавстві та основних освітніх документах.
	Практичний блок.	Підбір лексичного наповнення практичних завдань для письмового виконання відповідно до спеціальності. Усне спілкування з уведенням професійної термінології.
Державна мова – мова професійного спілкування.	Самостійна робота.	Опрацювання фахових наукових періодичних видань, стилістичний аналіз тексту. Створення тестових завдань, максимально адаптованих до професійного контексту.
Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні.	Теоретичний блок.	Диференціація стилів, засвоєння їхніх ознак, призначення, сфери використання, підстилів. Розвиток стилістичної вправності в усній і писемній формах мови.
	Практичний блок.	Добір професійно зорієнтованих текстів для стилістичної диференціації. Завдання на стилістичне редагування професійних текстів. Використання профілізованого лексичного наповнення вправ.
	Самостійна робота.	Опис фахового поняття в усіх стилях мови. Підготовка переліку тем для інформаційних проєктів у межах конкретної спеціальності. Створення профілізованих тестових завдань.
Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації.	Теоретичний блок.	Ознайомлення з чинним ДСТУ 4163-2020 для опанування основ оформлення документів як елемента професійної компетентності педагога. Розкриття основних вимог до мовних засобів у документах як компонент мовної компетентності.
	Практичний блок.	Добір словосполучень і речень офіційно-ділового педагогічного спілкування. Творення словосполучень професійного спрямування. Робота з реквізитами документів, які стосуються педагогічної діяльності.

Продовження таблиці Л.1

Тема	Структурний елемент	Напрямок роботи
Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації.	Самостійна робота.	Створення профілізованих тестових завдань. Підготовка переліку тем для інформаційних проєктів у межах конкретної спеціальності.
Документація з кадрово-контрактних питань.	Теоретичний блок.	Подання основних документів, що супроводжують фахову діяльність педагога. Відбір реквізитів документів відповідно до професійного педагогічного контексту. Розгляд типових ситуацій педагогічної діяльності, що потребують документального оформлення, норм ділового етикету.
Документація з кадрово-контрактних питань.	Практичний блок.	Відбір документів професійного змісту для редагування. Створення типових професійних ситуацій.
	Самостійна робота.	Розроблення профілізованих тестових завдань. Підготовка переліку тем для інформаційних проєктів у межах конкретної спеціальності.
Довідково-інформаційні документи.	Теоретичний блок.	Відбір довідково-інформаційних документів, які мають місце в професійних ситуаціях. Адаптація змісту документів до фахового контексту.
	Практичний блок.	Розроблення завдань на створення або редагування документів, що використовуються в певних професійних ситуаціях. Звертання в офіційній ситуації, вживання кличного відмінка.
	Самостійна робота.	Розроблення профілізованих тестових завдань. Підготовка переліку тем для інформаційних проєктів у межах конкретної спеціальності.
	Індивідуально-дослідні завдання.	Створення індивідуальної теки зі зразками ділової документації з дотриманням усіх вимог.
Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні.	Теоретичний блок.	Наповнення теоретичного матеріалу педагогічними термінами. Відбір фахових наукових публікацій для вивчення термінології, складання плану, тез, конспектування, анотування, реферування, бібліографічного опису джерел. Створення бібліографічного покажчика наукових праць з української мови за професійним спрямуванням.
	Практичний блок.	Бібліографічний опис фахових наукових джерел. Робота з термінологічними синонімами педагогічної сфери. Складання плану курсової роботи. Підготовка тез на основі повного фахового тексту. Складання анотації до статті з педагогіки.

Продовження таблиці Л.1

Тема	Структурний елемент	Напрямок роботи
Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні.	Самостійна робота.	Складання словника навчальної дисципліни. Розроблення профілізованих тестових завдань. Підготовка переліку тем для інформаційних проєктів у межах конкретної спеціальності.
Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні.	Індивідуально-дослідні завдання.	Написання наукової доповіді для виступу на звітній науковій конференції студентів. Оформлення її у вигляді статті.
Редагування офіційно-ділових і наукових текстів.	Теоретичний блок.	Наповнення теоретичної інформації прикладами з педагогічної галузі. Створення хрестоматії фахових публікацій для дослідження поширених помилок у наукових тестах.
	Практичний блок.	Створення збірника педагогічних текстів для редагування.
	Самостійна робота.	Редагування текстів професійного спрямування.
Культура усного фахового спілкування.	Теоретичний блок.	Розкриття особливостей усного педагогічного спілкування. Розгляд індивідуальних і колективних форм педагогічного спілкування. Особливості співбесіди з роботодавцем. Етикет телефонної розмови.
	Практичний блок.	Розроблення ситуативно-рольових ігор (проведення зборів, наради, наради без наради та ін.). Підготовка проблемних питань для дискусій та мозкових штурмів у педагогічному контексті. Декодування невербальних компонентів спілкування (відео, реальні ситуації).
	Самостійна робота.	Створення банку інформації та засобів візуалізації з теми в професійному контексті. Підготовка та проведення дискусії, мозкового штурму.
Риторика і мистецтво презентації.	Теоретичний блок.	Розкриття значення публічних виступів для іміджу та кар'єрного зростання педагога. З'ясування вимог до презентації як результату науково-методичної діяльності педагога. Візуалізація культури сприймання публічного виступу вчителя, вміння ставити запитання та вміння слухати.
	Практичний блок.	Підготовка тематики для презентацій педагогічного спрямування.
	Самостійна робота.	Підготовка презентації та здійснення публічного виступу на вибрану тему з переліку фахових.

Джерело: розроблено автором.

Додаток М

Програма роботи
студентської наукової проблемної групи

Теми наукових досліджень студентів

№ п/п	Ім'я та прізвище студента	Назва теми	Зміст і обсяг роботи
1		Формування читацького інтересу учнів 3-х класів на уроках позакласного читання.	
2		Збагачення мовлення учнів 4-х класів складними реченнями на уроках української мови.	
3		Формування звукової культури мовлення учнів 3 класу на уроках української мови.	
4		Розвиток образного мовлення учнів 3-го класу на уроках української мови.	
5		Формування орфографічної грамотності учнів 4-х класів на уроках української мови	
6		Розвиток мовленнєвих творчих здібностей учнів 4-х класів на уроках української мови.	
7		Формування соціокультурної компетенції учнів 2-го класу засобами казки.	
8		Розвиток діалогічного мовлення учнів 4-го класу засобами сюжетно-рольових ігор.	
9		Формування усного ініціативного мовлення учнів 3-го класу на уроках розвитку зв'язного мовлення.	
10		Формування морфологічної компетенції в учнів 4-го класу засобами лінгвістичної казки.	
11		Формування інтересу до занять фізичною культурою молодших школярів засобами позашкільної діяльності.	
12		Розвиток читацьких інтересів учнів 4 класу засобами дитячого бестселера.	
13		Формування риторичної культури майбутніх учителів на заняттях мовно-літературного циклу.	
14		Університет обдарованої дитини як освітньо-виховне середовище. Реалізація технології коучингу.	

Календарний план роботи на 2021/2022 н.р.

№ п/п	Заходи	Виконавець	Термін виконання	Відмітка про виконання
1.	Організаційне засідання. Вибори старости групи.	Білавич Г. В., Гуменюк І. М.	21.09.2021	
2.	Ухвалення плану роботи.	Білавич Г. В., Гуменюк І. М. староста	28.09.2022	
3.	Ознайомлення з тематикою наукових досліджень. Обрання теми для дослідження.	Білавич Г. В., Гуменюк І. М.	До 19.10.2022	
4.	Лекція-бесіда «Цікаве й актуальне в сучасній науці».	Білавич Г. В. Гуменюк І. М.	25.10.2022	
5.	Підготовка студентів до участі в міжнародних та всеукраїнських конференціях.	Білавич Г. В., Гуменюк І. М.	Упродовж року	
8.	Консультації студентів щодо написання наукових робіт	Білавич Г. В., Гуменюк І. М.	Упродовж року	
11.	Підготовка студентів до участі у звітній науковій студентській конференції	Білавич Г. В., Гуменюк І. М.	Січень-лютий 2022 року	
13.	Тренінг «Як подолати страх перед аудиторією».	Білавич Г. В.	22.04.2022	
14.	Підготовка наукових статей до друку.	Білавич Г. В., Гуменюк І. М.	До 12.04.2022	
15.	Зустріч учасників проблемної групи з аспірантами та докторантами.	Білавич Г. В., Шевчук Н. О.	26.04.2022	
16.	Підготовка студентів до публічного захисту курсових, магістерських робіт.	Білавич Г. В., Гуменюк І. М.	Травень 2022 року	
17.	Підсумкове засідання. Підбиття підсумків роботи.	Білавич Г. В., Гуменюк І. М., староста	17.05.2022	

Додаток Н

**Фрагмент лекції-діалогу з навчальної дисципліни
«Українська мова за професійним спрямуванням»**

Тема: «Державна мова – мова професійного спілкування»

Мета: усвідомлення значення мови як символу національної гідності та державності в житті суспільства; засвоєння основних понять теми; забезпечення оволодіння основними нормами сучасного українського професійного мовлення; виховання суспільно активних особистостей, небайдужих до долі народу та його мови; розвиток культури мовлення, мовного чуття та сприйняття краси рідного слова.

Основні поняття: мова, мовлення, українська літературна мова, українська національна мова, державна мова, комунікативна компетенція, мовнокомунікативна професійна компетенція,

План

1. Мова й мовлення, їхні функції. Поняття національної та літературної мови. Найістотніші ознаки літературної мови.
2. Мова професійного спілкування як функційний різновид української літературної мови. Професійна мовнокомунікативна компетенція. Мовні норми.
3. Мовне законодавство та мовна політика в Україні.

Література

1. Український правопис / Українська національна комісія з питань правопису. Київ, 2019. 282 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/ukrayinskij-pravopis-2019>
2. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник. К. : Алерта, 2010. 696 с.
3. Ющук І. П. Українська мова : підручник / 3-є вид. К. : Либідь, 2006. 640 с.

1. Мова й мовлення, їхні функції. Поняття національної та літературної мови. Найістотніші ознаки літературної мови

Мова – суспільне явище. *(Ініціювання діалогу: Як ви вважаєте, чому?)*

Вона виникає, розвивається й функціонує в суспільстві, охоплює всі сфери суспільного життя: освіту, науку, мистецтво та інші. Розвиток мови тісно пов'язаний із розвитком суспільства.

(Ініціювання діалогу: Мова і мовлення – це одне й те саме чи різні поняття? Чому? У чому різниця? Доведіть.)

Мовлення – форма існування мови, тобто різноманітне використання мови людьми в усіх ділянках громадського та особистого життя.

Уперше необхідність розмежування мови і мовлення обґрунтував швейцарський мовознавець Фердинанд де Соссюр. Відокремлюючи мову від мовлення, він стверджував, що **мова** – це знакова система, готовий продукт, пасивно засвоєний індивідом. А **мовлення** – це сума того, що люди говорять, і включає індивідуальні комбінації, залежні від волі мовців. Отже, мова і мовлення – це два боки мовної діяльності, яка, будучи одночасно фізичною, фізіологічною і психологічною, відноситься до сфери індивідуального і соціального.

Сьогоднішня лінгвістика виходить із того, що мова і мовлення тісно взаємопов'язані і не існують окремо, хоча і мають багато відмінностей.

(Ініціювання діалогу: Що спільного між мовою і мовленням?)

Взаємозв'язок мови і мовлення виявляється у таких моментах:

- 1) мова і мовлення – дві форми існування єдиної мовної дійсності;
- 2) мова здійснюється через мовлення і навпаки;
- 3) розвиток мови залежить від розвитку мовлення;
- 4) постійний розвиток мови здійснюється у мовленні і через мовлення;
- 5) для мови і мовлення спільною є функція бути засобом спілкування, волевиявлення та зберігання інформації.

(Ініціювання діалогу: На вашу думку, чим відрізняються ці явища?)

Відмінне між мовою і мовленням:

- 1) мова перебуває поза категорією часу і простору, а мовлення прив'язане до моменту і місця;
- 2) мовлення пов'язане з конкретним носієм мови, є індивідуальним явищем, мова ж – спільним, колективним;
- 3) мовлення – явище психічне, мова – соціальне;
- 4) мовлення рухоме, динамічне, розгортається в часі, а мова прагне до стабільності;
- 5) мовлення – історичне, мова ж – позаісторична (мовлення відчуває вплив усіх чинників історичного і суспільного середовища, виступає провідником історичних впливів, а мова захищається від впливу мовлення своїми нормами);
- б) мовлення матеріальне, мова – абстрактна система.

Державна мова – „це закріплена традицією або законодавством мова, вживання якої обов'язкове в органах державного управління та діловодства, громадських органах та організаціях, на підприємствах, у закладах освіти, науки, культури, у сферах зв'язку та інформатики” (Українська мова: Енциклопедія. К.: Укр. енциклопедія, 2000. С. 126).

(Ініціювання діалогу: Говорячи про українську національну та українську літературну мову, ми маємо на увазі один предмет розмови?)

Українська національна мова включає в себе всю сукупність мовних засобів українського народу: літературну мову, територіальні діалекти, соціальні і професійні жаргони.

Літературна мова посідає особливе місце серед інших мовних засобів.

Основні ознаки літературної мови:

1. Літературна мова обслуговує всю націю на всій території її проживання, а використання місцевих діалектів обмежене вжитком населення певної території. *(Ініціювання діалогу: Які діалекти існують на території України? Які їхні особливості?)*

2. Літературна мова становить вищу форму національної мови, якій підпорядковані діалекти і жаргони як нижчі. Хоча літературна мова постала на діалектній основі (полтавсько-київський діалект), проте вона багатша від діалектної мови словником, складніша синтаксисом, стійкіша традиціями. Вона не протистоїть діалектам, а перебуває з ними в постійному зв'язку, черпаючи з народного джерела нові мовні засоби.

3. Якість; це мова, відшліфована й оброблена майстрами слова, удосконалена і збагачена мовною практикою.

4. Унормованість; це означає, що до літературної мови як вищого надбання народу ставляться певні вимоги; у ній існують певні «правила поведінки» – норми, які регулюють добір елементів з національної мови в літературну.

Літературна мова функціонує в усній та писемній формах, кожна з яких має свої особливості.

(Ініціювання діалогу: Де використовується усна форма літературної мови?)

Усна форма літературної мови використовується в безпосередньому спілкуванні людей, побуті, виробничо-професійних сферах.

(Ініціювання діалогу: Де використовується писемна форма літературної мови?)

Писемна форма літературної мови функціонує у сферах державної, політичної, господарської, наукової та культурної діяльності.

Основні функції мови і мовлення:

- 1) комунікативна (спілкування);
- 2) когнітивна (мислетворча);
- 3) акумулятивна (нагромадження, збереження і передання інформації);
- 4) емотивна (вираження емоцій, психічного стану);
- 5) естетична (вплив красивого мовлення на слухача);
- 6) фатична (функція встановлення мовленнєвого контакту);
- 7) сугестивна (магічна);
- 8) культурноносна (мова є базою для культури);
- 9) метамовна (мова є інтерпретатором мови: лінгвістика описує мову мовними засобами);
- 10) національної ідентифікації.

(Ініціювання діалогу: Як можна пояснити кожен з функцій? Наведіть реальні приклади.)

(Отже, які висновки можна зробити з цього питання теми? Які ключові поняття використовувалися?)

2. Мова професійного спілкування як функційний різновид української літературної мови. Професійна мовнокомунікативна компетенція. Мовні норми

«Мова професійного спілкування – це функціональний різновид української літературної мови, яким послуговуються представники певної галузі виробництва, професії, роду занять. Як додаткова лексична система професійна мова, не маючи власної специфіки фонетичного та граматичного рівнів, залишається лексичним масивом певної мови» (Шевчук С. В., Клименко І. В. *Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. К. : Алерта, 2010. С. 17).*

(Ініціювання діалогу: Яка група слів яскраво презентує галузь діяльності людини?)

Терміни – це слова чи словосполучення, які створюються для точного відображення спеціальних понять і предметів. Терміни характеризуються точністю значення, відсутністю образних, емоційно-експресивних відтінків.

«Усі лексичні одиниці фахових текстів поділяються на чотири групи:

- 1) терміни певної галузі, що мають власне визначення;
- 2) міжгалузеві загальнонаукові термінологічні одиниці (терміни філософії, політології, філології);
- 3) професіоналізми;
- 4) професійні жаргонізми. Що не претендують на точність і однозначність» (Кияк Т. Р. *Функції та переклад у фахових текстах. Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка. Вип. 32. 2007. С. 104).*

Обов'язкові вимоги до термінів у фаховому мовленні:

1. Термін треба вживати лише у тій формі, яка зафіксована у словнику. Так, якщо у словнику зафіксоване слово «діловодство», то слід користуватися тільки ним, уникаючи інших форм (діловедення, справоведення).

2. Термін повинен вживатися з одним значенням, закріпленим за ним у словнику. Економічний термін повинен вживатися з тим значенням, з яким його застосовують економісти-інженери і т. д.

3. Слід дотримуватися правил утворення від терміна похідних форм, засвідчених у словниках чи довідниках. Так, загальноживане слово «акт» у родовому відмінку має закінчення – у (*акту*), а термін діловодства – а (*акта*).

4. У термінології багатьох галузей науки існують терміни-дублети (нові й старі, власномовні й запозичені – для позначення певного поняття), терміни-неологізми (нові, маловідомі). Вибираючи з-поміж цих термінів потрібний, слід орієнтуватися на вже кодифікований, той, що часто вживається не лише у писемному, а й в усному спілкуванні.

5. Щодо іншомовних слів, то в діловому тексті вони повинні вживатися лише тоді, коли відсутній український відповідник. Окрім того, треба пам'ятати, що вживати іншомовні слова можна лише ті, які отримали

міжнародне визнання, оскільки вони не мають національного еквівалента. До них належать слова, що використовуються в бухгалтерії, фінансовій справі, діловодстві, зовнішній торгівлі (*бланк, штамп, штраф, віза, резолюція, гриф, банк, депозит* і т.д.).

За наявності українського відповідника перевага у вживанні надається йому, а не запозиченому слову: (*Доберіть українські відповідники*)

координувати – погоджувати;

лімітувати – обмежувати;

апелювати – звертатися;

симптом – ознака.

6. Під час складання тексту документа слід уникати тавтології та зайвих слів, які ускладнюють розуміння речень у результаті збільшення їхньої довжини.

(*Ініціювання діалогу: Як ви розумієте поняття «тавтологія»? Наведіть приклади «зайвих слів» у тексті.*)

Висококваліфікований фахівець повинен володіти мовною, мовленнєвою та комунікативною компетенціями.

«Мовна професійна компетенція – це сума систематизованих знань норм і правил літературної мови, за якими будуються правильні мовні конструкції та повідомлення за фахом.

Мовленнєва професійна компетенція – це система умінь і навичок використання знань під час фахового спілкування.

Професійна мовнокомунікативна компетенція – це система знань, умінь і навичок, потрібних для ефективного спілкування» (*Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. К. : Алерта, 2010. С. 18.*)

Норми літературної мови – прийняті у суспільній практиці людей правила вимови, вживання слів, граматичних форм, побудови словосполучень і речень.

Існує ще поняття узусу. **Узус** – прийняті нормативні реалізації мовних можливостей, норма в дії.

(*Ініціювання діалогу: Які типи норм ви знаєте? Наведіть приклади їх вияву.*)

Розрізняють такі типи норм:

- орфоепічні (вимова звуків і словосполучень – „аудіторія”);
- акцентуаційні (наголошування слів);
- лексичні (слововживання – *загружати (завантажувати) машину*);
- графічні (запис звуків на письмі);
- орфографічні (написання слів та їх частин);
- граматичні (вживання граматичних форм слів, побудови словосполучень і речень): *Він врятував дівчину від акули, з якою потім познайомився*);
- морфологічні (вживання повнозначних змінних слів, граматична оформленість яких відповідає нормі української літературної мови);

- пунктуаційні (постановка розділових знаків);
- стилістичні (добір мовних засобів відповідно до умов спілкування).

(Отже, які висновки можна зробити з цього питання теми? Які ключові поняття використовувалися?)

3. Мовне законодавство та мовна політика в Україні

(Ініціювання діалогу: Яке значення мови в житті суспільства?)

(Ініціювання діалогу: Як можна трактувати поняття «мовна політика»?)

(Ініціювання діалогу: На вашу думку, що має бути пріоритетом мовної політики в Україні?)

(Ініціювання діалогу: Відколи бере початок українське законодавство про мову? Які закони вплинули на функціонування української мови в кінці 20 століття?)

(Ініціювання діалогу: У якому документі закріплено державність української мови?)

(Ініціювання діалогу: Назвіть нещодавно прийняті нормативні акти про мову.)

(Ініціювання діалогу: Як ви вважаєте, як впливає на життя суспільства дотримання мовного законодавства громадянами держави? Чи можна говорити в цьому контексті про національну гідність?)

Проблемні запитання і завдання:

1. Чи входять до структури української національної мови вульгаризми? Чому?
2. Дайте визначення поняттю «професійно-педагогічна комунікація».
3. Диференціюйте поняття «компетентність» та «компетенція». У чому різниця?
4. Чи можливе використання у документах застарілої лексики?
5. Яке із означених джерел походження фразеологізмів є, на вашу думку, найпродуктивнішим?
6. Які мовні норми сприяють дзвінкості й милозвучності української мови?
7. Яке значення мають акцентуаційні норми у професійному мовленні педагога?
8. Чи використовуються фразеологізми у педагогічному спілкуванні?
9. Який із розділових знаків є специфічною ознакою наукового і ділового стилів мовлення?
10. Для чого потрібна єдина загальнодержавна мова?

Додаток П

**Фрагмент лекції-візуалізації з навчальної дисципліни
«Українська мова за професійним спрямуванням»**

Тема: «Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації»

Мета: набуття знань про документ, його призначення, класифікацію; оволодіння навичками складання текстів документів, правильного розташування реквізитів на сторінці; набуття вмінь та навичок роботи з документами.

Основні поняття: документ, реквізити документів, формуляр, бланк, юридична сила документа, документообіг, документознавство, адресат, адресант, резолюція, віза, підпис, печатка, рубрикація.

План

1. Поняття документа, його призначення і класифікація.
2. **Державний стандарт України на оформлення документів. Вимоги до змісту та розташування реквізитів.**
3. Вимоги до бланків документів.
4. Оформлювання сторінки. Вимоги до тексту документа.
5. Основні вимоги до мовних засобів у документах.

Література

Рекомендована література:

1. Державна уніфікована система документації. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлювання документів. ДСТУ 4163-2020. URL: https://zakon.help/files/article/11494/%D0%94%D0%A1%D0%A2%D0%A3%204163_2020.pdf

2. Сучасне діловодство: зразки документів, діловий етикет, інформація для ділової людини / Уклад.: Н.Г. Горголюк, І.А. Казімірова; За ред. В.М. Бріцина. К.: «Довіра», 2007. 687 с.
URL: <https://www.twirpx.com/file/2973957/>

3. Шевчук С.В., Клименко І.В. Українська мова за професійним спрямуванням: Підручник. К.: Алерта, 2010. 696 с.
URL: http://www.dut.edu.ua/uploads/1_666_15833608.pdf



2. Державний стандарт України на оформлення документів. Вимоги до змісту та розташування реквізитів

Вимоги до змісту та розташування реквізитів

Оформлення реквізитів організаційно-розпорядчої документації та порядок їх розташування мають відповідати Національному стандарту України «Державна уніфікована система документації. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлювання документів. ДСТУ 4163-2020», який набрав чинності з 1 вересня 2021 р. відповідно до наказу ДП “Український науково-дослідний і навчальний центр проблем стандартизації, сертифікації та якості” від 01 січня 2020 року № 144.



<https://zakon.help/article/nacionalnii-standart-dstu-41632020-derzhavna?menu=82>

Максимальний склад реквізитів і порядок розміщення їх в організаційно-розпорядчих документах за ДСТУ 4163-2020 .

1. Державний Герб України



ДЕРЖАВНИЙ ГЕРБ УКРАЇНИ
(кольорове та чорно-біле зображення)



2. Емблема організації, підприємства, установи



9. Довідкові дані про організацію: індекс підприємств зв'язку, поштова й телеграфна адреса, номер телефону, телетайпа, факсу, номер рахунка в банку

							
Адреса відправника, індекс Коваленко Тарас Остапович вул. Дмитрова, 2, кв. 78 м. Львів 15132							
		Адреса одержувача, індекс Романенко Ольга Петрівна вул. Оливкова, 48, кв. 13 с. Янтарне, Ямпільський р-н Київська обл.					
		<table border="1"> <tr> <td>4</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>5</td> <td>9</td> </tr> </table>	4	7	8	5	9
4	7	8	5	9			

10. Назва виду документа (у всіх документах, окрім ..?)

11. Дата. Датою документа є дата його підписання; для документа, що приймається колегіальним органом, – дата його прийняття; для документа, що затверджується, – дата затвердження.

ПРАВИЛЬНО

НЕПРАВИЛЬНО

03.03.2020

~~3.03.2020 р.~~

2020.03.03

~~3.III.2020~~

03 березня 2020 р.

~~03.03.20~~

03 березня 2020 року

~~03.03.2020 р.~~

Друкарня «Смарагд»

вул. Поліграфічна, 5, м. Київ, 02345
Тел./ факс: 0 (44) 1234567

Код за ЄДРПОУ 0001000

12.09.2014 № 01257

На № 275

Загальноосвітній навчальний
заклад № 1111

вул. Липнева, 12,
м. Київ, 03110

*Левченко О. Г.
Прошу підготувати тексти візиток,
рекомендації щодо їх оформлення
та надіслати виконавцю замовлення
Карпенко
12.09.2014*

Про замовлення візиток

У відповідь на Ваш лист повідомляємо, що наша друкарня займається виготовленням поліграфічної продукції на будь-який смак. Ми можемо в найкоротші терміни здійснити замовлення та готові запропонувати друк візиток за зниженою ціною.

Для виконання замовлення Ви маєте надати тексти візиток та рекомендації щодо їх оформлення.

Нагадуємо, що попередня оплата замовлення становить 70% від його загальної вартості.

Заступник директора

Мирний

П. А. Мирний

23. Підпис

Генеральний директор

Особистий підпис

Ініціал(и), прізвище

ТОВ «Усе буде добре»	Директору ТОВ «Усе буде добре»
ПОВІДОМЛЕННЯ	Добродію К. М.
<u>13.06.2019</u> № <u>134</u>	
Про початок відпустки	
Шановний Костянтиніе Миколайовичу!	
За графіком відпусток на 2019 рік частина Вашої щорічної основної відпустки тривалістю 14 календарних днів припадає на липень 2019 року.	
Просимо визначити дату початку відпустки для підготовки наказу про надання відпустки.	
Начальник відділу кадрів	<i>Добренька</i> Галина Добренька
Дата початку відпустки <u>9 липня 2019 р.</u>	
<u>Добродій</u>	<u>14.06.2019</u>
підпис	дата

ТЕСТ

- Підпис у документі треба оформлювати так:
 - Директор інституту, прізвище, ініціали, підпис;
 - Директор інституту, підпис, ім'я, прізвище;
 - Директор інституту, ініціали, прізвище, підпис.
- Відбиток печатки на службовому документі проставляють так, щоб він охоплював:
 - перші кілька літер назви посади особи, яка підписала документ;
 - останні кілька літер назви посади особи, яка підписала документ;
 - останні кілька літер прізвища особи, яка підписала документ;
 - останній рядок тексту службового документа.
- Гриф затвердження розміщується:
 - у правому верхньому кутку лицьового боку першої сторінки документа;
 - у лівому нижньому кутку лицьового боку першої сторінки документа;
 - у правому верхньому кутку зворотного боку першої сторінки документа;
 - у лівому нижньому кутку зворотного боку першої сторінки документа.
- Вкажіть допустимий варіант датування документа:
 - 1.02.2006;
 - 1.02.06 р.;
 - 01.II.06;
 - 2006.02.01.

Додаток Р

**Фрагмент лекції із запланованими помилками
з навчальної дисципліни
«Українська мова за професійним спрямуванням»**

**Тема: «Стилі сучасної української літературної мови
у професійному спілкуванні»**

Мета: набуття знань про особливості функційних стилів, їхні ознаки, призначення, сферу використання; оволодіння вміннями і навичками створення текстів різних стилів; розширення знань про текст як засіб комунікації.

Основні поняття: *мовний стиль, функційний стиль, жанр, емоційно-експресивні ознаки мови, комунікативна професіограма вчителя початкової школи.*

План

- 1. Функційні стилі української мови та галузі їх застосування. Основні ознаки функційних стилів.**
2. Професійна сфера як інтеграція офіційно-ділового, наукового і розмовного стилів.
3. Комунікативна професіограма фахівця.

Література

1. Ботвина Н. В. Офіційно-діловий та науковий стилі української мови : навч. посібник. К. : «АртЕк», 1998. 192 с.
2. Мацько Л. І. Стилістика української мови : підручник. К. : Вища школа, 2003. 462 с.
3. Мова і час. Розвиток функціональних стилів сучасної української літературної мови. К. : Наукова думка, 1997. 237 с.
4. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. К. : Алерта, 2010. 696 с.

Організаційний аспект: *повідомлення студентам про специфіку лекції (лекція із запланованими помилками), кількість помилок (10), спосіб їхньої фіксації та виправлення (відразу після розгляду логічної частини питання).*

**1. Функційні стилі української мови та галузі їх застосування.
Основні ознаки функційних стилів**

Мовний стиль – це сукупність засобів, вибір яких зумовлюється змістом, метою та характером висловлювання. Практична стилістика

використовує термін *функційний стиль* – різновид мовлення з властивим йому лексичними, фразеологічними, морфолого-синтаксичними, орфоепічно-акцентуаційними засобами, що використовуються для здійснення однієї з функцій мови – спілкування, повідомлення та впливу.

Помилка 1. В українській мові виокремлюють *5 писемних стилів*: художній, науковий, публіцистичний, розмовний та офіційно-діловий. Однак чіткої межі між ними немає, кожен з них може містити елементи іншого.

Кожен зі стилів має свої характерні особливості й реалізується у властивих йому жанрах. **Жанри** – різновиди текстів певного стилю, що різняться, насамперед, метою мовлення, сферою спілкування та іншими ознаками.

Художній стиль.

Сфера використання: художня література.

Різновиди: проза й поезія (жанри: *трагедія, комедія, драма, роман, повість, оповідання, поема, епіграма, лірика, байка* тощо). Може містити елементи всіх мовних стилів.

Призначення: образно відтворювати дійсність, змальовувати життя через образи, втілені в слові.

Помилка 2. Ознаки: чуттєвість, *точність, компресія*, глибока виразність, емоційність, естетична вмотивованість, вживання художніх тропів.

Зразок художнього стилю:

Помилка 3. *«Урок – форма організації навчання, за якої заняття проводить учитель з групою учнів постійного складу, одного віку й рівня підготовки впродовж певного часу і відповідно до розкладу навчальних занять»* (Фіцула М. М. Педагогіка: Посібник. К.: Академія, 2000. 542 с.).

Науковий стиль.

Помилка 4. Сфера використання: *кіно, телебачення*, освіта.

Призначення: повідомляти про результати досліджень, доведення теорій, класифікація, систематизація знань.

Помилка 5. Ознаки: понятійність, предметність, *образність*, об'єктивність, логічна послідовність, узагальненість, однозначність, точність, лаконічність, переконливість, аналіз, синтез, аргументація, висновки.

Помилка 6. Мовні засоби: велика кількість термінів, схем, таблиць, графіків, цитат, покликань, *епітетів, порівнянь, метафор*, розгорнуті складні речення.

Різновиди:

- власне науковий – репрезентується такими жанрами, як дисертація, монографія, наукова стаття, доповідь, дипломна, магістерська, курсова робота тощо;

- науково-популярний – розрахований на нефакхівців, спрямований на доступність викладу наукової інформації;

- науково-навчальний – реалізується в підручниках, посібниках, спрямований на поступове, систематизоване подання інформації для навчання;

- виробничо-технічний – використовується у вузькоспеціалізованих галузях виробництва.

Зразок наукового стилю:

Помилка 7. «Урок – це дзеркало загальної педагогічної культури вчителя, мірило його інтелектуального скарбу, показник його кругозору, ерудиції» (В. Сухомлинський).

Публіцистичний стиль.

Сфера використання: громадсько-політична, суспільно-культурна, виробнича і освітня діяльність, засоби масової інформації.

Призначення: розв’язання суспільно-політичних питань, активний вплив на слухача, пропаганда, агітація.

Ознаки: логічність доказів, точність, емоційно-експресивна образність, використання художніх засобів, суспільно-політичної лексики, риторичних запитань, повторів.

Різновиди: газетний, радіомовлення і телебачення (жанри: *виступ, нарис, стаття, памфлет, фейлетон, дискусія, репортаж*).

Зразок публіцистичного стилю:

«Я назавжди запам’ятав цей урок. Запам’ятав-то, запам’ятав, але повинні були минути роки, щоб я його усвідомив. Усвідомив, що це і є справжнє виховання, про яке не всі дорослі знають. Що тільки прикладом і виховують. Не криком, не звинуваченнями, не биттям... Тільки приклад працює, більше ніщо. І хлопчик цей показав приклад. І мамі, і мені. І він змінив нас.

Де ти, хлопчику?! Як склалася твоя доля? Як же ти нам потрібен усім! Адже ми без тебе пропадемо». (Газета «Дарницькі вісті». 11 липня 2021 р.).

Розмовний стиль.

Сфера використання: побут, офіційне й неофіційне спілкування, навчання, наукова, виробнича, суспільно-політична та інші сфери життя.

Призначення: задовольняти потребу людей у спілкуванні.

Ознаки: простота, неодноманітність, емоційно-експресивне забарвлення, просторічні елементи в лексиці, різні інтонації, ритми, мелодика, неповні, еліптичні речення і позамовні засоби (міміка, жести, ситуація), порушення літературних норм (росіянізми, вульгаризми, жаргонізми, неправильна вимова слів).

Помилка 8. Форми: проза і поезія.

Зразок розмовного стилю:

«– Чи можуть батьки бути проти уроків в Zoom? І чи можуть уроки відбуватися тільки у Viber? Чому?»

Світлана Стельмах:

Як на мене, уроків у Viber бути не може. Це – соцмережа для комунікації. У мене таких випадків не було. Але ж форма й методи залишаються академічною свободою вчителя.

Ольга Мірошникова:

«Можуть, звісно. Батькам і шпалери можуть не подобатись у кабінеті вчителя, і колір підлоги в коридорі. Я знаю випадки, коли батьки погоджувалися на Viber, бо “вчителька не вміє”. Так і починається професійна деградація». (Незвичні запитання про дистанційне навчання – відповіді вчителів і законодавства. URL: <https://nus.org.ua/articles/nezvychni-zapytannya-pro-dystantsijne-navchannya-vidpovidi-vchyteliv-i-zakonodavstva/> (дата звернення: 22.12.2021)

Епістолярний стиль.

Сфера використання: приватне листування.

Помилка 9. Призначення: *чітка фіксація інформації з організаційною метою.*

Ознаки: стандартні початки і закінчення, широке використання форм ввічливості, невимушеність у доборі лексичних одиниць, може містити елементи всіх інших мовних стилів.

До епістолярного стилю зараховують також щоденники, записки, мемуари.

Зразок епістолярного стилю:

«Є у мене три теми:

1. Продовження старих персонажів.
2. Тема про долю жінки (велика тема).
3. Світ через звільнене село у сорок зруйнованих хат, 200 трупів і двох живих жінок.

Треба додумати і поєднати їх у один твір» (Довженко О. Щоденник. (1941-1956)).

Офіційно-діловий стиль.

Офіційно-діловий стиль використовується в державному, суспільному, політичному, господарському житті, в ділових стосунках між інституціями й установами, в громадській, виробничій та іншій діяльності громадян.

З офіційно-діловим стилем маємо справу в текстах указів, законів, наказів, розпоряджень, звітів, ухвал, у діловому листуванні. Це стиль Конституції України.

Помилка 10. Має дві форми: усну і писемну. Усна – це телефонні розмови офіційно-ділового характеру, дискусії, розмови з підлеглими. Писемна – тексти *засобів масової інформації.*

Ознаки: стабільність, стандартизація, наявність реквізитів, стислість, чіткість, логічність, відсутність емоційності та образності. Для офіційно-ділового стилю характерні усталені мовні звороти, стандартні початки і закінчення документів, поділ на частини.

Лексика здебільшого нейтральна, вживається в прямому значенні. Застосовується спеціальна термінологія та специфічні синтаксичні конструкції, зокрема кліше (сталі формули, закріплені за певними ситуаціями: *укладання угоди (трудової), договірні сторони*).

Для чіткої організації тексту запроваджується поділ на підрозділи, пункти, підпункти. Речення чіткі й нескладні.

Офіційно-діловий стиль має **підстилі:** дипломатичний, законодавчий, адміністративно-канцелярський.

Зразок офіційно-ділового стилю:

«Державною мовою в Україні є українська мова.

Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України.

В Україні гарантується вільний розвиток, використання і захист російської, інших мов національних меншин України.

Держава сприяє вивченню мов міжнародного спілкування».
(Конституція України. Стаття 10).

Стилі усної мови

1. Ораторський (властивий публічним виступам, лекціям, промовам, доповідям та іншим формам політичної, культурної, освітньої діяльності). Оратор лише мовою і вмінням оформляти свою промову повинен завоювати інтерес слухачів, відповідно, до нього ставляться високі вимоги. Він необмежений у доборі лексики, у ділянці синтаксису характеризується звертаннями, повтореннями, чіткими висновками. Високе вміння публічного мовлення називається ораторським мистецтвом.

2. Розмовно-побутовий обслуговує потреби усного спілкування в побутовій сфері. Типовою формою вияву є діалог. Через різні допоміжні засоби (жести, міміка, інтонація) він не вимагає особливої повноти. Часто використовуються натяки, недомовленості, а цілковита повнота сприймається як недоречний педантизм.

3. Просторічний – характеризує спілкування людей, які не володіють літературною мовою. Його ознака – діалектизми, просторічні слова, жаргонні. Синтаксис нічим не відрізняється від розмовно-побутового.

Є інший підхід до вивчення мовних стилів – залежно від **емоційно-експресивних ознак мови:**

1. Нейтральний стиль – без видимих емоційно-експресивних ознак (*До нас прийшли гості*).

2. Піднесений – урочистий, офіційний, інтимно-ласкавий (*До нас завітали гості*).

3. Знижений – жартівливий, іронічний, фамільярний, сатиричний (*До нас припленталися гості*).

Додаток С

**СИЛАБУС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
«УКРАЇНСЬКА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ»**

**Освітня програма «Дошкільна освіта»
першого (бакалаврського) рівня
за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта»
галузі знань 01 Освіта / Педагогіка**

1. Загальна інформація

Назва навчальної дисципліни	Українська мова за професійним спрямуванням
Освітня програма	«Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка
Спеціалізація (за наявності)	
Спеціальність	012 «Дошкільна освіта»
Галузь знань	01 Освіта / Педагогіка
Освітній рівень	бакалавр
Статус навчальної дисципліни	обов'язкова
Курс / семестр	1/1
Розподіл за видами занять та годинами навчання (якщо передбачені інші види, додати)	Лекції – 2 год. Семінарські заняття – 28 год. Самостійна робота – 60 год.
Мова викладання	українська
Посилання на сайт дистанційного навчання	http://www.d-learn.pu.if.ua/

2. Опис навчальної дисципліни**Мета та цілі**

Основною метою навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» є підготовка конкурентоздатних фахівців, що володіють визначеними компетентностями (дискурсивною, загальнонауковою, підприємницькою, інформаційно-технологічною, термінологічною, документознавчою, редакторською) та здатні до постійного самовдосконалення в обраній галузі.

У результаті опанування навчальної дисципліни Ви дізнаєтеся про стильові особливості сучасної української літературної мови, їхнє призначення, галузі використання, ознаки, підстилі; основні комунікативні ознаки культури мовлення; поняття, ознаки, структуру, функції сучасної української літературної мови; вимоги до складання та оформлення документів, їх класифікацію, призначення, реквізити; принципи українського правопису; лексичні, синтаксичні та пунктуаційні особливості ділових паперів; види усного професійного спілкування, форми звертання в офіційній та неофіційній обстановці; Державний стандарт на оформлення документів; порядок розміщення реквізитів у документах; основні лексичні групи та правомірність їх використання у текстах документів; специфіку оформлення текстів у науковому стилі.

Опанування навчальної дисципліни дає змогу: здійснювати стильову диференціацію текстів, їх різнорівневий аналіз та коректування; написати заяву, характеристику, телеграму, доручення, звіт, пояснювальну записку, розписку, скаргу, наказ, протокол, автобіографію, резюме тощо; виокремлювати і правильно розташовувати на аркуші реквізити документів; вільно орієнтуватися у методичному забезпеченні навчальної дисципліни, аналізувати і порівнювати рівень викладу в них матеріалу за критеріями доступності, сучасності та наукового рівня; використовувати загальномовну лексику, терміни, професіоналізми, іншомовні запозичення та інші групи слів у текстах різних стилів; написати й правильно оформити документи, що належать до кадрової документації; диференціювати ненормативні слова і словосполучення та їх нормативні відповідники в українській мові; перекладати офіційно-ділові, наукові тексти українською мовою; визначати види документів за найменуванням, походженням, призначенням та іншими класифікаційними ознаками; писати та редагувати наукові тексти.

Компетентності

У результаті виконання програми навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» ви зможете набути таких компетентностей:

КЗ-4. Здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово (*комунікативна (лінгвістична, соціолінгвістична, прагматична), термінологічна, редакторська, документознавча компетентності*).

КЗ-6. Здатність до міжособистісної взаємодії (*дискурсивна (комунікативна) компетентність*).

КЗ-8. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях (*дискурсивна (прагматична) компетентність*).

КС-1. Здатність працювати з джерелами навчальної та наукової інформації (*загальнонаукова (науково-дослідницька та інструментальна), інформаційно технологічна компетентності*).

КС-19. Здатність до комунікативної взаємодії з дітьми, батьками, колегами (*комунікативна (лінгвістична, соціолінгвістична, прагматична), термінологічна, редакторська, документознавча компетентності*).

КС-20. Здатність до самоосвіти, саморозвитку, до безперервності в освіті для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, перетворення набуття освіти в процес, який триває впродовж усього життя людини (*підприємницька, дискурсивна компетентність*).

Програмні результати навчання

ПР-06. Встановлювати зв'язок між педагогічними впливами та досягнутими дітьми результатами.

ПР-12. Будувати цілісний освітній процес з урахуванням основних закономірностей його перебігу. Оцінювати власну діяльність як суб'єкта педагогічної праці.

ПР-16. Проектувати педагогічні заходи із залученням фахівців суміжних галузей, батьків, громадських діячів та ін. для реалізації завдань всебічного розвитку дітей.

ПР-17. Здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію і розвивальне міжособистісне педагогічне спілкування з дітьми дошкільного віку та особистісно- і соціально зорієнтоване спілкування з батьками.

3. Структура навчальної дисципліни

№	Тема	Результати навчання	Завдання
1.	Державна мова – мова професійного спілкування.	1) студент може пояснити різницю між національною та літературною мовами, розкрити основні ознаки літературної мови, пояснити термін «професійна мовно-комунікативна компетенція»; ПР-17 ; 2) студент диференціює мовні норми і практично застосовує їхні теоретичні положення; студент може пояснити орфограми й пунктограми; ПР-17 ; 3) студент знає основні законодавчі акти України про мову, може пояснити значення державної мови у професійній діяльності; ПР-06 ;	Вправи, тести, інформаційний проєкт.

2.	Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні.	4) студент може диференціювати стилі української мови, практично застосувати їхні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування; ПР-17, ПР-12;	Вправи, тести, питання, творче завдання.
3. 4. 5.	Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації. Документація з кадрово-контрактних питань. Довідково-інформаційні документи.	5) студент може розкрити зміст чинного ДСТУ з оформлення документів; розрізняє реквізити й упізнає їх у документах; правильно оформляє сторінку і складає тексти визначеного переліку документів; ПР-17, ПР-12;	Вправи, тести, питання, індивідуальні завдання, проєкт.
6.	Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні	6) студент може пояснити поняття «термін», визначити його тип і спосіб творення, навести приклади термінів свого фаху, знаходить терміни в професійних текстах, зіставляє українські та іншомовні відповідники; ПР-17; 7) студент вміє написати анотацію наукового тексту, реферувати його, правильно здійснити бібліографічний опис джерел, оформити покликання; ПР-17;	Питання, тести, вправи, дослідницький проєкт.
7.	Редагування офіційно-ділових і наукових текстів	8) студент правильно редагує й коректує наукові тексти, усуває недоліки російсько-українського перекладу, типові синтаксичні й стилістичні помилки; може пояснити суть і назвати види перекладу; ПР-17; 9) студент презентує результати своєї самостійної роботи сучасними технічними засобами; ПР-12; 10) студент ефективно організовує свій навчальний час для досягнення конкретного результату, складає план роботи, може швидко знайти необхідну інформацію, змодельовати професійну ситуацію і запропонувати варіанти її вирішення. ПР-06.	Завдання, тести, вправи, питання, індивідуальні завдання, проєкт.

4. Система оцінювання

Бали	
Види освітньої діяльності	Максимальна кількість балів
Лекція	-
Практичні заняття	35
Контрольна робота	15
Самостійна робота	50
Максимальна кількість балів	100
Підсумкова оцінка	100*0,2
Екзаменаційна робота	50
Максимальна кількість балів	100

5. Оцінювання відповідно до графіку навчального процесу

Види освітньої діяльності	Навчальні тижні																	Разом
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Лекції																		
Практичні заняття			5		5		5		5		5		5		5			35
Самостійна робота				5		5		5		5		10	5	10		5		50
Контрольна робота																15		15
Залік / Екзамен																	50	50
Всього за тиждень			5	5	5	5	5	5	5	5	5	10	10	10	5	20	50	100

6. Ресурсне забезпечення

Матеріально-технічне забезпечення	Мультимедійні презентації, обладнання
Методичне забезпечення	
<p>1. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Глосарій навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2020. 70 с.</p> <p>2. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Базовий курс української мови за професійним спрямуванням. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. 172 с.</p> <p>3. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням): Навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 1. Змістовий модуль 2. Змістовий модуль 3. Івано-Франківськ : ПП «ТУР-ІНТЕЛЕКТ», 2014. 220 с. 208 с. 208 с.</p> <p>4. Гуменюк І. М. Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст. Івано-Франківськ : ПП «ТУР-ІНТЕЛЕКТ», 2021. 88 с.</p>	
Рекомендована література	
Базова	
<p>1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. 2-ге вид., доп. К. : ВЦ «Академія», 2009. 376 с.</p> <p>2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.</p> <p>3. Український правопис / Українська національна комісія з питань правопису. Київ, 2019. 282 с.</p> <p>4. Державна уніфікована система документації. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлювання документів. ДСТУ 4163-2020. URL: https://zakon.help/files/article/11494/%D0%94%D0%A1%D0%A2%D0%A3%204163_2020.pdf</p> <p>5. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. К. : Алерта, 2010. 696 с.</p>	

7. Контактна інформація

Кафедра	Кафедра педагогіки початкової освіти, вул. С. Бандери, 1, м. Івано-Франківськ, каб. 308, тел. (0342)750912, https://kppo.pnu.edu.ua/ e-mail: kppo@pnu.edu.ua
Викладач	Кандидат філологічних наук, доцент Гуменюк Ірина Михайлівна
Контактна інформація викладача	iryna.humeniuk@pnu.edu.ua

8. Політика навчальної дисципліни

Академічна доброчесність	Неприпустимі плагіат та списування.
Пропуски занять (відпрацювання)	Пропущені заняття (як лекційні, так і практичні) з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» зараховуються за умови їх теоретико-практичного відпрацювання. Ви повинні виявити достатній рівень теоретичних знань з пропущеної теми, а також показати вміння їх

	практично застосовувати. Відпрацювання пропущених занять відбувається у формі індивідуальної бесіди під час годин, відведених на консультування студентів.
Виконання завдання пізніше встановленого терміну	Завдання, здані із запізненням без поважної причини (офіційне звільнення з підтвердженням довідкою чи заявою) оцінюються за шкалою, нижчою на 1 рівень.
Невідповідна поведінка під час заняття	Невідповідна поведінка під час заняття з відсутньою реакцією на зауваження прирівнюється до пропуску заняття з обов'язковим відпрацюванням.
Додаткові бали	Нарахування додаткових балів здійснюється за умови активної участі студента в позааудиторній роботі: виступи на конференціях, підготовка до друку статті, робота в проблемній групі тощо. Максимальна кількість додаткових балів – 10.
Неформальна освіта	5 балів за пройдений курс, рекомендований викладачем. Максимально – 10 балів.

Додаток Т

СИЛАБУС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ»

Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка

1. Загальна інформація

Назва навчальної дисципліни	Українська мова за професійним спрямуванням
Освітня програма	«Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 013 «Початкова освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка
Спеціалізація (за наявності)	
Спеціальність	013 «Початкова освіта»
Галузь знань	01 Освіта / Педагогіка
Освітній рівень	бакалавр
Статус навчальної дисципліни	обов'язкова
Курс / семестр	2/4
Розподіл за видами занять та годинами навчання (якщо передбачені інші види, додати)	Лекції – 4 год. Семінарські заняття – 26 год. Самостійна робота – 60 год.
Мова викладання	українська
Посилання на сайт дистанційного навчання	http://www.d-learn.pu.if.ua/

2. Опис навчальної дисципліни

Мета та цілі

Основною метою навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» є підготовка конкурентоздатних фахівців, що володіють визначеними компетентностями (дискурсивною, загальнонауковою, підприємницькою, інформаційно-технологічною, термінологічною, документознавчою, редакторською) та здатні до постійного самовдосконалення в обраній педагогічній галузі.

У результаті опанування навчальної дисципліни Ви дізнаєтеся про стилеві особливості сучасної української літературної мови, їхнє призначення, сфери використання, ознаки, підстили; основні комунікативні ознаки культури мовлення; поняття, ознаки, структуру, функції сучасної української літературної мови; вимоги до складання та оформлення документів, їхню класифікацію, призначення, реквізити; принципи українського правопису; лексичні, синтаксичні та пунктуаційні особливості ділових паперів; види усного професійного спілкування, форми звертання в офіційній та неофіційній обстановці; Державний стандарт на оформлення документів; порядок розміщення реквізитів у документах; основні лексичні групи та правомірність їх використання у текстах документів; специфіку оформлення текстів у науковому стилі.

Опанування навчальної дисципліни дає змогу: здійснювати стильову диференціацію текстів, їх різнорівневий аналіз та коректування; написати заяву, характеристику, телеграму, доручення, звіт, пояснювальну записку, розписку, скаргу, наказ, протокол, автобіографію, резюме тощо; виокремлювати і правильно розташовувати на аркуші реквізити документів; вільно орієнтуватися у методичному забезпеченні навчальної дисципліни, аналізувати і порівнювати рівень викладу в них матеріалу за критеріями доступності, сучасності та наукового рівня; використовувати загальномовну лексику, терміни, професіоналізми, іншомовні запозичення та інші групи слів у текстах різних стилів; написати й правильно оформити документи, що належать до кадрової документації; диференціювати ненормативні слова і словосполучення та їх нормативні відповідники в українській мові; перекладати офіційно-ділові, наукові тексти українською мовою; визначати види документів за найменуванням, походженням, призначенням та іншими класифікаційними ознаками; писати та редагувати наукові тексти.

Компетентності

У результаті виконання програми навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням ви зможете набути таких компетентностей:

ЗК-6. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу, систематизації й узагальнення інформації, зокрема професійно-педагогічної, з різних джерел та формулювання логічних висновків (*загальнонаукова (науково-дослідницька та інструментальна) компетентність*).

ЗК-7. Здатність діяти соціально відповідально і свідомо (*дискурсивна компетентність*).

СК-1. Здатність спілкуватися державною мовою та іноземною мовами як усно, так і письмово (*комунікативна (лінгвістична, соціолінгвістична, прагматична), термінологічна, редакторська, документознавча компетентності*).

СК-2. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати відкриті ресурси, інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, оперувати ними в професійній діяльності (*інформаційно-технологічна компетентність*).

СК-12. Здатність доносити до фахівців і нефахівців інформацію, ідеї, проблеми, рішення, власний досвід та аргументувати їх на засадах партнерської взаємодії в умовах початкової школи (*дискурсивна, підприємницька компетентності*).

Програмні результати навчання

ПР-01. Організувати монологічну, діалогічну та полілогічну форми спілкування з молодшими школярами, іншими учасниками освітнього процесу, представниками громади, поважаючи права людини та суспільні цінності; формувати судження, що враховують соціальні, наукові та етичні аспекти.

ПР-03. Критично оцінювати достовірність та надійність інформаційних джерел, дотримуватися юридичних і етичних вимог щодо використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у перебігу педагогічної діяльності в початковій школі.

ПР-04. Спілкуватися із професійних питань засобами державної та іноземної мов в усній та письмовій формах, застосовувати в освітньому процесі прийоми збагачення усного й писемного мовлення молодших школярів.

ПР-06. Інтегрувати та використовувати академічні предметні знання як основу змісту освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти (мовно-літературної, математичної, природничої, технологічної, інформатичної, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, мистецької, фізкультурної) та трансформувати їх у різні форми.

ПР-16. Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи, керувати педагогічним і професійним розвитком осіб та груп.

3. Структура навчальної дисципліни

№	Тема	Результати навчання	Завдання
1.	Державна мова – мова професійного спілкування.	1) студент може пояснити різницю між національною та літературною мовами, розкрити основні ознаки літературної мови, пояснити термін «професійна мовно-комунікативна компетенція»; ПР-04, ПР-16; 2) студент диференціює мовні норми і практично застосовує їхні теоретичні положення; студент може пояснити орфограми й пунктограми; ПР-01, ПР-04; 3) студент знає основні законодавчі акти України про мову, може пояснити значення державної мови у професійній діяльності; ПР-01, ПР-03;	Вправи, гести, інформаційний проєкт.
2.	Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні.	4) студент може диференціювати стилі української мови, практично застосувати їхні засоби відповідно до мети й ситуації спілкування; ПР-01, ПР-04, ПР-06, ПР-16;	Вправи, гести, питання, творче завдання.
3. 4. 5.	Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації. Документація з кадрово-контрактних питань. Довідково-інформаційні документи.	5) студент може розкрити зміст чинного ДСТУ з оформлення документів; розрізняє реквізити й упізнає їх у документах; правильно оформляє сторінку і складає тексти визначеного переліку документів; ПР-01, ПР-04, ПР-16;	Вправи, гести, питання, індивідуальні завдання, проєкт.
6.	Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні	6) студент може пояснити поняття «термін», визначити його тип і спосіб творення, навести приклади термінів свого фаху, знаходить терміни в професійних текстах, зіставляє українські та іншомовні відповідники; ПР-04, ПР-06, ПР-16; 7) студент вміє написати анотацію наукового тексту, реферувати його, правильно здійснити бібліографічний опис джерел, оформити покликання; ПР-16;	Питання, гести, вправи, дослідницький проєкт.
7.	Редагування офіційно-ділових і наукових текстів	8) студент правильно редагує й коректує наукові тексти, усуває недоліки російсько-українського перекладу, типові синтаксичні й стилістичні помилки; може пояснити суть і назвати види перекладу; ПР-01, ПР-04, ПР-16; 9) студент презентує результати своєї самостійної роботи сучасними технічними засобами; ПР-03, ПР-04; 10) студент ефективно організовує свій навчальний час для досягнення конкретного результату, складає план роботи, може швидко знайти необхідну інформацію, змоделювати професійну ситуацію і запропонувати варіанти її вирішення. ПР-03, ПР-06, ПР-04, ПР-16.	Завдання, гести, вправи, питання, індивідуальні завдання, проєкт.

4. Система оцінювання

Накопичування балів	
Види освітньої діяльності	Максимальна кількість балів
Лекція	-
Семінарське заняття	35
Контрольна робота	15
Самостійна робота	50
Залік	100
Максимальна кількість балів	100

5. Оцінювання відповідно до графіку освітнього процесу

Види освітньої діяльності	Навчальні тижні																	Разом
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Лекції																		
Семінарські заняття			5		5		5		5		5		5		5			35
Самостійна робота				5		5		5		5		20		10				50
Контрольна робота															15			15
Залік / Екзамен																	100	100
Всього за тиждень			5	5	5	5	5	5	5	5	5	20	5	10	20			100

6. Ресурсне забезпечення

Матеріально-технічне забезпечення	Мультимедійні презентації, обладнання
<p align="center">Методичне забезпечення</p> <p>1. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Глосарій навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Івано-Франківськ : ПП «ТУР-Інтелект», 2020. 70 с.</p> <p>2. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Базовий курс української мови за професійним спрямуванням. Івано-Франківськ : НАІР, 2019. 172 с.</p> <p>3. Гуменюк І. М., Білавич Г. В. Українська мова (за професійним спрямуванням): Навчально-методичний посібник. Змістовий модуль 1. Змістовий модуль 2. Змістовий модуль 3. – Івано-Франківськ : ПП «ТУР-ІНТЕЛЕКТ», 2014. 220 с. 208 с. 208 с.</p> <p>4. Гуменюк І. М. Хронологічний бібліографічний покажчик праць з української мови за професійним спрямуванням у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст. Івано-Франківськ : ПП «ТУР-ІНТЕЛЕКТ», 2021. 88 с.</p> <p align="center">Рекомендована література</p> <p align="center">Базова</p> <p>1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. 2-ге вид., доп. К. : ВЦ «Академія», 2009. 376 с.</p> <p>2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.</p> <p>3. Український правопис / Українська національна комісія з питань правопису. Київ, 2019. 282 с.</p> <p>4. Державна уніфікована система документації. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлювання документів. ДСТУ 4163-2020. URL: https://zakon.help/files/article/11494/%D0%94%D0%A1%D0%A2%D0%A3%2041632020.pdf</p> <p>5. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. К. : Алерта, 2010. 696 с.</p>	

7. Контактна інформація

Кафедра	Кафедра педагогіки початкової освіти, вул. С. Бандери, 1, м. Івано-Франківськ, каб. 308, тел. (0342)750912, https://kppo.pnu.edu.ua/ e-mail: kppo@pnu.edu.ua
Викладач	кандидат філологічних наук, доцент Гуменюк Ірина Михайлівна
Контактна інформація викладача	iryna.humeniuk@pnu.edu.ua

8. Політика навчальної дисципліни

Академічна доброчесність	Неприпустимі плагіат та списування.
Пропуски занять (відпрацювання)	Пропущені заняття (як лекційні, так і практичні) з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» зараховуються за умови їх теоретико-практичного відпрацювання. Ви повинні виявити достатній рівень теоретичних знань з пропущеної теми, а також показати вміння їх практичного застосування. Відпрацювання пропущених занять відбувається у формі індивідуальної бесіди під час годин, відведених на консультування студентів.
Виконання завдання пізніше встановленого терміну	Завдання, здані із запізненням без поважної причини (офіційне звільнення з підтвердженням довідкою чи заявою) оцінюються за шкалою, нижчою на 1 рівень.
Невідповідна поведінка під час заняття	Невідповідна поведінка під час заняття з відсутньою реакцією на зауваження прирівнюється до пропуску заняття з обов'язковим відпрацюванням.
Додаткові бали	Нарахування додаткових балів здійснюється за умови активної участі студента в позааудиторній роботі: виступи на конференціях, підготовка до друку статті, робота в проблемній групі тощо. Максимальна кількість додаткових балів – 10.
Неформальна освіта	5 балів за пройдений курс, рекомендований викладачем. Максимально – 10 балів.

Додаток У

Фрагменти контенту НД
«Українська мова за професійним спрямуванням» на платформі
D-Learn (скрін з екрану)

Українська мова за професійним спрямуванням (Гуменюк І.М.) (2021-2022 н.р., I семестр)
УМзаПС

Ш-ДО-11 Ш-ДО-12 Ш-ДО-13 Ш-ДО-14 Ш-ДО(з)-11
відлісати відлісати відлісати відлісати відлісати

-- ОБРАТИ ГРУПУ --
Записати

КРОК №1: "Змістовий модуль 1 "Законодавчі та нормативно-стильові основи професійного спілкування"..." ✖

- ☰ Тестування: Ввідне тестування УМзаПС Тестування не налаштовано або завершено
- 📖 Лекція: 1. Державна мова – мова професійного спілкування
- 📄 Завдання: Самостійна робота до теми 1
- ☰ Тестування: УМзаПС тема 1
 (Тестування відкрите з 2021-10-01 12:00:00 по 2021-12-31 12:00:00)
- 📖 Лекція: 2. Стилі сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні Кількість протестованих 1 Середній бал 0
- 📄 Завдання: Самостійна робота до теми 2
- ☰ Тестування: УМзаПС тема 2
 (Тестування відкрите з 2021-10-01 12:00:00 по 2021-12-31 12:00:00)

Додати навчальний елемент: оберіть елемент

Рис. Р.1. Крок 1.

КРОК №2: "Змістовий модуль 2 "Норми українського професійного мовлення та мови ділових паперів"..." ✖

- 📖 Лекція: 3. Ділові папери як засіб писемної професійної комунікації
- 📄 Завдання: Самостійна робота до теми 3
- ☰ Тестування: УМзаПС тема 3
 (Тестування відкрите з 2021-10-01 12:00:00 по 2021-12-31 12:00:00)
- 📖 Лекція: 4. Документація з кадрово-контрактних питань
- 📄 Завдання: Самостійна робота до теми 4
- ☰ Тестування: УМзаПС тема 4
 (Тестування відкрите з 2021-10-01 09:00:00 по 2021-12-31 12:00:00)
- 📖 Лекція: 5. Довідково-інформаційні документи
- 📄 Завдання: Самостійна робота до теми 5
- ☰ Тестування: УМзаПС тема 5
 (Тестування відкрите з 2021-10-01 09:00:00 по 2021-12-31 12:00:00)
- 📄 Завдання: Редагування документів

Додати навчальний елемент: оберіть елемент

КРОК №3: "Змістовий модуль 3 "Наукова комунікація як складова фахової діяльності"..." ✖

- 📖 Лекція: 6. Науковий стиль і його засоби у професійному спілкуванні
- 📄 Завдання: Самостійна робота до теми 6
- ☰ Тестування: УМзаПС тема 6
 (Тестування відкрите з 2021-10-01 00:00:00 по 2021-12-31 14:00:00)
- 📖 Лекція: 7. Переклад і редагування наукових текстів
- 📄 Завдання: Самостійна робота до теми 7
- ☰ Тестування: УМзаПС тема 7
 (Тестування відкрите з 2021-10-01 00:00:00 по 2021-12-31 14:00:00)

Додати навчальний елемент: оберіть елемент

Рис. Р.2. Крок 2. Крок 3

КРОК №4: "Тести для 2 курсу "Українська мова за професійним спрямуванням"..."

- Завдання: Тести до теми 1
- Завдання: Тести до теми 2
- Завдання: Тести до теми 3
- Завдання: Тести до теми 4
- Завдання: Тести до теми 5
- Завдання: Тести до теми 6
- Завдання: Тести до теми 7

Додати навчальний елемент:

КРОК №5: "Контрольні тести УМзаПС"

Тестування: Контрольна робота УМзаПС **Тестування не налаштовано або завершено**

Додати навчальний елемент:

КРОК №6: "Ресурси"

- Ресурс: "Термінологічний словник дисципліни "Українська мова за професійним спрямуванням"
- Ресурс: "Завдання на контрольну роботу"
- Ресурс: "Методичні рекомендації до практичних занять"
- Ресурс: "Методичні рекомендації до самостійної роботи"
- Ресурс: "Теми для інформаційних проєктів"
- Ресурс: "Український правопис 2019"
- Ресурс: "Наукові статті для бібліографічного опису"

Додати навчальний елемент:

Рис. Р.3. Крок 4. Крок 5. Крок 6

КРОК №7: "Практичні заняття"

- Ресурс: "Практичне заняття 1"
- Ресурс: "Практичне заняття 2"
- Ресурс: "Практичне заняття 3"
- Ресурс: "Практичне заняття 4"
- Ресурс: "Практичне заняття 5"
- Ресурс: "Практичне заняття 6"
- Ресурс: "Практичне заняття 7"

Додати навчальний елемент:

КРОК №8: "Екзамен"

- Тестування: ЗФ. Екзаменаційні тести УМзаПС **Тестування не налаштовано або завершено**
- Тестування: ДФ. 1 курс. Екзаменаційні тести УМзаПС **Тестування не налаштовано або завершено**
- Тестування: ДФ. 2 курс. Екзаменаційні тести УМзаПС **Тестування не налаштовано або завершено**
- Тестування: Техн. Екзамен УМзаПС **Тестування не налаштовано або завершено**
- Тестування: УМзаПС 2-й талон **Тестування не налаштовано або завершено**
- Тестування: УМзаПС 3-й талон **Тестування не налаштовано або завершено**

Додати навчальний елемент:

Додати крок

Рис. Р.4. Крок 7. Крок 8

Додаток Ф

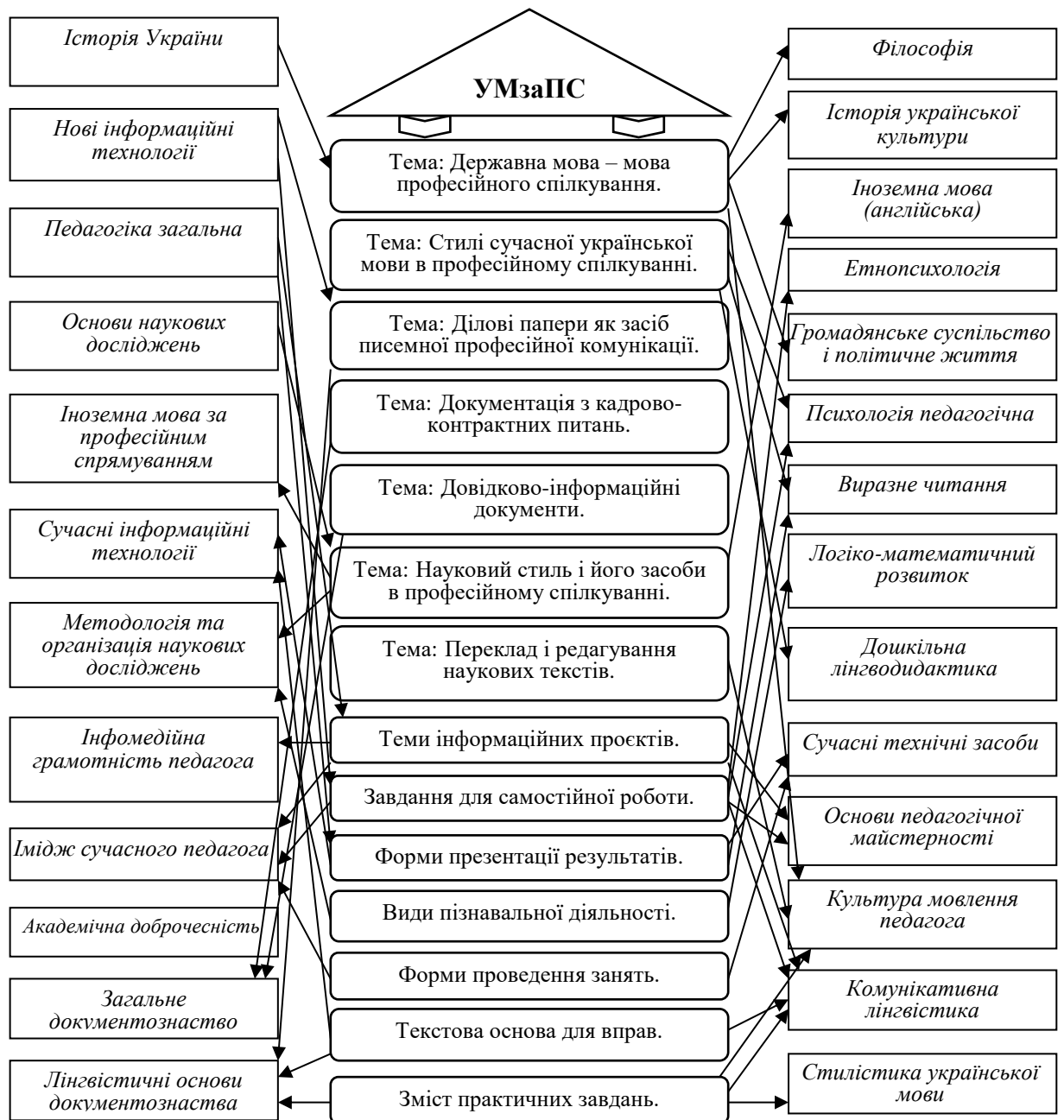


Рис. Т.1. Напрями міждисциплінарної координації УМзаПС за ОП «Дошкільна освіта»

Джерело: розроблено на основі освітньої програми «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника.

Додаток Х

Інструменти діагностування рівнів здатності студентів розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності (констатувальний зріз)

Додаток Х-1

Тест для рівневої характеристики за когнітивно-мотиваційним критерієм

Шановні студенти! Просимо Вас виконати запропоновані тестові завдання з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» з максимальною увагою та самостійністю. Кожне тестове завдання вміщує тільки одну правильну відповідь, за позначення якої Ви отримаєте 1 бал. Зданий тест виправленню чи повторному проходженню не підлягає.

ЗВО _____

Спеціальність _____

1. Яка з поданих ознак не притаманна українській літературній мові:
 - а) унормованість;
 - б) якість;
 - в) територіальна обмеженість використання;
 - г) літературна мова – вища форма національної мови.

2. Якій функції мови належить пояснення: мова є засобом творення думки?
 - а) сугестивній;
 - б) комунікативній;
 - в) акумулятивній;
 - г) когнітивній.

3. Виберіть правильний варіант форми родового відмінка числівника 987?
 - а) дев'ятохсот вісімдесяти семи;
 - б) дев'ятисот восьмидесяти семи;
 - в) дев'ятохсот вісімдесятьох сімох;
 - г) дев'ятисот вісімдесяти семи.

4. Вкажіть варіант, у якому подані приклади ілюструють полісемію:
 - а) лисяча шуба, лисячий характер;
 - б) континент – контингент, виборчий – виборний;
 - в) швидкий – повільний, дорогий – дешевий;
 - г) виходити – виходити, замок – замо́к.

5. Правильно написаний числівник **пів** у всіх словах рядка:
 - а) пів Хрещатика, пів вулиці, пів голови;
 - б) півобличчя, півсерця, пів'яблука;
 - в) пів-Житомира, пів-Африки, пів'Японії;
 - г) півоберт, пів-оберта, пів-Європи.

6. Який із варіантів ілюструє правило: «Тире ставиться між частинами складного речення, якщо друга з них подає висновок або наслідок з першої»:
 - а) Зник інтерес до справи – знизився прибуток.
 - б) Жінка – ранній птах: ще сонце в колісці, а вона на ногах.
 - в) Життя прожити – не поле перейти;
 - г) На річці, в полі, в лузі – всюди німо, тихо.

7. Що може стати причиною комунікативної невдачі за умови такого формулювання тексту заяви: *Прохаю вас як завідувача кафедри звільнити мене від занять, бо маю таку потребу в п'ятницю. Наперед дякую, студентка педагогічного факультету Нагорняк Валя.*

- а) недотримання граматики-стилістичних норм;
- б) невідповідність тексту заяви чинному ДСТУ;
- в) порушення субординації;
- г) усі означені чинники.

8. Визначте правильний варіант поєднання слів.

- а) *Цей договір вступає в силу з моменту його підписання обома сторонами;*
- б) *Напишіть свою автобіографію;*
- в) *Приймає участь у заходах;*
- г) *Цей договір набирає чинності з моменту його підписання обома сторонами.*

9. Від першої особи пишемо тексти таких документів:

- а) *протокол, довідка;*
- б) *заява, автобіографія;*
- в) *наказ, характеристика;*
- г) *звіт, службова записка.*

10. Інформація про факти, події викладається в автобіографії:

- а) *у послідовності, що зумовлюється ступенем важливості певної інформації;*
- б) *у хронологічній послідовності;*
- в) *у послідовності, що чітко визначається стандартами оформлення документів щодо особового складу;*
- г) *у будь-якій послідовності.*

11. Коли ви маєте намір пояснити ситуацію, що склалася, факти, дії, вчинки (найчастіше порушення дисципліни, невиконання роботи) і робите це на вимогу керівника, то складаєте:

- а) *доповідну записку;*
- б) *пояснювальну записку;*
- в) *звіт;*
- г) *довідку.*

12. Виберіть варіант, у якому правильно подано всі зразки написання дати:

- а) *14.08.10; 14.08.2010 року; 14 серпня 2010 року;*
- б) *3.03.2009; 3 березня 2009 року; 12.3.2009;*
- в) *25.09.2016; 25 вересня 2016 року; 2016.09.25;*
- г) *11.11.20 р., 12.III.2020, 13.04.98.*

13. Реквізит «Гриф затвердження» розміщується:

- а) *у правому верхньому кутку лицьового боку першої сторінки документа;*
- б) *у лівому нижньому кутку лицьового боку першої сторінки документа;*
- в) *у правому верхньому кутку зворотного боку першої сторінки документа;*
- г) *у лівому нижньому кутку зворотного боку першої сторінки документа.*

14. Відбиток печатки на службовому документі проставляють так, щоб він охоплював:

- а) *перші кілька літер назви посади особи, яка підписала документ;*
- б) *останні кілька літер назви посади особи, яка підписала документ;*
- в) *останні кілька літер прізвища особи, яка підписала документ;*
- г) *останній рядок тексту службового документа.*

15. Оберіть правильний варіант оформлення назви документа:

- а) *Виписка з протоколу № 3 засідання кафедри філології та методики початкової освіти від 18.04.2012 р.*

- б) Витяг з протоколу № 3 засідання кафедри філології та методики початкової освіти, яке відбулося 18.04.2012 р.
- в) Витяг з протоколу № 3 засідання кафедри філології та методики початкової освіти від 18.04.2012.
- г) Виписка з протоколу № 3 засідання кафедри філології та методики початкової освіти, що відбулося 18.04.2012.

16. Визначте класифікаційну приналежність поданого документа.

Міністерство освіти і науки України,

Друкарні видавництва
«Знання»
вул. Т. Шевченка, 10
м. Дрогобич, 76004

Дрогобицький педагогічний
університет
вул. Лесі Українки, 10,
м. Дрогобич, 76004
тел. 54-18-15
12.05.16. № 124
Про виготовлення бланків
індивідуальних планів
роботи викладачів

Просимо виготовити бланки індивідуальних планів роботи викладачів на папері видавництва у кількості 1 (однієї) тисячі штук впродовж III кварталу 2016 року. Оплату гарантуємо.

Ректор університету
Головний бухгалтер

(підпис)
(підпис)

Василь ВИННИЦЬКИЙ
Олег БРИГИНЕЦЬ

- а) за походженням – зовнішній, за джерелом виникнення – первинний, за напрямом – вихідний, за найменуванням – лист;
- б) за походженням – внутрішній, за джерелом виникнення – первинний, за напрямом – вхідний, за найменуванням – службова записка;
- в) за походженням – офіційний, за джерелом виникнення – вторинний, за напрямом – з обмеженим доступом, за найменуванням – заява;
- г) за походженням – особистий, за джерелом виникнення – первинний, за напрямом – оригінал, за найменуванням – довідка;

17. До текстів наукового стилю належать:

- а) таблиця, заява, автобіографія, доручення, угода;
- б) нарис, оповідання, стаття, фейлетон, новела;
- в) тези, програма, реферат, відгук, монографія;
- г) прогноз погоди, новини, кримінальна хроніка.

18. Наукова робота – це:

- а) письмове повідомлення про виконання якоїсь роботи за певний період часу;
- б) критичний відгук на друковану наукову працю;
- в) письмовий виклад власних результатів наукового дослідження, який ґрунтується на критичному огляді бібліографічних джерел;
- г) документ, який розкриває етапи трудової діяльності його автора.

19. Позначте правильний бібліографічний опис підручника (посібника), що має одного автора?

- а) І.Р. Вихованець «Грамматика української мови. Синтаксис»: Підручник, К., Либідь: 1993. – 368 с.
- б) Шевчук С. В. Українське ділове мовлення : навч. посібник. К. : Літера, 2000. 480 с.
- в) А.Н. Діденко. – Сучасне діловодство: Навч. Посібник. – К.: «Либідь», 2000, С. 384.

г) Гуменюк І.М. *Українська мова за професійним спрямуванням* / І.М. Гуменюк. 2020: 195 с.

20. Позначте серед поданих наукову працю.

а) Веллс Г. Д. *Перші люди на місяці: Роман*. К.: Абетка, 2018. 480 с.

б) Апуневич С. *Історія розвитку телескопів. Частина 2. Колосок. Науково-популярний природничий журнал для дітей*. 2012. № 2. С. 8-12.;

в) *Перший раз – у перший клас. У п'ять років? Чи потрібна школа малюкам такого віку?* Інтернет-ресурс газети «Галичина». 16 січні 2021 р. URL: <https://galychyna.if.ua/analytic/pershiy-raz-u-pershiy-klas-u-p-yat-rokiv-chi-potribna-shkola-malyukam-takogo-viku/> (дата звернення: 16.01.2021);

г) Соїко І. М. *Психолого-педагогічні особливості розвитку мовлення і мислення першокласників. Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2016. Вип. 1. С. 148-157.

21. З'ясуйте спосіб творення термінів: дидактика, адаптація, імідж, куратор.

а) вторинна номінація;

б) запозичення;

в) синтаксичний;

г) словотвірний.

22. У якому з поданих речень відсутні педагогічні терміни?

а) «Педагогічна термінологія, що становить основу мови науки та має провідне значення у процесі виховання, навчання та розвитку особистості, ще не отримала системного лінгвістичного опису, який розкрив би особливості лексико-семантичної структури термінів цієї галузі» (Степанова О. І. Динаміка педагогічної термінології в сучасному освітньому процесі: структурно-семантичний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. 2020. Вип. 9(77). С. 307).

б) «Українська мова за професійним спрямуванням» є ключовою навчальною дисципліною, що відповідає за формування комплексу лінгвістичних знань, які мають стати в нагоді майбутньому вчителю початкових класів під час його професійної діяльності» (Лященко М. Українська мова за професійним спрямуванням як складова лінгвістичної освіти майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2014. № 5. С. 47).

в) «Діалог і монолог в усному мовленні відрізняють один від одного ситуацією спілкування, вимовою, мовно-структурними особливостями, внутрішньо-стилістичною диференціацією» (Костриця Н. Професійне мовлення та форми його вираження. *Українська мова та література в школі*. 2002. № 4. С. 49).

г) «Термін «інтерактивне навчання» – це певний порядок інформаційної взаємодії між суб'єктом освітнього процесу (студентом) і освітнім середовищем» (Гриджук О. Є. Використання інтерактивних методів навчання у викладанні дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2009. № 19-21. С. 14).

23. Визначте правильне формулювання мети магістерської роботи на тему «Розвиток діалогічного мовлення молодших школярів засобами творчих ігор»:

а) теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити методіку, спрямовану на розвиток діалогічного мовлення учнів початкових класів на уроках української мови;

б) з'ясувати, чи впливають творчі ігри на розвиток діалогічного мовлення молодших школярів;

в) узагальнити й систематизувати наявні наукові напрацювання з теми дослідження;

г) розкрити сутність, структуру творчих ігор, педагогічні умови їх використання на уроках української мови в початковій школі.

24. Виберіть найбільш точне формулювання теми наукової статті, в якій розглянуто проблему формування моделі комунікативної компетентності майбутніх викладачів у процесі їх фахової підготовки до професійної діяльності у закладах вищої освіти.

а) *Моделювання процесу фахової підготовки майбутніх викладачів.*

б) *Комунікативна компетентність майбутніх викладачів ЗВО.*

в) *Фахова підготовка майбутніх викладачів до професійної діяльності у закладах вищої освіти.*

г) *Комунікативна компетентність майбутніх викладачів як маркер фахової підготовки до професійної діяльності у ЗВО.*

25. Зазначте позицію, яка не належить до правил мережевого етикету:

а) *Дотримуємося правил реальної комунікації.*

б) *Не допускаємо конфліктів і намагаємося їх уникати.*

в) *Поширюймо інформацію про себе та інших: це чудова реклама.*

г) *Пам'ятаймо про авторське право.*

26. Виберіть правильний варіант технічного переносу (місце переносу позначено /):

а) *2/-ий, Володимир / Шевченко;*

б) *ЮНЕ / СКО, В. В. / Бойчук;*

в) *доцент / Іван Тимошук, проф. Марія / Горбатюк;*

г) *2020 / р., 150 / км.*

27. Позначте правильний варіант оформлення цифр і символів у документах.

а) *2 000, 23 000;*

б) *№43, 45 %;*

в) *100%, № 25;*

г) *до справи 5 б, корпус 18 а.*

28. У якому варіанті є помилки у відмінюванні прізвищ?

а) *Садовий – Садового, Садова – Садової;*

б) *Рись Іван – Рися Івана;*

в) *Діброва Максим – Дібрового Максима;*

г) *Вітер Жанна – Вітер Жанни.*

29. Визначте правильний варіант поєднання слів:

а) *42 працівника, 41 працівник;*

б) *важке матеріальне положення;*

в) *стан здоров'я;*

г) *змінити положення предмета.*

30. Який варіант поєднання слів є помилковим?

а) *такий порядок денний;*

б) *подальші дії;*

в) *опираючись на нормативно-правовий акт;*

г) *опираючись тиску влади.*

31. Позначте варіант без лінгвотехнологічних недоліків.

а) *«Авторське право - це одна з форм інтелектуальної власності»;*

- б) « Авторське право - це юридичний термін , пов'язаний з використанням творів науки, літератури або мистецтва.»;
- в) «Об'єктами авторських прав можуть бути : літературні твори, виступи, лекції, промови, комп'ютерні програми, бази даних, музичні твори, фотографічні твори, ілюстрації та ін».
- г) «За порушення авторських прав передбачено декілька видів відповідальності: цивільна, адміністративна та кримінальна».

32. Визначте найточніше передану головну думку тексту: «Українознавчий підхід викладання мови за професійним спрямуванням забезпечується принципом міжпредметності та текстоцентризму, що передбачає поліфункціональне застосування українознавчих текстів. У результаті їх змістового та мовного аналізу фахівці поглиблюють свої знання інформацією культурологічного змісту, збагачують своє мовлення спеціальними мовними засобами. Такий українознавчий текстовий матеріал повинен викликати бажання висловитися, викласти своє бачення інформації, вступити в дискусію, мотивувати до продукування власних висловлювань. Моделювання професійних комунікативних ситуацій сприяє набуттю досвіду мовленнєвої діяльності, готовності до ситуативного мовлення, успішної реалізації комунікативного наміру» (Мушировська Н. Українознавчі засади викладання української мови за професійним спрямуванням студентам спеціальності «культурологія». *Нова педагогічна думка*. 2021. № 4. С. 97).

- а) Українознавчі тексти сприяють поглибленню культурологічних знань студентів, мотивують до фахової дискусії.
- б) Викладання української мови за професійним спрямуванням з врахуванням принципів міжпредметності й текстоцентризму здійснюється на основі українознавчих текстів і моделювання професійних комунікативних ситуацій.
- в) Змістовий та мовний аналіз українознавчих текстів відбувається в контексті застосування українознавчого підходу до викладання української мови за професійним спрямуванням.
- г) Принципи міжпредметності та текстоцентризму забезпечують українознавчий підхід до викладання української мови за професійним спрямуванням.

33. До комунікативних ознак культури мовлення не належать:

- а) правильність, чистота;
- б) логічність, доречність;
- в) виразність, різноманітність;
- г) нейтральність, науковість.

34. Позначте найбільш точне трактування поняття «комунікативна професіограма педагога».

- а) професійний портрет учителя з погляду володіння ним комунікативною технікою;
- б) перелік вимог до особистості, здібностей, майстерності педагога;
- в) ідеальна модель професійної діяльності та характеристик особистості;
- г) сукупність необхідних компетентностей педагога.

35. У якому з поданих прикладів не потрібне тире:

- а) Акціонерне товариство – це форма концентрації капіталу в умовах ринку.
- б) Слово – не горобець: випустиш – не впіймаєш.
- в) Мій краю рідний – щасливий я, що народився тут.
- г) „Той не любить своєї Батьківщини, хто хоче нагороди за любов до неї”, – каже народна мудрість.

36. У якому з речень є помилки в пунктуаційному оформленні:

- а) Мова і мовлення – це поняття не тотожні.
- б) Можна передати все: знання, досвід, багатство, – але не наділити духовністю, і цим перекреслити усе: знання, досвід, багатство.
- в) Великий закон фінансів – рух капіталу значно важливіший за його величину.
- г) Функція педагога полягає в тому, щоб відкривати двері, а не в тому, щоб проитовхувати в них учня.

37. Виберіть правильний варіант наголошення слів:

- а) одінадцять, п'ятна́дцять;
- б) новий, близький;
- в) не́нависть, помилко́вий;
- г) навчання́, чита́ння.

38. У документах треба вживати стандартизовані словосполучення на зразок:

- а) згідно з, у відповідності до, у зв'язку;
- б) згідно (чогось), відповідно, у зв'язку з;
- в) згідно з, відповідно до, у зв'язку з;
- г) згідно (чомусь), відповідно, у зв'язку до.

39. «Прошу надати мені відпустку на 5 днів, незалежно від профспілкової відпустки». Це текст заяви про:

- а) переведення на іншу роботу;
- б) надання (перенесення, поділ, відміну, часткове надання) чергової профспілкової відпустки;
- в) надання відпустки за свій рахунок;
- г) надання частково оплачуваної відпустки для догляду за дитиною.

40. У заяві про зміну посади в межах однієї організації треба писати:

- а) Прошу надати мені посаду...;
- б) Прошу перевести мене на посаду...;
- в) Прошу зарахувати мене на посаду...;
- г) Прошу звільнити мене з посади... у зв'язку з переходом на....

41. У якому рядку разом треба писати кожне слово?

- а) напів/імла, пів/ягоди, пів/ялинки;
- б) напів/турок, пів/місяць, полу/мисок;
- в) напів/автомат, пів/сотні, напів/притомний;
- г) напів/забутий, пів/фінал, пів/студента.

42. Правильно поєднано числівники з іменниками в рядку:

- а) два тижня;
- б) сім десятих відсотків;
- в) сорок два гривня;
- г) триста п'ятдесят грамів.

43. Позначте правильний варіант зредагованого словосполучення «у даному випадку»:

- а) у такому випадку;
- б) у данному випадку;
- в) в даному разі;
- г) у такому разі.

44. Виберіть правильний варіант:

- а) з нагоди, з багатьох причин;
- б) по вимозі, відпустка по хворобі;
- в) по всім правилам, поставити в приклад;
- г) повідомити по телефону, на вихідних днях.

45. Виберіть правильну відповідь:

- а) трапилось по помилці;
- б) трапилось через помилку;
- в) трапилось із-за помилки;
- г) трапилось завдяки помилці.

46. У якому реченні немає вставних слів?

- а) *Ще, значить, не скінчилась суперечка між фізиками й ліриками.*
- б) *Як багато значить для людини добре слово!*
- в) *Кажуть люди: «Дорога до пекла вимощена з добрих намірів».*
- г) *Про це вже всі в місті кажуть.*

47. До якої групи належать помилки в реченні: «Методисти та науковці розв'язують дуже важливу проблему, яка полягає у тому, що треба вчити діточок не стільки теоретично, скільки звертати пильну увагу на компетентнісний підхід до навчання найменшеньких школярів»?

- а) орфографічні;
- б) стилістичні;
- в) пунктуаційні;
- г) граматичні.

48. Позначте варіант з правильним уживанням прийменника ПО.

- а) комісія по справах молоді;
- б) зайти у воду по коліна;
- в) майстерня по виготовленню ключів;
- г) висновок по дисертації.

49. У якому рядку всі слова – педагогічні терміни?

- а) семінар, магістр, навчання;
- б) зміна, джерело, початок;
- в) читання, ключ, роздуми;
- г) висновки, аркуш, робота.

50. У якому реченні відсутні терміни?

- а) *Професійне мовлення реалізується розмовним, офіційно-діловим і науковим стилями.*
- б) *У літературній мові більшість дієслів вимагає від залежного слова певної відмінкової форми.*
- в) *Не слід надуживати допоміжним дієсловом «бути» у формі майбутнього часу.*
- г) *Люди повинні стежити за тим, що, як і в якій ситуації вони говорять.*

51. Узагальнення, асиміляція, синтез – це:

- а) міжгалузеві терміни;
- б) вузькоспеціальні терміни;
- в) загальнонаукові терміни;
- г) педагогічні терміни.

52. Виберіть рядок, у якому всі терміни – складні.

- а) навчально-виховний, автобіографія, безполучниковість;
- б) наслідування, правопис, навіювання;
- в) оратор, речитатив, складносурядне речення;
- г) педагогіка, заклад вищої освіти, диплом.

53. Позначте рядок, у якому всі терміни – складені.

- а) заклад дошкільної освіти, складений присудок, функційний стиль;
- б) гра слів, стислість, наслідування;
- в) синонім, сурядність, предикат;
- г) метод, технологія, контроль.

54. Виберіть рядок з термінами, що утворені способом запозичення.

- а) наголос, висловлювання, діалог;
- б) лабіалізація, дидактика, дисиміляція;
- в) іменник, речення, текст;
- г) навчання, документообіг, заява.

55. Виберіть рядок з термінами, що утворені способом вторинної номінації.

- а) бакалавр, модуль, навчальний план;
- б) мовна система, закони милозвучності, синтаксис;
- в) ручка для письма, споживчий кошик, рамка кваліфікацій;
- г) термін, граматики, атестат.

56. Про яку ознаку терміна йдеться в реченні: «Релевантною ознакою терміна, що відрізняє його від нетерміна, є також більш суворі можливості санкціонувати його, упорядковуючи термінолексику сучасної літературної мови» (Романова О. О. Спеціальна лексика української мови як об'єкт лінгвістичного дослідження: термін і номен. *Термінологічний вісник*. 2011. № 1. С. 57).

- а) важливу;
- б) приховану;
- в) другорядну;
- г) очевидну.

Додаток Х-2

**Методики діагностування особистості на мотивацію
до професійно-комунікативного вдосконалення**

Опитувальник «Шкала оцінки потреби в досягненні»⁴

На кожне із запропонованих питань необхідно дати відповідь «Так» або «Ні».

ЗВО _____
Спеціальність _____

1. Думаю, що успіх у житті більше залежить від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я позбудуся улюбленого заняття, життя для мене втратить будь-який сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливіше не її виконання, а кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин з близькими.
5. На мою думку, більшість людей живе далекими цілями, а не близькими.
6. У житті в мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся вдосконалювати деякі її елементи.
9. Захоплений думками про успіх, я можу забути про заходи безпеки.
10. Мої рідні вважають мене лінивим.
11. Думаю, що в моїх невдачах винні швидше за все обставини, ніж я сам.
12. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
13. Мої батьки надто строго контролювали мене.
14. Лінь, а не сумнів в успіху змушує мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена в собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси невеликі.
17. Я старанна людина.
18. Коли все йде без ускладнень, моя енергія підвищується.
19. Якби я був журналістом, я швидше писав би про оригінальні винаходи людей, ніж про події.
20. Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.

⁴ Бондарчук О. І. Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін. К., 2014. 148 с.

21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.
22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

Код: відповіді «так» на питання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22; відповіді «ні» на питання 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Таблиця Х-2.1

Опрацювання результатів

	Рівень мотивації досягнення									
	Початковий			Задовільний			Достатній			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Сума балів	2–9	10	11	12	13	14	15	16	17	18–19

Методика «Діагностування рівня парціальної готовності до професійно-педагогічного саморозвитку»⁵

Інструкція. Оцініть себе за 9-бальною шкалою за кожним показником і визначте рівень сформованості в себе умінь і навичок саморозвитку.

Таблиця Х-2.2

Карта самооцінки готовності до самоосвітньої діяльності

<i>I. Мотиваційний компонент (9–81 бал)</i>	Бали								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Усвідомлення особистого й суспільного значення безперервної освіти в педагогічній діяльності.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Наявність стійких пізнавальних інтересів у галузі педагогіки й психології.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Почуття обов'язку й відповідальності.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Допитливість.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Прагнення отримати високу оцінку своєї самоосвітньої діяльності.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Потреба в психолого-педагогічній самоосвіті (ППСО).	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Потреба в самопізнанні.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Рангове місце ППСО серед 9 найбільш значимих для вас видів діяльності.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. Упевненість у своїх силах.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<i>II. Когнітивний компонент (6–54 бали)</i>									
1. Рівень загальноосвітніх знань.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Рівень загальноосвітніх умінь.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Рівень педагогічних знань і вмінь.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Рівень психологічних знань і вмінь.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Рівень методичних знань і вмінь.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Рівень спеціальних знань.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

⁵ Козляковський П. А. Загальна психологія. 3-тє вид., доп. і переробл. Миколаїв : Видавництво «Дизайн і поліграфія», 2005. 467 с.

Продовження таблиці Х-2.2

III. Морально-вольовий компонент (9–81 бал)									
1. Позитивне ставлення до процесу навчання.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Критичність.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Самостійність.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Цілеспрямованість.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Воля.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Працездатність.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Уміння доводити розпочате до кінця.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Сміливість.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. Самокритичність.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
IV. Гностичний компонент (17–153 бали)									
1. Уміння ставити й розв'язувати пізнавальні завдання.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Гнучкість і оперативність мислення.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Спостережливість.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Здатність до аналізу педагогічної діяльності.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Здатність до синтезу й узагальнення.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Креативність і її вияв у педагогічній діяльності.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Пам'ять і її оперативність.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Задоволення від пізнання.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. Уміння слухати.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10. Уміння володіти різними типами читання.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11. Уміння виділяти й засвоювати певний зміст.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12. Уміння доводити, обґрунтовувати судження.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
13. Уміння систематизувати, класифікувати.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
14. Уміння бачити суперечності й проблеми.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
15. Уміння переносити знання і вміння в нові ситуації.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
16. Здатність відмовитися від усталених ідей.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
17. Незалежність суджень.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
V. Організаційний компонент (7–63 бали)									
1. Уміння планувати час.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Уміння планувати свою роботу.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Уміння перебудувати систему діяльності.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Уміння працювати в бібліотеках.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Уміння орієнтуватися в класифікації джерел.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Уміння користуватися оргтехнікою і банком комп'ютерної інформації.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Уміння володіти різними прийомами.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
VI. Здатність до самоуправління в педагогічній діяльності (5–45 балів)									
1. Самооцінка самостійності власної діяльності.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Здатність до самоаналізу й рефлексії.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Здатність до самоорганізації і мобілізації.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Самоконтроль.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Працелюбність і старанність.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Продовження таблиці Х-2.2

VII. Комунікативні здібності (5–45 балів)									
1. Здатність накопичувати й використовувати досвід самоосвітньої діяльності колег.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Здатність до співробітництва і взаємодопомоги в професійній педагогічній самоосвіті.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Здатність організувати самоосвітню діяльність інших (перш за все, учнів).	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Здатність відстоювати свою позицію і переконувати інших у процесі дискусії.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Здатність уникати конфліктів у процесі спільної діяльності.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

За кожним із 7 чинників педагогічного саморозвитку підрахувати загальну кількість балів. Про рівень парціальної сформованості й готовності до педагогічного саморозвитку свідчать такі кількісні показники, зведені в таблиці Р-2.3.

Таблиця Х-2.3

Опрацювання та інтерпретація результатів

№ з/п	Компоненти професійно-педагогічного саморозвитку (ППС)	Рівні ППС в балах		
		Початковий	Задовільний	Достатній
1.	Мотиваційний.	35 і менше	36–54	55 і більше
2.	Когнітивний.	23 і менше	24–36	37 і більше
3.	Морально-вольовий.	35 і менше	36–54	55 і більше
4.	Гностичний.	67 і менше	68–108	69 і більше
5.	Організаційний.	27 і менше	28–42	29 і більше
6.	Здатність до самоуправління.	19 і менше	20–30	21 і більше
7.	Комунікативний.	19 і менше	20–30	21 і більше

Методика «Мотиви вибору професії»⁶

Інструкція. У кожному рядку з таблиці, поданої нижче, обведіть один із варіантів відповідей, який, на Вашу думку, найбільшою мірою пов'язаний з вказаним мотивом.

Таблиця Х-2.4

Зміст опитувальника

№ з/п	Мотиви	Так	Швидше так, ніж ні	Не впевнений з відповіддю	Швидше ні, ніж так	Ні
1.	Дозволяє приносити користь нашому суспільству.	5	4	0	2	1
2.	Особиста праця за цією спеціальністю дозволяє зміцнювати мир на землі.	5	4	0	2	1

⁶ Адаптовано за: Щербакова І. М., Стадник Г. А. Психодіагностика професійного самовизначення особистості : навчально-методичний посібник. Суми : Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. С. 59–60.

Додаток Х-3

**Комплекс вправ для оцінки рівнів сформованості компетентностей
за операційно-діяльнісним критерієм (констатувальний зріз)**

1) Професійно-комунікативна ситуація: *Ви запізнюєтеся на нараду. Продемонструйте (в письмовій формі) Ваші дії та комунікативну поведінку до наради і в момент долучення до неї.*

2) Визначте стильову приналежність текстів та стильові маркери, що вказують на неї.

«У результаті компресії отримують вторинний текст, який замінює оригінал. Результати компресії, одержані внаслідок переробки текстів-першоджерел, мають різне призначення, сфери застосування, мовне оформлення. До них належать тези, конспекти, різні різновиди рефератів та анотацій. Тези – послідовно сформульовані основні ідеї, думки та положення доповіді, лекції, статті. У процесі тезування відбувається вилучення основної інформації з тексту-джерела у вигляді положень-тез. Скорочення відбувається з урахуванням проблематики текстів і авторської оцінки інформації»⁷.

«1. Цей Державний стандарт визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти (додаток 1), загальний обсяг їх навчального навантаження у базовому навчальному плані початкової освіти (додаток 2) та форму державної атестації.

2. У цьому Державному стандарті терміни вживаються у такому значенні: 1) здобувач освіти – здобувач освіти на першому рівні повної загальної середньої освіти; 2) початкова освіта – перший рівень повної загальної середньої освіти, який відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій. Інші терміни вживаються у значенні, поданому у Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», інших нормативно-правових актах»⁸.

3) Зредагуйте документ. Запишіть виправлений варіант.

Заява

*Для декана педагогічного факультету
ПНУ ім. В. Стефаника
Кондур Оксани Созонівни
Від студентки I курсу
Якимчак В. А.*

Прохаю звільнити мене від здавання екзамену з УМзаПС, бо я його здавала у музичному училищі, і маю оцінку у дипломі.

Студентка I курсу

(підпис)

Якимчак В. А.

⁷ Байдак Л. І. Компресія тексту: суть, способи, жанри. *Держава і право: проблеми становлення і стратегія розвитку* : збірник матеріалів VIII Міжнародної науково-практичної конференції / Сумська філія Харківського національного університету внутрішніх справ. Суми : Видавничий дім "Ельдорадо", 2015. С. 202–204.

⁸ Державний стандарт початкової освіти. Затверджено Постановою Кабінету міністрів України від 21.02.2018. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>

4) Структуруйте документ за реквізитами.

*Деканові
педагогічного факультету
проф. Оксані КОНДУР
викладача кафедри педагогіки
початкової освіти
Наконечної Лариси Богданівни*

Доповідна записка

Доводжу до Вашого відома, що студенти групи ПОА-27 не з'явилися на практичне заняття із сучасної української мови 17.03.2020. Прошу вжити заходів до студентів зазначеної групи.

18.03.2020

(підпис)

5) Укладіть тезовий і номінативний плани до тексту статті: Масловська М. Публічний виступ як чинник налагодження громадських зв'язків. *Толерантність як соціогуманітарна проблема сучасності*. 2015. С. 197-199.

6) Оформіть відповідно до державного стандарту покликання на книгу Марії Олексіївни Стахів „Український комунікативний етикет”, яка вийшла друком у Києві, у видавництві „Знання”, 2008 року і містить 245 сторінок тексту.

7) Засобами інтернет-ресурсів укладіть список наукових публікацій (не менше 10) до теми (на вибір):

1. Формування діалогічного мовлення учнів молодших класів.
2. Використання лінгвістичних казок у процесі навчання української мови молодших школярів.
3. Розвиток образного мовлення молодших школярів на уроках української мови.
4. Формування орфографічної грамотності учнів початкової школи. (Для студентів спеціальності 013 Початкова освіта).

1. Збагачення мовлення дітей старшого дошкільного віку фразеологізмами.
2. Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників засобами ігрової діяльності.
3. Розвиток діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетно-рольових ігор.
4. Формування мовленнєвого етикету дітей старшого дошкільного віку. (Для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта).

Інформацію подайте у формі таблиці:

<i>Автор</i>	<i>Назва статті</i>	<i>Назва журналу</i>	<i>Рік публікації</i>	<i>Номер / випуск</i>	<i>Сторінки</i>	<i>Предмет і мета дослідження</i>

8) Засобами інтернет-мережі за ключовими словами «професійне мовлення», «фахове мовлення», «ділова мова», «ділове спілкування», «професійна комунікація» укладіть перелік сайтів, присвячених формуванню професійного мовлення, за зразком:

<i>Сайт</i>	<i>Проблема</i>	<i>Ключові слова</i>	<i>Тезовий план основної інформації</i>

9) Лаконічно сформулюйте зміст пояснювальної записки щодо відсутності групи на заняттях з обґрунтуванням причини.

10) У поданих реченнях зробіть пунктуаційну, морфологічну та орфографічну корекцію.

1. *Правела зібрання положень які ригламентують порядок дій поведінки юридичних і фізичних осіб відповідно встановлених норм.*

2. *Нирітко правела є складниками інструкції оскільки близькі до неї за формою і змістом.*

3. *Їх виконання обов'язкове для всіх кому вони призначині.*

4. *Розпор'ядження правовий акт управління диржавного органу що стосується опиративних питань виконання яких не потребує обговорення.*

5. *За змістом і композицією відгук подібний до рицензії проте його обсях невеликий.*

11) Зредагуйте подані нижче словосполучення.

Протирічить сказаному, опиратися на досвід, виключити комп'ютер, заключити договір, це не має відношення до справи, служити прикладом, хворий грипом, екзаменаційний квиток, в деякій мірі,, розписатися у відомостях, існуючі закони, попереджати хворобу, я рахую, що, загрузити комп'ютер, комісія по справах молоді, нанести шкоду, приймати міри, приймати участь у міроприємствах, відповідно рішенню, згідно постанови, переводити гроші по пошті, працювати по сумісництву, купити товар у кредит.

12) Зредагуйте речення.

Документ підписаний виконуючим обов'язки начальника відділу.

Завідувач кафедрою призначив число повторної здачі іспиту.

Розглянемо любі ваші пропозиції.

На зборах були присутні 121 особи.

Книга вийшла під редакцією відомого професора.

Величезна більшість дослідників дотримуються такої думки.

Я переконаний про те, що ми все подолаємо.

На заключному етапі дослідження виникли важливі труднощі.

13) З поданого нижче тексту випишіть усі наявні терміни; використовуючи словник, встановіть галузеву приналежність термінів.

«Навчальна дисципліна «Українська мова (за професійним спрямуванням)» передбачає розвиток та закріплення умінь і навичок володіння українською мовою для висловлення думки, а також для складання фахових документів. Оскільки мова є засобом пізнання, спілкування і впливу, то мовна компетенція – це один зі складників професійної підготовки психолога. Фахівець-психолог повинен бездоганно володіти літературною мовою, уміти послуговуватися нею для висловлення думки. Передусім це стосується професійної підготовки. Тому одним зі складників професійної підготовки студентів-психологів є забезпечення належного рівня опанування професійної комунікації на заняттях з курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)», адже професійна культура фахівця-психолога насамперед ґрунтується на вмінні спілкуватися з колегами, підлеглими, державними службовцями, відпрацьовувати службові й нормативні документи»⁹.

14) Згрупуйте в три колонки прості, складні та складені терміни. З початкових літер слів кожного стовпчика прочитайте риторичний термін:

Автопортрет, оратор, речитатив, оригінальність промови, безпосередньо-контактний, розмовне мовлення, наочність, асоціативний спосіб, звуковідтворення, асонанс, модальність, технологічний стиль, автореферат, епітет, основна частина промови, навіювання, ціліснооформленість, текстуальний, риторичне запитання.

⁹ Козіцька О., Поліщук Н. Види вправ на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) для студентів психологічних спеціальностей. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 3. С. 102.

Додаток Х-4

**Комплекс завдань для діагностування рівнів сформованості
компетентностей за професійно-творчим критерієм
(констатувальний зріз)**

1. Письмово розкрийте зміст поданого нижче висловлювання.
Твій учитель не той, хто тебе вчить, а той, у кого вчишся ти (Річард Бах).

2. Напишіть витяг з протоколу засідання студентської проблемної групи «Стилістика наукового тексту» про затвердження тем наукових робіт та рекомендацію до участі у студентській науковій конференції.

3. Підготуйте в письмовій формі тезовий виступ на одну із тем:
*Лексичний аспект культури мовлення сучасного педагога.
Стилістичні недоліки студентського мовлення.
Вимоги до професійного мовлення педагога ЗДО.*

4. Підготуйте інформаційний проєкт на одну з поданих нижче тем.
*Знання мови та професійний успіх педагога.
Засоби милозвучності української мови.
Основні зміни в новій редакції «Українського правопису».
Професіограма вихователя ЗДО (вчителя початкової школи).*

5. Зредагуйте поданий текст. Поясніть зроблені виправлення.
1) *З метою щоб визначити рівень розветку текстових умінь учнів науковці беруть до уваги наступні фактори об'єм висловлювання вибір розуміння теми висловлювання кількість підтем (мікротем) їхню відповідність загальному задуму тексту, ступінь розгорнення їх відповідність мовних засобів переданому змісту різноманітність і виразність лексичного запасу синтаксичних конструкцій середнє число слів у реченнях.*
До дрібниць розглянемо питання щодо формування вмінь редагування письмових текстів що передбачає осмислення й оцінку тексту відновлення порушених зв'язків між частинами тексту позбування недоліків тексту і приведення його до такої форми, у якій текст максемально відповідає самому собі «ідеальному». У процесі такої роботи «учні набувають такі вміння аналізувати, синтез, порівнювати інформацію оцінювати навчальні дії відповідно поставлених завдань робота з алгоритмом редагування тексту»¹⁰.
2) *Мова вихователя повина бути емоційно повною в міру голосною і інтонаційно багатою. Така мова сприймається краще якщо вона звучить в*

¹⁰ Адаптовано за: Дубовик С. Г., Повshedна О. О. Формування в молодших школярів умінь редагувати тексти. *Молодий вчений*. 2020. № 3. С. 106.

троха уповільненому темпі. Такий темп збільшує чутєвість мови і навпаки швидкий темп робить мову змазаною і важкою до сприйняття. До цього переліку необхідно включити і правельне використання педагогом невербальних засобів спілкування його вміння не лише говорити з дитиною але і чути дитину.

Етикетне спілкування вимагає уникати поганих оцінок адресанта всіляких епітетів і порівнянь які можуть викликати небажані асоціації. Така спілкувальна тактика не включає батьків до захисної реакції не викликає почуття вини потреби виправдовуватися. Озвучивши власне почуття (гніву, страху, тривоги тощо) без наказів та доган вихователь залишає за батьками можливість самим зробити рішення. У такій бесконфліктній ситуації як показують психологічні дослідження прийняття точки зору вихователя відбувається активніше налагоджуються контакти взаєморозуміння довірливі відносини між учасниками педагогічного процесу. У спілкуванні з колегами необхідно брати до уваги існування третьої особи. Не можна ігнорувати або ж вербальними чи невербальними засобами натякати що вона тут небажальна. Краще знайшовши переконливий привід перервати адресанта і змінити тему розмови.¹¹

б) Доберіть українські синоніми до запозичених термінів. Уведіть їх у речення.

Автодидактика, адаптація, аргументація, білінгвізм, вербальний, візуалізація, глобальний, гуманний, демонстрація, деструктивний, дефектологія, етнопедагогіка, інтеграція, комунікація, корекція, креативність, лінгвістика, мобільність, моніторинг, полісемія, рекреація.

¹¹ Адаптовано за: Савченко Л. Л. Культура мовлення вихователя як засіб професійної діяльності. 2019. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/65/part_1/16.pdf

Додаток Х-5

**Опитувальник для визначення чинників негативного впливу
на формування професійних компетентностей студентів
у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням**

Шановні викладачі! Просимо Вас ознайомитися із запитаннями та об'єктивно розкрити Ваше ставлення до проблеми, що вивчається. Ваші відповіді дадуть змогу виявити чинники, що негативно впливають на формування компетентностей студентів під час навчання української мови за професійним спрямуванням, та врахувати їх у процесі моделювання методичної системи навчання цього освітнього компонента.

Ваш стаж науково-педагогічної діяльності _____ років.

1. Чи є у Вас досвід викладання української мови за професійним спрямуванням?
2. Які компетентності, на Вашу думку, формуються під час вивчення української мови за професійним спрямуванням?
3. Обґрунтуйте, будь ласка, необхідність (якщо така є) ознайомлення студентів з метою навчання української мови за професійним спрямуванням.
4. Чи вдається Вам повідомляти студентам мету вивчення кожної теми? Чи це потрібно?
5. За якими принципами відбувається опанування матеріалу в межах одного змістового модуля?
6. Які підходи до навчання, на Вашу думку, доцільно застосовувати в процесі викладання навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»?
7. Чи вдається застосовувати ці підходи на кожному занятті?
8. Як Ви розумієте сутність системно-синергетичного підходу? Чи є перспективи його застосування у процесі навчання української мови за професійним спрямуванням?
9. Чи враховуєте Ви сучасні мовознавчі тенденції під час роботи з матеріалом навчальної дисципліни? Яким чином?
10. Які способи професійної адаптації навчальної дисципліни Ви застосовуєте в освітньому процесі? Чи є потреба відображати їх у навчально-методичному забезпеченні?
11. З якою метою на заняттях найчастіше використовуєте інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ)?
12. Чи використовуєте ІКТ для формування змісту навчальної дисципліни та оцінювання результатів навчання? Яким чином?
13. Якщо зміст навчальної дисципліни умовно поділити на 2 блоки (лінгвістичний і професійно-комунікативний), якому з них надаєте перевагу в процесі роботи на заняттях? Чому?
14. З якими навчальними дисциплінами, на Вашу думку, можна здійснювати міждисциплінарну координацію української мови за професійним спрямуванням?
15. Які види роботи входять у Вашу систему самостійної роботи студентів з української мови за професійним спрямуванням?
16. Яким чином забезпечуєте об'єктивність оцінювання результатів самостійної роботи студентів?
17. Чи мають місце в системі контролю за результатами роботи студентів взаємоконтроль і самоконтроль? Якщо так, то в яких випадках?
18. На якому курсі здійснюється викладання навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»?
19. Чи достатнім є рівень термінологічних, комунікативних і лінгвістичних умінь студентів, які розпочинають вивчати українську мову за професійним спрямуванням? Конкретизуйте, будь ласка.
20. Ваші пропозиції щодо підвищення результативності процесу навчання української мови за професійним спрямуванням?

Додаток Ц

**Взірець практичного заняття-проєкту
з навчальної дисципліни
«Українська мова за професійним спрямуванням»**

**Тема. ДЕРЖАВНА МОВА: ДИНАМІКА НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ
І ПРАВОПИСНИХ ЗМІН**

*Чудова думка втрачає свою цінність,
коли вона погано висловлена
(Вольтер).*

План

1. Законодавча історія щодо української мови.
2. Сучасне мовне законодавство України.
3. Новий «Український правопис» – відображення динаміки розвитку мови.

Мета

- ознайомлення з історією та сучасним станом мовного законодавства України, змінами в новій редакції «Українського правопису»;
- усвідомлення державотворчого значення мови в житті суспільства, важливості дотримання мовних норм у професійному мовленні;
- засвоєння правописних нововведень на тлі актуалізації залишкових лінгвістичних знань; опанування лінгвотехнологічних вимог до оформлення друкованого тексту, способів одержання, критичної оцінки та обробки інформації, укладання тестових завдань, презентації роботи.

Практичні завдання

1. Підготувати інформаційні проєкти за темами:
 - Нормативні документи 17–20 століття щодо обмеження функціонування української мови.*
 - Початки мовного законодавства в Україні щодо захисту й розвитку української мови (часи УНР).*
 - Мовне законодавство радянської доби.*
 - Чинні нормативні акти України щодо функціонування державної мови.*
 - Основні положення Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019).*
 - Зміни в написанні слів (без варіантів) у новому «Українському правописі».*
 - Варіантні доповнення до чинної норми в новій редакції «Українського правопису».*
- Презентувати проєкти.

2. Розробити по 3 закриті тестові завдання (4 варіанти відповідей) до кожного проєкту, провести тестування в групі.

3. Перетворити основну інформацію проєктів у візуальний об'єкт (схему, таблицю).

4. Дібрати 4 висловлювання відомих людей, співзвучні з темою проєкту.

Рекомендовані джерела

1. Енциклопедія сучасної України. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=68169

2. Законодавство про мови України. Портал мовної політики. URL: <https://language-policy.info/movne-zakonodavstvo/zakonodavstvo-pro-movu-ukrajiny/>

3. Про концепцію державної мовної політики: Указ Президента України від 15 лютого 2010 року № 161/2010. URL: https://ips.ligazakon.net/document/U161_10?an=2

4. Співак І. В. Мовне законодавство та мовна політика в Україні як вони є. *Право та державне управління*. 2019. № 2 (35), том 2. С. 12–19.

5. Український правопис / Українська національна комісія з питань правопису. Київ, 2019. 282 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/ukrayinskij-pravopis-2019>

Додаток Ш

Інструменти діагностування рівнів здатності студентів розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у професійно-педагогічній діяльності (контрольний зріз)

Додаток Ш-1

Тест для рівневої характеристики за когнітивно-мотиваційним критерієм

Шановні студенти! Просимо Вас виконати запропоновані тестові завдання з навчальної дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням» з максимальною увагою та самостійністю. На кожне тестове завдання має бути тільки одна правильна відповідь, за позначення якої Ви отримаєте 1 бал. Виконаний тест виправленню чи повторному проходженню не підлягає.

ЗВО _____

Спеціальність _____

1. Яка з поданих ознак притаманна українській літературній мові:
 - а) якість;
 - б) нестабільність;
 - в) територіальна обмеженість використання;
 - г) підпорядкованість діалектам і жаргонам.

2. Якій функції мови належить характеристика: *мова є засобом накопичення, збереження та передання інформації?*
 - а) комунікативній;
 - б) акумулятивній;
 - в) когнітивній;
 - г) естетичній.

3. Виберіть правильний варіант форми родового відмінка числівника 549?
 - а) п'ятиста сорока дев'яти;
 - б) п'ятисот сорока дев'яти;
 - в) п'ятиста сорокома дев'ятьма;
 - г) п'ятисот сорокома дев'яти.

4. Вкажіть варіант, у якому подані приклади ілюструють полісемію:
 - а) виходити – віходити; атлас – атлас;
 - б) виключно – винятково, показник – покажчик;
 - в) особистий – особовий, діляниця – ділянка;
 - г) залізний меч – залізний характер, золоті руки – золоті прикраси.

5. Правильно написаний числівник **пів** у всіх словах рядка:
 - а) півміста, пів-явора, пів-Києва;
 - б) пів Львова, півмісяць, півваркуш;
 - в) пів-Америци, півшколи, пів'Ямайки;
 - г) півгривні, пів хвилини, пів оберт.

6. Який із варіантів ілюструє правило: «Двокрапку ставимо між частинами складного безсполучниковго речення, якщо друга частина розкриває зміст першої»:
 - а) Слово – не горобець вилетить – не впіймаєш.
 - б) Хтось із древніх сказав «Заговори, щоб я тебе побачив».

в) *Життєвий іспит складатимуть усі старі й молоді, робітники й інтелектуали, невдахи й улюбленці долі;*

г) *Там інше все мова, цінності, традиції..*

7. Що може стати причиною комунікативної невдачі за умови такого формулювання тексту пояснювальної записки: *Я, Нагорняк Валя, була відсутня на заняттях увесь цей час з особистих причин, які не стосуються університету. Прошу звернути увагу на розклад, який дуже незручний для студентів.*

а) *недотримання граматики-стилістичних норм;*

б) *невідповідність тексту документа чинному ДСТУ;*

в) *порушення субординації;*

г) *усі означені чинники.*

8. Визначте правильний варіант поєднання слів.

а) *Залиште, будь ласка, власноручний автограф.*

б) *Ви перевищили встановлений ліміт.*

в) *Чому у вас відсутній преїскурант цін?*

г) *Головний лейтмотив цього твору визначили відразу.*

9. Від першої особи пишемо тексти таких документів:

а) *пояснювальна записка, заява;*

б) *витяг з протоколу, характеристика;*

в) *контракт, трудова угода;*

г) *довідка, резюме.*

10. Інформація про освіту викладається в резюме:

а) *у послідовності, що зумовлюється ступенем важливості певної інформації;*

б) *у хронологічній послідовності;*

в) *у зворотному хронологічному порядку;*

г) *у будь-якій послідовності.*

11. Коли ви маєте намір внести конкретні пропозиції щодо оптимізації робочого процесу, то складаєте:

а) *пояснювальну записку;*

б) *службову записку;*

в) *резюме;*

г) *довідку.*

12. Виберіть варіант, у якому правильно подано всі зразки написання дати:

а) *28.03.2022; 14 жовтня 2000 р.; 2019.03.03;*

б) *08.V.2000; 5 травня 2011; 2005.02.01;*

в) *18.04.2021 р.; 15.07.98; 1 травня 2000;*

г) *15.05.2003; 2006.05.09; 22 жовтня 2007 року.*

13. Реквізит «Гриф погодження» розміщуємо:

а) *у правому верхньому кутку лицьового боку першої сторінки документа;*

б) *на лицьовому боці останнього аркуша документа нижче реквізиту «підпис»;*

в) *на зворотному боці останнього аркуша документа вище реквізиту «підпис»;*

г) *у лівому нижньому кутку зворотного боку першої сторінки документа.*

14. Якщо документ підписують кілька посадових осіб, то їхні підписи розташовують:

а) *на одному рівні, якщо особи займають однакові посади;*

б) *в алфавітному порядку незалежно від підпорядкованості;*

в) *на одному рівні, якщо особи займають підпорядковані посади;*

г) *один під одним від найнижчої до найвищої посади.*

15. Оберіть правильний варіант оформлення назви документа:

а) *Звіт про педагогічну практику в ліцеї №11;*

- б) *Звіт про проходження педагогічної практики в 2022 році;*
 в) *Звіт про проходження педагогічної практики студентки групи ПО–14 педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника;*
 г) *Звіт про проходження педагогічної практики студентки групи ПО–14 педагогічного факультету Матейко Оксани.*

16. Визначте класифікаційну приналежність поданого документа.

УКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
 АРХІВНОЇ СПРАВИ ТА ДОКУМЕНТОЗНАВСТВА
 (УНДІАСД)

НАКАЗ

04.04.2020

Київ

№ 8

Про затвердження Плану заходів
 Щодо впровадження положень Закону України
 «Про забезпечення функціонування
 української мови як державної»

Відповідно до Закону України від 25 квітня 2019 року № 2704-VIII «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (далі – Закон)

НАКАЗУЮ

1. Затвердити План заходів щодо впровадження Закону та забезпечення функціонування української мови як державної в діяльності УНДІАСД (додаток 1).
2. Керівникам структурних підрозділів ознайомити співробітників із Планом заходів щодо впровадження Закону.
3. Контроль за виконанням цього наказу залишаю за собою.

Директор

Особистий підпис

Олександр ГАРАНІН

- а) за походженням – зовнішній, за джерелом виникнення – первинний, за найменуванням – розпорядження;*
б) за походженням – внутрішній, за джерелом виникнення – вторинний, за найменуванням – наказ;
в) за походженням – зовнішній, за джерелом виникнення – вторинний, за найменуванням – наказ;
г) за походженням – офіційний, за джерелом виникнення – первинний, за найменуванням – лист;

17. До текстів офіційно-ділового стилю належать:

- а) заява, автобіографія, доручення, угода;*
б) оголошення, стаття, повість, оповідання;
в) рецензія, відгук, монографія, наукова стаття;
г) дискусія, діалог, лекція, роздум.

18. До плагіату не належать:

- а) збереження основного змісту джерела зі зміною ключових слів;*
б) змішування скопійованих матеріалів із кількох джерел без вказівок на них;
в) посилання на неіснуючі або недостовірні джерела;
г) зразки творів народної творчості (фольклору) без посилання на джерело.

19. Позначте правильний бібліографічний опис підручника (посібника), що має одного автора?

- а) Тимошенко Н. Л. *Корпоративна культура : діловий етикет : навч. посіб.* – К., Знання: 1993. – 391 с.
- б) Н. Л. Тимошенко. « *Корпоративна культура : діловий етикет : навч. посіб.*» – К. : Знання, 1993. 391 с.
- в) Тимошенко Н. Л. *Корпоративна культура : діловий етикет : навч. посіб.* К : Знання, 1993. С. 391.
- г) Тимошенко Н. Л. *Корпоративна культура : діловий етикет : навч. посіб.* К : Знання, 1993. 391 с.

20. Позначте з-поміж поданих наукову працю.

- а) Андрухович Ю. *Листи в Україну. К.: А-ба-ба-га-ла-ма-га, 2013. 240 с.*
- б) Куйбіда В. *Демографія : цариця наук, скинута з престолу. Світогляд. 2020. № 15(2). С. 34-39.;*
- в) *Франківського письменника висунули на Шевченківську премію. Західний кур'єр. 18.01.2020. URL: <https://kuryer.if.ua/category/kultura/page/44/>*
- г) Приходько О. *Метод проєктів як технологія інноваційного викладання української мови у вищій школі. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип 27, том 4. С. 165–168.*

21. З'ясуйте спосіб творення термінів: самооцінка, взаєморозуміння, самоконтроль.

- а) префіксальний;
- б) суфіксальний;
- в) безафіксний;
- г) основоскладання.

22. У якому з поданих речень відсутні лінгвістичні терміни?

- а) «Загальновизнано, що жаргон, на відміну від арго, є відкритою системою, яка постійно поповнюється новими словами, відбиваючи соціальні й матеріальні зміни в житті українців» (Стишов О. Джерела поповнення молодіжних жаргонізмів в українській мові початку ХХІ століття. *Українське мовознавство. 2019. № 1(49). С. 34.*)
- б) «Прямий і зворотний порядок членів речення характеризують через їхнє розташування (контактне чи дистантне) стосовно інших членів речення, з якими вони вступають у безпосередній граматичний зв'язок» (Арібжанова І. Інверсія як поняття комунікативної граматики. *Українське мовознавство. 2019. № 1(49). С. 67.*)
- в) «Відомо, що гарне (вільне) володіння іноземною мовою можливе лише тоді, коли людина не перекладає свої висловлювання з рідної мови, а мислить категоріями іншої мови, використовуючи її структурні складники, конструкції, урахуваючи типові лакуни, символи, конотації, асоціації, метафорику, паремійну систему, граматичні конструкції...» (Космеда Т. Ще раз про характер народу і характер мови : міф чи реальність. *Українське мовознавство. 2016. № 1(46). С. 68.*)
- г) «У пропонуваній статті представлено фрагмент міжнародного дослідницького проекту "Регіон, нація і так далі. Міждисциплінарна і транскультурна реконцептуалізація України", яким керує ... Ульріх Шмід з університету Санкт Галлен» (Бестерс-Дільгер Ю. Українська, російська та англійська мови у сприйнятті українців (на матеріалі всеукраїнського опитування 2013 року). *Українське мовознавство. 2014. № 1(44). С. 69.*)

23. Визначте правильне формулювання мети магістерської роботи на тему «Формування активного фразеологічного запасу молодших школярів засобами лінгвістичних ігор»:

- а) теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити методiku, спрямовану на формування активного фразеологічного запасу учнів початкової школи;

- б) з'ясувати, чи впливають лінгвістичні ігри на формування активного фразеологічного запасу молодших школярів;*
- в) узагальнити й систематизувати наявні наукові напрацювання з теми дослідження;*
- г) розкрити сутність, структуру лінгвістичних ігор, педагогічні умови їх використання на уроках української мови в початкових класах.*

24. Виберіть найбільш точне формулювання теми наукової статті, присвячену дослідженню основних засобів, які використовуються під час дистанційного навчання української мови за професійним спрямуванням.

- а) Особливості використання основних засобів дистанційного навчання у ЗВО.*
- б) Особливості використання основних засобів дистанційного навчання на заняттях української мови за професійним спрямуванням.*
- в) Основні засоби дистанційного навчання дисциплін мовного циклу.*
- г) Засоби дистанційного вивчення української мови у сучасних ЗВО.*

25. Зазначте позицію, яка належить до правил мережевого етикету:

- а) Пишемо так, як зручно в цей момент.*
- б) Не поширюємо в мережі твори без згоди їхніх авторів.*
- в) Намагаємося максимально поширювати інформацію про себе.*
- г) Фотографії можна зберігати й поширювати: вони не є об'єктом авторського права.*

26. Виберіть правильний варіант технічного переносу (місце переносу позначено /):

- а) проф. Юрій / Бойко, Володимир / Шевченко;*
- б) проф. / Юрій Бойко, І. М. / Громко;*
- в) доцент І. / Тимошук, В. / В. Дитрук;*
- г) 2335 / грн, 123 / кг.*

27. Зазначте правильний варіант оформлення цифр і символів у документах.

- а) №12, 65 %;*
- б) 2 320 900, 3 000;*
- в) гривня/долар, 4/26;*
- г) будинок 8а, справа 12б.*

28. У якому варіанті є помилки у відмінюванні прізвищ?

- а) Новосад Олена – Новосад Олени;*
- б) Сніг Іван – Сніга Івана;*
- в) Довга Марина – Довгої Марини;*
- г) Вітер Олег – Вітру Олега.*

29. Визначте правильний варіант поєднання слів:

- а) говорити на рахунок відпустки;*
- б) сприйняти сказане на свій рахунок;*
- в) сперечатися на рахунок коштів;*
- г) переказати кошти на рахунок у банку.*

30. Який варіант поєднання слів є помилковим?

- а) чинний закон;*
- б) вчиняти правопорушення;*
- в) опиратися на підтримку друзів;*
- г) спиратися на досвід і знання.*

31. Позначте варіант без лінгвотехнологічних недоліків.

- а) « Дія ДСТУ 4163:2020 поширюється на державні органи, органи місцевого самоврядування, установи, підприємства, організації та інших юридичних осіб незалежно від їхнього функціонально-цільового призначення, рівня і масштабу діяльності та форми власності »;
- б) «Цей стандарт установлює: склад реквізитів документів; вимоги до змісту та місця розташування реквізитів у документах; вимоги до бланків та оформлення документів; вимоги до виготовлення документів»;
- в) «У документах, що їх оформлюють на двох і більше сторінках, реквізити 21-28 проставляють після тексту документа (20), а реквізити 29-30 – на нижньому полі першої сторінки документа»;
- г) «Зображення емблеми юридичної особи або торговельної марки (знака для товарів і послуг) на бланку документа не відтворюють , якщо на бланку є зображення гербів».

32. Визначте найточніше передану головну думку тексту: «Сучасні освітні процеси в українській вищій школі спрямовані на розвиток креативності мовної особистості, здатної ефективно спілкуватися й досягати поставлених комунікативних цілей. Уміння спілкуватися мовою професії підвищує ефективність праці, дає змогу краще орієнтуватися в професійній ситуації та

ділових контактах. Вочевидь, підвищення загальномовної культури майбутніх спеціалістів та їхньої фахової мовної культури неможливе без опанування мови в усіх її аспектах. Крім того, стимулювання професійного зростання студентів, виховання їхньої творчої активності, конкурентоспроможності є можливим за умови підвищення значення самостійної роботи студентів та зміни підходів у роботі викладачів щодо розвитку навичок самостійної роботи студентів» (Джанджеро О. Л. Творча самостійна робота студентів неспеціальних факультетів у процесі вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2016. Вип. 135. С. 167).

- а) Знання мови необхідне для ефективної комунікації у будь-якій професії.
- б) Самостійна робота студентів є чинником зростання їхньої конкурентоспроможності.
- в) Підвищення фахової мовної культури необхідне для професійного зростання.
- г) Формування креативної мовної особистості підвищенням значення самостійної роботи студентів та зміни підходів у роботі викладачів є запорукою професійного зростання майбутніх фахівців.

33. До комунікативних ознак культури мовлення належать:

- а) стандартизація;
- б) нейтральність, науковість;
- в) логічність, різноманітність;
- г) понятійність.

34. Позначте найбільш точне трактування поняття «професійна мовнокомунікативна компетенція».

- а) система знань, умінь і навичок, необхідних для ефективного спілкування у професійній сфері;
- б) система лінгвістичних знань, які постійно застосовуються під час спілкування;
- в) перелік умінь, які забезпечують ефективну комунікацію;
- г) сукупність правил вимови, написання, вживання слів, побудови словосполучень і речень, без знання яких неможливо ефективно спілкуватися.

35. У якому з поданих прикладів не потрібна двокрапка:

- а) Жінка – ранній птах: ще сонце в колісці, а вона – на ногах.

- б) *«І досі сниться: вийшла з хати веселя, сміючись, мати».*
- в) *Зник інтерес до справи: знизився прибуток.*
- г) *Сократ колись сказав: «Заговори, щоб я тебе побачив».*

36. У якому з висловів є помилки в пунктуаційному оформленні:

- а) *Хто хоче – шукає спосіб, хто не хоче – шукає причину (Сократ).*
- б) *Сіль на рані можна стерпіти за однієї умови – якщо сіль ваша, а рана чужа (В. Чемерис).*
- в) *Дитина – дзеркало родини: як у краплі відбивається сонце, так у дітях відбивається моральна чистота матері й батька (В. Сухомлинський).*
- г) *Уродило жито, та нікому жати: пішли наші хлібороби списками орати (П. Куліш).*

37. Позначте правильний варіант наголошення слів:

- а) *сантимéтр, кіломéтр;*
- б) *кропíва, спіна;*
- в) *візвольний, вімога;*
- г) *випáдок, віразний.*

38. Позначте правильний варіант слововживання:

- а) *дакуємо Вас, в повній мірі;*
- б) *згідно наказу, договір заключається;*
- в) *поступають кошти, поступати правильно;*
- г) *брати участь, вживати заходів.*

39. *«Прошу звільнити мене від занять 13.05.2000 у зв'язку з сімейними обставинами».* Це текст заяви, яку пишемо на ім'я:

- а) *ректора або проректора;*
- б) *декана факультету або директора інституту;*
- в) *завідувача кафедри;*
- г) *головного бухгалтера.*

40. У автобіографії (документі) треба писати:

- а) *Я, М. І. Волян, народилася 18.04.2004 р. у маленькому містечку Київської області;*
- б) *М. І. Волян народилася 18 квітня 2004 р. у сім'ї учителів;*
- в) *Я, М. І. Волян, народилася 18.04.2004 р. у смт. Глеваха Київської області;*
- г) *Я народилася 18.04.2004 р. у смт. Глеваха Київської області другою дитиною в сім'ї.*

41. У якому рядку разом треба писати кожне слово?

- а) *пів/години, пів/сон, пів/роботи;*
- б) *напів/аркуш, пів/фінал, напів/автомат;*
- в) *напів/забуття, пів/Коломиї, пів/ритму;*
- г) *пів/України, пів/справи, пів/документа.*

42. Правильно поєднано числівники з іменниками в рядку:

- а) *шість восьми гектара;*
- б) *чотири п'ятих апельсинів;*
- в) *сім з половиною кілограмів;*
- г) *перше люте.*

43. позначте правильний варіант зредагованого словосполучення «прийняти міри»:

- а) *запровадити міри;*
- б) *провести міри;*

- в) *вжити заходи;*
- г) *вжити заходів.*

44. Виберіть правильний варіант:

- а) *замісник директора, завідуючий кафедрою;*
- б) *зробити виключення, заключити договір;*
- в) *приймати участь, піднімати питання;*
- г) *поїхати у справах, повідомити телефоном.*

45. Виберіть правильну відповідь:

- а) *по моїм спостереженням;*
- б) *по моїх спостереженнях;*
- в) *згідно моїх спостережень;*
- г) *за моїми спостереженнями.*

46. У якому реченні немає вставних слів?

- а) *Це, може, навіть і не віриш, а квіти, кинуті тобі (Л. Костенко).*
- б) *Пекло, здавалось, було в ту годину... (О. Олесь).*
- в) *Йому здавалось, що він може зсунути гори.*
- г) *Чи справді так було, чи може, хтось збрехав?.*

47. До якої групи належать помилки в реченні: «Вітчизняна методика навчання української мови проявляє значний інтерес до проблеми розвитку усного та писемного мовлення молодших школярів, що обумовлено досягненнями сучасної педагогіки, психології та психолінгвістики у напрямку мовленнєвого розвитку дитини?»

- а) *орфографічні;*
- б) *стилістичні;*
- в) *пунктуаційні;*
- г) *граматичні.*

48. Зазначте варіант з правильним уживанням прийменника ПО.

- а) *по наших спостереженнях;*
- б) *іти по хліб;*
- в) *по електронній пошті;*
- г) *подорожі по місту.*

49. У якому рядку всі слова – педагогічні терміни?

- а) *підмет, розвиток, здоров'я;*
- б) *числа, хромосоми, реакція;*
- в) *виховання, оцінювання, школа;*
- г) *роздуми, інтелект, вірність.*

50. У якому реченні відсутні терміни?

- а) *Кому не ставимо між двома частинами складного речення, з'єднаними одиничним сполучником **і(й), та(і), або, чи**, якщо обидві підрядні частини мають спільну головну.*
- б) *Якщо я бачив більше за інших, то лише тому, що стояв на плечах у велетів (І. Ньютон).*
- в) *Знання без виховання – меч у руках божевільного (В. Сухомлинський).*
- г) *Учитель і учень ростуть разом (А. Смолівик).*

51. Аналіз, порівняння, експеримент – це:

- а) *міжгалузеві терміни;*

- б) вузькоспеціальні терміни;*
- в) загальнонаукові терміни;*
- г) педагогічні терміни.*

52. Зазначте рядок, у якому всі терміни – складені.

- а) синтаксис, дидактика;*
- б) самооцінювання, взаємооцінювання;*
- в) риторика, автобіографія;*
- г) навчально-виховний, сурядний зв'язок.*

53. Зазначте рядок, у якому всі терміни – складні.

- а) рукопис, автореферат;*
- б) орфографія, кома;*
- в) емоція, розвиток;*
- г) технологія навчання, вища освіта.*

54. Виберіть рядок з термінами, що утворені способом запозичення.

- а) мовлення, мислення, пам'ять;*
- б) мета навчання, вправа, завдання;*
- в) зміст освіти, досвід, діяльність;*
- г) лояльність, гуманізм, гендер.*

55. Виберіть рядок з термінами, що утворені способом вторинної номінації.

- а) ключ до справи, кейс-заняття;*
- б) особистість, оцінка, парадигма;*
- в) підручник, поняття, прийом;*
- г) творчість, стиль, спілкування.*

56. Про дослідження особливостей чого йдеться в реченні: «дослідити особливості детермінації поняття «неперервна педагогічна освіта» та її розвитку в системах освіти Великої Британії, Канади і США» (Романова Мукан Н., Мукан О., Істоміна К. Детермінування та особливості розвитку неперервної педагогічної освіти на початку XXI ст. у сучасному освітньому просторі. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2014. № 1(19). С. 101).

- а) відмінності;*
- б) створення;*
- в) формулювання;*
- г) визначення.*

Додаток Ш-2

Комплекс вправ для оцінювання рівнів сформованості професійних компетентностей за операційно-діяльнісним критерієм (контрольний зріз)

1) Професійно-комунікативна ситуація: *Скарги батьків (невдоволення навчанням, виховною роботою в закладі): телефоном, на зборах, під час індивідуальної бесіди. Продемонструйте (у письмовій формі) ваші дії та комунікативну поведінку.*

2) Визначте стильову приналежність текстів та стильові маркери, що вказують на неї.

«Поняття “науково-дослідницька діяльність студентів” включає в себе два взаємопов’язаних елементи: навчання студентів елементам дослідницької діяльності, організації та методики наукової творчості; наукові дослідження, що здійснюються студентами під керівництвом викладачів. Можна стверджувати, що науково-дослідницька діяльність студентів як одна із форм пізнавально-творчої діяльності, забезпечує формування інтелектуальної активності, яка є складником професійної компетентності майбутнього фахівця»¹².

«Якщо ви батьки, які за якихось причин обираєте форму навчання онлайн для дитини молодшого або середнього шкільного віку, треба тримати процес під особистим контролем. У цьому віці дітям складно концентруватися на будь-якій інформації протягом довгого часу, і онлайн-заняття, нажаль, не сприяють їхній уважності та зосередженості. І завдання батьків — проконтролювати та забезпечити мотивацію. Онлайн-навчання — це сміливе та перспективне слово сучасної освіти. Головне — мати достатню зацікавленість та стабільні навички тайм-менеджменту»¹³.

3) Зредагуйте документ. Запишіть виправлений варіант.

Міністерство освіти і науки України
Інститут менеджменту та економіки
«Галицька академія»

НАКАЗ
від 17 жовтня 2002 р.

ПРИЗНАЧИТИ:

Василенка Станіслава Васильовича на посаду викладача з спеціальності «Основи економічної теорії» на умовах укладеного з ним контракту від 12 вересня 2004 р.

Підстава: контракт від 12 вересня 2004 р.

Сабрій С.В.

МП

4) Структуруйте документ за реквізитами.

¹² Уйсімбаєва Н. Науково-дослідна діяльність майбутнього фахівця. *Наукові записки* : зб. наук. праць. Кіровоград: РВВКДПУ ім.В.Винниченка, 2010. С. 244.

¹³ Докладно про плюси навчання онлайн : інтернет-ресурс газети «Галичина». URL: <https://galychyna.if.ua/analytic/dokladno-pro-plyusi-navchannya-onlayn/>

Деканові
педагогічного факультету
проф. Оксані КОНДУР
викладача кафедри педагогіки
початкової освіти
Наконечної Лариси Богданівни

СЛУЖБОВА ЗАПИСКА

У зв'язку з участю студентів групи ПО-22 у волонтерській програмі «Захистимо довкілля», захід якої відбудеться 21.09.2019, прошу перенести заняття у розкладі з 21.09.2019 на 24.09.2019, 30.09.2019, 02.10.2019.

18.03.2020

Лариса НАКОНЕЧНА

5) Укладіть тезовий і номінативний плани до тексту статті: Холяк І. В. Теоретико-методичні засади редагування наукового тексту. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-196-1-62>

6) Оформіть відповідно до державного стандарту покликання на книгу Наталії Леонідівни Тимошенко «Корпоративна культура: діловий етикет», яка вийшла друком у Києві, у видавництві «Знання», 2006 року і містить 391 сторінку тексту.

7) За посередництва інтернет-ресурсів укладіть список наукових публікацій (не менше 10) до теми (на вибір):

1. Застосування ІКТ у позаурочній діяльності вчителя початкової школи.
2. Потенціал ІКТ для вивчення української мови в початковій школі.
3. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках української мови.
4. Розвиток етичної компетентності вчителя початкової школи. (Для студентів спеціальності 013 Початкова освіта).

1. Застосування ІКТ у діяльності вихователя ЗДО.
2. Формування етичної компетентності майбутніх вихователів ЗДО.
3. Професійна компетентність сучасного педагога ЗДО.
4. Інформаційно-цифрова компетентність педагога. (Для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта).

Інформацію подайте у формі таблиці:

Автор	Назва статті	Назва журналу	Рік публікації	Номер / випуск	Сторінки	Предмет і мета дослідження

8) За посередництва інтернет-мережі укладіть перелік ключових слів, за якими можна розкрити інформаційний простір проблеми формування професійного мовлення майбутнього фахівця педагогічної галузі.

9) Сформулюйте зміст заяви про надання позачергової відпустки з обґрунтуванням причини.

10) У поданих реченнях зробіть пунктуаційну, стилістичну та орфографічну корекцію.

1. Низважаючи на свою молодість він завоював великий авторитет як спеціаліст і хороша людина.

2. Політична ситуація знову загостриться до такої степені шчо буде впливати на все.

3. Майже усі наші пари проводяться у чотвертому учбовому корпусі.

4. На ініціативу студентів фестиваль відбувся у київі.

5. Ця аптека працює круглодобово тому це лікарство можете купити пізніше.

11) Зредагуйте подані нижче словосполучення.

Даремно тратити час, мені підходить любе заняття, даний документ, біля сотні сторінок, більш складніша ситуація, отримали 5,2 бали, починаючий дослідник, під редакцією професора, дякувати адміністрації, план складається комісією, виконуючий обов'язки, зустрічаються випадки, ведучий спеціаліст, користуватися попитом, завідувач кафедрою, оточуюче середовище, надсилати на адресу, погляди співпадають, являється метою дослідження, при аналізі джерел, по вині пішохода, купити в кредит, наші дії направлені на розвиток.

12) Зредагуйте речення.

Документ не повинен суперечити існуючому законодавству.

Згідно до змін відносно оцінювання знань учнів введено 12-ти бальну систему.

Петро Васильович вірно зауважив про демографічну кризу на Україні.

Я вибачаюсь за своє запізнення, другим разом таке не повториться.

Щоб успішно здати іспит з математики, треба вірно вирішити всі задачі, що є в збірнику.

Завідуючий відділом по роботі з молоддю зазначив, що акція примирення, започаткована мером в листопаді-місяці, триватиме й даліше.

Покищо молодь відноситься до цього скептично, але всерівно молодіжні організації прийматимуть участь у святкуванні цього дня.

Зі сказаного витікає, що подібні акції є суспільно-необхідні, так як вони сприяють гармонізації суспільного життя цілому.

13) З поданого нижче тексту виписіть усі наявні терміни; використовуючи словник, встановіть галузеву приналежність термінів.

«Композиційно-мовленнєва структура кожного стилю зумовлена соціальними завданнями функціонального розрізнення мовленнєвої комунікації в сферах діяльності людини. Сферу ділових стосунків обслуговує офіційно-діловий стиль, який відзначається чітким і лаконічним викладом змісту, факту, однозначністю формулювань, несуперечливою аргументацією викладеного. У зв'язку з цим в усному діловому мовленні спостерігається стандартизація, штамп, використання слів із нейтральним значення, повторюваність тих самих слів, форм, зворотів, конструкцій як результат досягнення однотипності вираження думки»¹⁴.

14) Згрупуйте в три колонки прості, складні та складені терміни. З початкових літер слів кожного стовпчика прочитайте риторичний термін:

Ясність мовлення, автобіографія, увага, імідж оратора, гіпотеза, трубопровід, неориторика, реферат, архаїзм, церковне красномовство, екскурсовод, мнемотехніка.

¹⁴ Шевчук С.В. Ділове мовлення. Модульний курс : підручник. 3-тє вид. К. : Видавництво «Арій», 2006. С. 16.

Додаток Ш-3

Комплекс завдань для діагностування рівнів сформованості професійних компетентностей за професійно-творчим критерієм (контрольний зріз)

1. Письмово розкрийте зміст поданого нижче висловлювання.

Чужу мову можна вивчити за шість років, а свою треба вчити все життя (Ф. Вольтер).

2. Напишіть витяг з протоколу ведення студентської наукової конференції про присудження учасникам 1, 2 і 3-го місця за виконану наукову роботу та рекомендацію до друку в збірнику наукових праць «Еврика».

3. Підготуйте в письмовій формі тезовий виступ на одну із тем:

Орфоепічний аспект культури мовлення сучасного педагога.

Стилістичні недоліки сучасної реклами.

Культура мовлення вихователя ЗДО.

4. Підготуйте інформаційний проєкт на одну з поданих нижче тем.

Імпровізація у мовленнєвій поведінці педагога.

Особливості діалогічного мовлення педагога в початковій школі (ЗДО).

Особливості монологічного мовлення педагога в початковій школі (ЗДО).

Професійно-педагогічне мовлення: тренінги та вправи.

Публічний виступ у педагогічній діяльності.

5. Зредагуйте поданий текст. Поясніть зроблені виправлення.

1) Початкова освіта на Україні стала на шлях реформування. Основне завдання яке стоїть перед школою заключається у переході від знанєвої парадигми до компетентної. Реалізація компетентного підходу передбачає спрямованість навчання на розвиток і формування ключових компітенцій. У цьому процесі перше місце займає вивчення української мови. Це не тільки придмет у сестемі початкової освіти а засіб соціалізації особистості опанування знаннями з інших наук.

Треба підкреслити що мова є носієм національної культури духовності засобом національно патріотичного виховання і роль учителя в становленні мовленєвої особистості є ведучою.

...Основним підходом до вивчення любої теми з основ лексикології є збагачиння словникового запасу рідної мови з точки зору стилістичного вжєвання та призначення слів у мовленні. Таке вивчення лексичних понять має виразно практичне направлення й допомагає учням охопити багатство рідної мови відповідально відноситися до вибору слів при спілкуванні. Ознайомлення учнів із синонімічним багатством мови формування навичок

підбирати синоніми залежно від мовленнєвої ситуації один з ефективних засобів збільшення словникового запасу і засада формування їхніх мовленнєвих навичок»¹⁵.

2) «До мовлення педагога дошкільного закладу на даний час ставляться великі вимоги і проблема збільшення культури мовлення вихователя розглядається у контексті збільшення якості дошкільної освіти. Адже дошкільнята повторюючи оточення переймають не лише всі тонкощі правильної вимови інтонації граматичної будови речень але й ті недоліки які мають місце в мовленні дорослих. Отже від культури мовлення вихователя перебуває в залежності культура мовлення дітей...

У комунікації з дітьми слід пам'ятати про їхні вікові можливості та доступність мовлення їхньому сприйманню. Спілкуючись із молодшими дітьми потрібно вживати слова з конкретним змістом. Фрази мають бути короткими й простими за структурою темп уповільненим мовлення емоційним. На п'ятому та шостому році життя дітям уже доступне розуміння причин нескладних явищ які в мовленні відбиваються складно підрядними і складно сурядними реченнями. Стриманішими стають інтонації вихователя що дає змогу дитині відчувати себе старшим і проявляється у її вчинках поведінці. Порушення вікових кордонів зумовлених психофізичними особливостями дітей молодшого середнього і старшого віку приводить до педагогічних помилок нерозуміння зниження інтересу роздратування, пасивності дітей бідності їхнього словникового запасу».¹⁶

б) Доберіть українські синоніми до запозичених термінів. Уведіть їх у речення.

Алгоритм, аналогія, асоціація, валідність, гіпотеза, дидактичний, динаміка, диференціація, експеримент, еталон, інтеграція, інтерпретація, інцидент, класифікація, когнітивний, кореляція, креативність, критерій, моніторинг, мотивувати, публікація.

¹⁵ Адаптовано за: Хома О. М. Розвиток лексичної компетенції молодших школярів на уроках української мови. *Science and Education*. 2017. Вип. 2. С. 41, 43.

¹⁶ Адаптовано за: Агаєва Г. С., Гордієнко І. М. Роль мовлення у професійній діяльності вихователя. *Збірник наукових праць ДонНАБА*. 2016. Вип. 4. С. 60–62.