

5.3	Особливості проектування власної інноваційної діяльності	6	2	2	2
	<i>Узагальнююче заняття</i>	6	-	4	2
	Всього годин	194	54	74	66

Підсумовуючи викладене, ми дійшли до висновку, що зміст підготовки майбутніх вихователів до інноваційної професійної діяльності повинен бути спрямований на формування знання і досвіду про застосування, створення, впровадження та розповсюдження нового(новачий) у педагогічній теорії та практиці. Для досягнення вищевказаної мети нами був розроблений спецкурс "Теорія та методика запровадження інноваційних технологій у професійну діяльність вихователя дошкільного навчального закладу" програма якого передбачає формування у студентів, майбутніх вихователів, професійно важливих знань та практичних умінь і навичок, які необхідні для здійснення професійної діяльності в умовах сьогодення.

1. Козак Л. В. Зміст підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності / Л. В. Козак // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – Київ. – 2013. – вип. 3-4. – С.60-68
2. Підготовка фахівців з дошкільної освіти за кредитно-модульною системою організації навчального процесу [Текст] : навч. посіб. / [Т. І. Поніманська та ін. ; за ред. Т. І. Поніманської]. - 2-ге вид., допов. – К. : Слово, 2010. – 304 с

The article presents the approximate meaning prepare future teachers to use innovative technologies in practice, set goals, objectives and content of the author's course "Theory and Methods of introducing innovative technologies in professional activities kindergarten teacher."
Keywords: training, innovative professional activities, content preparation.

УДК 378:347.96:005
ББК 81.2 УКР

Галина Білавич, Марія Багрій

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ ОБІЗНАНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВІВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ “УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)”

У статті на основі наукових джерел і практичного досвіду викладання курсу “Українська мова за професійним спрямуванням)” окреслено основні шляхи формування мовної особистості майбутнього педагога, акцентовано увагу на основних поняттях.

Ключові слова: мовна особистість, компетентнісний підхід, майбутній педагог.

Формування культури мовлення – одне з нагальних питань сьогодення. Це не тільки філологічна, а й соціальна проблема, позаяк пов’язана з найрізноманітнішими видами комунікації. Нині кожен третій член суспільства здобуває середню спеціальну чи вищу освіту, утім, належний (досконалий) рівень володіння мовленнєвою культурою не став загальнонаціональним. На жаль, не є винятком тут і студентство. Тому особливої значущості набуває робота, спрямована на формування культури мовлення у студентського юнацтва.

Різні аспекти формування мовленнєвої культури особистості знайшли відображення у працях сучасних дослідників: питання мовленнєвої особистості

(М. Вашуленко, О. Горошкіна, А. Коваль, С. Єрмоленко, Л. Мацько, Л. Паламар, ін.); мовленнєва культура в системі культури особистості (Л. Мацько, В. Соколова, ін.); лінгводидактичні та методичні аспекти висвітлено у працях А. Богуш, М. Вашуленка, Л. Варзацької, Т. Котик, М. Пентилюк, О. Савченко, ін. Проблеми культури мовлення, зокрема орфоепічні, акцентологічні та лексичні норми сучасної української літературної мови, перебували в центрі наукового пошуку українських учених (Н. Бабич [1], В. Винницького [5], С. Єрмоленко [7], О. Капелюшного, О. Сербенської, З. Терлак [8], ін.). Однак проблема вдосконалення мовленнєвої культури майбутніх педагогів з урахуванням місцевого діалектного та молодіжного середовища у процесі вивчення курсу “Українська мова (за професійним спрямуванням)” не була предметом окремого дослідження.

Мета статті полягає в розробці науково обґрунтованої ефективної методики формування мовленнєвої обізнаності студентів, спрямованої на розвиток орфоепічних, акцентологічних та лексикологічних знань, умінь і навичок застосування цих знань у майбутній педагогічній діяльності.

З огляду на те, що й досі в науці точаться дискусії щодо розмежування іншомовних понять “компетентність” і “компетенція” (як відомо, в основі терміна “компетенція” лежить латинське *competentia*, що походить від *competere* – взаємно прагну, відповідаю, підходжу; знання, коло повноважень особи, досвід, а під “компетентністю” розуміється поінформованість, обізнаність, авторитетність; кваліфікація, результативність), а нові стандарти освіти притримуються поняття “компетенція”, вважаємо за потрібне послуговуватися українським відповідником поняття “компетентність” – обізнаність, який, на нашу думку, більш точно передає змістове наповнення поняття “компетентність”. Обізнаний – той, “який знається на чому-небудь, добре ознайомлений з чимсь” [4, с. 637]. У широкому розумінні під **мовленнєвою обізнаністю** розуміємо практичне оволодіння мовою, дотримання мовлених норм насамперед у ділянці орфоепії, наголошування та слововживання. Ми усвідомлюємо, що наше визначення є досить умовним, дискусійним, проблемним, утім, вважаємо, що це той випадок, коли за наявності українського відповідника іншомовний термін цілком можна замінити синонімічним.

З метою визначення основних рівнів сформованості означеного феномену було розроблено такі критерії оцінювання, як-от: володіння теоретичним матеріалом, правильна й чітка артикуляція звуків, дотримання орфоепічних норм, правильне наголошування слів, нормативне слововживання.

Відтак, згідно з означеними критеріями, виокремлено чотири рівні: достатній, вище середнього, середній, низький. Здійснено градацію студентів за рівнями сформованості мовленнєвої обізнаності на початку дослідницького навчання, яка засвідчила, що більшість студентів Педагогічного інституту Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника перебувала на **середньому рівні** – 53 %, що характеризувався нечіткою артикуляцією звуків української мови; частими порушеннями вимови й наголошування слів; знаннями лише основ фонетики української мови зі спотворенням змісту наукових дефініцій, порушеннями у слововживанні. Приблизно 27 % студентів продемонстрували **рівень вище від середнього**, що виявлялось у правильній вимові і диференціації ізольованих звуків, натомість траплялися неточності при вимові звукосполучень, які зазнають асимілятивних змін; здебільшого неправильне наголошування тих слів, що зберегли подібну структуру в російській і українській мовах; належне теоретичне засвоєння лінгвістичних понять із допустимими неточностями при їх формулюванні, нечасті

помилки у слововживанні. **Низький рівень** показала незначна кількість осіб (20 %), мовленню яких властиві: серйозні порушення вимовних норм, що значно утруднювало сприйняття змісту висловлюваного; дуже відчутний вплив, з одного боку, місцевої говірки, з іншого, – російської артикуляційної бази (таких випадків дещо менше); відчутним був брак необхідного словникового запасу, що спричиняв слабку мовленнєву активність; наявні залишкові фонетичні та лексичні знання зі шкільного курсу або механічно завчений теоретичний матеріал без умінь його застосовувати на практиці. Водночас на достатньому рівні не було зафіксовано жодного студента.

Нами було розроблено лінгводидактичну **модель формування мовленнєвої обізнаності майбутніх педагогів**, в основу якої було покладено систему методів, прийомів, завдань і форм навчального процесу, які слугували своєрідним інструментарієм у поетапному і комплексному процесі її реалізації. У зміст лінгводидактичної моделі було закладено **педагогічні умови** формування мовленнєвої культури майбутніх педагогів: подолання акценту, зумовленого впливом фонетичної системи місцевих діалектів (рідше російської мови); системний виклад курсу “Українська мова (за професійним спрямуванням)” через поетапне засвоєння студентами навчального матеріалу впродовж трьох семестрів; поетапне формування мовленнєвої обізнаності; творче застосування знань і вмінь щодо самостійного аналізу й оцінювання фонетичних одиниць української мови; створення відповідного мовленнєвого середовища; укладання словників-порадників із правильним наголошуванням слів та нормативним слововживанням.

Упроваджуючи методику з другого курсу, ставили завдання насамперед систематизувати знання, вміння, навички, які студенти набули в середніх освітніх закладах, водночас прагнули забезпечити корекцію мовлення майбутніх педагогів, нейтралізувати стійкі вимовні помилки, відхилення в наголошуванні та вживанні слів. Успішність упровадження нашої моделі забезпечував адекватний добір методів і прийомів.

Пропонували систему вправ, які сприяли б формуванню правильної і чіткої артикуляції звуків, нормативного наголошування слів. Велику увагу звертали на промовляння слів уголос, відпрацьовуючи у такий спосіб вимову потрібних звуків у складах, словах, словосполученнях чи коротких фразах (частіше – прислів'я і приказки), де необхідні звуки було представлено в різному фонемному оточенні, використовували скоромовки та вірші.

Паралельно забезпечували систематизований виклад ключових тем курсу фонетики, орфоєпії, лексикології, що сприяло формуванню відповідного понятійно-термінологічного апарату через засвоєння студентами програмового матеріалу на лекційних заняттях. На практичних заняттях відбувалося закріплення набутих студентами знань, їх узагальнення і систематизація, а також формування мовленнєвих навичок. Цьому слугували розроблені навчально-методичні посібники [6].

Важливим етапом у формуванні мовленнєвої обізнаності майбутніх педагогів є пошуково-дослідницький етап, коли студентів залучали до участі в наукових гуртках чи групах, написання наукових робіт, створення словників, що уможливило орієнтування майбутніх фахівців на самостійну творчу роботу з мовним матеріалом, сприяло глибшому дослідженню розділів мовознавства, розвиткові вмінь публічного виступу з доповіддю, формувало ораторські навички.

Ефективність організації навчальної діяльності майбутніх педагогів на заняттях забезпечувала добре продумана система завдань, спрямованих на формування

мовленнєвої культури особистості. Було запроваджено комплекс навчально-тренувальних вправ (імітаційно-слухові, артикуляційні, коректувальні, комунікативні, ін.), різноманітних за формою виконання (вправи з усним поданням, коли завдання сприймається винятково зі слуху; вправи з письмовим поданням, коли завдання сприймається лише візуально; вправи з графічним поданням – через використання прийнятої у фонетиці символіки тощо. Використовували різні види фонетичного розбору (фонетико-орфографічний, фонетико-орфоепічний), слуховий, пояснювальний диктанти.

Так, на першому практичному занятті здійснювали перевірку мовленнєвої обізнаності студентів, оскільки для добору певного комплексу навчально-виховних завдань, що розв'язувалися під час опрацювання кожної теми, викладачеві необхідно було з'ясувати рівень мовних знань і мовленнєвих умінь студентів. Наступне заняття з теми “Культура мовлення. Норми літературного мовлення” присвятили основним мовним і мовленнєвим поняттям: студенти вчилися розрізняти поняття “мова” і “мовлення”, характеризувати функції мови й мовлення, визначати їх види й форми, виокремлюючи серед них діалектну й літературну мови та особливості їх взаємодії у мовленні. Пропонували укласти словнички діалектизмів тієї місцевості, у якій студенти народилися чи проживають, і словнички жаргонізмів, що використовують у своєму мовленні їхні однокурсники. Під час систематизації, узагальнення і конкретизації теоретичних знань про мову й мовлення, культуру мовлення, нормативність та якісні ознаки культури мовлення була змога проаналізувати, як уміють студенти спілкуватися, який мають словниковий запас.

Органічним доповненням цих занять були тренувальні вправи на закріплення знань нормативного літературного мовлення. Важливим, на нашу думку, були і завдання щодо корекції власного мовлення студентів. Цікаво, що майбутні педагоги здатні побачити помилки у чужому мовленні, при цьому припускаючись помилок у своєму. Водночас вони практично безпомилково добирають власне українські відповідники до термінів, значно менше припускаються помилок у доборі правильного варіанту перекладу, уміють виявляти у висловлюванні мовленнєві недоліки, зокрема діалектного характеру, та виправляти їх.

Ураховуючи наявність у вимові студентів діалектних акцентів, спричинених впливом місцевої говірки, пропонували майбутнім педагогам повторити правила літературної вимови й наголошування слів і розглянути вправи, пов'язані з виробленням відповідних навичок. З цією метою рекомендували вправи й завдання, які містили вимову окремих звуків (л з наступним е: *білет* – білет; приголосних перед е: *телефон* – телефон; дж, дз як одного звука: *раджу*, *кукурудза*; дзвінких приголосних перед глухим: *вашко* - *важко*, *книшка* – *книжка*); дзвінких приголосних наприкінці слова (*ліх* - *ліг*, *ніш* – *ніж*); наголошування слів (дієслів: *воджу́*, *кажу́*, *принесі́*, *була́*; завдання, пізнання, новина, Гуцульщина, Івано-Франківщина; запозичених слів: *бюрократія*, *каталог*, *міліметр*). У роботі використовували авторські словники “Наголошуймо правильно!” [3], “Говорімо українською правильно!” [2].

З огляду на те, що в мовленні більшості студентів наявні діалектизми, спричинені впливом місцевої говірки, так звані змішані діалектизми, що виникли внаслідок взаємодії двох мов – української та російської (в окремих студентів зі східних та південних регіонів України) і так званої русинської мови (студенти із Закарпаття), а також жаргонізми внаслідок впливу молодіжного середовища (слова, що існують для найменувань понять, пов'язаних з особливостями навчального

процесу, умовами студентського побуту, дозвілля тощо), розробили таку систему вправ, яка, по-перше, була спрямована на підвищення рівня мовленнєвої обізнаності майбутніх фахівців шляхом усунення з їхнього мовлення недоліків діалектного характеру, по-друге, виробила стійкі навички корекції власного мовлення і спонукала до розширення та активізації словникового запасу та подальшого мовленнєвого вдосконалення. Відповідно до напрямів дослідження було виокремлено вправи двох видів: мовні вправи, що передбачали усвідомлення теоретичних відомостей, їх закріплення і поглиблення, та мовленнєві вправи, які мали на меті розвивати діалогічне й монологічне мовлення, формувати мовленнєву особистість майбутнього педагога. Таким чином, розроблена нами система вправ була спрямована не тільки на виправлення у тексті чи висловлюванні мовленнєвих огріхів, а й на забезпечення таких умов, які б практично виключали їх виникнення, тобто на їх попередження.

Наприкінці вивчення курсу “Українська мова (за професійним спрямуванням)” надавали майбутнім педагогам рекомендації щодо подальшої самостійної корекції власного мовлення. Уважали за доцільне ознайомити майбутніх фахівців із прийомами корекції мовлення та окреслити шляхи подальшого підвищення мовленнєвої культури.

Таким чином, модель поетапного формування мовленнєвої обізнаності майбутніх педагогів здійснювали у процесі вивчення курсу “Українська мова (за професійним спрямуванням)”: I етап – формування мовленнєвих умінь і навичок (2 курс); II етап – контроль рівня сформованості професійного унормованого мовлення під час завершення вивчення курсу “Українська мова (за професійним спрямуванням)” (3 курс). Наше дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми і є перспективним науковим напрямом для подальшого вивчення питання формування морфологічних, граматичних, синтаксичних норм у мовленні майбутніх педагогів.

1. Бабич Н. Основи культури мовлення / Надія Бабич. – Львів: Світ, 1991. – 287 с.
2. Білавич Г. Говорімо українською мовою правильно! / Галина Білавич, Тетяна Стамбульська. – Івано-Франківськ, 2012. – 60 с.
3. Білавич Г. Наголошуймо правильно! / Галина Білавич, Тетяна Лисечко, Тетяна Стамбульська. – Івано-Франківськ, 2013. – 135 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови [Текст] : 170 000 / уклад., гол. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: Перун, 2003. – 1427 с.
5. Винницький В. М. Наголос в сучасній українській мові / В. М. Винницький. – К. : Рад. школа, 1984. – 160 с.
6. Гуменюк І. Українська мова (за професійним спрямуванням). Змістовий модуль 1 / Ірина Гуменюк, Галина Білавич. – Івано-Франківськ, 2012. – 204 с.; Змістовий модуль 2. – 2012. – 212 с.; Змістовий модуль 3. – 2012. – 210 с.
7. Єрмоленко С.Я. Словник труднощів української мови / С.Я.Єрмоленко. – К., 1989. – 348 с.
8. Словник-довідник з культури української мови. – Львів, 1996. – 368 с. [Авт. кол.: Д. Гринчишин, А. Капелюшний, О. Сербенська, З. Терлак].

In the article which bases on the scientific sources and the practical experience course “Ukrainian language for professional purposes” is outlined the main stages of formation of the future teacher linguistic personality. The article is accented the attention on the main concepts.

Key words: *linguistic personality, competence approach, future teacher.*