

УДК 378.147:147.15

**УПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ У ТЕОРІЮ І ПРАКТИКУ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА**

Станіслав Караман

*Київський університет імені Бориса Грінченка,
Гуманітарний інститут,
кафедра української мови і методики навчання,
01054, м. Київ, вул. Воровського 18/2
тел.: (044) 4264660*

У статті розглянуто лінгводидактичні стратегії як стратегії співдіяльності, спрямовані на виконання програми підготовки вчителя-словесника з урахуванням особливостей діяльності викладача і студента, а також тактики, які дають можливість організувати й дисциплінувати дії та операції студентів на різних рівнях рецептивного та продуктивного мовлення.

Ключові слова: стратегія співдіяльності, педагогічні інновації, тактики, національна школа, лінгводидактика.

У ХХІ столітті вітчизняна освіта виходить на якісно новий виток, зумовлений не тільки змінами в суспільно-політичному житті, а й переглядом організаційних та ціннісних орієнтирів у навчанні молоді. Розвиток національної школи, становлення критеріїв державних освітніх стандартів, оновлення змісту навчальних курсів вимагають нових ефективних підходів до визначення та організації структури освіти.

У Конституції України [17], Державній програмі “Освіта” (Україна ХХІ століття) [8], “Законі України “Про освіту” [12], Національній доктрині розвитку освіти [25] та Концепції 12-річної загальної середньої освіти [18] акцентовано увагу на необхідності створення умов для формування й самореалізації кожної особистості, наголошено на тому, що освіта України буде виведена на рівень розвинених країн світу завдяки докорінному реформуванню її концептуальних, структурних, організаційних засад; подоланню монопольного становища держави в освітній сфері. Документами задекларовано демократизацію освіти, перехід до державно-громадської системи управління нею, відкритість системи, інтеграцію у світові структури, варіативність освіти тощо, а, отже, визначено перехід до нової парадигми.

На переломних етапах розвитку суспільства, у період становлення нових педагогічних парадигм ставала помітною й продуктивною взаємодія педагогіки й філософії. Особливо яскраво інтерес дослідників до філософії педагогіки виявився в 90-і роки ХХ ст. Важливими є праці вчених, які роблять освіту предметом філософського осмислення (В. Біблер, В. Давидов, І. Зязюн, В. Лутай, В. Огнев'юк та ін.). У цей період видано узагальнювальні праці Б. Бім-Бада, В. В'ялих, В. Гершунського, В. Гончарова, Н. Гусевої, О. Долженка, В. Журавльова, С. Клепка, Г. Климової, Б. Лихачова, В. Лутая, Н. Розова, П. Соколова, В. Шадрікова, П. Щедровицького, а також публікації, присвячені окремим аспектам проблеми (І. Бех, А. Бойко, М. Босенко, В. Возняк, П. Ігнатенко, Н. Ничкало та ін.). Звернення дослідників до філософсько-освітньої проблематики зумовлене переходом сучасного суспільства від постіндустріального до інформаційного, необхідністю

глибокого осмислення сутності людини, перегляду системи нових педагогічних парадигм, здатних забезпечити високу ефективність навчально-виховного процесу.

Не випадково і в лінгводидактиці останнім часом значна увага приділяється теоретичним і практичним пошукам, пов'язаних із підготовкою комунікативно компетентного фахівця.

Визначилися провідні перспективні напрямки в цій галузі дослідження:

- диференціація змісту навчання мови залежно від типу освітнього закладу (О. Біляєв, М. Вашуленко, Є. Голобородько, О. Горошкіна, В. Горяний, С. Караман, О. Караман, Г. Михайловська, Л. Паламар, М. Пентилюк, М. Плющ, В. Тихоша та ін.);

- визначення принципів, методів і прийомів організації навчально-виховного процесу в школі й середніх освітніх закладах нового типу (З. Бакум, Т. Донченко, В. Іваненко, С. Караман, Г. Онкович, Л. Паламар, К. Плиско, Л. Рожило та ін.);

- вивчення теорії комунікативно-діяльнісного підходу до навчання (О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Вознюк, Н. Гавриш, Т. Донченко, Т. Жулій, С. Караман, Т. Ладиженська, Л. Мацько, В. Мельничайко, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Скуратівський, О. Хорошковська, Г. Шелехова та ін.);

- оволодіння основами різних видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння, письмо (О. Глазова, Є. Голобородько, О. Довга, О. Любашенко, А. Ляшкевич, В. Мельничайко, Г. Михайловська, Е. Палихата, Л. Попова, Л. Скуратівський, М. Стельмахович, І. Хом'як, В. Цимбалюк, С. Цінько, Г. Шелехова та ін.);

- визначення прикладного, інструментального характеру мовленнєвознавчих знань і умінь (Н. Голуб, Н. Дика, Т. Донченко, Т. Ладиженська, Л. Любашенко, В. Мельничайко, А. Нікітіна, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Т. Симоненко, І. Стернін, Г. Шелехова та ін.)

У результаті цих студій визначено систему видів діяльності й навчальних дій, якими мають оволодіти студенти; розроблено методику навчання української мови в гімназії та вищій школі; визначено комунікативну природу мовних одиниць і категорій, що стають основними одиницями навчання, розглянуто процес навчання мови як систему, що містить цільовий, змістовий, діяльнісний і результативний компоненти, що регулюються загальнодидактичними й лінгводидактичними принципами.

Формування лінгвістичної, мовленнєвої та комунікативної компетенцій як складових професійної підготовки майбутніх учителів-словесників у Київському міському педагогічному університеті імені Б. Грінченка забезпечується реалізацією компетентнісного, системного та комунікативно-діяльнісного підходів у навчанні.

В умовах кредитно-модульної системи навчання особливо актуалізуються завдання загальноуніверситетських та випускових кафедр щодо розробки належного навчально-методичного забезпечення керованого педагогічного процесу, створення умов для самоорганізації освітньої діяльності студентів, оптимізації зворотного зв'язку, а також налагодження наукового, аналітичного і прогностичного супроводу управлінських рішень.

У цьому контексті зміст професійної діяльності викладача передбачає наявність у нього потужних інформаційно-комунікаційних та інших ресурсів, інноваційної культури, тобто науково-методичного потенціалу, сформованого в ході проведення соціально-освітніх нововведень, а також стилю його діяльності щодо впровадження нових елементів у зміст, організацію професійної підготовки майбутнього фахівця. Тому укладання навчальних програм із фахових дисциплін відповідно до вимог нової моделі професійної підготовки студента-філолога є першочерговим завданням. Перспективним, на нашу думку, в розробленні змісту таких програм, а також навчально-методичного супроводу є підхід, що передбачає фундаменталізацію фахової освіти, а саме формування наукової картини світу і системного мислення. Це до певної міри може забезпечити дидактична

інтеграція таких курсів мовознавчого та педагогічного циклів як “Сучасна українська літературна мова”, “Методика навчання української мови”, “Культура усного і писемного мовлення”, “Вступ до мовознавства”, “Загальне мовознавство”, “Історія української мови”, “Орфоепічний тренінг”, “Стилістика української мови”, “Методика навчання філологічних дисциплін у вищій школі” та ін.

Методологічним підґрунтям у розробленні навчальних програм з лінгводидактики та мовознавства, лінгводидактичних стратегій і тактик є праці Н. Тоцької, К. Городенської, М. Плющ, Н. Бабич, С. Карамана, О. Караман, М. Пентилюк, В. Мельничайка, Л. Любашенко, О. Горошкіної, Н. Дикої, З. Бакум, М. Барахтяна, С. Дубовик, Р. Дружененко та ін.

У педагогіці та лінгводидактиці запропоновано різні моделі навчання:

Трансляційна модель, побудована на передбаченні, що зміст навчання виявив трансформувється у систему знань і вмінь студентів. Таке навчання орієнтує на досягнення кінцевого результату (М. Данилов, Б. Єсіпов, С. Баранова, І. Огородников).

Діяльнісна – ґрунтується на мовно-мовленнєвій і комунікативній діяльності, засвоєнні еталонних зразків означеної діяльності – чим правильніше, точніше їх засвоїть студент, тим ефективнішим вважається навчання (М. Пентилюк, С. Караман, О. Караман, Л. Любашенко, О. Горошкіна, Т. Симоненко).

Розвивальна – спрямована на розвиток теоретичного мислення за рахунок спеціальної організації навчального матеріалу і передбачає звернення до емоцій, почуттів (Л. Виготський, А. Леонтьєв, В. Давидов, Л. Хоружа, Д. Ельконін).

Активізувальна – спрямована на стимулювання пізнавальної діяльності за рахунок впровадження проблемного навчання і розв’язання навчальних завдань (М. Скаткін, І. Лернер, Т. Ільїн, Ю. Бабанський, Д. Ельконін, І. Гальперін, С. Сисоєва, О. Савченко).

Пошуки шляхів підвищення ефективності навчання студентів-філологів дали змогу вийти на технологію інтенсивного навчання, яка передбачає нові організаційні форми взаємодії викладача і студента, а також нову систему діагностики та контролю навчального процесу, їх характерною ознакою є перенесення центру ваги у навчанні на самостійну роботу, на створення умов, які б стимулювали систематичне, активне, самостійне оволодіння знаннями.

Базовими компонентами інтенсивної технології навчання виступають:

- а) модульна організація навчання;
- б) методичне і програмне забезпечення аудиторної та самостійної роботи студентів;
- в) систематичний та поетапний контроль навчальної діяльності студентів;
- г) рейтингова методика оцінювання.

У межах прийнятої стратегії формуються програми й навчально-методичне забезпечення, які є набором необхідних заходів для досягнення мети. Рівень стратегії відрізняється від тактичного рівня якісно складнішою і багатоплановою організацією діяльності. Опис стратегії співдіяльності навчання та тактик її реалізації – це два напрямки аналізу, які взаємодоповнюють один одного. Стратегія і програма тактик, на наше переконання, цілком реально може бути перенесена з психологічної у дидактичну площину. Поширене тлумачення когнітивної карти або операційної схеми [4, с. 121] у педагогічній психології як структури, що дозволяє суб’єктові пізнання бачити певні аспекти дійсності як домінуючі, сприймається нами як один із аспектів стратегії. Якщо за допомогою когнітивної карти можна спрямовувати пошук інформації, то програма тактик дозволяє вивчати саму дослідницьку активність. Стратегія забезпечує паралельність двох процесів: пошуку змісту та навчання пошукових операцій. Проектуючи програму тактик, студенти

мають змогу, разом з опануванням змісту навчання, оволодівати методологією досягнення навчального результату.

Програма тактик стосується операційної частини лінгводидактичної стратегії і є відповідним алгоритмом навчальних дій та операцій. Як твердить В. Блінов, “очевидним є те, що навчальна дія не існує ізольовано, а пов’язана з іншими, утворюючи своєрідні “молекули”. Кожна з таких молекул виникає різним шляхом і є деякою підмножиною з усієї множини навчальних дій” [4, с. 61].

Поняття методичної тактики уводилося дидактами, які розвивали концепцію програмованого навчання. У такому розумінні методична тактика є поняттям, яке стосується більшою мірою керівної діяльності викладача: “Методична тактика встановлює порядок і засіб провадження кожного конкретного акту навчання залежно від різних ситуацій, визначає характер дій педагога і студентів у конкретних умовах, здійснює заміну одних засобів, форм та методів іншими, більш доцільними, а також указує на способи оперативного керівництва навчальним процесом, у тому числі самостійною роботою студентів” [2, с. 365]. Як бачимо, тактика у цьому розумінні є набором певних педагогічних прийомів, які “відображають методичний досвід, професійну компетенцію і здоровий глузд педагога, діалектичне розуміння сутності програмованого процесу і його психолого-педагогічного обґрунтування” [4, с. 75]. З погляду розуміння діяльності навчання як розподіленої співдіяльності її суб’єктів, ми вважаємо тактиками дії та операції, необхідні для виконання навчального завдання чи розв’язання проблеми і спроектовані в стратегії спільно викладачем та студентами. Отже, тактики становлять операційну основу лінгводидактичної стратегії і є одним з об’єктів її проектування.

Поняття мовленнєвої дії і навчальної дії у лінгводидактичній стратегії співвідносяться як мета і шлях її досягнення. Програма тактик є узагальненим варіантом дій та операцій, до якого уводяться типові випадки їх застосування. Програма тактик як об’єкт лінгводидактичної стратегії проектується як узагальнений варіант множини зразків дій та операцій, серед яких суб’єкти навчання можуть вибрати відповідний до педагогічних умов, рівня мотивації, навчальної мети.

Отже, програма тактик охоплює операційно-діяльнісну частину навчання, яка має бути спроектована в стратегії. І. Льясов здійснив огляд різних варіантів представлення цієї частини навчання в авторських концепціях [14, с. 73]. Усі вони групуються в певні операційні блоки, до яких належать:

- розуміння і заучування (Я. А. Коменський);
- поглиблення (ясність, асоціації, система) і метод (Й. Герbart);
- знаходження знань і їх закріплення (В. Дістервег);
- отримання інформації, узагальнення і закріплення (К. Ушинський);
- отримання інформації, обробка і застосування (П. Каптерев);
- встановлення зв’язків і зміцнення зв’язків (Е. Торндайк);
- селективне сприйняття інформації, кодування, збереження і використання (Р. Гегні);
- сприйняття, розуміння, виконання, перевірка (О. М. Леонт’єв);
- з’ясування, орієнтування, відпрацювання (П. Гальперін);
- сприйняття, осмислення, закріплення, оволодіння (С. Рубінштейн);
- засвоєння, пояснення, закріплення в дії (О. Кабанова-Меллер);
- сприйняття, пошук, заучування (Л. Ітельсон);
- усвідомлення засобів і тренування (Г. Щедровицький);
- когнітивне засвоєння дій і практичне їх застосування (В. Шадриков).

Такі блоки можуть містити уточнену послідовність дій та операцій, побудовану за ієрархічним принципом.

На наше переконання, лінгводидактичні стратегії, які ми репрезентуємо як стратегії співдіяльності, спрямовані на задоволення такої програми, але з урахуванням особливостей діяльності мовлення. До них належать:

- 1) повідомлення необхідних знань;
- 2) формування умінь на репродуктивному рівні;
- 3) трансформація еталонів-зразків діяльності;
- 4) формування первинних умінь;
- 5) відпрацювання дій у спрощених умовах (шляхом поділу завдань на частини та використання інструкцій для їх виконання);
- 6) організація самостійної практики з неперервним зворотним зв'язком із викладачем і підкріпленням діяльності студента методами позитивного оцінювання та заохочення;
- 7) перехід до пошукової та продуктивної стадії (шляхом самостійного створення тексту);
- 8) розв'язання проблемних завдань, моделювання нестандартних ситуацій (наприклад, моделювання конфліктної ситуації між керівником та підлеглим і розв'язання конфлікту у формі діалогу);
- 9) аналіз студентами своєї діяльності, її обговорення з викладачем у групі, оцінювання та контроль.

На цих засадах операційна частина стратегії відповідає за формування нових дій та операцій і тих понять та чуттєвих образів, які їм відповідають. Таке формування має дві стадії: 1) попереднього з'ясування системи орієнтирів; 2) стадії засвоєння цієї системи та дій на її основі. До системи орієнтирів, зокрема, входить алгоритм операцій з аналізу завдання та його виконання. Тому операційну частину учіння, за Гальперінім, можна поділити на три блоки: з'ясування змісту завдання (орієнтування в завданнях, задачах, проблемах, ситуаціях), опрацювання та відпрацювання (виконавчі операції) та контроль-оцінні операції. Оптимальним варіантом реалізації операційного блоку лінгводидактичної стратегії є узагальнений алгоритм навчальних операцій, який представлено програмою тактик [5, с. 44-47].

Програма тактик лінгводидактичної стратегії містить певні алгоритмічні елементи. Проте ми зазначаємо, що мовлення є творчим процесом, яке створює, поряд із відтворюваними одиницями, унікальні їх комбінації. Це означає, що процес його навчання не може бути цілком алгоритмізовано, оскільки неможливо дати алгоритми створення усіх типів висловлювань та текстів, а також шляхів їхнього сприйняття. Адже "процес породження мовленнєвого висловлювання не є просте "видавання" готового тексту, що зберігається в пам'яті, це творча діяльність. Процес розуміння також має творчий характер, оскільки у процесі сприйняття й розуміння усного та письмового висловлювання відбувається відтворення думки відповідно до побаченого і почутого" [24, с. 42]. Крім того, як стверджує Г. Сйгер, навчання лише алгоритмів дій з мовним матеріалом без з'ясування його структури не забезпечує створення орієнтувальної основи дій, яка обіймає всі об'єктивні умови дії" [10, с. 145]. Однак тактики, послідовність яких зазначено в програмі, дають можливість організувати й дисциплінувати дії та операції студентів на різних рівнях рецептивного та продуктивного мовлення. Вони охоплюють:

- *орієнтувальні тактики*, до яких входять формулювання завдання та його сприйняття, постановка та усвідомлення навчальної проблеми, аналіз і сприйняття навчальної ситуації;

- *виконавчі тактики*, до яких входять дії та операції з виконання завдання та корекція навчально-пізнавальної діяльності;

- *контрольні тактики*, до яких входить перевірка результатів, оцінка.

Орієнтувальні тактики залежать від створення певного образу виконання завдання, є певним його підготовчим етапом. Це може бути інформативний матеріал підручника, навчальної літератури або пояснення викладача. Орієнтувальні тактики організують розуміння, запам'ятовування, осмислення і структурування в пам'яті студента навчального завдання. Роль викладача як суб'єкта розподіленої співдіяльності навчання на цьому етапі виявляється у представленні навчальної ситуації (зокрема проблемної) та поясненні завдання, навчальної проблеми.

Створення проблемної ситуації досягається за допомогою: формулювання завдання, яке можна виконати лише за допомогою пошуку інформації та зіставлення різних поглядів на предмет вивчення; представлення теоретичної та практичної значущості розв'язання завдання для задоволення фахових потреб студентів; пропонування різних шляхів і поглядів на розв'язання завдання.

Специфіка навчання мови полягає в тому, що будь-яка проблемна ситуація є комунікативною за своєю природою і має стимулювати мовленнєво-мисленнєву діяльність студента.

Виконавчі тактики сприяють організації безпосереднього виконання дій та операцій, спрямованих на оформлення висловлювання, виразне читання, критичне сприймання, створення тексту тощо.

Через поняття “навчальна дія” зіставляється за функціональною ознакою навчальний процес із його системним описом у методиці навчання.

Пошук свого шляху розв'язання навчального завдання розвиває здатність студента до самостійного вироблення послідовності тактик. Щоправда, він вимагає впевнених знань предмета вивчення, творчої інтуїції, уміння оцінювати вірогідність правильної відповіді.

Контрольні тактики перевірки результатів навчання та корекції є діями та операціями контролю, спрямованими на регулювання перерахованих вище виконавчих операцій. Контрольно-оцінний етап навчального процесу пов'язаний з аналізом виконання дій та операцій для розв'язання дидактичного завдання, що виступає ближньою навчальною метою.

Контрольні тактики розгортаються етапно. Спочатку контроль організує викладач, ілюструючи прийоми його здійснення (наприклад, зіставлення текстів студентів із прийнятним зразком), потім контроль може доручатися студентам і бути їх самостійною діяльністю. Особливо це стосується поопераційного контролю. Поопераційний контроль правильності мовлення є одним із найскладніших щодо організації і пов'язаний з уміннями й навичками внутрішнього контролю висловлювання. Зокрема, до такого виду контролю можна віднести синтаксичний контроль висловлювання.

Результатом контролю є оцінка, підсумковий бал або рейтинг студента. Водночас вони є методом стимулювання позитивної мотивації навчання.

Останнім часом однією з найпоширеніших у ВНЗ форм перевірки стали тестові завдання. У лінгводидактиці за допомогою тестів можуть перевірятися:

- обсяг знань;
- ступінь автоматизації навички (при відмінюванні слів);
- відпрацювання мовленнєвих умінь (при добиранні синонімів);
- індивідуальні можливості студента (швидкість та повнота виконання завдання).

Грамафіковані контрольні роботи здебільшого спрямовані на перевірку знань студентів, зокрема з класифікування частин мови, визначення граматичних категорій. Для

поточної перевірки часто більш необхідним є визначення рівня володіння мовленнєвими діями та операціями. Тому повноцінне використання тестів передбачає досить точне знання номенклатури і послідовності становлення умінь та навичок. Сьогодні у більшості вищих навчальних закладів та у шкільній практиці застосовуються так звані “закриті” тести, в яких студентів пропонується вибрати відповідь із кількох можливих. Такі тести перевіряють досить вузьке коло умінь та навичок з української мови, наприклад, тільки вміння вибрати необхідний елемент з групи або порівнювати схожі елементи, або навичку грамотного письма. Здебільшого такі тести розраховані на перевірку декларативних знань структури мови.

Цілковита заміна усього контролю в програмі тактик тестами такого типу не є доцільною, бо завдання “закритих” тестів не розкривають такої важливої частини мовленнєвої діяльності, як вибір різноманітних мовленнєвих одиниць, які доводиться здійснювати мовцеві в конкретних комунікативних ситуаціях. Єдина система тестів має бути спрямована на перевірку мовленнєвої діяльності та мовленнєвого досвіду студентів, до якої входять рецептивне і продуктивне мовлення: створення різностильових текстів, редагування, мовлення у різних жанрах, сприймання різного типу висловлювань та формулювання власної думки, ставлення до прочитаного чи прослуханого. Такий тестовий контроль міг би дати об’єктивну картину стану навчання української мови не лише в окремій студентській групі чи на певному факультеті, але й у більшому масштабі – зробити контрольованим загальний рівень методичної роботи у ВНЗ та рівень кваліфікації педагогічного складу.

З огляду на це операції контролю, передбачені в програмі тактик для кожного типу лінгводидактичної стратегії, мають відповідати таким вимогам:

- мати системний характер, охоплювати весь навчальний процес у межах курсу;
- бути перевіркою навичок та умінь різних видів мовленнєвої діяльності, а також мовного матеріалу, що виступає базою для їх формування (окремих мовних одиниць);
- охоплювати всі види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо перетворення тексту);
- будуватися на основі врахування внутрішніх законів розвитку даного виду діяльності;
- відповідати різним типам і формам перевірки;
- мати чіткі критерії і норми оцінювання, зрозумілі для студентів.

Для навчання – керованої та усвідомленої діяльності – тактики контролю є останньою ланкою діяльнісної структури стратегії. Якби реальні результати навчання завжди збігалися з проектними, контроль навряд чи знадобився б. Невідповідність результатів очікуванню, проектним еталонам зумовлює тактики корекції діяльності.

Тактики корекції визначаються характером тих відомостей, які отримують викладач та студент за допомогою контролю в процесі зворотного зв’язку. Корекція здійснюється не лише з урахуванням помилок, яких припускаються студенти у виконанні завдання, але й причин, які їх породжують.

Отже, в межах прийнятої стратегії проектується програма, яка є набором заходів (тактик), застосовуваних для досягнення навчальної мети. Така програма містить декілька видів виконавчих тактик, які:

- упорядковують здійснення дій та операцій, з’ясування завдання та особливостей комунікативної ситуації, накреслюють ближню дидактичну мету;
- забезпечують доступність і прозорість дій кожного із суб’єктів навчального процесу, стимулюють творчий пошук;

• закріплюють прийнятий обома суб'єктами еталон контролю та оцінювання результатів навчання.

Спроектвана у такий спосіб програма тактик дозволяє студентів з'ясувати навчальне завдання, аналізувати комунікативну ситуацію, виконувати крок за кроком дії та операції будь-якої складності, контролювати та коригувати діяльність; забезпечує умови кожному студенту для повного зосередження на навчанні; осмислення засвоєних дисциплін загалом; опанування мови науки, а також досягнення достатнього рівня культури мовлення, що уможливує вільне спілкування з урахуванням ситуації, стилю і типу мовлення, дотриманням норм сучасної української літературної мови.

Ефективній реалізації лінгводидактичних стратегій у професійній підготовці вчителя-словесника сприяє інноваційне навчально-методичне забезпечення.

Електронні підручники з дисциплін фахового спрямування, зокрема “Сучасної української літературної мови”, “Основ культури мови”, “Стилістики”, “Загального мовознавства” тощо – це технологізація особистісно орієнтованого освітнього процесу, яка передбачає новітній підхід в конструюванні та репрезентації навчальних текстів, дидактичного матеріалу, створення якісно нових форм контролю за процесом розвитку мовно-комунікативної компетенції студентів – філологів у період навчання.

Використання під час навчального процесу електронних підручників і посібників з фахово спрямованих дисциплін – один із шляхів уникнення одноманітності, трафаретності в роботі викладачів-практиків, що забезпечує послідовність, наступність та системність навчального процесу. Лінгвістична сторона підручників нової технології базується на принципі інформаційної глибини, різноманітності.

Особливістю пропонованої нами в електронних підручниках і посібниках методичної системи вивчення фахових дисциплін є структурування мовного матеріалу через визначення:

- укрупнених блоків (змістових модулів);
- основних лінгвістичних понять;
- взаємозв'язків між звуковою і графічною системами, між мовними одиницями основних рівнів мовної системи;
- закономірностей та особливостей знаків усної і писемної форм літературної мови;
- практичної спрямованості у навчанні мови;
- тематики для лінгвістичних повідомлень і самостійного вивчення окремих тем із зазначенням списку літератури;
- запитань для самоконтролю.

Теоретичний матеріал у посібниках і підручниках подано у формі роз'яснень, ілюструється узагальнювальними таблицями, схемами, закріплюється тренувальними вправами та завданнями.

Система вправ ґрунтується на принципі розгляду мови як цілісної структури, всі знакові одиниці якої перебувають у складних системних зв'язках і відношеннях. У кінці кожного розділу пропонуються тести і завдання для написання контрольних-модульних робіт.

Навчальні тексти, наприклад, з курсу “Сучасна українська літературна мова: фонетика, орфоєпія, графіка, орфографія” подано за лінійним, концентричним, блочним та спіральньо-циліндричним принципами. Це свідчить про те, що студент сам вибирає свій метод сприйняття навчального матеріалу, який незалежно від обраного принципу подається за поступовим ступенем розширення змісту і поглибленням рівня навчального матеріалу. У свою чергу, зміст предмета також подається через систему модульності, яка включає в себе інваріантну (базову програму) і варіативну (додаткову, поглиблену), яка містить логічно-

завершені порції матеріалу, що доповнює інваріантну частину. Узагалі, електронна книга забезпечує не тільки інформацію наукового характеру, а й спілкування зі студентом, ставить йому проблемні запитання в порядку зростання складності, програмує самостійну й індивідуальну роботу. Крім того, реалізація принципу наочності за допомогою комп'ютерного моделювання, анімаційних ефектів, відеокліпів зі звуковим супроводом – яскрава ілюстрація дидактичних можливостей засобів мультимедіа. Завдяки ілюстраціям у студентів активно формуються і розвиваються властивості уваги, пам'яті. Тому наочний матеріал автоматизованого підручника – це насамперед той засіб, який стимулює творчий пошук, інтерес до здобуття знань і пізнання взагалі.

Отже, використання електронних підручників та посібників з фахово спрямованих дисциплін, які вивчають студенти-філологи, створює передумови для системного оволодіння мовними явищами та фактами, для розвитку професійного творчого потенціалу, комплексного оволодіння майбутніми учителями-словесниками мовнокомунікативними вміннями та навичками.

У процесі напрацювання практичних умінь у студентів під час, наприклад, редагування фрагментів цілісних текстів наукового стилю мовлення, офіційно-ділового, аналізу письмових та усних мовленнєвих творів з метою виявлення помилок, що пов'язані з порушенням норм культури мовлення, нормативної кодифікації у системі інших дисциплін та розділів, вважаємо, що перевагу слід надавати аудіовізуальним технічним засобам, водночас створюючи фонотеки та відеотеки, які містять записи зразків мовлення, промов, виступів для лінгвістичного (орфоепічного, граматичного) аналізу.

Вкажемо на декілька *оптимальних варіантів застосування* ТЗН під час вивчення комунікативно зорієнтованих дисциплін:

1. ТЗН, на нашу думку, доцільно використовувати автономно (замість традиційних методів), наприклад, залік чи екзамен, контрольована викладачем самостійна робота у вигляді тесту або ж контрольної роботи, що виконані на комп'ютері, відеолекція.

2. Нові ТЗН та технології слід поєднувати з традиційними методами навчання. У цьому випадку доцільніше застосовувати ТЗН для викладання складних тем та великих змістових блоків (модулів). Це дає змогу реально зекономити час та мовленнєві зусилля викладача.

3. Третій варіант, що поєднує в собі можливості двох попередніх – це, наприклад, може бути лекція по навчальному телебаченню, яка, як свідчить практика викладання та аналіз наукових джерел останніх років, набуває все більшого й більшого розповсюдження у ВНЗ України. Навчальна телевізійна лекція проводиться за допомогою кабельного телебачення, що дозволяє транслювати повідомлення одночасно на декілька аудиторій, які устатковані сучасним обладнанням (насамперед телевізором). Зворотній зв'язок під час таких лекцій має лінійний характер і виявляється через відкритий діалог викладача та студента.

Уважаємо, що така форма навчання – це майбутнє університетської освіти, і в той же час, ефективний прийом розвитку та динаміки комунікативної компетенції студентів.

Отже, запропонована технологія організації навчання студентів зумовлює зміну в структурі та проведенні семінарських, практичних, лабораторних занять, організації самостійної роботи, системі контролю знань студентів, оцінюванні їхніх навчальних досягнень.

1. *Алексюк А. М.* Порівняльно-педагогічний аналіз двох систем (технологій) навчання у вищій школі // Гуманітарні аспекти реформування і розвитку національної системи освіти. К., 1944. С. 103-111.

2. *Аргангельский С. И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М.: Высш. шк., 1980. 368 с.
3. *Біляєв О. М.* Лінгводидактика рідної мови: Навчально-методичний посібник. К.: Генеза, 2005. 180 с.
4. *Блинов В. М.* Эффективность обучения (Методический анализ определения этой категории в дидактике). М.: Педагогика, 1976. 192 с.
5. *Гальперин И. Р.* Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 139 с.
6. *Гончаренко С. У., Мальований С. У.* Соціально-педагогічні проблеми розбудови української школи // Рідна шк. 1993. № 4. С. 51-56.
7. *Горошкіна О. М.* Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю: Монографія. Луганськ, Альма-матер, 2004. 362 с.
8. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ століття) // Освіта. – груд. № 44, 45, 46.
9. Державний стандарт загальної середньої освіти. Українська мова // Дивослово. 1997. № 7. С. 18-37.
10. *Ейгер Г. В.* Механизмы контроля языковой правильности высказывания. Х.: Основа, 1990. 184 с.
11. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. 273 с.
12. Закон України "Про освіту" // Верховна Рада України. Законодавство України про освіту: Зб. законів за станом на 10 березня 2002 р. К.: Парламентське вид-во, 2002.
13. *Зязюн А.* Гуманістична освіта порятує Україну. // Трибуна, 1996. № 3-4. С. 22-23.
14. *Ильясов И. И.* Структура процесса учения. М.: Изд-во Мос. ун-та, 1986. 199 с.
15. *Караман С., Тихоша В.* Технологія створення підручників і посібників для поглибленого вивчення української мови в гімназії // Дивослово. 2001. № 4. С. 36-38.
16. *Караман С. О.* Методика навчання української мови в гімназії. К.: Ленвіт, 2000. 272 с.
17. Конституція України. К.: Право, 1996. 54 с.
18. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) // Пед. газета. 2002. Січень (№ 1). С. 4-6.
19. *Лернер И. Я.* Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 185 с.
20. *Любащенко О. В.* Лінгводидактичні стратегії: проектування процесу навчання української мови у вищій школі: Монографія / За ред. С. О. Карамана. Ніжин: ТОВ Видавництво Аспект-Поліграф, 2007. 296 с.
21. *Мартиненко С. М.* Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: Монографія / За ред. О. Я. Савченко. К.: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008. 434 с.
22. *Мацько Л. І.* Українська мова і формування національної свідомості // Педагогіка і психологія. 1996. № 1. С. 67-71.
23. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк: С. О. Караман, О. В. Караман, О. М. Горошкіна та ін.): Підручник для студентів-філологів. К.: Ленвіт, 2004. 400 с.
24. Методика под ред. Леонтьева А. А., Королевой Т. А. 3-е изд., исп. М.: Русский язык, 1982. 112 с.

25. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Шкільний світ. 2001. Липень. 16 с.

26. *Симоненко Т.* Професійна комунікативна компетенція вчителя-словесника / Т. Симоненко // Рідна шк. 2004. № 9. С. 12-16.

27. *Хоружа Л. Л.* Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: Монографія. К.: Освіта, 2003. 365 с.

THE INTRODUCTION OF PEDAGOGICAL INNOVATIONS INTO THE THEORY AND PRACTICE OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE TEACHER-PHILOLOGIST

Stanislav Karaman

*Hrinchenko Kyiv University,
Humanitarian Institute,
Department of Ukrainian and teaching methods,
01054, Kyiv, str. Vorovskyy 18/2,
phone: (044) 4264660*

This article deals with linguodidactic strategies considered as strategies of cooperation, which are aimed towards the implementation of the teacher-philologist's training. These strategies consider the peculiarities of activities of teacher and student and also the tactics which enable to organize and to discipline actions and operations of students at different levels of receptive and productive broadcasting.

Key words: strategy of cooperation, pedagogical innovations, tactics, the national school, linguodidactics.

ВНЕДРЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИЙ В ТЕОРИЮ И ПРАКТИКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Станислав Караман

*Киевский университет имени Бориса Гринченко,
Гуманитарный институт,
кафедра украинского языка и методики преподавания,
01054, г. Киев, ул. Воровского 18/2,
тел.: (044) 4264660*

В статье рассмотрены лингводидактические стратегии как стратегии сотрудничества, направленные на выполнение программы подготовки учителя-словесника с учетом особенностей деятельности преподавателя и студента, а также тактики, которые дают возможность организовать и дисциплинировать действия и операции студентов на разных уровнях рецептивного и производительного вещания.

Ключевые слова: стратегия сотрудничества, педагогические инновации, тактики, национальная школа, лингводидактика.

Стаття надійшла до редколегії 17.11. 2009

Прийнята до друку 20. 01. 2010