Належність рідної мови учнів та нерідної до різних груп свідчить про те, що одні явища нерідної (в нашому випадку – української) сприймаються і засвоюються більш-менш легко, а інші – зі значними труднощами. Типологічне зіставлення нерідної і рідної мов, що відносяться до різних мовних систем, дозволяє прогнозувати ці труднощі, глибше зрозуміти причини помилок, які є наслідком інтерференції рідної мови учнів, і правильно встановити цілі і завдання, які необхідно вирішувати в процесі навчання української мови як нерідної. "Зіставлення для цілей навчання полягає в послідовному породженні і усвідомленні мови, аналіз їх психофізіологічної обумовленості і знаходження тих домінантних особливостей породження, усвідомлення і зміна яких якнайлегшим шляхом приведе нас до необхідної зміни результатів породження", – пише О.М.Леонтьєв [1, с. 82]. Це говорить про те, що при зіставленні мовних одиниць неспоріднених мов (української і кримськотатарської) особливу увагу необхідно звернути на найважливіші факти мови, що вивчається, усвідомлення яких дозволяє засвоїти й інші її особливості.

Врахування особливостей рідної мови при навчанні нерідній необхідне учителеві не для того, щоб здійснювати порівняльний аналіз двох мов, який повинен допомогти будувати навчання української мови в школі з кримськотатарською мовою навчання з урахуванням особливостей рідної мови: системи розташування граматичних форм і конструкцій, класифікації фонетичного, лексико-фразеологічного та граматичного матеріалу.

Висновки… Питання взаємопов'язаного навчання української та кримськотатарської мов поки перебуває в стадії становлення і потребує теоретичного обґрунтування в цілях практичної реалізації. Актуальність і значимість даної проблеми полягає в тому, що в умовах Республіки Крим школа повинна формувати багатомовну особистість. При цьому не можна ігнорувати ролі взаємозалежного навчання української та кримськотатарської мов як засобу інтенсифікації процесу формування і розвитку українсько-національної і національно-української двомовності. Методична система цих мов має бути заснована на зіставно-типологічному аналізі для виявлення універсальних, специфічних явищ з перспективою використання транспозіційного матеріалу і роботи щодо попередження, подолання міжмовної інтерференції.

Література

1. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – 3-е изд. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 575 с.
2. Методика преподавания русского языка в школах народов тюркоязычной группы / Под ред. В.М.Чистякова. – М. : Просвещение, 1964. – 428 с.
3. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе / А.В.Текучев. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1970. – 414 с.
4. Шакирова Л.З. Основы методики преподавания русского языка / Л.З.Шакирова. – 3-е изд., перераб. и доп. – Казань : Магариф, 1999. – 351 с.
5. Шанский Н.М. Для эффективного обучения языку межнационального общения / Н.М.Шанский // РЯНШ. – 1981. – № 2 – С. 22.

Анотація

У статті розглядається проблема визначення ключових лінгвістичних засад навчання української мови у школах з кримськотатарською мовою навчання.

Аннотация

В статье рассматривается проблема определения ключевых основных лингвистических основ обучения украинскому языку в школах с крымскотатарским языком обучения.

Summary

The problem of identifying key basic linguistic foundations of Ukrainian language teaching in schools with the Crimean Tatar language of instruction.

Ключові слова: рідна мова, транспозиція, інтерференція, взаємодія мов.

Ключевые слова: родной язык, транспозиция, интерференция, взаимодействие языков.

Key words: native language, transposition, interference, language interoperability.

Подано до редакції 11.04.2013.

УДК 371:811.161.2+378.016:82.09

© 2013

Базиль Л.О.

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ У ВПНЗ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка проблеми у загальному вигляді... На сучасному етапі розвитку інформаційно-технологічного полікультурного суспільства існує необхідність оновлення системи професійної підготовки вчителів української мови і літератури на основі поєднання трьох принципів: загальне – сприйняття, осмислення й усвідомлення основ розвитку і досягнень загальнолюдської цивілізації; особливе – глибинне опанування національної культури; окреме – оволодіння знаннями й навичками філологічної праці. Під впливом викликів епохи, запитів громадськості й потреб навчальних закладів сформувалася світоглядна позиція, що адаптуватися в умовах руйнування традиційної моделі життєдіяльності і кардинальної зміни типу цивілізаційного розвитку людства загалом зможе лише особистість, яка знає своє «культурне коріння», у своїх вчинках і діях керується

одвічними національними і загальнолюдськими цінностями, моральними принципами рідної культури. Аргументом такої думки є явище відродження національних культур, що має місце як у європейських, так і в пострадянських країнах. Як наслідок, постала об'єктивна потреба формування фахівця нового типу. Це людина, яка здатна швидко зорієнтуватися в сучасному постійно змінному, багатовимірному просторі й знайти раціональні та ефективні шляхи вирішення стандартних і нестандартних ситуації. Це особистість, яка володіє глибинним відчуттям себе як представника певної епохи і має високий рівень усвідомлення етнічної і культурної приналежності, є всебічно і фундаментально освіченою, знає іноземні мови, має розвинені навички використання інформаційно-комунікаційних технологій у власній праці. Це фахівець, здатний гнучко перебудовувати напрям і зміст професійної діяльності, готовий до безперервного усвідомленого саморозвитку й професійного самовдосконалення. Означені якості необхідні сучасному педагогу, якому часто доводиться працювати в постійно змінному науково-освітньому середовищі, під впливом світових тенденцій, педагогічних новацій, постмодерних явищ культурного простору. Учителеві української мови і літератури важливо вміти досконало аналізувати художній твір, керуючись методологічними положеннями різноманітних підходів, застосовуючи увесь арсенал методів, алгоритмів, використовуючи різні напрями, знаходити ефективні шляхи розв'язання нестандартних ситуацій, що виникли внаслідок опрацювання літературного доробку письменника. Власне, таким чином словеснику вдасться сформувати у вихованців уміння творчо осягати художні явища літературного процесу, опановувати літературознавчі знання і використовувати їх у конкретних навчальних і життєвих ситуаціях, критично осмислювати здобуту інформацію, стимулювати їхню пізнавальну активність, усебічно враховувати їхні думки (часто протилежні) і спільно шукати відповіді на запитання щодо сприйняття й усвідомлення художніх сенсів твору.

Відтак ефективність фахової праці вчителя істотно залежатиме від освітнього й культурного рівнів, здатності самостійно набувати необхідних для професійної діяльності знань, умінь і навичок, рівня критичного творчого мислення, стану сформованості системи мотивів і потреб соціалізації, спроможності працювати у форматі творчих шукань, що ґрунтуються на здобутках традиційної методики й включають інноваційні елементи, передбачають наступність між допрофільним і профільним етапами навчання.

З огляду на авторське розуміння природи літературознавчої компетентності як цілісного багаторівневого індивідуально-професійного утворення, яке забезпечує ефективне, раціональне і творче використання літературознавчих знань і філологічних умінь для вирішення професійних завдань, пов'язаних із успішною адаптацією особистості в суспільстві, вважаємо, що означений феномен уможливлює безперервність саморозвитку, сприяє виробленню нових способів, алгоритмів, методів, прийомів і засобів вирішення завдань у межах професійної діяльності, що постійно змінюються, і, відповідно, на професійному актуальному рівні надають можливість фахівцеві завжди бути компетентним. Аргументами у формулюванні такої думки виступають новації в педагогіці й методиці викладання української літератури, досягнення літературознавчої науки, літературно-творчі пошуки й мистецькі експерименти епохи постмодерну, що в сукупності спонукають до перегляду й оновлення теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми… Студіювання науково-педагогічних публікацій Н. М. Білоус, Л. В. Бутенко, А. О. Вітченка, О. О. Ісаєвої, Г. Д. Клочека, О. М. Куцевол, Л. І. Мацько, Л. Ф. Мірошниченко, О. М. Семеног, А. Л. Ситченка, Г. Л. Токмань та ін. засвідчує, що в контексті зростання вимог до підготовки словесників, науковці звертають увагу переважно на підвищення рівня його методичних якостей, комунікативної і читацької культури. Натомість питанню формування літературознавчої компетентності у студентів педагогічних університетів не приділено належної уваги. Одночасно зауважимо, що і в галузі професійної освіти, хоча і досліджують моделі систем освіти різного рівня за певним напрямом професійної підготовки та моделі фахівця на рівні його особистісного професійного розвитку, однак питання моделювання системи професійної підготовки вчителів української мови і літератури у ВПНЗ на засадах сучасних підходів і з урахуванням світових тенденцій не розроблені та практично не розглядалися.

Формулювання цілей статті... У межах статті представимо теоретичне обґрунтування моделі розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в умовах вищого навчального педагогічного закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження... Необхідність і значення літературознавчої компетентності в особистісно-професійному профілі вчителя української мови і літератури зумовлена динамічним розвитком полікультурного простору, інформаційно-технологічного середовища, світового і вітчизняного літературознавства і потребами його використання як теоретико-методологічного підґрунтя шкільної літературної освіти. Сучасний зміст означеної галузі видатні вчені-філологи (О. І. Галич, Н. Й. Зборовська, Г. Д. Клочек, Ю. І. Ковалів, В. В. Курилов, В. П. Марко, Б. Н. Тамарченко, В. Б. Халізєв та ін.) характеризують як динамічний рух до якісно нового рівня літературознавчої думки, формування нової науки, зорієнтованої на прагнення якомога глибше й масштабніше пізнати специфіку предмета на основі творчого пошуку ефективних і найбільш відповідних

іманентній сутності художнього явища шляхів дослідження. Одночасно модернізація вищої педагогічної освіти у світлі глобалізаційних, інтеграційних і соціокультурних процесів у суспільстві окреслює необхідність розробки моделі розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури (МРЛК). При цьому слід керуватися позицією, що ґрунтовне дослідження означеного процесу можливе тільки на основі вивчення, теоретичного узагальнення, конструювання, опису й експериментального впровадження у професійну підготовку словесників експериментальної моделі. Таке міркування аргументуємо дефінітивним аналізом понять «модель», «моделювання» й усталеною в науково-дослідницькому просторі думкою, що моделювання – це побудова схеми, з допомогою якої відтворено реальний процес чи явище. З огляду на те, що означений термін у педагогічний дискурс було запроваджено з контексту технічного знання, то метод моделювання видозмінив педагогічний процес на технологічний.

Вивчивши та узагальнивши наявні праці з проблеми створення моделей педагогічного процесу у вищих навчальних закладах ВНЗ, маємо підстави виокремити такі його фактори: підготовка, планування й організація процесу навчання. Означені питання досліджували А. М. Алексюк, С. У. Гончаренко, В. І. Загвязинський, І. Я. Лернер, В. І. Луговий, П. І. Підкасистий, М. П. Скаткін та ін. Основні положення праць учених закладали методологічне підґрунтя освітнього процесу в сучасній вищій школі. Природу педагогічного моделювання як методу, що допомагає відтворити цілісність досліджуваного об'єкта, його структуру, зв'язки, функціонування висвітлено у працях А. М. Алексюка, О. М. Дахіна, Н. І. Клокар, В. М. Монахова, В. В. Олійника та ін. Значущість упровадження оригінальних моделей на освітньому (академічному) рівні для здобуття першої базової (освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр») і повної вищої освіти (освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр») доведено в публікаціях І. І. Бабина, В. В. Грубінка, Н. В. Денисенко, Ю. Ф Зінковського, О. М. Спіріна та ін. Створенню дослідно-експериментальних моделей, пов'язаних із професійною підготовкою майбутніх учителів української мови і літератури, присвячено праці О. М. Куцевол, О. М. Семеног, Г. Л. Токмань.

Науковці стверджують, що моделювання – це система дій, яка забезпечує адекватне засвоєння (розуміння) модельованих властивостей, зв'язків і відношень досліджуваного і перетворюваного об'єкта (природного або соціокультурного). Об'єктами дидактичного моделювання можуть бути природні і штучні системи, а суб'єктом – свідомість дослідника. У процесі і за допомогою моделювання утворюється педагогічна технологія, що забезпечує індивідуально-особистісний і професійний розвиток учасників педагогічного процесу.

Солідаризуючись зі світоглядною позицією дослідників, уважаємо, що ефективність систематизованого навчання залежить від логічно правильного і грамотного моделювання, як важливого, перевіреного часом і практикою способу дослідження й удосконалення системи освіти.

Дослідники переконливо доводять, що етимологія терміна «моделювання» зводиться до поняття «модель». Найбільш ґрунтовною у визначенні сутності моделі визнають позицію російського філософа К. Б. Баторoєва [2], згідно якої модель – це спроектована чи обрана суб'єктом система, в якій відтворено істотні елементи, властивості, відношення, параметри об'єкта вивчення. Відтак модель перебуває у відношенні заміщення, схожості і, зокрема, ізоморфізму з досліджуваним об'єктом, а її вивчення є опосередкованим способом одержання знання про певний об'єкт. У процесі дослідження модель видозмінює об'єкт-оригінал, таким чином надаючи досліднику можливість безпосередньо його вивчити й отримати нові знання. Послуговуючись наведеною дефініцією, С. У. Гончаренко наголошує, що модель, як «система, дослідження якої служить засобом одержання інформації про іншу систему» і конкретизує сутність освітніх моделей – «сформованих за допомогою знакових систем мислительних аналогів (логічних структур), які схематично відображають освітню практику загалом або її окремі фрагменти» [4, с. 290]. За слушним твердженням науковця, моделювання – найбільш поширений і ефективний метод наукового пізнання і перетворення світу, що обумовив створення нових типів моделей, зумовивши розвиток нових функцій, і, власне, методу моделювання.

Моделювання широко використовується в проектуванні для представлення та перетворення об'єктів, явищ або процесів, які ще не існують, чи з певних причин недоступні. Розроблена модель дозволяє ними оперувати, визначаючи стійкі властивості, виділяти окремі сутнісні аспекти проектованих об'єктів, явищ і процесів і більш докладно їх аналізувати. Керуючись наведеними міркуваннями вчених, переконані, що моделювання допоможе графічно відобразити складності педагогічного процесу розвитку літературознавчої компетентності вчителів української мови і літератури у ВПНЗ і сприятиме вирішенню означеної проблеми як пріоритетний і ефективний педагогічний засіб.

Зростаючий обсяг науково-педагогічної й технічної інформації, наявність комп'ютерної техніки та інформаційних мереж, інтеграційні процеси між різними галузями людського знання створюють всі необхідні умови для розробки сучасної моделі професійної підготовки майбутніх словесників у вишах, результатом якої є літературознавча компетентність. Активне впровадження у практику вищої професійної освіти інноваційних технологій навчання дозволяє більш широко використовувати можливості моделювання в процесі розробки МРЛК, її функціонування та реалізації.

Однак, незважаючи на широкі можливості, що відкриваються в моделюванні системи професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури у ВПНЗ, у практиці вищих навчальних закладів воно використовується недостатньо ефективно. Основними причинами недостатнього використання методу педагогічного моделювання у професійній підготовці словесників уважаємо наступні:

- відсутність загальновизнаних на всіх рівнях вимог до моделювання системи професійної підготовки вчителів української мови і літератури у ВПНЗ;
- недостатнє теоретичне підґрунтя щодо педагогічного проектування системи професійної підготовки вчителів української мови і літератури у ВПНЗ;
- відсутність науково обґрунтованих навчально-методичних рекомендацій із проблеми моделювання педагогічних систем;
- недостатня підготовленість викладачів ВПНЗ до використання моделювання та проектування в ході вирішення завдань власної педагогічної діяльності (викладачі часто не володіють навичками моделювання навчального процесу та проектування результатів професійної діяльності);
- недостатній рівень матеріального й організаційного забезпечення педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх учителів-словесників.

Педагогічні проблеми, спрямовані на розвиток літературознавчої компетентності у майбутніх учителів української мови і літератури можуть бути вирішені за умови використання моделювання як дієвого способу інтеграції загальнонаукових і спеціальних знань, упровадження принципу системності в процес навчання і виховання, створення цілісної системи професійної підготовки.

Вивчивши та узагальнивши наукові дослідження з проблеми моделювання педагогічного процесу, виокремимо такі його етапи: 1) попереднє вивчення проблеми у вітчизняній і зарубіжній теорії і практиці, збирання зовнішньої й внутрішньої інформації (вивчення професійних запитів і потреб педагогів); 2) структурну обробку моделі; 3) розробку власне самої моделі та її експериментальне впровадження; 4) експериментальне дослідження моделі; 5) аналіз, обробку інформації та узагальнення матеріалів експериментального дослідження; 6) корегування моделі (за потребою); 7) масштабне упровадження розробленої моделі в освітянський простір.

Нині існує практика моделювання систем професійної підготовки фахівців, організації освітнього процесу та створення умов їх індивідуально-професійного розвитку. У результаті наукової рефлексії фундаментальних і прикладних педагогічних досліджень із використанням методу моделювання, доцільно виокремити такі тенденції розробки освітніх моделей:

- моделі освітнього менеджменту – моделювання організаційних систем неперервної професійної освіти фахівців філологічних спеціальностей;
- модель структури, змісту і методів професійної підготовки – пошуки інновацій у змісті професійної підготовки, розробки і впровадження інноваційних методик і технологій навчання;
- психолого-педагогічні моделі формування особистості майбутнього педагога-філолога, спрямовані на вдосконалення навчально-виховного процесу на засадах інтеграції особистісно зорієнтованого, компетентнісного, діяльнісного та інших підходів до формування особистісних якостей фахівця.

Найбільш поширеним типом моделі у педагогічній теорії і практиці є структурна модель, побудована на осмисленні і врахуванні взаємозв'язків між компонентами системи. За справедливим твердженням В. І. Бондаря, уявити процес навчання як дидактичну систему є можливим на основі розкриття його структури з допомогою застосування системного аналізу навчальної діяльності. Це означає, що з процесу навчання як діяльності треба виділити його складові та на такій основі з'ясувати структуру процесу навчання [3, с. 68].

Науково цінними в контексті дослідження є твердження Ю. К. Бабанського, що будь-яка діяльність, зокрема, навчальна ставить необхідність розрізняти в ній «мету, мотиви, зміст, способи дій, які виконуються при певному напруженні волі, а також фізичних та інтелектуальних сил, способи регулювання дій і контролю за їх результатами» [1, с. 134]. Прийнятною вважаємо позицію І. В. Зайченка, що процес навчання – це сукупність послідовних і взаємопов'язаних дій учителя й учнів, спрямованих на свідоме й міцне опанування системи наукових знань, умінь та навичок, формування вміння використовувати їх у житті, на розвиток самостійності мислення, спостережливості та інших пізнавальних здібностей учнів, оволодіння елементами культури розумової праці і формування основ світогляду [5].

В. І. Маслов у моделі підготовки фахівців виокремлює три важливі компоненти: інтеграція цінностей, інтеграція систем освіти і систем організації в галузі соціальної роботи, інтеграція в галузі кваліметрії (як діагностика й корекція результатів освіти) [9]. Російські педагоги В. В. Краєвський, І. Я. Лернер, І. К. Журавльов виділяють компоненти навчально-виховного процесу, керуючись метою вивчення навчальних дисциплін і характеристиками взаємозв'язків між складовими освітнього процесу:

а) зміст навчального предмета, в якому систематизовано знання, вміння, навички; зміст навчання передбачає врахування принципів навчання;

б) викладання, тобто діяльність викладача, яка полягає у формуванні мотивів навчання, у викладанні змісту предмета, в організації діяльності студентів, в управлінні й керівництві їх самостійною роботою, спрямованою на вивчення і використання знань, у перевірці знань і вмінь; викладання передбачає доцільне використання форм, методів, технологій навчання; створення апарату контролю за системою навчання та оцінювання результативності її функціонування;

в) учіння, тобто різнобічної діяльності майбутніх учителів, зокрема інтелектуальних, методичних, комунікативних дій;

г) засоби навчання.

Основною ланкою цієї системи є визначений метою зміст, від сутності якого залежать методи, засоби, мотиви й механізми його засвоєння [8].

У своїй сукупності означені компоненти забезпечують успішність виконання кожного виду літературознавчої діяльності, сприяючи таким чином самоорганізації, самореалізації, самоактуалізації і подальшому особистісно-професійному розвитку як учителів-словесників, так і майбутніх педагогів-філологів.

Водночас МРЛК є складною цілісною динамічною багатовимірною і багаторівневою системою елементів неперервної професійної освіти вчителів української мови і літератури, що умовно відтворює, імітує розвиток літературознавчої компетентності на різних етапах організації педагогічного процесу (дорефлексивному або наслідувально-репродуктивному, рефлексивному або творчо-наслідувальному і наслідувально-творчому та після рефлексивному або літературознавчої творчості). При цьому МРЛК поєднує в собі індивідуально-особистісну і професійно-діяльнісну площини, методологічне, теоретичне, технологічне, концептуальне, нормативно-правове, змістове, організаційно-процесуальне, оцінно-результативне і діагностичне забезпечення. Структуру спроектованої моделі відрізняє відносна визначеність і постійність, бо зв'язки між окремими її елементами доволі чітко визначені логікою науки (знаходять відображення в наявному дидактично переробленому навчальному процесі), а також педагогічними вимогами, що висуваються до навчального процесу у ВПНЗ.

Побудову МРЛК здійснювали з урахуванням ідей науковців щодо моделювання навчального процесу. Зокрема, філософ, фахівець у галузі теорії пізнання, методології наукових досліджень В. О. Штофф виокремив такі необхідні й достатні умови моделювання: 1) співвідношення моделі й оригінала має ґрунтуватися на принципі відношення схожості, форма якої виражена чи зафіксована (умова відображення або уточнення аналогії); 2) модель у процесі наукового пізнання заміняє досліджуваний об'єкт (умова репрезентації); 3) вивчення моделі забезпечує отримання інформації про оригінал (умова екстраполяції) [12]. У дослідженнях українських педагогів В. І. Бондаря [3], І. А. Зязюна [6], Н. Г. Ничкало [10], С. О. Сисоєвої [11] окреслено загальні підходи до побудови моделі підготовки спеціаліста конкретної галузі. На основі гуманістичної парадигми освіти І. А. Зязюн та Г. М. Сагач визначають такі вимоги до розробки дидактичної моделі: вона має бути об'єктивною (відображати сутнісне), суб'єктивною (відображати об'єкт із урахуванням тезауруса фахівця), нормативною (відображати бажане), інтерактивною (передбачати діалог зі студентом), адаптивною (пристосовуватися до індивідуальних особливостей людини, передусім до рівнів та різновидів її досвіду), відкритою (передбачати проектно-технологічну норму діяльності респондента) [7, с. 69].

Переконані, що реалізація цих вимог стосується освітньої підготовки студентів до професійної діяльності, крізь призму якої виявляються різновиди літературознавчої праці. Її виконання позитивно впливає на формування у студентів готовності до розробки та представлення оригінальних підходів, способів, методів, прийомів і засобів розв'язання актуальних проблем шкільної літературної освіти.

Керівним принципом створення МРЛК стала аксіома, що моделювання ґрунтується на основі цілісності мети, завдань, різноманітних видів діяльності, організаційних форм, критеріїв функціонування як системи загалом, так і окремих її підсистем. Підсистема є компонентом системи більш високого рівня. Тому для визначення мети й завдань її функціонування необхідно враховувати цілі, визначені системою вищого порядку [10]. У процесі розробки МРЛК також брали до уваги наступні методологічні положення: модель об'єктивно відображає конкретний процес чи явище (зовнішній вигляд); зміст досліджуваного явища (процесу) окреслюється його сутнісними ознаками, компонентами і зв'язками. Відтак пропонована модель є певним аналогом науково-методичної системи розвитку літературознавчої компетентності у ВПНЗ, а структура і зміст науково-методичної системи повністю відповідають спроектованій моделі й охоплюють цільовий, методологічний, теоретичний (структурно-змістовий), технологічний і оцінно-результативний блоки, що схематично представлено на рис.1.

Мета створення МРЛК полягала у формуванні такої конструкції, що втілює абстраговану структуру та реально спроектований процес, спрямований на розвиток літературознавчої компетентності майбутніх учителів-словесників у системі професійної освіти, та дозволяє його простежити.

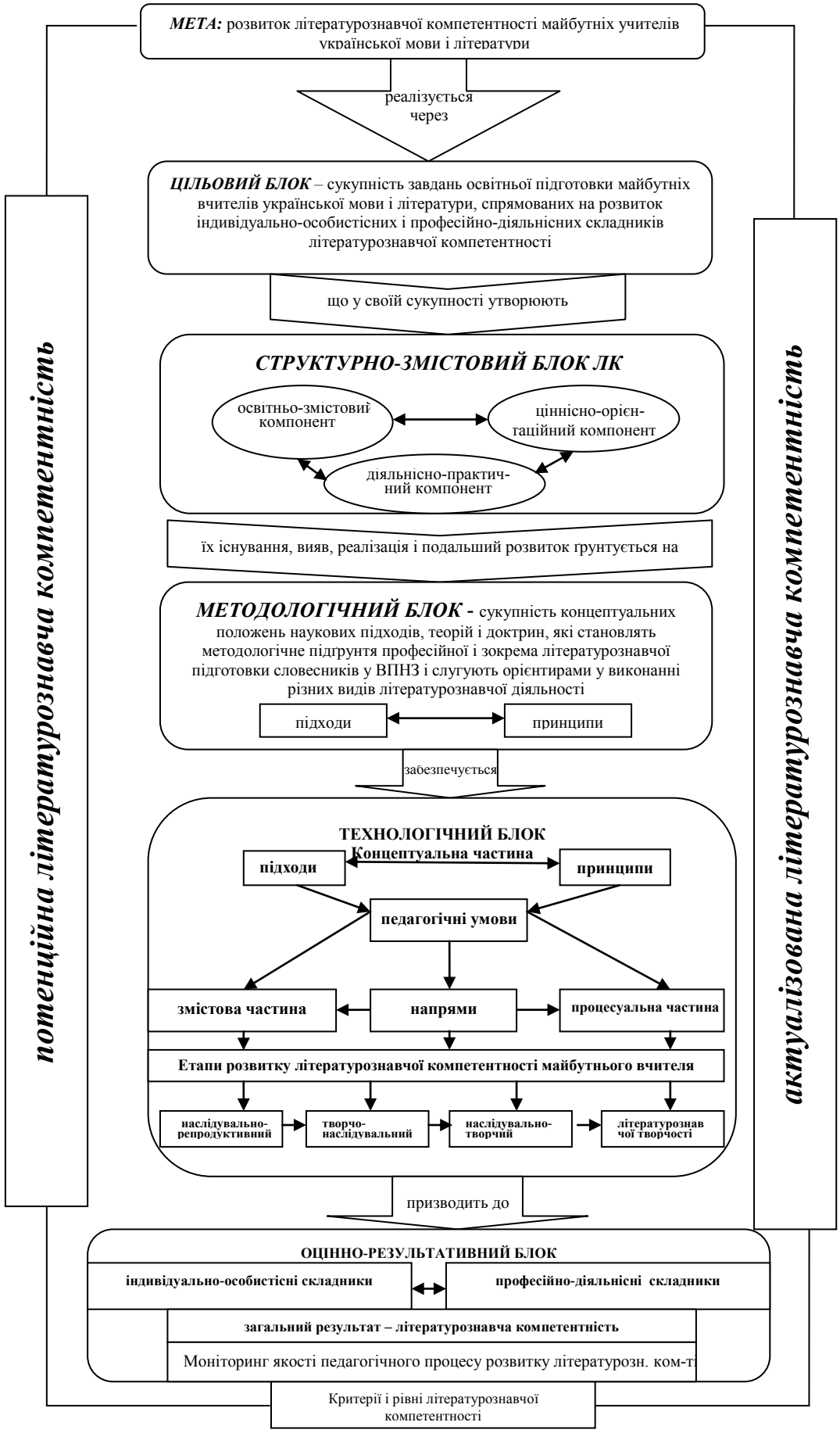


Рис. 1. Модель розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури

Модель розвитку літературознавчої компетентності майбутнього вчителя української мови і літератури ґрунтується на засадах системного, синергетичного, компетентнісного підходів у поєднанні з особистісно зорієнтованою, діяльнісною педагогічною інноватикою, поетапному моніторингу якості освіти та сформованості професійної компетентності майбутніх словесників у ВПНЗ і в системі післядипломної освіти, що надає можливість реалізації цілісного компетентнісно-орієнтованого педагогічного процесу. У спроектованій моделі визначено складові педагогічного процесу розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, що реалізують поставлену мету і забезпечують результат – сформованість літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, а також інноваційно-орієнтовані загальнопедагогічні технології спрямовані на розвиток літературознавчої компетентності: модульного навчання (кредитно-модульного, проблемно-модульного, модульно-рейтингового навчання в опануванні навчальних курсів і проходженні фахової практики); проектного навчання (у процесі навчально- і науково-дослідницької діяльності та під проходження практик); інтегративно-діяльнісного, імітаційно-рольового, інтерактивного, контекстного навчання та саморозвитку особистості на всіх етапах педагогічного процесу РЛК; та конкретнопедагогічні технології: діалогові технології; технологія розвитку критичного мислення через читання й письмо (технології дебатів, науково-освітнього контенту, «піраміди знань»); технологія педагогічних майстерень; технологія постановки й вирішення творчих літературознавчих і творчих педагогічних завдань; технологія сприйняття художнього твору як тексту культури; технологія інтерпретації художнього, літературно-критичного, наукового літературознавчого тексту. МРЛК реалізовано за допомогою розв'язування завдань, що передбачали підвищення самостійності, творчості, постійного пошуку способів підвищення рівня знань, умінь і навичок студентів під час навчально-пізнавальної, пошукової, навчально- і науково-дослідницької, індивідуальної і самостійної роботи на аудиторних, позааудиторних занять та у процесі фахових практик.

Осмисливши й узагальнивши наукові розвідки з проблеми моделювання у педагогіці загалом та екстраполювавши їх у контекст дослідження, дійшли висновку, що модель розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури – це еталонне уявлення про мету, засади, принципи, педагогічні умови, організаційні форми, методи й засоби професійної і зокрема літературознавчої підготовки студентів, що окреслюють своєрідність протікання педагогічного процесу – розвитку літературознавчої компетентності, зорієнтованого на опанування вихованцями професійних літературознавчих знань, філологічних умінь і навичок, розвиток у них індивідуально-особистісних властивостей. Одночасно МРЛК розуміємо як науково-обґрунтований проект реалізації сукупності педагогічних і дидактичних умов, педагогічних технологій компетентнісно-орієнтованого та особистісно-орієнтованого навчання у професійній підготовці майбутніх учителів української мови та літератури, що є дворівневим освітнім процесом – професіограмою за ОКР «бакалавр» та ОКР «магістр», продовженням якого слугують наступні етапи професіогенезу: післядипломна освіта, самовдосконалення і творче самовдосконалення у результаті виконання професійної діяльності. Модель є структурною сукупністю визначених педагогічних умов розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури, методологічних підходів, принципів, напрямів, форм, методів, технологій навчання, динамічних компонентів (змістово-організаційного та критеріально моніторингово-оцінювального). В спроектованій моделі визначено критерії і рівні сформованості літературознавчої компетентності в системі професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури у ВПНЗ.

Висновки… Застосована до моделювання вербальна (описова) та граф-схемна форми її подання допомагають відтворити, охарактеризувати та описати детермінанти освітнього середовища для розвитку літературознавчої компетентності вчителя-словесника, зокрема мету, завдання, структурно-змістові компоненти особистісно-професійного феномену, методологічні підходи, принципи функціонування моделі, педагогічні умови й фактори її запровадження, напрями й етапи розвитку особистісно-професійного феномена, науково-методичний супровід авторської технології у змістових і процесуальних характеристиках. Усе це забезпечує інноваційну професійну теоретико-методичну й практичну підготовку майбутніх учителів української мови і літератури як конкурентоспроможних фахівців, готових ефективно, раціонально і творчо використовувати літературознавчі знання і філологічні вміння для вирішення професійних завдань, пов'язаних із успішною адаптацією особистості в суспільстві, здатних до самоорганізації самореалізації, самоактуалізації та саморозвитку, бо літературознавча компетентність як особистісно-професійний феномен уможливлює безперервність саморозвитку, сприяє виробленню нових способів, алгоритмів, методів, прийомів і засобів вирішення мети і завдань шкільної літературної освіти, що постійно змінюються, і, відповідно, на професійному актуальному рівні надають можливість фахівцю завжди бути компетентним, володіти професійною діяльністю на високому, творчому рівні в контексті соціокультурних трансформацій, і що найсуттєвіше – дозволяє ефективно управляти цим процесом. Реалізація моделі надає можливість раціонально організувати педагогічний процес розвитку літературознавчої компетентності студентів у ВПНЗ. Інтерактивні технології є компетентнісно орієнтованим інноваційним компонентом професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, що активізує освітній процес загалом, пізнавальні інтереси, когнітивну діяльність студентів зокрема, а

також позитивно впливає на розвиток професійної мотивації до ефективної самореалізації, самоактуалізації у подальшій професійній праці та неперервного саморозвитку.

Література

1. Бабанский Ю. К. Педагогика : учебн. пособ. / Юрий Константинович Бабанский – М. : Просвещение, 1983. – 607 с.
2. Бароев К. Б. Аналогии и методы в познании / К. Б. Бароев. – М. : Просвещение, 1981 – 316 с.
3. Бондар В. І. Дидактика: підручн./ Володимир Іванович Бондар – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Устимович Гончаренко. – вид.2-е, доповн. й виправ. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
5. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посібн. / І. В. Зайченко – К. : Освіта України, КНТ, 2008. – 528 с.
6. Зязюн І. А. Філософські проекції освіти й освітніх технологій/ Іван Андрійович Зязюн // Шлях освіти. – 1996. – №1. – С.4-9
7. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії: навч. посібн. / Іван Андрійович Зязюн, Гална Михайлівна Сагач – К. : Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
8. Краевский В.В. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М. : Педагогика, 1989. – 316 с.
9. Маслов В.І. Теоретичні основи та головні модульні компоненти змісту підготовки керівників навчальних закладів / Підготовка керівника навчального закладу до управлінської діяльності в ринкових умовах : навч. посібн. / Чміль А.І., Маслов В. І., Дмитренко Г. А., Єльникова Г. В., Федоров Г. В. / за ред. Чміля А. І. – К. : Логос, 2006. – 128 с.
10. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія / Нелля Григорівна Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: наук.-метод. журнал. – К. – 2001. – Вип. 1. – С.10-21; С. 17-18
11. Сисоєва С.О. Педагогічна творчість : монограф. / Світлана Олександрівна Сисоєва – Х.-К. : Книжкове видання «Каравела», 1998. – 150 с.
12. Штофф В. А. Моделирование и философия / Виктор Александрович Штофф. – М. : Высш. шк., 1978. – 269 с.

Анотація

У статті теоретичне обґрунтовано необхідність і доцільність розробки і запровадження моделі розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури в умовах вищого педагогічного навчального закладу. Проведено дефінітивний аналіз термінів «модель», «моделювання», представлено результати наукової рефлексії щодо процесу педагогічного моделювання. Представлено й аргументовано дослідницьку позицію щодо сутності моделі розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури у ВПНЗ.

Аннотация

В статье теоретически обоснована необходимость и целесообразность разработки и внедрения модели развития литературоведческой компетентности будущих учителей украинского языка и литературы в условиях высшего педагогического учебного заведения. Проведен дефинитивный анализ терминов «модель», «моделирование», представлены результаты научной рефлексии относительно процесса педагогического моделирования. Представлена и аргументирована исследовательская позиция относительно сущности модели развития литературоведческой компетентности будущих учителей украинского языка и литературы в высших педагогических учебных заведениях.

Summary

In the article a theoretical necessity and feasibility of developing and implementing a model of literary competence of future teachers of Ukrainian language and literature teacher in high school. A definitive analysis of the terms "model", "modeling", presents the results of scientific reflection on the process of teaching modeling. Presented research and reasoned position on the nature of literary models of competence of future teachers of Ukrainian language and literature in higher educational institutions.

Ключові слова: учитель української мови і літератури, словесник, літературознавча компетентність, модель, педагогічне моделювання.

Ключевые слова: учитель украинского языка и литературы, литературоведческая компетентность, модель, педагогическое моделирование.

Key words: teacher of Ukrainian language and literature, literary competence, model, teacher modeling.

Подано до редакції 31.03.2013.

УДК: 378.013 + 371.3 + 302.2 + 491.79

© 2013

Бєляк О.М.

СТВОРЕННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ОВОЛОДІННЯ КОМУНІКАТИВНИМИ ЯКОСТЯМИ МОВЛЕННЯ

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сучасні реалії динамічного інформатизованого суспільства зумовили пошук нових концептуальних підходів до розвитку освіти, науки, культури. В умовах переходу вищої школи на стандарти європейської освіти особливої ваги набуває проблема формування високоерудованої компетентної, творчої мовної особистості майбутнього вчителя-словесника. На це орієнтує